

Maria Manuela Tavares Ribeiro

Coordenação



utros Combates
pela História

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Imprensa da Universidade de Coimbra
Email: imprensauc@ci.uc.pt
URL: http://www.uc.pt/imprensa_uc
Vendas online: <http://livrariadaimprensa.com>

CONCEPÇÃO GRÁFICA

António Barros

ORGANIZAÇÃO DOS TEXTOS

Isabel Maria Luciano
Marlene Taveira

PRÉ-IMPRESSÃO

António Resende
Imprensa da Universidade de Coimbra

EXECUÇÃO GRÁFICA

SerSilito • Maia

ISBN

978-989-26-0041-3

DEPÓSITO LEGAL

.....

OBRA PUBLICADA COM O APOIO DE:

2



C E I S 2 0
CENTRO DE ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES
DO SÉCULO XXI
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR Portugal

PROGRAMA OPERACIONAL CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO DO QUADRO COMUNITÁRIO DE APOIO III



Maria Manuela Tavares Ribeiro
Coordenação



utros Combates
pela História

HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Augusto José Monteiro

A (RE)VALORIZAÇÃO DE OUTRAS FONTES HISTÓRICAS

– A PROBLEMÁTICA DOS MANUAIS ESCOLARES

*«... Toda a investigação é, em última análise,
comandada pela natureza do problema a investigar...»*

(Fernando Catroga)

1. Velhas e novas fontes...

Graças aos seus «combates», que a levaram a levantar novos problemas, a multiplicar objectos de estudo, a interagir com outras áreas do saber e a bater-se por uma história diferente, a «Nova História» abriu caminhos para a exploração de um universo cada vez mais alargado.

Nos nossos dias, a produção historiográfica — com renovação de métodos e correcções de percursos (mesmo em relação à «Nova História») — joga com a multiplicidade, a heterogeneidade, a complementaridade e o cruzamento de fontes de mais diversa tipologia. Para tentar responder às perguntas e aos (novos) problemas que se (lhe) colocam, trilha caminhos que conduzem à exploração de documentos — materiais, testemunhos, vestígios — que eram ignorados ou subalternizados. Mas não fica por aqui: os que eram utilizados, depois de (re)valorizados e submetidos a apropriadas hermenêuticas, ganham um novo estatuto.

«Antes, ao princípio, era o documento; hoje é o problema. É uma revolução da consciência historiográfica» (Glénisson). O historiador, como nota Pierre Vilar, «avança por meio de *problemas*: os documentos só respondem se os interrogarmos segundo determinadas hipóteses de trabalho...». Nos tempos que correm, como acentua F. Catroga, «toda a investigação é, em última análise, comandada pela natureza do problema a investigar (...), mas quem transforma o *traço* em documento é a interrogação do historiador». O seu trabalho há-de ser «o da construção do

próprio dado documental, em ordem a elevá-lo a fonte, e o da correlata definição do objecto»¹.

Entre esses «traços», passíveis de se transformarem em documentos, contam-se os *manuais* escolares².

2. Dos manuais escolares...

O livro esteve presente nas escolas desde a invenção da imprensa, mas os manuais escolares (livros para ensinar e aprender), na sua concepção actual, são uma criação relativamente recente. Para Alain Choppin, pertencem a esta categoria «os livros intencionalmente elaborados para o ensino de uma determinada disciplina em contexto escolar». Um manual escolar é, «antes de mais, um livro que aborda interpretativamente (...) não só em termos conceptuais como também metodológicos e ainda políticos, culturais e sociais», o programa de determinada disciplina para determinado ano de escolaridade³. Este tipo de publicações, sem que aqui lhes documentemos a história, nasce e afirma-se em estreito paralelismo com o lançamento e consolidação dos «sistemas nacionais de educação» — institucionalizados com as revoluções liberais — que também criam e definem os demais elementos configuradores da escola contemporânea (organização académica, instituições de formação de mestres, enquadramento jurídico e administrativo, arquitectura, calendário...)⁴.

¹ VILAR, Pierre – *Iniciação ao vocabulário da análise histórica*. Lisboa, Sá da Costa, 1985, p. 41. «A questão da problemática continua a comandar a definição do *campo*. (...) Condiciona a “invenção” dos métodos e a própria “invenção dos objectos”. «A realidade referenciada pelo discurso do historiador não se esgota no documento. A problemática dialoga com o *traço*...» – CATROGA, Fernando – «Conclusões?». In PITA, António Pedro; TRINDADE, Luís (coords) – *Transformações estruturais do campo cultural português (1900-1950)*. Coimbra: Ariadne Editora/CEIS20, 2005, pp. 509-525, pp. 519-525. (Aliás, todo o documento é «monumento»...).

² «A história do livro escolar está marcada por um conjunto de observações, critérios e requisitos metodológicos que o (sic) aproximam da história do livro, mas que também o afastam...» – MAGALHÃES, Justino Pereira de – «Um apontamento para a história do manual escolar – entre a produção e a representação». In: CASTRO, Rui Vieira de; RODRIGUES, Angelina; SILVA, José Luís; SOUSA, M^a Lourdes Dionísio de (orgs), *Manuais escolares. Estatuto, funções, história. Actas do I Encontro Internacional sobre manuais escolares*. Braga: Univ. do Minho, 1999, pp. 279-301, pp. 288-290. No âmbito destas temáticas – ver, v.g., CAVALLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger – *Histoire de la lecture dans le monde occidental*. Paris: Seuil, 1997. Assistimos, com a «Nova História», à «invenção» das fontes massivas e da história serial. O historiador, além de dominar as regras de *conhecimento e crítica dos textos*, deve saber *estatística, fundamentos matemáticos da análise sociológica, informática* – VILAR, Pierre – *ob. cit.*, p. 46.

³ CABRITA, Isabel – «Utilização do manual escolar pelo professor de Matemática». In: *Manuais escolares...*, pp. 149-160, p. 149. Produtos diferenciados – pelo formato, pela iconografia, pelas formas textuais de expressão, pela retórica, pelas modalidades de utilização – ver CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette, 1992, p. 6, 12, 16; «Les manuels scolaires – de la production aux modes de consommation». In: *Manuais escolares...*, pp. 3-17.

⁴ BENITO, Agustín Escolano – «Introducción», «Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares». In: BENITO, Agustín Escolano (dir) – *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, pp. 13-18, pp. 19-46, p. 16, pp. 19-22, p. 28, pp. 30-43.

O manual foi mais um instrumento na organização do sistema de instrução pública. A sua expansão está relacionada com a implantação de modelos de «ensino simultâneo ou colectivo» — em substituição «do individual e mútuo...» — que impuseram metodologias para responder, com racionalidade e uniformidade, às necessidades criadas pela difusão do sistema público de instrução primária (que assume funções de certificação). A divulgação dessas metodologias (os livros pessoais permitiam o trabalho sincronizado) e as novas possibilidades técnicas e económicas da indústria editorial foram decisivas para esta revolução do livro didáctico⁵. Os manuais constituem-se, a partir da segunda metade do século XIX, como um produto editorial específico: instrumentos para configurar o currículo e organizar a prática escolar. Em suma: o desenvolvimento da instrução, a melhoria das técnicas de impressão e o triunfo do ensino simultâneo vão favorecer a proliferação dos livros como utensílios pedagógicos de uso geral⁶.

Apesar das críticas dos «iconoclastas» do escrito (por vezes, como é o caso de Freinet, com boas razões) e apesar da existência e da concorrência dos outros suportes tecnológicos e informáticos, os manuais são ainda o recurso pedagógico por excelência⁷. O desenvolvimento de uma nova etapa da história destes livros coincide, aliás, com a erupção, no mundo da educação, desses competidores dos «meios convencionais de ensino». Os manuais, agora «reconfigurados», transformam-se em «utensílios polimórficos» que devem assumir funções múltiplas⁸.

O interesse do público e dos estudiosos por estas obras traduz-se em várias manifestações: coleccionismo (público e privado), lançamento de museus pedagógicos, realização de exposições, catalogação... Mas esse interesse também se objectivou em projectos institucionais como os que surgiram na Alemanha, em França, em Espanha,

⁵ Nas escolas das «primeiras letras» do Antigo Regime, alguns livros foram pensados com critérios didácticos (o *Catecismo* e a *Cartilha*). Os métodos de ensino individual não implicavam manuais uniformes, nem mesmo obras impressas; os textos escritos eram, muitas vezes, propriedade da escola ou do mestre — BENITO, Agustín Escolano — *ibidem*, p. 16, pp. 19-20; «El libro escolar en la Restauración», «El libro escolar en la segunda mitad del siglo xx». In: ESCOLAR, Hipólito (dir.) — *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1996, pp. 345-370, pp. 371-397, pp. 346-348, pp. 356-359.

⁶ CHOPPIN, Alain — «L'histoire des manuels scolaires: une approche globale». In: *Histoire de L'Éducation*, 9, Déc. 1980, pp. 1-25; «a uniformização dos manuais está estreitamente ligada ao desenvolvimento do ensino simultâneo» — ver *Les manuels scolaires...*, p. 8; sobre a edição escolar em França — pp. 54-78.

⁷ BENITO, Agustín Escolano — «El libro escolar...». In: ESCOLAR, Hipólito (dir.), *ob. cit.* pp. 371-397; ver RODRIGUES, Angelina Ferreira — «Das configurações do manual, às representações da literatura». In: *Manuais escolares...*, pp. 423-433, p. 423. Em Espanha, uma nova geração de manuais — que surgem com as reformas de meados dos anos sessenta (período «tecnológico» do franquismo) — prima pelas qualidades técnicas e artísticas. Idêntico fenómeno ocorre em Portugal; mas alterações deste tipo são já bem visíveis nos precoces «livros únicos» (manuais de leitura) do Ministério (o 1º sai em 1941).

⁸ Por incorporarem os contributos dos *media* (sobretudo dos mais interactivos), levantam (novos) problemas de legibilidade e de «navegação» — ver CHOPPIN, Alain — art. cit.. In: *Manuais escolares...*, pp. 3-17, pp. 4-9, 11. O manual é «núcleo de um *corpus* textual vasto»: produtos satélites (livro do aluno, do professor, fichas, vídeos, *C.D.*...) com funções «enquadradoras» e complementares — CASTRO, Rui Vieira de — «*Já agora não se pode exterminá-los?* Sobre a representação dos professores em manuais escolares de Português». In: *Manuais escolares...*, pp. 190-191.

em Portugal... Os manuais escolares, de «objectos banais e até fungíveis» e de fontes praticamente ignoradas, acabaram por se transformar em documentos importantes⁹.

«A atracção que, na actualidade, estes antigos utensílios exercem, não procede só de motivações de carácter nostálgico que podem suscitar como indutores de processos psicológicos de identificação dos adultos com situações e objectos da sua infância...». Procede ainda da apetência que uma história da cultura mais sociológica — enfoque que se forja com a «Nova História» — manifesta não só pelas «obras maiores», mas por todo o tipo de literatura que, no âmbito do popular e do escolar, tem grande impacto nos processos de apropriação da cultura pelos sectores sociais que acedem ao escrito através de publicações ditas «menores»¹⁰.

Os livros (também os escolares) são, como nota Roger Chartier, uma «representação» do mundo que os produz e da cultura que deles se apropria. Os manuais, dada a sua tríplice (e complexa) natureza de instrumentos, simultaneamente «pedagógicos, culturais e ideológicos», concretizam relevantes funções em todos estes campos. Constituem um repositório «dos conhecimentos, das capacidades, das experiências legitimados na escola e para a escola; veiculam determinadas representações do mundo, do homem e do homem no mundo; são uma tecnologia fundamental nos processos de transmissão e aquisição daqueles conhecimentos, experiências e representações»¹¹.

O manual «é um *espelho da sociedade* que o produz, um cenário material no qual se representam os valores e as atitudes, os estereótipos e as ideologias que caracterizam a mentalidade colectiva (...), o que hoje se incluiria na expressão “currículo oculto”». A memória depositada nos compêndios pode ser percebida como «depósito de uma *paideia*, como expressão do *ethos* social e como registo de uma *ratio* didáctica; em definitivo, como a materialização de um currículo em todas as suas dimensões, nas suas estruturas, nos seus valores e nas suas formas de desenvolvimento»¹².

Alain Choppin, embora na mesma linha, introduz algumas correcções: o manual é, de certa maneira, «o espelho no qual se reflecte a imagem que a sociedade quer dar dela própria»; é, portanto, um «reflexo deformado, incompleto, muitas vezes idealizado».

⁹ BENITO, Agustín Escolano – in *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, p. 14, pp. 19-22; «Introducción», «La segunda generación de manuales escolares». In: BENITO, Agustín Escolano (dir) – *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, 1998, pp. 13-18, pp. 15-18, pp. 19-48, pp. 29-43; BENÍTEZ, Manuel de Puelles – «La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática». In: *ob. cit.*, pp. 49-72. Em Espanha, constituíam, desde a Restauração, os fundos (por vezes únicos) de que se alimentavam as bibliotecas domésticas das classes populares. «Têm sido objecto de projectos de investigação em grande escala de natureza serial» – ver MAGALHÃES, J. Pereira de – art. cit., p. 281; ver TORGAL, Luís Reis – In: TORGAL, Luís Reis; MENDES, José Maria Amado; CATROGA, Fernando – *História da História em Portugal. Sécs. XIX-XX*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1996, pp. 431-545, pp. 431-432, pp. 446-465. Linhas de investigação e trabalhos demonstram o espaço conquistado pelos manuais (cf. «Projecto *eme*» da Universidade do Minho) – ver «Apresentação». In: *Manuais escolares...*, pp. IX-XII. Ver DINIZ, Maria Augusta Seabra – *As fadas não foram à escola*. Porto: Edições Asa, 1994.

¹⁰ BENITO, Agustín Escolano – in *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, pp. 13-14; «El libro escolar en la Restauración», «El libro escolar en la segunda mitad del siglo xx». In: *ob. cit.*, pp. 345-397.

¹¹ «Apresentação». In *Manuais escolares...*, p. X.

¹² BENITO, Agustín Escolano – In: *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, p. 15.

Embora a imagem reflectida seja idealizada, esquemática e, por vezes, obsoleta (anacrónica?), «o manual é revelador, tanto por aquilo que diz, como por aquilo que cala, do estado de conhecimentos de uma época e dos principais aspectos e estereótipos de uma sociedade». É também, nos séculos XIX e XX, o «**suporte** — durante muito tempo privilegiado — dos conteúdos educativos, o depositário de conhecimentos e técnicas cuja aquisição a sociedade julga necessária à perpetuação dos seus valores...». É um «vector ideológico e cultural — **veículo** de um sistema de valores, de uma ideologia e de uma cultura»¹³.

