

**O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA SECUNDÁRIA DA DÉCADA DE 1940: A
LEITURA MORALIZANTE E A LEITURA PARA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS
LITERÁRIOS**

*THE TEACHING OF READING IN SECONDARY SCHOOL IN THE DECADE OF 1940:
THE MORALIZING READING AND THE READING FOR THE ACQUISITION OF
LITERARY KNOWLEDGE*

Rejane Rodrigues Almeida de Medeiros
Universidade Federal de São Carlos

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar as representações da leitura moralizante no ginásio e da leitura para aquisição de conhecimentos literários no colégio, praticadas na escola secundária na década de 1940, a partir do exame de *O idioma nacional: antologia para o ginásio* (1944) e de *O idioma nacional: antologia para o colégio* (1944), organizados por Antenor Nascentes, e de documentos oficiais de ensino. Com a Reforma Capanema de 1942, o projeto pedagógico do Ministério da Educação e Saúde empenhou-se na constituição de uma ideia de “nacionalidade brasileira”, que se fundamentava no ufanismo verde-amarelo, na história mitificada dos heróis nacionais, na religião católica e na homogeneização cultural e linguística do Brasil. Assim, no ginásio, a leitura escolar passa a apresentar, como uma de suas funções, a de incutir no aluno a moral cristã e um tipo de patriotismo apregoado durante o Estado Novo. Por outro lado, no colégio, tendo em vista que neste ciclo a literatura se constituía como objeto de ensino, diferentemente do que ocorria no ginásio, a leitura de textos canônicos de autores representativos tinha como um de seus fins o de promover a aquisição de conhecimentos de teoria e história literárias, e das literaturas brasileira e portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: história do ensino de leitura; leitura moralizante; leitura literária.

ABSTRACT: The aim of this article is to analyze the representations of moralizing readings in gymnasium, as well as the reading for the acquisition of literary knowledge in high school, which were practiced in secondary school in the decade of 1940, through the examination of the *O idioma nacional: antologia para o ginásio* (1944) e de *O idioma nacional: antologia para o colégio* (1944), organized by Antenor Nascentes, and official teaching documents. With the Capanema's Reform of 1942 the pedagogical project of the Education and Health Ministry committed itself to the building of a concept of “Brazilian nationality” which was grounded in green-yellow patriotism, the mystified history of heroes, catholic religion, and the cultural and linguistic homogenization of Brazil. Therefore, the school reading in gymnasium started to exhibit as one of its functions to engender student's minds with Christian moral values and a kind of patriotism proclaimed during the Estado Novo. On the other hand, in high school, due to the fact that in this cycle reading consisted in a object of teaching, unlike what happened in gymnasium, the reading of canonical texts of representative authors had as one of its main purposes to promote the acquisition of knowledge of theory and literary history and Brazilian and Portuguese literature.

KEYWORDS: History of literature teaching; moralizing reading; literary reading.

O USO DAS ANTOLOGIAS NO ENSINO: BREVÍSSIMA HISTÓRIA

As antologias podem ter sido usadas no ensino já na Antiguidade. No Egito, foram encontrados fragmentos de livros gregos que tinham sofrido algum tipo de corte, redução ou simplificação de seu conteúdo, visando a um público leitor não iniciado na literatura elevada, como a poesia homérica (CAVALLO, 2002, p. 89). Para Marrou (1966, p. 255), a grande quantidade de papiros, tabuletas e ostraka com fragmentos de Homero, presentes no Egito grego, indica que estes foram, provavelmente, empregados no processo educativo durante a época helenística. Jeager (2013, p. 1381) afirma que, nas *Leis*, Platão “é quem, pela primeira vez na história da educação, aconselha, contra essa corrente [de aprender de cor poemas inteiros], a composição de livros de leitura em que se incluía uma seleção do melhor”.