Condensam um determinado «capital cultural», susceptível de ser «simbolicamente assimilado»¹⁴. «No concerto ideológico do aparelho do Estado, tendem a veicular a ideologia dominante e, embora nem sempre se preste muita atenção à sua «música», porque é demasiado silenciosa, a verdade é que ela é «ouvida» e “divulgada...”¹⁵. O manual é «uma mediação cultural controlada pelos poderes públicos que autorizam o seu uso». As suas mensagens, umas vezes explícitas e outras subliminares — e mesmo a sua linguagem (com o seu jogo de conotações) —, têm sido instrumentalizadas para inculcar as ideologias dos poderes estabelecidos. Os manuais funcionam, por conseguinte, como mecanismos básicos da «microfísica do poder» (na conhecida expressão de M. Foucault)¹⁶. Veículos privilegiados das «finalidades socializadoras e integradoras do poder-saber instituído», são «instrumentos de poder» e, como tal, compreendidos pelos poderes que deles se servem. O manual escolar apresenta-se como um «condensado da sociedade que o produz: é histórica e geograficamente determinado»; «repousa numa procura que emana» da sociedade e exerce «sobre ela um poder»¹⁷.

Os livros escolares permitem compreender a natureza dos saberes validados; conhecer as ideias e os valores que veiculam (e que silenciam); identificar as concepções pedagógicas e didácticas. O manual «constrói e substitui o olhar, o pensar e o dizer (...). Mediatiza

¹³ CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires...*, p. 19-20. De forma mais ou menos dissimulada, reflectem o meio (social, cultural e político) em que os seus autores estão inseridos: estes não seriam mais do que intérpretes de certas facções das classes dirigentes (Jacqueline Freyssinet Dominjon) – ver, a propósito, RIEMENSCHNEIDER, Rainier – «La confrontation internationale des manuels. Contribution au problème des rapports entre manuels d'histoire et mémoire collective». In: Moniot, Henri – *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire*. Berne: Peter Lang, 1984, p. 133; cf. SERRANO, Clara Isabel – «Manuais escolares: «a ponte e a porta» da vida e da cultura». In: Revista de *Estudos do século XX*, «Cultura: imagens e representações», n.º 8, 2008. Coimbra, CEIS20, pp. 247-259, p. 251.

¹⁴ MATOS, Sérgio Campos – *História, mitologia, imaginário nacional. A história no curso dos liceus (1895-1939)*. Lisboa: Livros Horizonte, 1990, p. 48; cf. cap. 3: «Os livros escolares – linguagem e ideologia», pp. 48-83.

¹⁵ BRITO, Ana Parracho – «A problemática da adopção dos manuais escolares. Critérios e reflexões». In: *Manuais escolares...* pp. 139-148, p. 139.

¹⁶ BENITO, Agustín Escolano – In: ESCOLAR, Hipólito (dir.) – *ob. cit.*, pp. 345-347. A atribuição de «objectivos de formação moral e patriótica» detecta-se desde a antiguidade. Mas é a partir do séc. XIX, com a vitória do liberalismo que o ensino da História se reafirma no «estabelecimento da nascente e necessária educação nacional» – PROENÇA, Maria Cândida – «Introdução». In: PROENÇA, Maria Cândida (coord.) – *Um século de ensino da História*. Lisboa: Edições Colibri, 2001, p. 7.

¹⁷ CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires...*, p. 18; «L'histoire des manuels scolaires: une approche globale». In: *ob. cit.*, pp. 1-16; ver PINTASSILGO, Joaquim – «A República e o ensino da História». In: PROENÇA, Cândida – *ob. cit.*, pp. 53-74, pp. 56-57.

a interpretação da realidade». Há «uma aparente paradoxalidade: informa quanto a princípios orientadores, mas dilui-os e pode mesmo ocultá-los». A sua autoridade (acrescida) resulta do facto de valorizarem e prescreverem «como verdade e como ciência determinado conhecimento» (embora marginalizem e silenciem muitos saberes). «Não apenas contém um critério de verdade como ele próprio representa e é interpretado como sendo a verdade»¹⁸. A recente historiografia tem colocado questões importantes que respeitam essencialmente aos livros de História e a outros que são susceptíveis de serem ideologizados (de leitura, de moral, de civismo...) Entre essas questões, conta-se a de saber até que ponto o manual é, como sugerimos, «um objecto cultural autoritário»¹⁹.

Eles foram, desde sempre, um objecto datado (determinado historicamente). São o produto de grupos sociais que (também) buscam «perpetuar as suas identidades, os seus valores, as suas tradições, as suas culturas»²⁰. Os manuais, em que «se cristaliza um saber considerado socialmente útil», constituem um poderoso veículo de expressão da memória. Devem ser encarados como um «lugar de memória», como «o repositório de um conjunto de representações míticas e simbólicas que fazem parte de uma determinada consciência colectiva»²¹. Nesta linha, talvez se possam considerar, também, como mais um elemento de «panteonização», entre outros (de natureza material e imaterial) que as sociedades têm instituído. À sua maneira, «memoram», rememoram, visam combater o esquecimento (e a morte); guardiães de memórias, ajudam a (re)produzi-las e a (re)configurá-las. Ao serviço das memórias, que as diversas ideologias e os distintos regimes desejam conservar, os «heróis»/protagonistas e os acontecimentos «panteonizados» vão ganhando tonalidades diferentes²².

¹⁸ Ver MAGALHÃES, Justino Pereira de – art. cit.. In: *Manuais escolares...*, pp. 279-301, pp. 283-285.

¹⁹ As escolas (formais) nascem e mantêm-se à sombra das «Igrejas»; resquícios desse «carácter sagrado» ajudam a explicar a autoridade atribuída à Escola e, por extensão, aos instrumentos de ensino. O processo de escrita dos manuais «envolve sempre um discurso em que a dissimulação, a aparência de uma certa objectividade parecem desempenhar um papel essencial»; «o discurso pedagógico tende a erigir-se num discurso universal e absoluto». Dissimulam a própria relação com o poder instituído de que dependem. «Escondem a sua historicidade» e, nesse sentido, como quer Michel Certeau, impõem «uma não-história»-ver MATOS, Sérgio Campos – *ob. cit.*, p. 48, pp. 51-52, pp. 63-64.

²⁰ São um «*espaço de memória* no qual se objectivaram (...) os programas da cultura escolar de cada época, as imagens dominantes na sociedade que os produziu e utilizou e os modos de apropriação das disciplinas académicas» – BENITO, Agustín Escolano. In: *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, p. 15. Veículos de transmissão dos «sistemas de valores e dos discursos que legitimam os grupos dominantes da sociedade» – CHOPPIN, Alain – «Introduction», *Histoire de l'Éducation* (58), 1993, p. 5. (São também «influenciados», na sua concepção, pelos poderes fáticos...).

²¹ MATOS, Sérgio Campos – *História, mitologia, imaginário nacional...* – apud PINTASSILGO, Joaquim – art. cit., pp. 56-57. No caso dos manuais (História, Leitura, Educação Cívica), a memória quer-se identificada com a memória da nação – RADICH, Maria Carlos – *Temas de história em livros escolares*. Porto: Afrontamento, 1979; ver MÓNICA, Maria Filomena – *Educação e sociedade no Portugal de Salazar. (A escola primária salazarista 1926-1939)*. Lisboa: Presença/GIS, 1978; MATOS, Sérgio Campos – «O manual de história como lugar de memória». In: *O estudo da História. Boletim da APH*. Lisboa, 1988-1989, III série, n.ºs 7/8/9, p. 134.

²² Uma dimensão a explorar é a da *iconografia*. Enquanto os historiadores das mentalidades não conferiram às representações icónicas o estatuto de fontes de investigação, o universo das imagens foi subestimado. As ilustrações dos textos despertaram o interesse dos analistas, a partir do «uso» que alguns

Justino Pereira de Magalhães conclui que, no processo de escolarização (para os séculos XVIII, XIX e XX), o seu estatuto oscilou «numa dialéctica triangulada». A 1.^a fase «arrasta-se até ao terceiro quartel do século XIX»: o manual «identifica-se com a escola, como método e disciplina e posteriormente como enciclopédia»; a 2.^a marca os finais de Oitocentos e a I República: constitui «uma iniciação, uma conceptualização, uma remissão»; a 3.^a marca o Estado Novo até à década de sessenta («quando se observa uma progressiva tensão sobre o livro único»): o manual, «enquanto livro único constitui-se como uma antropologia, uma visão total e organizada sobre o mundo»²³.

No final do Antigo Regime, «sob o primado das Luzes, escola e manual escolar sobrepõem-se; uma situação que se altera no decurso do século XIX, à medida que o sistema escolar se estrutura e que a função da leitura se autonomiza e reforça face aos métodos catequísticos tradicionais. (...) Cumpre uma função enciclopédica, contendo todas as matérias...». Destaque para o livro de Emílio Aquiles Monteverde, *Manual Encyclopedico para uso das Escolas d'Instrução Primária* (Imprensa Nacional) que foi, provavelmente, o mais utilizado no decurso do século XIX. (Entre 1838 e 1879 conheceu mais de uma dezena de edições; inquéritos da inspecção, de 1863 e 1875, revelam que era utilizado em muitas escolas)²⁴.

Um momento importante e marcante: a reforma de Jaime Moniz (1894-95) — com a introdução de modelos graduados cíclicos — reflecte, em consonância, a preocupação de aprovar manuais gradativos (progressivos e concêntricos com uma maior diversidade temática), mas também de os articular em níveis e de os ajustar aos diversos tipos de ensino²⁵. (A República favorece as bibliotecas populares e o livro escolar como iniciação). Na I República, sob influência da Escola Nova, os manuais «são mais realistas no que se refere à lição de coisas (...). O manual reúne de forma estruturada um conjunto de informações, normas e noções básicas, entre as quais se intercalam referências biográficas e descrição das gestas, feitos e acontecimentos da história pátria». (Características estas que, em nossa opinião, já se detectavam, aliás,

autores — como Ariès e Vovelle (nomes ligados à «Nova História») — fizeram dos materiais icónicos e a partir da revalorização que a semiologia fez da retórica iconográfica — BENITO, Agustín Escolano — «Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes». In: BENITO, Agustín Escolano (dir) — *Historia ilustrada... De la posguerra a la reforma educativa*, pp. 125-147, pp. 143-144; ROTGER, António Petrus — «Tecnologia del libro escolar tradicional...» In: *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, pp. 101-121.

²³ Esta dialéctica («evolutiva, mas também recursiva...») pode ser referenciada ao enquadramento legal e à história da escola... Art. cit.. In: *Manuais escolares...* p. 286. Ver ADÃO, Áurea — *Estado absoluto e ensino das primeiras letras*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

²⁴ Começa «com um tratado sobre ensino da moral, na forma de catecismo. É um vasto conjunto de deveres relativamente a toda a sociedade, incluindo os mais próximos, os superiores, os pares e os inferiores. Uma visão de mundo hierarquizada e estática». «A lição de coisas é apresentada sob uma lógica de história natural». (Tinha na base o *Methodo Facilimo*) — MAGALHÃES, Justino Pereira de — art. cit., pp. 285, 292. (A edição que consultámos data de 1870).

²⁵ Sobre esta reforma ver: Ó, Jorge Ramos do — «A reforma de Jaime Moniz (1894-95). A construção do ensino liceal de características modernas em Portugal». In: *Educação contemporânea... Estudos do século XX*, n.º 6. Coimbra: CEIS20, 2006, pp. 77-93. «Os manuais escolares apareceram no final do século XIX e nunca mais saíram do ensino secundário...». (Era preciso criar uma «verdade de conhecimento», distinta da verdade que a ciência falava).

em manuais dos fins da Monarquia e que prosseguem, como traços significativos, depois da queda da República). A iniciação à leitura foi objecto de algumas experiências metodológicas mais ou menos inovadoras e ousadas²⁶.

«O progressivo reforço da identidade entre instrução e escolarização, nas primeiras décadas do Estado Novo, tendo por objectivo uma lógica basista e minimalista da escolarização elementar, convertem o manual escolar em livro único e numa verdadeira antropologia»²⁷.

Sobre a correlação entre a valência «científica» e a axiológica, conclui: «No período de dois séculos de literatura escolar (...), a centralidade dos temas focalizados na relação entre conhecimentos de coisas e informação/formação de princípios, normas e valores, evolui para uma maior prevalência destes». No Estado Novo os manuais revelam-se «mais consistentes e orientados no plano ideológico, no plano axiológico (...)»²⁸.

O manual é um objecto complexo: devido aos contributos que congrega; às funções múltiplas que desempenha e às modalidades de exploração; ao seu estatuto ambíguo e ao seu carácter de «objecto cultural autoritário». Choppin, ao caracterizar o livro escolar, descreve-o como um «objecto multifacetado» — «os seus aspectos são diversos, as suas funções são múltiplas, o seu estatuto ambíguo» — «que respeita ao mesmo tempo às ciências políticas e económicas, à pedagogia, à sociologia, à edição; à Igreja, etc.»²⁹.

O estudo dos manuais não se compadece, como nota Pierre Caspard, com análises superficiais. As «evidências» podem levar a conclusões precipitadas. Tem que se contrariar, por exemplo, a tendência para associar e identificar, exclusivamente, determinados ideias e valores (que os livros veiculam) com um dado grupo social. É assim que a apologia do valor do trabalho e de outros valores que envolvem a família, não é exclusiva, como por vezes se faz crer, da ideologia burguesa. É que não encontramos, em princípio, em nenhuma época, obras pedagógicas (formais) que preconizem e publicitem a preguiça

²⁶ MAGALHÃES, Justino Pereira de – art. cit., p. 289, pp. 292-294.

²⁷ «O manual escolar ordena e permite a interiorização de uma visão sobre o mundo (...), antropologiza o leitor e o aluno» – Idem, *ibidem*, p. 286. O autor passa em revista uma série de manuais (de 1722 até 1973) – pp. 290-294.

²⁸ Com o Estado Novo, «as noções de coisas são relativamente secundarizadas, cedendo lugar ao simbólico e a uma progressiva abstracção e generalização de noções, princípios e valores» – idem, *ibidem*, p. 296. Para além das obras já citadas – sobre funções, estatutos, evolução e história dos manuais –, ver os estudos pioneiros de: BIVAR, Maria de Fátima Bivar (M^a Velho da Costa) – *Ensino Primário e ideologia*. Lisboa: Seara Nova, 2^a ed., 1975; RADICH, Maria Carlos – *ob. cit.*; MÓNICA, Maria Filomena – *ob. cit.*. Ver ainda: CATROGA, Fernando – *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910*. Lisboa: Ed. Notícias, 2^a ed., 2000, pp. 237-291, pp. 257-276; PINTASSIGO, Joaquim – *República e formação de cidadãos. A educação cívica nas escolas primárias da Primeira República Portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri, 1998; CARVALHO, Maria Manuela – *Poder e Ensino. Os manuais de História na política do Estado Novo (1926-40)*. Lisboa: Livros Horizonte, 2005. FERRER, Alejandro Tiana (dir.) – *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: Univ. Nacional de Educación a distancia, 2000; TORRAL, Luís Reis – *História e ideologia*. Coimbra: Livraria Minerva, 1989; MATOS, S. Campos – «O ultranacionalismo da memória institucional». In: REIS, António (dir) – *Portugal contemporâneo (1926-1958)*, vol. IV. Lisboa: Alfa, 1990, pp. 339-348.

²⁹ CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires...*, pp. 5-15. Ver CASPASRD, Pierre – «De l'horrible danger d'une analyse superficielle des manuels scolaires». In: *Histoire de l'Éducation*, n.º 21, Janv. 1984. Institut National de Recherche Pédagogique, pp. 67-74.

e a imprevidência. Parece haver, por conseguinte, eixos ideológicos e axiológicos que integram o que se pode designar por uma *educatio perennis*³⁰.