Apoiado em Quintiliano, Cavallo (2002, p. 80) sustenta que, na escola romana antiga, da lírica de Horácio, o aluno lia “somente alguns trechos, a fim de evitar certas passagens licenciosas”. Essa leitura, provavelmente, era feita utilizando-se o códice, formato de livro criado pelos romanos desde o século II, o qual reunia “uma série de unidades textuais orgânicas (uma ou mais obras de um mesmo autor, um conjunto de escritos da mesma natureza) ou não-orgânicas (obras diversas)”, e que veio a substituir o rolo helenístico (CAVALLO, 2002, p. 91 e 94). Para marcar a separação de livros (ou rolos) de uma obra ou de escritos diversos, agrupados em um mesmo códice, criaram-se, entre os séculos IV e V, dispositivos editoriais, como as formas de escrita ornamentais (decorativas e com toques cromáticos), usadas para títulos iniciais ou finais, e as fórmulas do *explicit* (o texto acaba) e do *incipit* (o texto começa) (CAVALLO, 2002, p. 94).

Na Idade Média latina, a partir do século VIII até o século XIV, predominaram as miscelâneas enquanto modelo de livro. Essas antologias eram manuscritos que reuniam uma coleção de textos de variados gêneros, datas e autores (CHARTIER, 2012, p. 60; 2014, 59-60). Curtius (2013, p. 85-88), amparado em testemunhos sobre autores didáticos dos séculos IX a XII, salienta que as seleções que agrupavam autores pagãos (gregos e latinos), e autores cristãos (os Padres da Igreja), as chamadas *auctoritates*, numa mesma obra didática, não atendiam nem a critérios cronológicos, nem de agrupamento por assunto, o que conferia a esses textos um valor atemporal. As coletâneas de textos constituíam-se, na Idade Média, como instrumento de trabalho escolar e do intelectual, pois facilitava a consulta e a memorização de trechos das *auctoritates*, a quem o aluno ou

erudito deveria recorrer na elaboração dos argumentos de sua própria composição, seja na escrita literária ou na prédica. As seletas mostravam-se úteis ainda, porque “tornavam acessível em um volume o essencial de uma obra que o intelectual não pudesse adquirir para seu próprio uso, dado o pequeno número de cópias disponíveis e o custo elevado dos manuscritos” (HAMESSE, 2002, p. 127). Os textos, reproduzidos a partir de um laborioso trabalho do copista sobre o pergaminho, eram escritos em letras góticas, dispostos em duas colunas; e, ocupando um espaço relativamente pequeno no centro de uma página larga, eram cercados, na mesma página e com letras menores, de comentários oficiais com interpretações autorizadas (GRAFTON, 1999, p. 9-10).

Com o Renascimento e a invenção da imprensa no século XV, os livros com textos de autores clássicos para uso escolar assumiram nova configuração. Ao ser impressa sobre o papel, cada fileira de caracteres apresentava um amplo espaço em branco que a separava da fileira seguinte na página. O texto, sendo disposto em coluna única, continuava a ser rodeado por margens largas; entretanto, sem as antigas glosas dos copistas medievais, as quais foram eliminadas por influência dos humanistas. No espaço entre linhas e nas margens, deixados em branco pelos impressores, os alunos faziam sua própria glosa, anotando as explicações dos professores (GRAFTON, 1999, p. 25; MANGUEL, 1999, p. 100-102). Conforme Hamesse (2002, p. 138), os florilégios, tendo evoluído e se diversificado com a chegada do Humanismo, continuaram a ser utilizados por letrados, pregadores e professores. E, sendo empregados no ensino, tiveram sua utilização estimulada pelos jesuítas a partir do século XVI.

No Brasil Colônia, no início das missões jesuíticas, no século XVII, de acordo com Leite S. J. (1938, t. II, p. 542), os livros de textos para as escolas eram escassos, de modo que o Padre Anchieta dedicava-se “a escrever os indispensáveis apontamentos e a distribuí-los pelos alunos”. Com as reformas pombalinas dos *estudos menores* (que correspondiam ao ensino secundário), ocorridas no século XVIII, recomendou-se o uso da *Selecta latini sermonis exemplaria*, de Pierre Chompré. A norma que determinava a adoção da seleta fazia parte das *Instruções para os professores de gramática latina, grega, hebraica, e de retórica*, documento que acompanhou o Alvará Régio de 28 de junho de 1759, expedido pelo Marquês de Pombal. Impressa em Paris em 1752, a coleção apresentava seis volumes e era composta por excertos de autores clássicos,

organizados em ordem gradual segundo os níveis de estudo do latim (cf. HISLDORF, 2005, p. 21).