Não se perca de vista a transversalidade dos diversos assuntos e conteúdos — que se presta às mais variadas e díspares análises temáticas — que, através dos tempos, têm vindo a integrar os manuais³¹. A propósito de ideários e valores que se podem manter — embora com colorações e conotações diferentes, dado que os contextos se alteram —, por longos períodos e em vários sistemas, podemos referir, por exemplo, a *pax ruris* e o culto do nacionalismo³².

Pelo que se sugeriu, o manual pode ser visto «como objecto fabricado, como suporte de um conteúdo educativo, como utensílio pedagógico, como produto institucional ou como veículo de uma ideologia, de um sistema de valores, de uma cultura»³³. Ao tentarmos lançar luz sobre as pistas e informações que os manuais podem fornecer, compreende-se melhor o seu reposicionamento no âmbito da investigação e o seu valor como objectos de análise e de estudo. A problemática da manualística diz respeito a diversos campos e áreas: inventariação e sistematização; produção, adopção, controlo e circulação; definição, caracterização e representação; recepção e apropriação. Os múltiplos olhares, de que são alvo, permitem avaliar os estatutos, as funções e as influências (reais e/ou potenciais) que lhes são atribuídos.

Para além das razões já aduzidas, «o súbito e generalizado interesse, pelos manuais da escola de ontem, deve associar-se a motivações relacionadas com a renovação nos processos de fazer história da educação ...»³⁴. Estes historiadores — centrados no exame dos discursos teóricos e políticos e nos processos de implantação dos sistemas

³⁰ Ver CASPASRD, Pierre – art. cit., pp. 69-70.

³¹ São muitos os estudos que têm como objecto temas transversais de índole muito diversa: cultural, científica, histórica, pedagógica... Para além dos exemplos já referidos, ver, *v.g.*: TORRALBA, Luís Reis – «Espanha vista na escola salazarista». In: GÓMEZ, Hipólito de la Torre e TELO, António José (coords), *La mirada del otro. Percepciones luso-españolas desde la historia*. Serie estudios portugueses, n.º 19, pp. 37-58; MONTEIRO, Augusto José; RODRIGUES, Maria da Glória – «A imagem de Filipe II na historiografia escolar portuguesa nos séculos XIX e XX». In: *O estudo da História: Espanha e Portugal...*, Revista n.º 2. A.P.H., 1997, pp. 119-138; SANTOS, Mariana Lagarto – «A formação da mentalidade colonial. Representações do Portugal ultramarino em livros de leitura». In: *Portugal. Revista de História das Ideias*, vol. 28. Coimbra: 2007, pp. 357-390.

³² Nos manuais de leitura e de história (e de educação moral e cívica) há uma valoração do universo rural que vem de longe; mantém-se mesmo quando o desenvolvimento económico, a malha social e até a «mentalidade colectiva» parecem não o justificar. As razões dessa presença podem não ser as mesmas (prosegue nos livros actuais por motivos ecológicos). Atente-se, *v.g.*, na permanência dos discursos sobre o patriotismo e o nacionalismo: o «exacerbamento do nacionalismo» – detectável nos programas de 1895, 1918 e 1936 – coincide com os conflitos em que Portugal, directa ou indirectamente, interveio: *Ultimatum*, Grande Guerra e Guerra Civil de Espanha – ver MATOS, S. Campos – *História, mitologia, imaginário nacional...*, pp. 25-27, pp. 38-39, p. 123.

³³ CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires: histoire et actualité* – apud PINTASSILGO, Joaquim – art. cit. In: *ob. cit.*, p. 5, pp. 56-57.

³⁴ BENITO, Agustín Escolano – «Introducción». In: *Historia ilustrada... Del Antiguo Regimén a la Segunda República*, pp. 13-18, p. 14; In: ESCOLAR, Hipólito (dir.) – *Historia ilustrada... La edición moderna. Siglos XIX y XX.*, pp. 346-347. A historiografia do manual (tal como a do livro) «tem-se desenvolvido a partir de três grandes linhas de orientação: uma entrada pela história económica e social; uma entrada a

educativos —, só em datas recentes, depararam com o significado dos textos dos manuais, ao ocuparem-se da «arqueologia material da escola»³⁵.

Os manuais situam-se dentro do vasto campo de textos normativos; transmissores de «valores afectivos, estéticos, sociais, intelectuais e espirituais», o seu interesse aumenta porque «fornecem elementos de leitura e descodificação do real»³⁶. Devido à complexidade da sua natureza, às suas múltiplas dimensões, à riqueza e diversidade dos seus conteúdos, às suas potencialidades, «o livro escolar constitui quer um objecto, quer um documento privilegiado da pesquisa historiográfica». Os ângulos de abordagem são variados: podem ser examinados como produto editorial com identidade própria; a sua análise é imprescindível para «uma história geral do livro» e, como vimos, para a «compreensão da história da educação» (do «quotidiano escolar»...); podem ser tratados, ainda, como objectos de «uma sociologia da cultura» (objectos culturais politicamente intervencionados). Podem ser abordados sob diversas perspectivas (que são complementares): histórica, tipológica, económica, editorial, institucional, comparativa. «Constituem um dos materiais mais ricos que o historiador pode explorar»³⁷. O interesse que despertam, explica-se por motivos relacionados com a renovação dos processos de fazer ciência em áreas disciplinares que os «elevaram» a fontes documentais e objectos de estudo. É o que acontece com historiadores (da educação, do movimento campo das «mentalidades», da cultura, das ideias), pedagogos, antropólogos, sociólogos. Como fontes susceptíveis de explorações múltiplas e de olhares cruzados, que possibilitam seguir pistas variadas, são muitos os problemas, de ordem técnica e metodológica, que os manuais levantam no seu estudo.

3. Livros de leitura: saberes e ideologia...

3.1. Dos livros de leitura...

Investigações recentes têm realçado a importância dos *livros de leitura* na escola primária. A escola elementar (definida para todos) não apresenta, no século XIX, grandes pretensões educativas: mesmo no ocaso desta centúria, pouco se ia além da

partir de uma etno-história do livro; uma entrada a partir da história cultural» – MAGALHÃES, Justino Pereira de – art. cit., p. 279.

³⁵ Cartilhas e livros de iniciação reflectem os métodos utilizados no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, melhor que outro testemunho. Os manuais marcam mais a prática lectiva do que os programas – ver BENITO, Agustín Escolano. In: ESCOLAR, Hipólito (dir.) – *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*, pp. 345-348, p. 346; ver bibliografia que comprova o interesse pelos manuais (p. 368).

³⁶ BRITO, Ana Parracho – art. cit.. In: *Manuais escolares...* pp. 139-148, pp. 139, p. 142, pp. 145-146. Ver ALMEIDA, Miguel Vale de – «Leitura de um livro de leitura: a sociedade contada às crianças e lembrada ao povo». In: O'NEILL, Brian Juan e BRITO, Joaquim Pais de (orgs.) – *Lugares de Aqui. Actas do Seminário «Terrenos Portugueses»*. Lisboa: D. Quixote, 1991, pp. 245-261, p. 247. Da «aparelhagem conceptual», a que se pode chamar Cultura, interessam, sobretudo, os «níveis ideativos» (conhecimentos, valores, crenças, «como corpo de ideias que ao mesmo tempo agem sobre a vida real e a reflectem») – p. 247.

³⁷ CHOPPIN, Alain – «L'histoire des manuels scolaires: une approche globale». In: *ob. cit.*, p. 1, 2, 16; art. cit.. In: *Manuais escolares...*, p. 14. Os manuais devem ser vistos no seu ambiente global (institucional, económico, editorial e pedagógico).

«leitura» e da doutrina sagrada. Certo é que a «leitura», em Oitocentos e Novecentos (mesmo quando o currículo se alarga, ou talvez por isso...), se converteu «num eixo “vertebrador” da prática escolar»³⁸. Modo privilegiado de acesso ao saber, foi considerada «um elemento educativo e didáctico de primeira ordem e não somente uma aprendizagem instrumental»³⁹.

Em 1934 manifestava-se a consciência da importância da língua: «é ainda o mais rendoso instrumento educativo, porque por ela se realiza o comércio das ideias e dos sentimentos»⁴⁰. Anos depois, na Observação dos Programas (aprovados em 16 de Julho de 1968), frisa-se que o seu «ensino — bem compreender, bem falar, bem escrever — sobreleva o de qualquer das outras matérias do programa. (...) Para além dos seus fins específicos, o ensino da língua portuguesa deve ser considerado como *excelente meio educativo* e como vínculo de unidade nacional». Estes paradigmáticos documentos são elucidativos acerca dos «poderes» atribuídos à língua: base essencial de conhecimentos, cimento de unidade, elemento de identidade — «*rendoso instrumento educativo*», ao serviço da inculcação de ideias, valores e sentimentos.

Destas potencialidades da língua resulta, no contexto da escola primária, o lugar central que as obras, que visam (especificamente) o seu ensino, ocupam como veículo de saberes — variados, básicos e úteis — e de mensagens ideológicas e catequéticas⁴¹. Em alguns destes manuais, claramente sesgados para a difusão do ideário do regime que servem, adensam-se os estereótipos ideológicos. Os livros de leitura contam-se, porventura, entre os manuais mais ideologizados... Pelas suas características, multifuncionalidade e centralidade, conheceram uma utilização intensiva (que, por sua vez, lhes acentua a importância). Ocuparam, no quotidiano escolar, um espaço imenso e tiveram até uma presença hegemónica e exclusivista⁴². Fizeram as vezes de outros livros

³⁸ Por ela e com ela, os alunos recebiam uma boa parte da sua bagagem educativa e cultural – FERRER, Alejandro Tiana – «La lectura como eje vertebrador de la practica escolar: una perspectiva histórica». In: *Manuais Escolares...*, pp. 35-53, pp. 35-36. Ver: PAULO, João Carlos – «A ensinar como um mestre» – manuais e organização da cultura escolar em perspectiva histórica». In: *Manuais Escolares...*, pp. 355-365, pp. 360-361.

³⁹ FERRER, Alejandro Tiana – *ibidem*, pp. 36-37. Estas considerações colhem, também (e especialmente), para os manuais de leitura (de utilização intensiva) – base de aprendizagens múltiplas, que têm um carácter genérico – e não apenas para colectâneas de textos destinados a leituras extensivas e complementares. Em Portugal, antes do Estado Novo (fins da Monarquia, I República), recorria-se frequentemente a estas últimas obras.

⁴⁰ Circ. de um director-geral: «Escola Portuguesa» (13.12.1934) – In: MÓNICA, M.ª Filomena – *ob. cit.*, p. 284.

⁴¹ As lições participam de vários modelos: *apologético, catequístico, enciclopédico; lúdico*. Atente-se nas funções dos seus níveis de estruturação (discursivo, narrativo, actancial, ideológico...) e nas dimensões declarativa, processual e representativa – SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio de – «Níveis de estruturação e dimensões de transmissão dos livros de português». In *Manuais escolares...*, pp. 495-505; BARBEIRO, Luís – «Funcionamento da Língua: as dimensões activadas a partir dos manuais escolares». *Ibidem*, pp. 99-110, p. 108. No programa de Língua Portuguesa (M.E. – DGEBS, 1991) é conferida à escrita o estatuto de conteúdo fundamental.

⁴² Como veremos, os «livros únicos» do Estado Novo, para a escolaridade obrigatória, são o exemplo mais acabado de livros (de leitura) que se revelaram excludentes. O regime de «livro único» teria vigorado de 1895 a 1905 (reforma Jaime Moniz), no contexto de um «projecto de socialização política nacionalista, não sectária»; agora (em 1936) surge no contexto de um programa «nacionalista e corporativo de inculcação autoritária e sectária» – MATOS, Sérgio Campos – *História, mitologia, imaginário nacional...*, pp. 62-63.

escolares, em especial dos de moral, de educação cívica e de história. Não perderam (mesmo nos dias de hoje) algumas características «enciclopédicas», herdadas de Oitocentos (e do Antigo Regime): continuam a manter um carácter compósito e heterogéneo. Estão entre os materiais didácticos de mais largo «alcance social».

O papel destas obras deduz-se, também, das capacidades para divulgar matérias de outras disciplinas... No Programa de História (16 de Julho de 1968) da 4.^a classe pode ler-se: «as matérias indicadas no programa terão o seu complemento no livro de leitura, onde serão incluídos textos narrativos de episódios exemplares das figuras mais significativas do passado» (Portaria 23 485).

3.2. Continuidades e inovações

Na dialéctica entre permanências/continuidades e evoluções/inovações (entre o «tempo longo» e o «tempo breve»), não se pode cair em «critérios pautados por meras mudanças de regimes» para periodizar, por exemplo, «a história das ideias políticas, ou fenómenos como o nacionalismo». (O mesmo poderíamos dizer a respeito dos fenómenos culturais...) Em suma, e como acentua Fernando Catroga, «não se pretende negar a existência de transformações, mas dizer que, se o modelo evolucionista é insuficiente, também o descontinuista o é»⁴³.

São muitas as continuidades que, reflectindo inércias e permanências (sociais, culturais, mentais), se detectam nos compêndios escolares. É assim que «os manuais de história, como os de outras disciplinas, publicados nos anos subsequentes à implantação da República pouco se distinguem dos seus antecessores»⁴⁴. (E há livros que, provenientes da Monarquia, são «republicanizados»). Há obras, oriundas da República, que continuam a ser utilizadas depois de 1926, porque os manuais republicanos já tinham um «acentuado carácter nacionalista, que, com o colonialismo, é bem identificativo da cultura republicana...», e porque, numa primeira fase (1930-1936) do regime autoritário, houve, como nota António Nóvoa, «uma difícil substituição de legitimidades» no que toca à organização e às matérias de ensino⁴⁵. Mas, estes traços (patrióticos), que se vão manter, conhecem um exacerbamento com Carneiro Pacheco (1936-1940). As reformas do ministro⁴⁶ passam também pelos compêndios.

Ver, deste autor, o excelente artigo, «Política de educação e instrução popular no Portugal oitocentista». In: *Clio*, nova série, vol. 2. Lisboa: Centro de História da Universidade de Lisboa, 1997, pp. 85-107. (Contém muitos dados sobre o controlo e vigilância dos manuais).

⁴³ Conclusões? In PITA, António Pedro e TRINDADE, Luís (coords) – *ob. cit.*, pp. 523-524. Para conceitos ainda fundamentais da análise histórica – estrutura, conjuntura; tempo longo, médio, breve; longo prazo e curto prazo – ver VILAR, Pierre – *ob. cit.*. É preciso atentar nos ritmos evolutivos e nas sincronias e «des-sincronias» (desfasamentos) dos múltiplos componentes e factores (políticos, económicos, sociais, culturais...)

⁴⁴ PINTASSILGO, Joaquim – art. cit., pp. 57-58. Os manuais aprovados anteriormente (em especial na sequência do concurso aberto entre 1908 e 1909) deviam ser «sujeitos a uma muito cuidada revisão e actualizados segundo as novas instituições republicanas» (1910). Por vezes a actualização resume-se a pouco...

⁴⁵ TORGAL, Luís Reis – In: GÓMEZ, Hipólito de la Torre e TELO, António José (coords), pp. 37-58, pp. 39-41.