Visto que as reformas pombalinas também exigiam, como uma de suas medidas, a obrigatoriedade do ensino do vernáculo no império lusitano, algumas seletas portuguesas, assim como seletas latinas traduzidas para o português, foram introduzidas no Brasil após o século XVIII (HILSDORF, 2005, p. 20-21). Mesmo depois da instalação e do funcionamento dos primeiros prelos do país, durante o século XIX e até o início do século XX, as antologias escolares precedentes de Portugal continuaram a ser utilizados no Brasil (PFROMM NETTO *et al.*, 1974, p. 202).

As primeiras antologias brasileiras, isto é, “com conteúdo formado de textos de autores brasileiros, selecionados igualmente por brasileiros”, foram produzidas após a Independência, durante o Império; contudo, grande parte dessas obras não tinha finalidade didática (PFROMM NETTO *et al.*, 1974, p. 203). Foi a partir do final do século XIX, na República, que começaram a surgir seletas elaboradas para fins escolares, dentre elas, *Antologia nacional* (1895), de Fausto Barreto e Carlos de Laet, *Céu, terra e mar* (4ª ed. 1920), de Antonio Mariano Alberto de Oliveira, e *Seleta clássica* (1905), de João Ribeiro, as quais tiveram grande aceitação nas escolas secundárias (PFROMM NETTO *et al.*, 1974, p. 203). Conforme descrição de Pfromm Netto *et al.* (1974, p. 202), essas “seletas reuniam textos selecionados dos autores mais representativos – predominantemente portugueses, de início, portugueses e brasileiros, mais tarde; e, finalmente, brasileiros em sua maioria”. *O idioma nacional* (1944), *antologia para o ginásio* e *antologia para o colégio*, organizadas por Antenor Nascentes, de modo a atender às exigências da Reforma Capanema (1942), durante o Estado Novo, agrupava em um livro textos literários com finalidade moralizante, que deveriam ser lidos nos quatro primeiros anos da escola secundária, e, em outro livro, textos representativos das histórias das literaturas portuguesa e brasileira, pertencentes a um cânone literário escolar, a serem estudados nos três últimos anos do secundário.

O IDIOMA NACIONAL, DE ANTENOR NASCENTES

As coletâneas de textos *O idioma nacional*, *antologia para o ginásio* e *antologia para o colégio* foram publicadas em 1944, pelas editoras Nacional e Zélio Valverde, respectivamente. Essas seletas tinham como finalidade subsidiar o trabalho de ensino-

aprendizagem de língua portuguesa nos ciclos ginásial, composto pelos quatro primeiros anos, e colegial, equivalente aos três últimos anos da escola secundária, junto com a *gramática para as quatro séries ginásiais* e a *gramática para o colégio*.

Embora a coleção didática *O idioma nacional*, a partir de 1944, se apresente, de um lado, como uma antologia e uma gramática voltadas às quatro séries do ginásio, e, de outro, como uma antologia e uma gramática destinadas às três séries do colégio, a obra tinha sido inicialmente concebida, entre 1926 e 1929, sob a forma de série graduada, organizada em cinco volumes. *O idioma nacional*, vol. I (1926), *O idioma nacional*, vol. II (1927), *O idioma nacional*, vol. III (1928), *O idioma nacional*, vol. IV (1928) e *O idioma nacional*, vol. V (1929)¹ abarcavam conteúdos gramaticais, excertos literários, e noções de estilística e de literatura, com vistas a atender, progressivamente, cada um dos cinco anos do nível secundário em que a disciplina Português era oferecida, antes da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), que ampliou os estudos de língua portuguesa de cinco para sete anos (cf. CUNHA, 2011, p. 176). De acordo com os programas de ensino do Colégio Pedro II, instituição modelar onde lecionou Antenor Nascentes, o primeiro volume de *O idioma nacional* foi recomendado, nesta escola, para o 1º ano do secundário em 1926, já o segundo volume e o terceiro apareceram na lista de livros a serem adotados no 2º e no 3º ano, respectivamente, em 1928; enquanto que o quarto volume foi prescrito para o 4º ano, e o quinto, para o 5º ano, em 1929 (cf. RAZZINI, 2000, p. 330-338)².