⁴⁶ Abrem verdadeiramente caminho, segundo A. Nóvoa, para «a construção nacionalista da educação». A partir das reformas de Cordeiro Ramos (1929-1930) lançam-se as bases de uma escola apostada na endoutrinação.

Como é óbvio, se os manuais são publicações que comprovam resistências e prolongamentos, também traduzem alterações e mudanças de poder. Aquando das mudanças de regime, deparamos com livros, sobretudo nas disciplinas de História e de Português, que «pressurosamente» substituem as páginas de propaganda por outras tão ou mais servis para com os novos senhores⁴⁷. Um exemplo é dado pelo *Compêndio de História de Portugal* de Alves Grandinho⁴⁸... No ano lectivo de 1973-74, o autor escrevia, entre outros encómios, sobre Salazar: «A obra do Estado Novo é muito vasta. (...) É trabalho contínuo, persistente de um homem de génio, que se consagrou, durante quarenta anos à vida da Nação. Em primeiro lugar salvou-a do abismo (...). Depois encaminhou-a para outros rumos mais elevados material e moralmente, atingindo no conceito dos povos o mais elevado grau. Graças ao esforço e inteligência do homem que nos comandou, Portugal é hoje citado como exemplo digno de ser imitado. Negá-lo, seria negar o calor do Sol» (pp. 227-228). Em 1976 (4ª ed., revista e aumentada) desaparecem os elogios a Salazar e numa nova rubrica, intitulada «Decadência do Regime», o autor descobre que «as características anti-democráticas do Estado Novo foram sentidas ao longo de 40 anos de governo de Salazar não só na forma ditatorial como governou, mas também nas instituições fascizantes que criou (...)»⁴⁹.

Num texto forçosamente sucinto (por força das circunstâncias é muito o que silenciámos), vamos fazer breves referências a conteúdos e dimensões ideológicas (reflexo da sobredeterminação ideológica e política que condiciona as obras escolares) de alguns livros de leitura que têm sido objecto dos nossos estudos.

3.2.1. *Dos fins da Monarquia e da I República*

Começamos por aludir à presença tutelar de João de Deus... A 1.ª edição de *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura...* sai no Porto em 1877 (com a data de 1876). A oposição à Monarquia fez da *Cartilha* uma bandeira na luta pela «democratização» do ensino⁵⁰. Em 1896 (uma das edições que utilizámos) constava de duas partes: a 2.ª (que nos interessa) constituía um «livro de leitura» (complementar) com textos corridos. Intitulava-se: *Arte de leitura. Segunda parte. Os deveres dos filhos. Tradução por João de Deus (com aprovação do Governo)*; incluía, também, um conjunto de poemas com o título «Grinalda Poética» (pp. 133-146). Os textos haviam sido traduzidos (e adaptados?) de uma obra francesa. A outra versão, que privilegámos, data de 1921.

⁴⁷ Helena Matos – «Os livros do poder». In: *Público*, 30.09. 2008. O proselitismo «não se esgota nas disciplinas tradicionalmente afectas à propaganda como a História» (ver áreas de Geografia e de Ciências...)

⁴⁸ 3.ª ed.. «Para uso dos candidatos aos exames de admissão às Escolas do Mag. Primário». Braga, Livraria Cruz, 1973 – «Sétimo Período» (pp. 224-235).

⁴⁹ Prosseguem as invectivas (pp. 226-227). Mas há mais: no programa da I República, que tanta antipatia lhe provocara, descortina (em 1976) a inclusão de «princípios socializantes altamente avançados para a época ...».

⁵⁰ Ver CATROGA, Fernando – «Os caminhos polémicos da geração nova». In: MATTOSO, José (dir.) – *História de Portugal*, vol. V. Círculo de Leitores, 1993, pp. 569-581, p. 581; ALAÍZ, Vítor – «Deus... João de». In: NÓVOA, António (dir.) – *Dicionário de Educadores Portugueses*. Lisboa: Ed. Asa, 2003, pp. 465-466.

Tinha sido «republicanizada» em 1912. O «livro complementar da arte de ler» intitula-se agora *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura. Segunda Parte* (tem apenas 64 páginas). Desta versão «republicanizada» já não constam, por conseguinte, o título (*Os deveres...*) e a indicação *tradução por...*⁵¹. A «republicanização» traduziu-se, para além de lições suprimidas e simplificadas, no corte de passagens e de textos de (manifesta) inspiração religiosa. Na edição de 1921 não constavam, por exemplo, poemas como: *O operário*, que acabava a pedir «por amor de Deus...»; *Mãe do céu*; *Salve Rainha*; *Hino à Virgem e Cristo*⁵².

Esta *Segunda parte* contém mensagens dirigidas essencialmente ao sentimento.⁵³ Celebra-se, acima de tudo, o amor filial e o amor fraternal. O trabalho e o estudo, essenciais para a promoção social, são as grandes «armas» dos desfavorecidos. *Valentim* (1921:34; 1896: 52) — em 1921 apagam-se deste texto todas as referências religiosas — que vivia numa aldeia de França, órfão de pai, conseguiu tirar um curso superior em Inglaterra. Histórias singelas e comoventes, que sofrem (por vezes) de excesso de sentimentalismo, colhem o seu húmus num universo miserável, povoado de casos sociais graves⁵⁴.

A *Cartilha* foi muito utilizada no primeiro terço do século XX... Os textos da autoria do poeta conheceram grande divulgação em diversas publicações escolares. (Os seus escritos, de inspiração religiosa, são recuperados após a queda da I República). Muitos compêndios apresentam textos laudatórios que celebram o escritor, o pedagogo e o cidadão.

Dos fins de Oitocentos, destacamos um livro de 1898, que já ia na 11.^a edição — *Leituras escolares. Para uso dos alunos do 2.º grau do ensino elementar (coligidas e anotadas por Arlindo Varella e J. M. Silva Barreto. Adoptadas por decreto de 23 de Out. de 1897)* —, porque nele se consagram diversas áreas temáticas que, no essencial, vão marcar os futuros compêndios. (Pensamos tratar-se de um livro auxiliar, para leituras complementares). As matérias são agrupadas por grandes temas que constam do índice: *Contos e Apólogos; Poesia; Acções e Ditos Memoráveis; Instrução Vária; Moral e Religião; Civilidade; Higiene; História; Geografia; Economia; Ciências Físicas e Naturais*. A secção de *História* conta, entre outros, com textos de Cândido de Figueiredo e de Pinheiro Chagas⁵⁵. Celebram-se as campanhas africanas (em *O combate de Magul*, p. 368) que prestigiavam os «portugueses de agora».

⁵¹ Numa nota à *Cartilha Maternal* da 24.^a edição (1912, segunda parte) diz-se: a «*Cartilha Maternal* – primeira parte – passa a ter, desde agora, um novo complemento na *Cartilha Maternal* – segunda parte –, assim mesmo intitulada e para substituir *Os deveres dos filhos*». «Mantém o mesmo espírito educativo dos *Deveres dos filhos*...». A segunda parte, embora se repitam «diversos capítulos dos *Deveres*, é uma selecção, cuidada, de vários originais do autor». (Há alguns textos novos). Fixam-se os textos que chegam aos nossos dias.

⁵² Exemplo de um texto suprimido: *Gratidão devida aos pais* (1896, pp. 3-9), com referências a Deus, não consta da edição de 1921. *Hino de amor* (de «Grinalda poética»), inspirado no maravilhoso cristão, continua a figurar na 1.^a parte. (É também uma «lenda vertida do francês»).

⁵³ «Quanto ao assunto (...) educa: inspira-se nos sentimentos naturais de respeito e amor filial» – edição de 1896, p. 2; ed de 1921, p. 2. (Este breve texto é uma resposta do *tradutor* – como se intitula –, datada de 15.07.1879).

⁵⁴ Esse universo, tão marcante em Portugal, alimenta notáveis criações – obras de Raul Brandão, de impressivo humanismo, onde avulta *Húmus* (1917), precursora de importantes movimentos literários.

⁵⁵ Autores habituais, com Henrique Lopes de Mendonça, nos livros da República que exaltam figuras, valores e factos consensuais para o ideário republicano. Ver nesta linha: *Matança dos cristãos-novos em Lisboa* (p. 338).

Inclui temáticas e conteúdos que se mantêm — sobretudo nos livros das classes finais —, com adaptações, na I República. Antes de 1910, já se tinham imposto teorias e directrizes — do agrado de pedagogos republicanos — que vão marcar orientações pedagógicas futuras e nortear autores de manuais da I República.

De Trindade Coelho, tenha-se em conta, pelo seu programa significativo, a bem organizada (por temas) obra *O terceiro livro de leitura* (Lisboa, 1903)⁵⁶.

O livro de Rita dos Mártires e outro, analisado nas versões de 1909 e de 1912, permite compreender, na sequência do que dissemos, o que se passou com o triunfo do novo regime — o que permaneceu e o que mudou. Da edição «republicana» deste *Livro de Leitura para as Escolas de Instrução Primária. 2.ª e 3.ª classes* — de José Bartholomeu Ritta dos Mártires e António Francisco dos Santos⁵⁷ — já não constam os poemas, da autoria de João de Deus, *Oração do Pobre, Crucifixo, Padre-Nosso, Salve-Rainha* e a poesia *Ave-Maria*. Mantém-se *Benefícios do Cristianismo*, com uma «concepção secularizada do cristianismo» que é visto como precursor dos princípios de Liberdade e de Igualdade⁵⁸, valores caros ao republicanismo. Com o novo regime, os textos religiosos, ainda que da autoria de João de Deus, vão (praticamente) desaparecer... (fig. 1 e 2).

Quanto ao mais, o livro é o de 1909... Textos (muitos deles ficcionais) que fazem a pedagogia do civismo; trechos, no âmbito das *lições das coisas*; páginas com preceitos higiénicos; textos que tratam assuntos relacionados com a cultura, a literatura e as artes. Avulta o carácter pragmático de ensinamentos sobre o mundo rural — a natureza (flora e fauna) está em força — e mensagens para combater as credices, promover a ciência e o progresso⁵⁹.

3.2.2. Na I República...

Para além da utilização da *Cartilha* de João de Deus, houve autores que «criaram» *Cartilhas* e propuseram métodos⁶⁰ para iniciação das crianças (fig. 3 e 4).

⁵⁶ Objectivos paradigmáticos: «Ministrar conhecimentos positivos, educar a razão e o sentimento, arredar a superstição, formar uma ideia exacta das coisas e até dos preconceitos nacionais». Refira-se *Pátria portuguesa* (1906) de João da Câmara, Maximiliano de Azevedo e Raul Brandão; aprov. pelo Gov., como «livro destinado para prémio aos alunos distintos nas escolas de instrução primária» (concurso de 1904). Ver *Livro de leitura para a 4.ª classe*, de Júlio Brandão — «aprovado oficialmente» (1906-1909, 2.ª edição) — mantém a estrutura já consagrada; ver, ainda, o *Livro de Leitura para as escolas de instrução primária*, 4.ª classe (aprov. oficial), de José de Carvalho e Silva, José Nunes da Graça e José Joaquim de Oliveira, 3.ª edição, Lisboa, 1909.

⁵⁷ *Ensino Primário Oficial*, 1.º grau, 1909; 7.ª edição, 1912 — Livraria Aillaud e Bertrand.

⁵⁸ Cf. CATROGA, Fernando — *O republicanismo em Portugal...*, p. 261.

⁵⁹ A lição *O livro* (p. 119) constitui um incentivo à leitura. A obra, «republicanizada», fez toda a República: destina-se em 1921 (48.ª edição) apenas à 3.ª classe («Adoptado oficialmente»); tem outro co-autor, José Nunes Baptista. De António Francisco dos Santos (já inspector), J. B. Rita dos Mártires e José Nunes Baptista: *Leituras. 4.ª classe. Ens. Prim. oficial, 2.º grau*, 18.ª edição (aprov. pelo decr. de 21/11/1910 e pela Comissão Revisora, em 1913); não há textos religiosos; *Inquisição*, p. 180, invectiva a acção da abominável instituição.

⁶⁰ O mais interessante foi o de Manuel Antunes Amor: *Cartilha Moderna. Como Lili e Lulu foram educados no primeiro anno da escola. Methodo legographico analytico-synthetico* (1.ª ed., 1910). Ver: José Maria dos Santos: *Cartilha popular. Sistema racional de leitura* (1912); Domingos Cerqueira: *Cartilha Escolar* (1912).

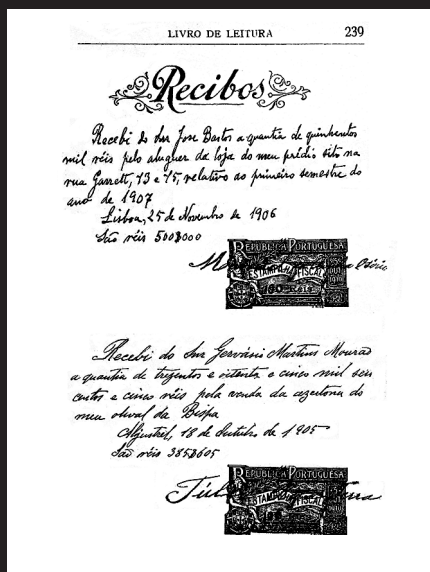
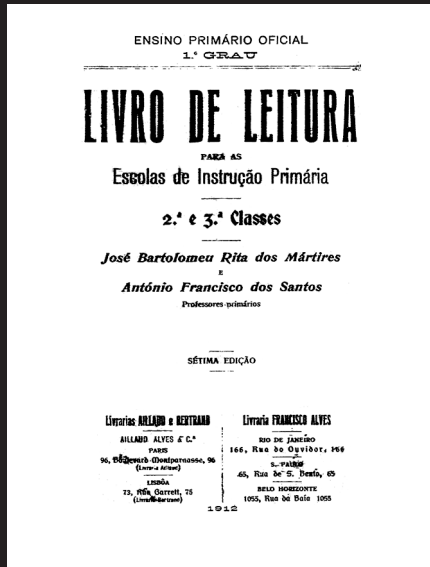


Fig. 1 e 2 – Já sem textos religiosos e ainda com «parte manuscrita»...

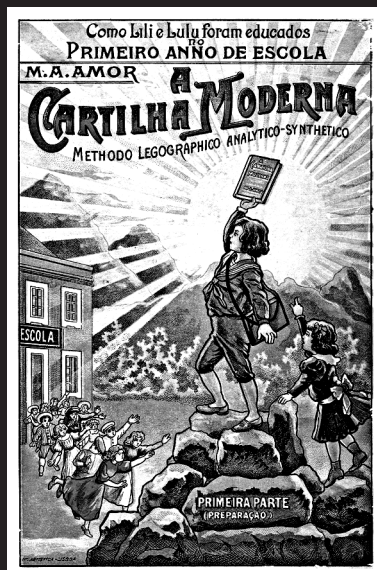


Fig. 3 – *Cartilha escolar* de Domingos Cerqueira (1912)

Fig. 4 – Método «legográfico» de Manuel Amor

Refira-se o *Livro de leitura para a primeira classe*, de Ulisses (Ulysses) Machado. A 14.^a edição, de que nos servimos, foi publicada depois de 1922. Muitos dos textos identificados (com referência à obra e ao autor) são extraídos da marcante «literatura francesa». Quanto à estrutura, impõem-se núcleos temáticos essenciais nestas classes iniciais: a Escola e o aluno, a família.

Leituras modernas. Livro de leitura para a 4.^a classe. Instrução Primária, 2.^o grau,⁶¹ por Júlio de Castro Rodrigues, José Joaquim de Oliveira e José de Carvalho e Silva, é uma obra aprovada no mês seguinte ao da proclamação da República (decreto de 21.11.1910). Apesar da semelhança de «componentes» com alguns antecessores, é um livro mais «republicano» — e um «mapa» para o que havia de vir — já sem textos religiosos e sem autores que (agora) não eram recomendáveis⁶².

Um desvio na rota, para referir *Portugal nossa terra. Educação Cívica* — um autêntico *catecismo* republicano. João Soares e Elísio de Campos⁶³ elucidam-nos sobre a demopédia republicana e sobre o que devia ser a «religião cívica» do «sagrado amor à Pátria». Dão-nos uma «representação republicana» do passado⁶⁴ que transparece (também) em manuais de Leitura e de História (fig. 5 e 6).

3.2.2.1. Manuais de autores marcantes: para uma «oficina de cidadãos»...

A escola, em especial através da instrução primária, devia ser «uma oficina em que se fabrica o cidadão». Os republicanos dão continuidade à educação cívica, que vinha da Monarquia, impondo-lhe um cariz patriótico mais inequívoco. Para colaborarem nesta tarefa, importantes personalidades da cultura investem na produção de manuais.

De Amália Luazes, escolhemos o *Livro de leitura para a 4.^a classe. Ensino Primário oficial*, 2.^a edição, 1916. (*Aprovado pelo Governo da República*, por Decreto de 21.11.1910 e por Decreto especial de 27.09.1916). Aposta, como poucos, na divulgação da ciência e da técnica; na celebração do progresso; na exaltação do espírito racional e

⁶¹ Livraria Portuense Ed., Porto, 1912. Esta 2.^a edição resulta do decreto de 21.11.1910, que determina «uma cuidada revisão» dos livros didáticos anteriores e também da necessidade de actualizar a ortografia (1911).

⁶² Na área «científica» – relatos de importantes conquistas do homem (visto como um ser perfectível) e biografias de inventores. A História inclui temas do agrado republicano. Em *A Inquisição* (p. 207), Andrade Corvo denuncia-lhe as iniquidades. Não podia faltar o amor à natureza (aos animais e às árvores) e a defesa dos ninhos (*Um ninho de passarinhos*, p. 182). Aí está, entre os textos ficcionais, *A neve* (p. 39), de Augusto Gil, que tanto sucesso vai ter. Veja-se, ainda, de José Agostinho: *O meu livro. Livro de leitura corrente*, 1913 (Porto), para a educação de adultos. Temas desta obra – Agricultura, Higiene, Moral, Ed. Cívica, Gov. Doméstico, Vulgarização Científica – integram vários compêndios. Ver ainda para a educação cívica – «cartilhas para o povo» (fins do séc. XIX e começos do XX) de José Falcão (autor de um «best-seller») e de Trindade Coelho.

⁶³ Aprovado por decreto do Governo da República de 20.06.1917, na sequência do concurso (de 04.02.1916) aberto para um livro de «Educação cívica» (destinado «às escolas primárias e normais e educação pós-escolar»).

⁶⁴ É o que acontece, por exemplo, com *A decadência – Inquisição e Jesuítas* (p. 87); com *O Marquês de Pombal* (p. 120) – o mais ousado Marquês da historiografia demoliberal e republicana –, o «grande patriota», o revolucionário «pré-liberal», o «pré-democrata»; com a abordagem de vários temas do século XIX liberal.

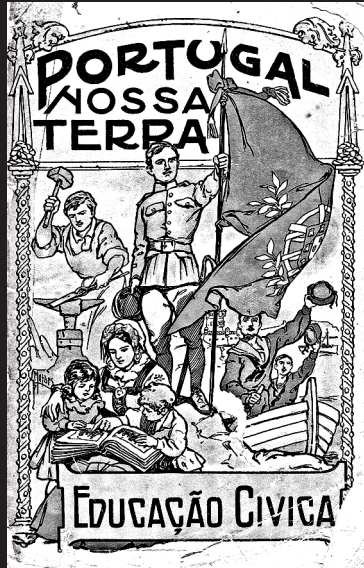


Fig. 5 e 6 – Um «catecismo» republicano

empreendedor. Ensinam-se os valores que deviam nortear o homem republicano: trabalho perseverante, coragem, fraternidade humana, «solidarismo», dádiva, respeito pelo meio-termo (a nova política do *juste milieu*); o cultivo da saúde (do corpo e do espírito). O nacionalismo é alimentado com páginas da História de Portugal. Como em outras obras, *Gomes Freire de Andrade* — que desaparece dos manuais estadonovistas — é celebrado como um excelso herói.

Ao analisar o *Livro de leitura...*⁶⁵ da 4.^a classe — também aprovado em 1916 —, de João da Câmara, Maximiliano de Azevedo e Raul Brandão, concluímos que estamos perante uma obra «republicana» e literária. O livro que é «republicanizado», provém de 1905 (aprov. por decreto de 04.09.1903). Em 1916, já não constam: *Nasceu Jesus; A divina Providência; O que Deus faz é pelo melhor; A alma; A extrema-unção* de Alexandre Herculano; *A morte de Nun'Álvares* de Oliveira Martins; *D. Frei Bartolomeu dos Mártires* de Manuel Bernardes; *O arcebispo e o pastorinho* de Frei Luís de Sousa. É enorme a percentagem de textos literários. Grande parte das figuras «biografadas» provém do mundo da cultura. Na versão de 1905, a História era ensinada com lições de Pinheiro Chagas. Agora, em *Cartas dum avô para um neto*, dão-se quadros históricos que reflectem «visões», representações e ideias construídas pelo ideário liberal e republicano⁶⁶.

Ana de Castro Osório é autora, entre outras obras, de *O livrinho encantador...*⁶⁷ As suas publicações didácticas visam a educação cívica e patriótica das crianças. Nesta obra (*O livrinho*) é claro o intuito de combater as ideias erradas do «povo ignorante», de promover a instrução e o progresso. Há uma aposta na dignificação e na promoção das mulheres.

As obras de Ulisses Machado conheceram, pelo número de edições, uma grande popularidade. Os seus manuais apresentam a peculiaridade de serem aprovados em 1922 (pelo mesmo decreto) e de cobrirem a 2.^a, a 3.^a e as 4.^a e 5.^a classes⁶⁸.

O *Livro de leitura para a quarta e quinta classes da Escola Primária* aborda os temas habituais (ruralidade, higiene, muita história, civismo e patriotismo, ciências e técnicas).

⁶⁵ *Livro de leitura para as Escolas de Instrução Primária, 4.^a classe. Ensino Primário Oficial (2.^o grau)*. Organizado por..., Lisboa, 1916. Os temas pouco diferem dos do seu *Livro de Leitura para as Escolas de Instrução Primária, 2.^a e 3.^a classes*, Lisboa (1914).

⁶⁶ A 2.^a carta (p. 59) fala de Lisboa. Não se concretizaram, em nome da racionalização espacial e de teorias higienistas e sanitaristas, os anseios demolidores do neto (que o avô compreende). «O bairro de Alfama foi o que menos te agradou e pareceu-te que todos os seus becos e vielas deviam ser substituídos por jardins, praças e ruas largas e arejadas como as da cidade nova...» Há que ter paciência: «Nem tudo pode fazer-se num dia...». Na educação cívica, volta-se a *Os ninhos* (p. 41): «Como é possível que se esqueça (...) que sempre um ninho (...) representa o amor duma mãe?»

⁶⁷ *Livro de leitura*. Ilustrações de Leal da Câmara. «Aprovado oficialmente, para a 2.^a classe» (1922). Nos poemas e em algumas lições sente-se a oficina criativa da escritora.

⁶⁸ (Aprov. oficialmente pelo D^o do G^o de 30.01.1922). *Livro de leitura para a 3.^a classe do Ensino Primário Geral* (11.^a ed. 1922): muitos temas retomaram, com uma «disposição progressiva», os da 2.^a classe; é grande a presença do mundo rural — em *O ouriço cacheiro* (p. 163) rebatem-se as acusações que lhe são feitas; dos textos «científicos», destacam-se os relativos à Higiene: em *O quarto de dormir* (p. 112) recomenda-se que ninguém deve «defecar nele...» *Livro de Leitura para a segunda classe...* (12.^a edição, 1922) tem bastantes semelhanças com o da 1.^a.

O poema *Os ninhos (Diálogo infantil)*, do professor Manuel Subtil, visa convencer as crianças a não praticarem o que parecia ser um lúdico «desporto» nacional: tirar ninhos (p. 293). Ensina-se história e patriotismo (em versões republicanas). *O combate de Magul* (p. 331) demonstra que as guerras de África, em «terras selvagens», provam a valentia dos «portugueses de agora...» (Os negros «avançam aos gritos e aos pulos como animais ferozes...») ⁶⁹.

Destinado especificamente à Índia, temos o surpreendente *Livro de leitura para as 3.ª e 4.ª classes*, de António Leite de Magalhães, António Alves Prudente e José Benedito Gomes. Em 1926 sai uma «nova edição melhorada e corrigida» (da de 1922). Apresenta pouca «cor local», apesar de, na Introdução (de 1921) se ler que o livro «deveria ser português e indiano».

3.3. Vem aí o Estado Novo...

A «republicana» *Cartilha Escolar (Ler, escrever, contar)*, de Domingos Cerqueira, merece, pelo seu longo percurso, uma alusão. Vinda dos primórdios da República (1912), continua nas salas de aula, mesmo depois de Carneiro Pacheco ter sido ministro (1936-40). Ainda era utilizada, nalgumas escolas, para iniciação à leitura, nos primórdios da década de 50. Não há textos sobre a religião cristã, mas há lições, com pobrezinhos, que ensinam solidariedade e trechos patrióticos (que incitam a «verter o sangue» pela Pátria).

Leituras II classe — um livro «exemplar» — é da autoria da criativa e duradoura equipa encabeçada por Manuel Subtil ⁷⁰. A edição, de que nos servimos, é de 1933. (É um manual que poderia ter «entrado» nas escolas da I República). Ao dizê-lo exemplar, não estamos a avaliar as dimensões pedagógica, literária e estética, que nos parecem apreciáveis. Dizemo-lo assim porque segue os preceitos a que deveria obedecer — segundo os autores — um «livro moderno», concebido de acordo com os princípios da Educação Nova. (Muito elogiado, mesmo fora de portas, por figuras notáveis ligadas a esse movimento). Como «primeiros» (e principais) «centros de interesse» (como aí se diz), ilustrados com inúmeras lições, temos a *família* e a *escola* ⁷¹.

⁶⁹ Mais uma referência: a obra de José Nunes da Graça — *Leituras escolares para a 4.ª e 5.ª classe das escolas de instrução primária* (datadas de 1922). *Ensino Primário oficial* — faz uma leitura muito crítica da religião cristã.

⁷⁰ Os outros elementos: Cruz Filipe, Faria Artur e Gil Mendonça. Aprovado oficialmente, Bertrand (irmãos).

⁷¹ Uma referência para a reformulação do *Livro de Leitura para as Escolas de Instrução Primária, 2.ª e 3.ª classes* (ed. de 1914) — cf. nota 65 —, da autoria de João da Câmara, Maximiliano de Azevedo e Raul Brandão (juntem-se-lhes Câmara Reys e Rodrigues Miguéis, responsável pelas ilustrações). Não se hesita na reformulação, apesar dos seus autores já haverem morrido. (Há mais exemplos destas práticas). O manual é dividido em dois: *O meu livrinho. Leituras para a 2.ª classe* e *O que nós aprendemos. Leituras para a 3.ª classe*. Este, da 3.ª classe que analisámos (2.ª ed.), é provavelmente dos fins dos anos 20 (início dos 30) e já ostenta várias marcas salazaristas. Outros manuais populares: Clotilde Mateus e J. Diogo Correia — *Leituras para a 4.ª classe* (ed. de 1935); *Caminho Florido. Livro de leitura para a IV classe*, Estefânia Cabreira e Oliveira Cabral (1.ª ed. 1933).

3.3.1. Com Carneiro Pacheco: a sagrada (e patriótica) oficina das almas...

A decisiva acção do ministro, na construção dessa escola que devia ser, como Salazar proclamava (em 1934), a «sagrada oficina das almas», também passa pela reforma dos manuais escolares que se tornam mais consequentes nos planos ideológico e axiológico. Em Dezembro de 1936, C. Pacheco escreve a Salazar: «envio-lhe oito colecções de *livros de leitura* que estavam aprovados e contêm já alterações impostas (...). Longe de perfeitos, já são úteis». (São feitas intervenções, com a mesma lógica, nos compêndios de história da escola primária). Os manuais, censurados e modificados com cirúrgicas intervenções, foram o «fiel espelho do endurecer do regime e reflexo das guerras de propaganda»⁷². Destas obras, por vezes oriundas da Monarquia, da responsabilidade de vivazes autores, suprimem-se alguns textos e instila-se (mais) religião, mais patriotismo e mais propaganda doutrinária (para legitimar o regime). A fórmula vai manter-se. Muitos dos que foram intervencionados — em especial os da 4.ª classe — só voltam a ser «tocados» nos anos 60...

O *Livro de Leitura. III classe*, de João Grave, documenta exemplarmente o que se passou. Em 1932 (fora «aprovado oficialmente» em 1929) ainda não se notam as alterações políticas que vão ocorrendo no país. Depois, «autorizado oficialmente para o ano escolar de 1936-1937», é outro livro. (O autor, falecido em 1934, não deu qualquer anuência às alterações impostas...). Suprimem-se algumas lições — que podiam ser consideradas suspeitas — e substituem-se por textos marcados pela ideologia e pela doutrina do novo regime. Onde se lia, em 1932, *O soldado e a corneta* (p. 11) — uma lição pacifista —, passa a ler-se, na versão de 1936-37, um patriótico texto sobre *Mocidade Portuguesa*.

Das novas lições, há um conjunto que glorifica a grande Pátria pluricontinental e a obra do Estado Novo. *Ontem e hoje* (p. 94) celebra a notável restauração e incita à fidelidade. «O avô do Chico adoeceu gravemente e o senhor Professor deu-lhe uma semana de férias para ir à terra ver o avô». Quando regressou vinha feliz com as melhoras do avô e as impressionantes melhorias na aldeia (casas, água, estradas, luz eléctrica, telefone). O professor explica-lhe que deve «tudo isso e muito mais ao Estado Novo (...) que só exige em troca o amor e a lealdade de todos os portugueses». Os problemas dos que tinham fome e frio eram resolvidos com iniciativas como a da «Campanha de Auxílio aos Pobres no Inverno» que distribuía pelos necessitados — de preferência ceguinhas... — abafos e cobertores. Era «mais uma linda obra do Estado Novo» (*A ceguinha já não tem frio*, p. 176). Não deve haver nenhum texto tão envolvente — que tão bem mescle história, pátria e nação — como o extenso *Portugal não é um país pequeno* (p. 177). Em o *General Carmona* (p. 42), António Ferro enaltece a acção

⁷² Ver MATOS, Helena – *Salazar. A propaganda*. Lisboa: Temas e Debates, 2004, vol. II, pp. 141-195, p. 144; «Manual em Estado Novo». In: *Revista do Expresso*, 9 de Setembro de 2000, p. 54-57. O Decreto-Lei n.º 27 279, de 24.11.1936, autoriza o ministro – enquanto não chegasse o «único livro» (para cada classe) – a adoptar «soluções transitórias ...». Sobre toda esta problemática, ver MONTEIRO, Augusto José – «As verdades que convêm à Nação: como Carneiro Pacheco reescreveu os livros de leitura do ensino primário». In TORGAL Luís Reis; PAULO, Heloisa (coords) – *Estados autoritários e totalitários e suas representações* (Actas). Coimbra: 2008, pp. 255-276.

do Presidente e atribui-lhe um notável papel: «São enormes os dons deste grande Chefe de Estado». Também se introduzem lições de cariz religioso⁷³. (fig. 7, 8 e 9).