Antenor Nascentes (1886-1972) ingressou na carreira do magistério como professor de espanhol do Colégio Pedro II em 1919, por meio de concurso público em que apresentou a tese *Um ensaio de fonética diferencial luso-castelhana – dos elementos gregos que se encontram no espanhol*, após ter concluído o Bacharelado em Ciências e Letras no colégio-padrão em 1902, e ter se graduado em Direito na Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro em 1908. A partir de 1927, transferiu-se para a cadeira de Português do mesmo colégio, ocupando o posto até sua aposentadoria em 1945 (PEREIRA, 2012, p. 74). Além de *O idioma nacional*, Nascentes ainda produziu outras obras para o ensino da língua portuguesa no nível secundário, como *Método*

¹ *O idioma nacional*, vol. V, foi primeiramente chamado de *Noções de estilística e literatura*.

² Em 1937, publicou-se *O idioma nacional: síntese dos três primeiros volumes*, os quais se destinavam aos três primeiros anos do curso secundário.

prático de análise lógica (1920)³, *Método prático de análise gramatical* (1921), *Apostilas de português* (1923) e *Os Lusíadas: edição escolar comentada* (1930) – esta última para ser utilizada no estudo da análise sintática –, e um manual de metodologia do ensino de Português dirigido a professores secundaristas, intitulado *O idioma nacional na escola secundária* (1935). Como filólogo, o autodidata Antenor Nascentes, que também lecionou Filologia Românica na antiga Universidade do Distrito Federal e trabalhou como professor universitário na Faculdade de Filosofia do Estado da Guanabara, na Faculdade de Filosofia do Estado do Rio de Janeiro e na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, apresentou uma produção profícua, com importantes contribuições aos estudos superiores de língua portuguesa, principalmente nos campos da lexicografia, da dialetologia e geografia linguística, historiografia linguística e filológica.

Os estudos de Antenor Nascentes no campo da dialetologia, em que o filólogo identificou os diversos falares brasileiros, impactaram na escolha do título para a série didática *O idioma nacional*, em cinco volumes, publicada entre 1926 e 1929. Em entrevista ao *Jornal do Comércio* em 1929, citada por Celso Cunha (2011, p. 175), Nascentes declara: “Refletindo bem sobre a língua que falamos, não tive coragem de chamar-lhe portuguesa. Daí o intitular da minha série *O idioma nacional*” (apud CUNHA, 2011, p. 175). Se para Nascentes, a língua falada no Brasil poderia não ser exatamente a língua falada em Portugal, há evidências de que, no pensamento do filólogo, como assinala Cunha (2011, p. 175), “idioma nacional” não era equivalente a “língua brasileira”. No ensaio *Língua brasileira* de 1937, o filólogo afirma discordar do projeto de lei aprovado pela Câmara Municipal do Distrito Federal no ano de 1935, que determinava o uso da denominação “língua brasileira” para a língua oficial do Brasil em livros didáticos, programas de ensino e para designar “as cadeiras de ensino da língua pátria”, já que considerava a língua falada no Brasil “um dialeto muito caracterizado da língua portuguesa” e não propriamente uma língua brasileira, sugerindo então a denominação “idioma nacional” como uma das formas de nomear a língua portuguesa falada em solo americano (NASCENTES, [1937] 2011, p. 331). Em outro artigo escrito no ano de 1939, *Independência literária e unidade de língua*, Antenor Nascentes volta a reafirmar a unidade linguística entre Brasil e Portugal; visto que, para ele, apesar das “divergências

³ O livro *Método prático de análise lógica* teve, posteriormente, seu título alterado para *Método prático de análise sintática*, adotando o termo fixado pela Nomenclatura Gramatical Brasileira de 1958.

entre o nosso falar e o de Portugal”, a unidade é assegurada pela ausência de “diferenças fundamentais” nos falares dos dois países (NASCENTES, [1939] 2011, p. 322).