Os livros da «*Série Escolar Educação*», que já provêm da I República, são dos mais populares e duradouros.

Na edição de 1937, do *Livro de leitura para a 3.ª classe*, lê-se: «autorizado oficialmente para 1937-38»⁷⁴. A lição *A moral e a instrução cívica* acaba (em 1935) com «Obedecei, pois, às leis e dai a vida pela Pátria» (p. 150); na versão de 1937-38 acrescenta-se — «Amai a Deus sobretudo e ao próximo como a vós mesmos». Nem de propósito: sai *O aldeão malicioso e o demónio* e entra *Salazar* (p. 88), que se quer identificado com o Santo Condestável. «Sempre a Providência permitiu que, na hora crítica, aparecessem homens de boa vontade que (...) conseguiram libertá-lo (a Portugal) das garras que tentavam asfixiá-lo». Salazar também foi salvador. O seu nome «glorioso» é conhecido «em todo o mundo. E quando, daqui a muitos anos, as gerações futuras o pronunciarem, hão-de dizer baixinho, de olhos fitos no altar da Pátria: — Foi um grande Português!»

Ao comparar o *Livro de leitura para a 4.ª classe* de 1933-34, com o «autorizado oficialmente para 1938-39»⁷⁵, vemos que são fundamentalmente dois textos que dão o tom das alterações: *Portugal corporativo* (1938-39: 34) e *A obra do Estado Novo I e II* (p. 178 e 180). Esta lição é, porventura, do conjunto de manuais compulsados, a que mais e melhor propagandeia Salazar. A um Salazar «messiânico», junta-se um Salazar «rebuçado», dotado de espantosas virtudes. «Depois de “arrumada a casa” (...), Salazar volta a sua atenção para as almas. A mesma revolução que ele operara no terreno material, procura agora realizá-la no domínio do espírito (...). Salazar tudo consegue, causando admiração e inveja ao mundo. Portugal está completamente transformado. (...). Sacrifica a sua própria saúde por amor de Portugal e dos Portugueses! (...) Salazar é o chefe ideal: manda com doçura, com autoridade moral e com firmeza. O exemplo da sua vida, voluntariamente obscura, dá-lhe um extraordinário prestígio e uma força sem igual (...)»⁷⁶.

⁷³ Da 30.ª edição de *Leituras II* (já referido), do «grupo» de Manuel Subtil, publicada em 1937, passam a constar vários textos de cariz religioso. Introduce-se também *Um chefe* (p. 76): Salazar, «salvador desta Pátria arruinada», vê exaltadas as suas qualidades. «Este nome há-de ficar em letras de ouro nas páginas da nossa história».

⁷⁴ No rosto lê-se para 1938-1939. Aparece «autorizado» e não «aprovado»; esperava-se chegar rapidamente ao livro único para todas as classes. (Chegámos à data de 1935 pelo registo da Biblioteca Nacional de Lisboa).

⁷⁵ A data de 1933-34 apenas consta do ficheiro da Biblioteca Nacional de Lisboa — *aprovado oficialmente*; na de 1938-39: *autorizado oficialmente* —; o autorizado sugere provisoriedade.

⁷⁶ Livros, de grande divulgação, que foram intervencionados: *Leituras II* (em 1937) de Manuel Subtil e outros; o popular *Finalmente... (Leituras para a quarta classe)*, de Joaquim Tomaz, Chagas Franco e Ricardo Rosa y Alberty, de 1937 (6.ª edição); o popularíssimo *Leituras. IV classe*, da mais conhecida equipa de autores (Subtil e outros) que, depois de 36, se torna um livro «salazarista». Junte-se-lhes: *Leituras para o ensino primário ... Quarta classe*, da autoria dos Pires de Lima — cotejamos uma edição de 1932 com uma *autorizada oficialmente para o ano lectivo de 1936-37* (que vai ser a matriz das que vêm depois). As obras de Romeu Pimenta e Domingos Evangelista, reformuladas, merecem a Helena Matos uma atenção especial (art. cit.; *ob. cit.*, pp. 203-207). Sobre alterações nos livros destes dois autores, nos da «Série Escolar Educação», nos de Ulisses e nos de Subtil (e outros), ver o nosso citado artigo.

há ninguém que não sinta, que não adivinhe a sua benéfica influência na marcha das coisas públicas. Quando há pouco mais de dois anos esteve doente, em perigo de vida, todos os portugueses, desde o chefe do seu governo até ao mais humilde trabalhador, seguiram com ansiedade a marcha da sua doença, certos já de que a sua desapareção constituiria uma grande perda nacional.

Fora do País, a figura simpática, veneranda do Presidente Carmona é conhecida em todo o Mundo. A fidalguia do seu perfil, o seu rosto de linhas nobres, a sua inteligência e a sua bondade, conquistam, sem esforço, todos os estrangeiros que o visitam e não mais o esquecem.

Grande coração, aristocracia e diplomacia naturais, milagroso bom senso, patriotismo sereno e firme, tais são as qualidades essenciais deste grande Chefe de Estado, que Portugal soube encontrar numa das horas mais belas da sua História.



ANTÓNIO FERRO.

A CÈGUINHA JÁ NÃO TEM FRIO

— Mãi! Ó Mãi! A cèguinha já não tem frio! — gritou Manuela para a mãi que estava à janela para a ver chegar da escola.

Manuela subiu a quatro e quatro os degraus da sua escada e, depois de beijar a mãi, continuou:

— Dei à cèguinha o pão que a mãi me entregou para ela e como a vi bem agasalhada com um rico chaile de lã, perguntei-lhe quem lho tinha dado.

— ¿ E quem foi? ¿ Quem teve pena da pobre vèlha?

— Foi a Junta da Frèguesia, mãi... — e Manuela continuou:

— Parece que o Governõ não quiere que ninguém tenha fome nem frio e por isso mandou distribuir pelos pobres muitos abafos e muitos cobertores. Diz ela que até veio no jornal. ¿ A mãi não leu?

— Li, sim, filha. Ela refere-se, com certeza, à Campanha de Auxílio aos Pobres no Inverno, mais uma linda obra do Estado Novo, que não cessa de procurar o bem-estar de todos os portugueses.

PORTUGAL NÃO É UM PAÍS PEQUENO

João era um garoto esperto, simpático até, mas nenhum dos companheiros o estimava. À hora do recreio, ficava sòzinho a um canto, silencioso, mal humorado, e o senhor Professor não conseguia ainda perceber a causa de tão estranha hostilidade.

Um dia, antes de começar as lições, resolveu tirar o caso a limpo.

— Ouve lá, João: ¿ Porque andas sempre só e de mau humor? ¿ Porque ficas a um canto, a falar com os teus botões, em vez de correr e de pular como os outros? ¿ Porque foges dos teus camaradas?

— Ele não foge; nós é que fugimos! — gritou, lá do seu canto, o pequeno e endiabrado António.

— ¿ Mas porquê?! Isso é muito feio! — rathou o senhor Professor.

— É que...

— Senhor Professor, éle...

— É um toleirão!

— Diz que...

— Tem vergonha de ser português! — gritou o António com uma tal indignação, com uma voz tam vibrante que os outros sentiram desejos de aplaudir, como no teatro.

— ¿ Tens vergonha de ser português? — perguntou o senhor Professor, fixando-o com uns olhos severos que nunca ninguém lhe vira. — Pode lá ser!

Fig. 8 e 9 — ... já transformado em «livro útil»

3.3.2. Verdadeiras estrelas...

Os «únicos livros» — «a cada classe corresponderá um único livro» com «matérias de todas as disciplinas» (recomendações de 1936, 1937 e 1940) — vão funcionar como «livros únicos»⁷⁷. A utilização destes compêndios, forçosamente privilegiada, foi quase hegemónica.

O livro da primeira classe (1.^a edição, 1941), *O livro da segunda classe* (1.^a edição, 1944) e *O livro de leitura da 3.^a classe* — que sai em 1951 (no rosto: *O livro da terceira classe*) — são manuais cuja realização foi assumida pelo Ministério da Educação Nacional⁷⁸. Cada um deles era *o livro*, como se fosse uma súmula (de todos os livros) e uma «bíblia». Correspondem aos manuais «perfeitos» com que o ministro sonhara...

A estrutura é quase idêntica nos três. Para os manuais da 1.^a e da 2.^a classes: leitura, *doutrina cristã e aritmética*⁷⁹. Para o da 3.^a: leitura — mais enriquecida — e *doutrina cristã*. A educação religiosa, com ensinamentos ortodoxos, é marcante. «Ao contrário dos Livros de Leitura do período da República e dos do período pós-25 de Abril (...), o ensino religioso aparece como parte integrante do ensino da leitura e da escrita»⁸⁰. Muitas lições fazem a apologia da *aurea mediocritas* e da *pax ruris*⁸¹.

*O livro da primeira classe*⁸² é um manual inovador no panorama nacional. É, provavelmente, o mais bem concebido da trilogia. Representa um grande salto qualitativo em relação aos seus antecessores, em especial no que respeita ao arranjo gráfico. São frequentes os conselhos sobre regras e preceitos que deviam ser observados no cumprimento das obrigações para com os familiares, para com o próximo, para com Deus. A família é um «centro de interesse» com *habitat* na maioria das páginas.

⁷⁷ Para muita gente foram os «livros» por excelência. Nostalgia, saudosismo e tentações regressivas, que não aconteceram (e não acontecem) por acaso, levam à sua reedição, a partir dos meados dos anos 80. Ver MONTEIRO, Augusto José — «Heróis do lar, nação católica e rural»: os livros únicos do ensino primário no Estado Novo». In: Revista de *Estudos do Século XX*, n.º 8 (2008), pp. 209-231; MINEIRO, Adélia Carvalho — *Valores e Ensino no Estado Novo. Análise dos Livros Únicos*. Lisboa: Ed. Sílabo, 2007, cap. 7, pp. 221-290.

⁷⁸ Como os livros a concurso não tinham agradado, em 1940 «é autorizado o Ministro da Educação Nacional a nomear (...) uma comissão de pedagogos e artistas» para a sua elaboração — ver Dec. n.º 30 316, de 14.03.1940.

⁷⁹ Decreto n.º 27 882 (21.07. 1937): «com a concentração do texto relativo às disciplinas de cada classe em um só compêndio receberá a criança (...) a ideia da unidade da cultura». (Língua Portuguesa, Moral, Aritmética, Educação Física, Canto Coral). Compreensivelmente, as duas últimas disciplinas tiveram pouco acolhimento.

⁸⁰ ALMEIDA, Miguel Vale — art. cit., p. 260.

⁸¹ A utilização de textos, que incidem sobre a civilização rural, representa uma continuidade que sai reforçada nestes livros dos anos 40 — Ver FERREIRA, António Gomes — «O Portugal do Estado Novo para as crianças do ensino primário». In: *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIII, n.º 3, 1999, pp. 137-153. Ver MOLLO, Susanne — *A escola na sociedade*. Lisboa: Edições 70, 1979 (França, 1969): surpreendentemente, são muitas as semelhanças com as lições dos manuais de França (mesmo os dos anos 60), no que respeita a conteúdos abordados. Há inércias que pesam... Estes modelos, estes arcaísmos, nos anos 50 e 60, já eram, como acentua Mollo, pouco compatíveis com uma sociedade que se industrializa — cf. pp. 102-105; pp. 79-165, *maxime*, pp. 98-121, pp. 164-165.

⁸² Servimo-nos da 3.^a edição (1944), ed. Domingos Barreira, Porto e da de 1958 (8.^a ed.) que é quase igual à de 1944.

As omnipresentes e exemplares mães — também esposas e «fadas do lar» — são concebidas à imagem e semelhança da mãe de Cristo. As páginas estão povoadas de representações, estereótipos, *clichés*, pré-conceitos (preconceitos) e pré-juízos (prejuízos) sobre o género feminino. Em *Quando eu for grande* (p. 84), várias crianças manifestam os seus desejos: há quem queira ser médico, aviador, padre, lavrador, professora, missionária. Filomena, «batendo as palmas», exclama: «quero ser dona de casa como a nossa mãe!»⁸³

O livro da segunda classe (6.^a ed.: 1958) também insere muitas lições sobre a família e o lar. As meninas deveriam aprender os papéis que lhes competiam... O menino vai aos ninhos. Rasga as calças. A irmã coseu-as... Um raio de sol parecia dizer: «Como são lindas as meninas que sabem costurar!» (*Cuidados de irmã*, p. 8). As meninas «competem dar alegria à casa» (*Alegria na casa*, pp. 15-16)⁸⁴.

O livro de leitura da 3.^a classe (4.^a ed., 1958, Ministério da Educação Nacional) acentua a propaganda. É um texto sobrecarregado de «nacionalismo, ruralidade e sobreposições de história, memória e ideologia»; estaria em «simbiose com a ideologia do regime, com a sua proposta de visão do mundo e da sociedade portuguesa...». Os temas, respeitantes ao país rural, formam um verdadeiro *corpus*. O que surge «como original é (...) a sobreposição, a coincidência entre os valores transmitidos pelo Estado e os valores da sociedade camponesa...»⁸⁵. Não será exagero falar em *felicitas ruris*... Às mulheres mondadeiras, «a labuta não as cansa». «Saem de casa logo de manhã cedo, a rir, como se fossem para uma festa». Cantam todo o dia e quando regressam a casa (*As Mondas*, p. 15). Os ceifeiros também cantam (como no da 2.^a). Depois, narra-se a alegria das vindimas⁸⁶. Em *Orgulho de mãe* (p. 43), Maria da Várzea ensina à urbana D. Arminda — que lamenta a sorte da aldeã — o que é a verdadeira felicidade: «... Os filhos e as canseiras que eles nos dão é que são a nossa riqueza. É por eles que nós somos felizes». Não era, com certeza, um Portugal assim, que certas elites, menos conservadoras — interessadas no desenvolvimento do país —, queriam manter...

Nos textos de história — que não consta dos anteriores —, as presenças de «os Heróis» e dos períodos escolhidos «são em si significativas, mas são-no mais ainda as ausências»⁸⁷ (fig. 10 e 11).

⁸³ Ver ainda: *O pastor* (p. 89) que vive feliz e em perfeita harmonia com as suas ovelhinhas; *A cantina escolar* (p. 68) mostra como o regime contribuía para resolver os problemas das crianças pobres. Várias alusões textuais e (sobretudo) iconográficas à Mocidade Portuguesa: lusitos e lusitas misturam-se com referências aos Chefes. Na letra *L*: «Viva Salazar!...» Na *C* lê-se: «Carmona! Viva Carmona! ...». Na 8.^a ed. já se lê: «Vou a casa do Costa! Ouí cantar cocorocó!». (Carmona morreu em 1951).

⁸⁴ «Apresentem-se constantemente alegres e sempre caridosas para seus pais e seus irmãos, e também para os criados, se os tiverem (...) Ajudem sua mãe a tratar dos serviços domésticos e dos irmãozinhos mais novos...». «Por mais humilde que seja a casa, um ramalhete de flores sobre a mesa dá uma nota de alegria». Do mundo rural — que tanto se evoca —, canta-se a alegria com que os trabalhadores agrícolas se entregam aos seus trabalhos.

⁸⁵ Não deparamos, praticamente, «com referências a cidades e ao meio industrial» — Cf. ALMEIDA, M. V. de — art. cit., pp. 249-256 e p. 260.

⁸⁶ Em *Os ceifeiros* (p. 57): «não há trabalho custoso, quando não falta a vontade de trabalhar». *As vindimas* «são o trabalho mais alegre das fainas agrícolas» (p. 73).

⁸⁷ Heróis inevitáveis: p. 95, 107, 125, 141, 143, 153. Não podia faltar a apologia de valores tradicionais (ver, v.g., *A Joaninha*, p. 11). Dos autores representados destaca-se Afonso Lopes Vieira. *Vozes de animais*

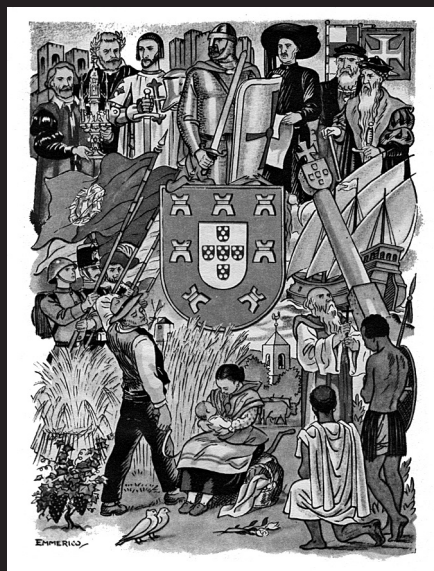


Fig. 10 e 11 – Páginas dos «livros únicos» da 1.^a e 3.^a classes:
os «livros perfeitos» com que Carneiro Pacheco sonhara...

3.3.3. Alguns «corredores de fundo...»

A já referida obra de Rita dos Mártires (e outros) é um persistente e vivaz manual: *Leituras para a 3.ª classe das escolas de instrução primária* conhecia, em 1947, a 60.ª edição⁸⁸. Já tinha sido alvo dos ajustes ditados por C. Pacheco. Cobre um arco temporal que vai de 1898 (há uma edição desta data) até, pelo menos, aos anos 50...

O livro de João Grave (1872-1934), para a 3ª classe, é mais um exemplo elucidativo: proveniente da Monarquia, entra em pleno Estado Novo⁸⁹.

Finalmente..., para a 4ª classe, faz também um longo percurso. Depois de fixado o texto em 1936-37, conhece grande notoriedade, a avaliar pelas edições e pelos anos que se manteve como livro oficial. Nos anos 60 ainda era «aprovado oficialmente»⁹⁰.

Leituras. IV classe — da autoria dessa famosa equipa de manualistas — constitui, porventura, o maior *best-seller* dos compêndios do século XX. Em 1967 já ia na 132.ª edição!⁹¹ (Fig. 12 e 13).

O *Livro de leitura para a 4.ª classe*, da «Série Escolar Educação...», conhece uma enorme popularidade. Vejamos um ligeiro exemplo de alguns dos sintomáticos ajustamentos feitos nos anos 60... A lição *Portugal insular e ultramarino* (p. 16), que consta da versão aprovada em 1961, é uma variante actualizada de *Possessões portuguesas* (p. 37) da edição de 1951. Os 21 milhões de Portugueses vivem «todos sob a mesma bandeira», obedecem «aos mesmos Chefes», têm a mesma história (estas passagens são novas). E da frase, «os portugueses souberam, como ninguém, colonizar e

(p. 93) continua em cartaz! O zelo dos «avaliadores» e/ou a autocensura dos autores leva(m) à eliminação dos últimos versos de *A neve* (p. 173) de Augusto Gil: «Mas às crianças Senhor/ Porque lhes dais tanta dor?! / Porque padecem assim?!». Além dos livros únicos, que não chegaram a ter rigorosa exclusividade, há outros que circulam e são até aprovados oficialmente (quando aqueles já estavam em vigor). São «“estrelas” secundárias»... A versão do *Livro de leitura para a 3.ª classe...* – Série Escolar Educação – de António Figueirinhas, «aprovado oficialmente», dos fins dos anos 50, reproduz *ipsis verbis* o que foi «autorizado para 1944-1945». Ainda desta «Série»: o da 1.ª classe – numa edição dos fins dos anos 50, princípios dos 60 –, sem indicação de aprovado oficialmente; é igual ao «autorizado para 1938-1939»; o *Livro de leitura para a 2.ª classe* – num exemplar de 1957 – não inclui «aprovado oficialmente». De Manuel Subtil e outros, ainda vimos a 77.ª edição de *Leituras II classe* (1947); *Leituras I classe* ainda sai em 1956 (45.ª edição). Estes livros tinham sido tornados «úteis» com C. Pacheco.

⁸⁸ Cf. nota 59. Na 52.ª edição – 1932 (depósito legal), «adoptado oficialmente», Porto – tinha este exacto título.

⁸⁹ *Livro de leitura para a 2ª e 3ª classe* (sic) em 1908; na versão «republicana» de 1922, que consultámos, agora apenas para a 3ª, para além de outras diferenças, não há textos religiosos... Cf. *supra*, «Com Carneiro Pacheco...».

⁹⁰ Ver nota 76. Esta indicação «aprovado oficialmente» surge na 10ª ed., na 13.ª (1952?) e na 16.ª (fins dos anos 50?). Várias narrativas (exemplares) têm como protagonistas *Os três amigos: Manuel, Jorge e Antoninho* (p. 8). As relações entre os meninos ricos e o pobre (Antoninho) eram um paradigma do que deveria ser a colaboração interclassista.

⁹¹ Muitos anos em vigor: desde 1931... O fenómeno torna-se dificilmente explicável: 9.ª, 1932; 20.ª, 1935; 26.ª, 1937; 60.ª, 1948-49. Atenção ao «folhetim» do *Jorge* – pobre, «bom aluno e pontual» – protagonista de narrativas que trazem a escola para a ribalta e veiculam valores: resignação, companheirismo, caridade, honestidade...

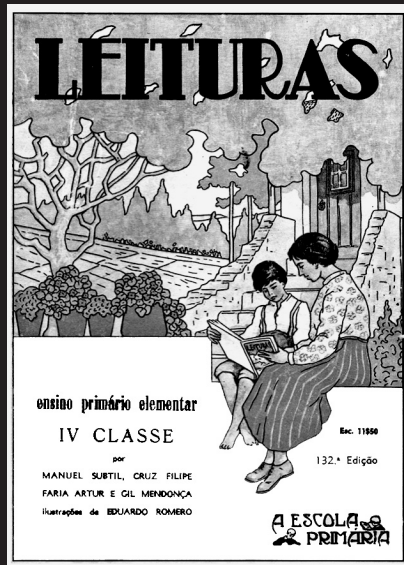


Fig. 12 e 13 – Ainda aprovados oficialmente nos anos 60...
Leituras. IV classe: o best-seller dos manuais do séc. XX

civilizar», caiu a palavra colonizar. O livro, com um *facies* novo, e ligeiros retoques, é adoptado, ainda, no período marcelista⁹².

Estes três manuais — *Leituras...*, *Finalmente...*, *Livro de leitura...* — gozaram de manifesta preferência. Constituíram, para os alunos da 4ª classe (só tornada universalmente obrigatória em 1960), o complemento por excelência dos «livros únicos» dos três primeiros anos.

A obra de Augusto Pires de Lima e de Américo Pires de Lima, *Leituras para o ensino primário ... Quarta classe*, vinda do início dos anos 30, ainda é publicada em 1967⁹³.

3.3.4. Ao «cair do pano»...

Para além dos manuais que, vindos de longe, eram utilizados nos últimos anos do Estado Novo — e que tiveram um importante papel —, há outros que aparecem na segunda metade dos anos 60.

Portugal. Livro de leitura da terceira classe — aprovado por despacho ministerial (05.04. 1965)⁹⁴ — é uma obra destinada ao *Ultramar*, em especial a Angola. São muitos os materiais (escritos e iconográficos) relacionados com a realidade africana (sobretudo com a de Angola). Quando tanto se investia nas «campanhas de pacificação», tinha perfeito cabimento um doutrinador livro para as colónias. Para além do que podia fazer pela língua — cimento de unidade —, seria mais um instrumento de formação e de propaganda. Destacamos alguns dos muitos textos da bem orquestrada propaganda oficial... *A unidade portuguesa no mundo de hoje* (p. 122) serve propósitos de inculcação ideológica. Testemunham essa «irmandade» heróica, do Portugal pluricontinental: «D. Aleixo Corte Real, sangue de Timor; Aniceto do Rosário, sangue de Goa; Maciel Chaves e Mota da Costa, sangue do Portugal europeu, que, como Honório Barreto, da Guiné, Salvador Correia de Sá, do Brasil, Luís Lopes de Sequeira, de Angola, e tantos outros, heróis consagrados ou anónimos, que lado a lado, e sem olharem à cor da sua pele, têm lutado e arriscado a vida, generosamente, pela grandeza do destino da nossa querida Pátria...». *O milagre português* (p. 91) explica-se facilmente:

⁹² Das muitas lições que remetem para o universo rural, destaca-se o poema *A Cidade e a Aldeia*, de Abílio de Mesquita (que já consta da versão de 1933-34: 81); reproduzido noutros manuais; a autêntica «alma de Portugal» está na Aldeia (grafada com maiúscula).

⁹³ *O moinho dos negros*, vindo de 1932, ainda se mantém em 1960 (p. 85): «A farinha [de milho], é claro, fica sempre grosseira...». Não há problemas: «Os pretos, porém, não dispõem de paladar muito delicado, e contentam-se com uma alimentação grosseira». Esta opinião já não consta da versão de 1966. O texto só é suprimido em 1967. A dimensão propagandística está em *Prestígio de Portugal* (1966 e 1967: 65) de Noel de Arriaga (que substituiu *O Estado corporativo* –1960: 65). *O crocodilo* (p. 146), uma narrativa assustadora pela crueldade (vinda de 1932), ainda figura em 1967. A versão de 1937 conta com algumas lições encomiásticas que vão desaparecer na de 1960; exemplo: *Salazar e o Infante D. Henrique* (p. 100) – António Ferro sugeria que o Infante ressuscitado bem poderia ser Oliveira Salazar.

⁹⁴ «Edições ABC» (Luanda, Lobito, Benguela, Nova Lisboa, Sá da Bandeira), Porto, 1965. A língua portuguesa é designada como «língua nacional» (p. 131): «lições de leitura» (de linguagem) para a 3.ª classe (4.º ano).

«Homens de diferentes raças, vivendo como verdadeiros irmãos (...) trabalham de mãos dadas para o engrandecimento da Pátria comum, que vai do Minho, na Europa, a Timor, na Oceânia — não por vãs honrarias na terra, mas para a eterna glória de Deus. Foi este o espírito que sempre conduziu o punhado de portugueses que assombrou o mundo com os descobrimentos. É este, afinal, o segredo de o «Milagre português». O *S. Portugal de aquém e além céu* (p. 124) é um trecho de Simões Müller: «Os heróis portugueses saíram a descobrir mundo; os santos partiram para desvendar o Céu. À nossa epopeia trágico-marítima corresponde, assim, a nossa história trágico-celeste. E D. Portugal, de aquém e além-mar, confunde-se com S. Portugal de aquém e de além-Céu» (fig. 14 e 15).

3.3.5. *Próximos e diferentes*

O novo livro de leitura da 4.^a classe, de António Branco, prima pela singularidade. A edição original foi analisada por M.^a Velho da Costa. Teria aparecido em 1968 (mais propriamente, segundo pensamos, em 1967).

Em 1969, sai uma versão (de acordo com o programa de 1968) que fixa o texto e que acaba por resultar mais «suavizada»⁹⁵. Mas o livro continua inovador pelas propostas pedagógicas e gráficas e porque muito voltado para a aprendizagem da língua. Há muitos textos literários que surpreendem pelos seus autores⁹⁶. Inovador, porque as lições de formação cívica e «patriótica» se mostram pouco ideologizadas e porque não respeita a sugestão programática de que a língua deve «ajudar» a «desenvolver» o «sentimento religioso». Este manual foi a «andorinha que não fez a primavera». Constitui mais um sinal das contradições que se iam agudizando...

O regime ainda perfilha outros bem mais consentâneos com a ideologia oficial. O *Livro de leitura da 4.^a classe*, de Joaquim Gaspar — «Atualizado segundo os novos programas para o ensino primário. Oficialmente autorizado o seu uso»⁹⁷ —, esteve, como poucos, ao serviço da doutrinação oficial. Constitui o «reverso da medalha» do compêndio de Branco. Está muito próximo do livro para o ultramar... A informação transmuta-se em propaganda. Era fundamental, com o país em guerra, publicitar na retaguarda a grande pátria una e multirracial. O mineiro negro — de *Eu sou português* (p. 62) — trabalha «para lá da fronteira»; mas, apesar de ganhar «muitíssimo bem», regressa a Moçambique, porque se está a proceder ao recenseamento. É que, como diz, «se lá ficasse, não me contariam cá no número dos Portugueses

⁹⁵ Porto Editora, Porto, s/d. Data de entrada na Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra: 03.10.1969.

⁹⁶ Monteiro Lobato e Olavo Bilac; Sidónio Muralha, Sofia de Mello Breyner, António Botto; Ferreira de Castro, Manuel Mendes, Bernardo Santareno, Carlos Oliveira, Manuel da Fonseca, Alves Redol... *A balada da neve* (p. 75) não conhece cortes.

⁹⁷ Atlântida Ed., Coimbra, 1968. A portaria dos novos programas é de 16 de Julho. As 5.^a, 6.^a e 7.^a edições saem neste mesmo ano. (Em Setembro de 1968 toma posse Marcello Caetano). Sobre as obras de Joaquim Gaspar e de António Branco – ver BIVAR, Maria de Fátima, *ob. cit.*, pp. 156-204.

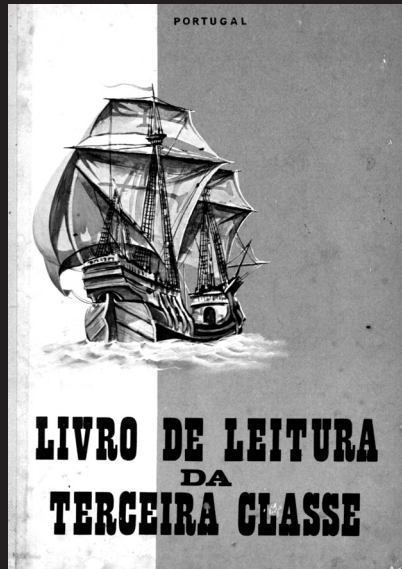


Fig. 14 e 15 – Uma obra para o Ultramar...

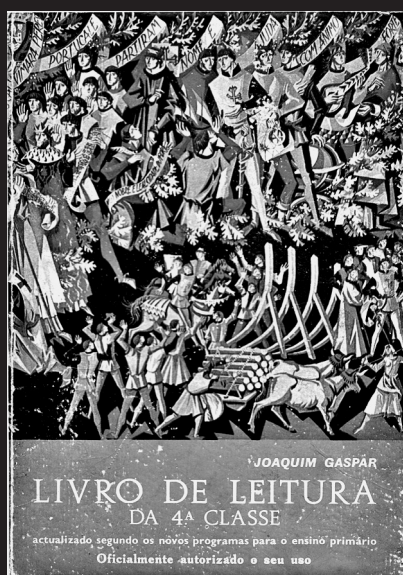
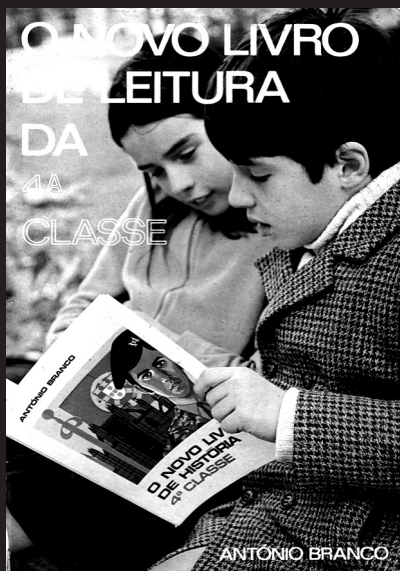


Fig. 16 – Uma andorinha que não fez a Primavera

Fig. 17 – Ao serviço da doutrinação oficial

e eu sou Português». Em *Cartas familiares*, um furriel, em missão em Angola, lembra que as terras são «bem portuguesas». Mais diz: «É certo que me lembro da família e da aldeia (...); mas não é menos certo que me sinto feliz por me ter sido dada a oportunidade de, como soldado, concorrer o melhor que posso, para a defesa e engrandecimento da Pátria (...) Os nossos inimigos são apenas os estrangeiros, porque os nativos olham-nos com simpatia extrema, orgulhosos de serem portugueses. Não fogem de nós, fogem para nós...»⁹⁸ (fig. 16 e 17).

4. A terminar...

Como outras fontes, os manuais escolares exigem um aperfeiçoamento de métodos de análise e enfoques interpretativos inovadores. Torna-se ainda necessário reunir condições para operacionalizar abordagens que contemplem a sua complexidade. A sua história será reescrita à medida que forem surgindo novas linhas de investigação e contribuições mais aprofundadas.

O livro — onde cabe o popular e «democrático» manual escolar —, o jornal, a rádio, a televisão, e mais recentemente a Internet, têm vindo a revolucionar (desde o século XV), de modos diferentes, o mundo da comunicação, os universos da cultura e do conhecimento. Os manuais, pelas suas características, pelo seu campo de acção e pela sua influência, participam, à sua maneira, da qualidade e do estatuto dos *media*⁹⁹.

A Escola funciona (em todos os regimes) como instituição socializadora e endoutrinadora¹⁰⁰. Sendo sempre significativos os conhecimentos e valores à volta dos quais as gerações são chamadas a identificarem-se colectivamente, o manual, instrumento chave das estratégias educativas, contribuiu, a seu modo, para a formação de sucessivas gerações; constituiu, mesmo, «durante gerações, o utensílio fundamental que

⁹⁸ Uma referência para dois livros que são **parentes próximos** e que provam que as coisas estavam a mudar... As novidades temáticas são poucas, mas fazem parte de uma «nova geração» de manuais (que inclui o de Branco): pela estética inovadora (embora os livros únicos já tivessem atingido grande perfeição), porque mais ajustados às crianças e porque bem menos ideologizados do que os livros únicos (que substituem). O *Livro de leitura da primeira classe* (1967), de M.^a Luísa Torres e outras, traz a chancela do Ministério. As inovadoras ilustrações, de Luís Filipe de Abreu e Maria Keil, afastam-se da iconografia tradicional. No *Livro de leitura da 2.ª classe* (1968), de Judite Vieira, Manuel Ferreira Patrício e Silva Graça, com os mesmos ilustradores, não se detectam mensagens patrióticas e nacionalistas; há a preocupação de despertar o gosto pela leitura. Refira-se ainda outro inovador livro (resultante de «uma experiência pedagógica» do Ministério...): *Caminhos. 3.ª classe* («decreto-lei de 10.03.1967»), de Aldónio Gomes, Leonoreta Leitão e outros (Min. da Ed., Lisboa, 1973). (fig. 18 e 19).

⁹⁹ Sobre as relações dos manuais com os *media*, ver CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires...*, p. 23; ver a perspectiva de um historiador: TORRALBA, Luís Reis – In: *História da História em Portugal. Sécs. XIX-XX*, pp. 538-545.

¹⁰⁰ É assumida como um meio fundamental para «formar» (informar, conformar, formatar). Mas há diferenças... O ministro da justiça, em 1931, definia assim a educação: «educar é sempre torcer, podar, cortar, contrariar, esmagar» – In MÓNICA, M.^a Filomena – *ob. cit.*, p. 310. O trabalho de modelação – com C. Pacheco impõe-se a metáfora do *molde* – faz com que a ideologia se sobreponha à pedagogia e se materialize nos «livros úteis» e, sobretudo, nos «livros únicos». Para S. C. Matos «apenas será pertinente qualificar uma ideologia de dominante quando ela está ligada a um Estado ditatorial». (Esta noção aplicada ao Estado Novo não levantaria problemas) – *História, mitologia, imaginário nacional...*, p. 49.



98

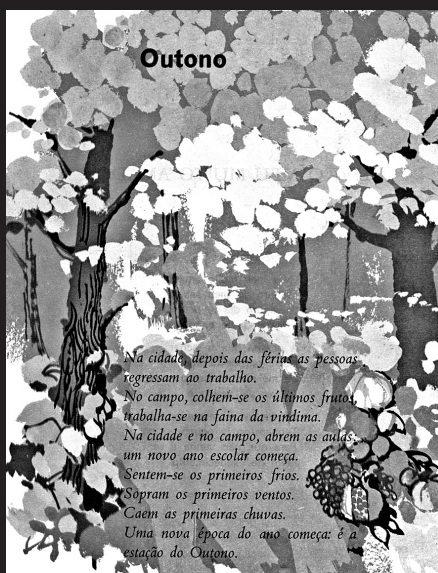


Fig. 18 e 19 – Dois (inovadores) livros - da 1.^a classe (1967)
e da 2.^a classe (1968) - que vêm substituir os «livros únicos»

forjou a estrutura intelectual do povo francês»¹⁰¹. (Como é manifesto, não apenas do francês...). É assim compreensível que todos os regimes — e em especial os mais autoritários, porque mais impositivos e mais ciosos das suas «verdades» — se sintam tentados a orientar e a fiscalizar (policar) os compêndios escolares. Para chegar à normalização e uniformização, têm sido alvo de variadas estratégias de controlo (que conduziram à imposição de livros únicos), justificadas por razões académicas, religiosas (eclesiásticas), por motivos ideológicos e por compromissos políticos. Pelas suas características, os livros de leitura contam-se entre os que mais apetites e desvelos despertam por parte dos órgãos oficiais.

Porque não se podem sopesar verdadeiramente as suas funções e a sua influência, a avaliação dos seus efeitos não pode ser consensual. Georg Eckert considera que assumem uma importância fundamental na formação dos jovens para a vida; contudo, há outros autores (ver Brunschwing) para quem a consciência histórica se forma bem mais por influência de impressões emotivas, do que por ensinamentos veiculados nos manuais¹⁰².

Como já sugerimos, são de facto muitos os problemas que se levantam com a sua recepção e apropriação... Como acentua Sérgio Campos Matos, «a questão da recepção, ou melhor, dos efeitos da sua mensagem sobre os consumidores, permanece problemática»¹⁰³. Sendo certo que, como adultos «educados» todos reflectimos, de certo modo, «não só o *como*, mas também *aquilo* que estudámos e aprendemos» (Kieran Egan), está por determinar «num contexto nacional, caracterizado por práticas de literacia reconhecidamente “débeis”, a influência que este tipo de materiais terá no modo como entendemos o mundo e, nele, os outros»¹⁰⁴. Para começar, «há partes da cultura escolar que não foram objecto do manual e a pedagogização do manual não se operou sempre da mesma forma e com igual relevo...» Depois, é grande a pertinência das observações de Roger Chartier: «Como passar do livro para o leitor e para a leitura através de investigações centradas sobretudo na banda da produção e da oferta? A uma estética da produção e da representação subjaz uma estética da recepção, como (re)conhecê-la e como relacioná-las?» É muito difícil «medir» a sua relevância na «conformação das mundividências» dos que por eles «aprenderam»¹⁰⁵. Além disso,

¹⁰¹ CHOPPIN, Alain – «L’histoire des manuels scolaires: une approche globale», p. 16; cf. MATOS, S. C. – *idem, ibidem*, pp. 48-49.

¹⁰² Lembre-se que os manuais, analisados por Eckert, são da Alemanha nazi (vórtice de um regime totalitário). Para outros, os manuais (como, por exemplo, os de história) serão muito responsáveis pela formação... Marc Ferro nota que «a imagem que temos dos outros povos, ou de nós próprios, está associada à história que nos contaram quando éramos pequenos» – cf. *Falsificações da História* (tradução infeliz de *Comment on raconte l’Histoire aux enfants...*, 1981). Lisboa: Europa-América, s. d. Há autores (entre eles, Riemnscheider) que defendem que só produzem um efeito seguro quando se adequam às vivências quotidianas – vide RIEMENSCHNEIDER, Rainier – *ob. cit.*, p. 129, 132, 133. Sobre posições acerca do papel dos manuais na formação – cf. SERRANO, Clara Isabel – *art. cit.*, pp. 251-252; cf. Sérgio Campos Matos, *ob. cit.*, pp. 50-51.

¹⁰³ *Ob. cit.*, p. 50. O que os manuais permitem, sobretudo, é retirar ilações acerca «da mentalidade dos seus produtores e das instâncias a que se encontram ligados».

¹⁰⁴ Apresentação». In: *Manuais escolares...*, p. X. «A história do livro escolar (...) passa também e quiçá essencialmente pela apropriação...» – ver MAGALHÃES, Justino Pereira de – *art. cit.*, p. 297. Sobre os poderes do manual e os seus limites – CHOPPIN, Alain – *Les manuels scolaires...*, pp. 22-23.

¹⁰⁵ Apud MAGALHÃES, Justino Pereira de – *art. cit.*, p. 281, p. 286.

é fundamental pensar que a doutrina explícita não é o mais importante processo de transmissão dos valores dominantes e que os canais informais revelam grande eficácia. Em face disto tudo, como avaliar a importância (real) da acção dos manuais sobre os destinatários, o papel desempenhado nos processos de socialização e de doutrinação e na edificação das memórias (individual, social)?¹⁰⁶

Em suma: um magno problema é o da distância entre o que se ensina e o que se aprende. Que caminhos e descaminhos entre a enunciação, a recepção e a apropriação? Como são assimilados os saberes, as ideologias e os valores?¹⁰⁷

Seja como for, os manuais têm vindo a cumprir o seu papel de difusores de conhecimentos, de catalisadores de atitudes e de comportamentos, de guias — de «ponte e porta» — para a «entrada na vida e na cultura»¹⁰⁸. E se a influência que exercem é (praticamente) impossível de avaliar, acabam por deixar marcas indeléveis que podem ser festivas ou amargas.

Eduardo Lourenço, ao falar de Poesia (que, como diz, nos «esconde da morte») e ao interrogar-se acerca do poema que teria entrado («como um ladrão») na sua alma, invoca os manuais de leitura: «Pode nem ter sido uma daquelas singelas poesias de João de Deus que, como a *Engeitadinha*, figurava na minha selecta (...). Ou alguma do Junqueiro, como a abertura de *Os Simples*, no mesmo registo mas mais optimista». Foi por inesperados caminhos que chegou ao descobrimento do sonho (de que é urdida a matéria poética). A culpa foi da sua cartilha: «Mas pensando bem, talvez nada me tenha deixado mais perplexo, abrindo-me a porta do sonho, que uma mera frase destinada a ilustrar o uso do «Z» no meu primeiro livro de escola: «O filho do Zeferino foi a casa dos filhos da mãe do Zebedeu». Nessa hora fora da vida toda a poesia do mundo estava inteira neste enigma prosaico. E ainda hoje lá permanece»¹⁰⁹. Mas, nem sempre as recordações ficam do lado doce da memória...¹¹⁰

¹⁰⁶ Sobre história e ideologia e construção das memórias, ver ainda: MOTA, Luís — «Memória(s), imagens do passado e discursos identitários na imprensa escolar». In: *Estudos do século XX*, n.º 8, 2008, CEIS20, pp. 233-246; MATOS, Sérgio Campos — *Historiografia e memória nacional no Portugal do século XIX (1846-1898)*. Lisboa, Colibri, 1998, pp. 56-71, pp. 384-462; TORRAL, Luís Reis — *História e ideologia*, p. 20, 31-32; TORRAL, Luís Reis e CATROGA, Fernando — *História da História em Portugal. Sécs. XIX-XX*, pp. 431-545, pp. 547-673.

¹⁰⁷ Ver problemas relacionados com a recepção da ideologia educacional; como os alunos assimilam essa ideologia; resistências e anticorpos às aprendizagens normativas — MÓNICA, M^a Filomena — *ob. cit.*, p. 348-358, p. 348, pp. 350-351. Vejam-se como resistências à doutrinação: os desfasamentos entre os ideais e os valores do Estado Novo e o que era (foi) assimilado e praticado (não houve a desejada receptividade aos discursos normativos sobre religião e sobre patriotismo); na I República, o discurso sobre laicismo ficou longe dos efeitos desejados.

¹⁰⁸ Ver MAGALHÃES, Justino Pereira de — art. cit., p. 285; SERRANO, Clara Isabel — art. cit., pp. 247-259.

¹⁰⁹ «Prefácio». In: *Os poemas da minha vida*. Público: 2006. Muitos manuais continuam a encerrar charadas e enigmas ainda mais surpreendentes. Ver o que escrevemos in PEREIRA, Sara (dir.) — *Memórias da Escola Primária portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte, 2002, p. 55-63; «Prefácio». In: MONTEIRO, Pedro; MONTEIRO, Rodrigo — *Novíssima cartilha ilustrada*. Coimbra: Pé de Página, 2004, p. 5-10.

¹¹⁰ Se há casos de profunda afectividade pelos manuais escolares (revisitados na vida adulta), também os há de rejeição simbólica violenta — MAGALHÃES, Justino Pereira de — art. cit. p. 288.

Série
Documentos

•

Imprensa da Universidade de Coimbra
Coimbra University Press

2010