Em virtude de intensos debates nacionalistas suscitados à época, nas décadas de 1930 e 1940, ao lado de “língua brasileira”, três nomes apareciam com frequência como designação da língua oficial do Brasil, sendo eles “língua nacional”, “língua pátria” e “língua do Brasil” (DIAS, 2001, p. 188-190). A partir dos anos de 1920 até 1945, expressões como “língua nacional”, “idioma nacional”, “língua pátria” e “língua vernácula” são empregadas para nomear os diversos livros escolares publicados no período, entre eles, *A língua nacional*, de João Ribeiro, *O meu idioma*, de Otoniel Mota, *A cultura da língua nacional*, de Xavier Marques, *Língua nacional*, de Cândido Jucá Filho, *Elementos de língua pátria* e *Curso de língua pátria*, de Matoso Câmara Júnior e Rocha Lima, *Língua vernácula*, de José de Sá Nunes, além de *O idioma nacional*, de Antenor Nascentes (PINTO, 1981, p. XIV). Nascentes, ao escolher o título da obra *O idioma nacional* (1926-1929), em cinco volumes, considerou a língua portuguesa falada no Brasil como uma variante daquela falada em Portugal, e, possivelmente, empregou o termo “nacional” para nomear a língua portuguesa falada na América, de modo a ressaltar a importância da língua na afirmação da autonomia nacional.

Na organização de *O idioma nacional: antologia para o ginásio*, Antenor Nascentes lidou com a apresentação de textos literários, cujos temas se relacionassem a um tipo de leitura moralizante ligada ao nacionalismo propalado pelo Estado Novo (1937-1945), em cumprimento às disposições expressas no Programa de Português e nas *Instruções metodológicas para execução do programa de português*, de 1942. Por outro lado, na seleção dos textos que compõem *O idioma nacional: antologia para o colégio*, o autor/organizador procurou apresentar textos literários ilustrativos de uma teoria e história literárias prescritas no Programa de Português dos cursos clássico e científico, de 1943. Os textos dessas duas coletâneas são relativamente curtos, ocupando espaços que variam de uma a oito páginas, o que indica que foram dispostos de modo a serem lidos no período de uma aula, a qual havia sido fixada em cinquenta minutos desde a Reforma Francisco Campos de 1931. De acordo com os documentos oficiais de 1942 e 1943, os textos das antologias deveriam subsidiar, além da leitura, outras atividades no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, como o estudo da gramática, do vocabulário e da composição escrita. Entretanto, neste artigo concentramo-nos na análise

da leitura moralizante, destinada ao ginásio, e da leitura para aquisição de conhecimentos literários, considerada apropriada ao colégio.

A LEITURA MORALIZANTE NO GINÁSIO: OS TEMAS DE LEITURA EM *O IDIOMA NACIONAL: ANTOLOGIA PARA O GINÁSIO E O NACIONALISMO DO ESTADO NOVO*

Ao escrever o ensaio *Uma palavra instável*, no qual se discutem os vários sentidos da palavra “nacionalismo” no século XX, Antonio Candido, de modo a definir a noção de nacionalismo que circulava na escola primária brasileira à época em que fora aluno (provavelmente durante os anos de 1920), remete às impressões de leitura suscitadas pelo livro de leitura com o qual aprendera as primeiras letras. De acordo com as descrições de Candido (2004, p. 215), os textos lidos na escola em seus tempos de estudante refletiam o ufanismo do início do século XX:

Quando a minha geração estava na escola primária, a palavra *nacionalismo* tinha conotação diferente da de hoje. Nos livros de leitura e na orientação das famílias, correspondia em primeiro lugar a um orgulho patriótico de fundo militarista, nutrido de expulsão dos franceses, guerra holandesa e, sobretudo, do Paraguai. Em segundo lugar vinha a extraordinária grandeza do país, com território imenso, o maior rio do mundo, as paisagens mais belas, a amenidade do clima. No Brasil não havia frios nem calores demasiados, a terra era invariavelmente fértil, oferecendo um campo fácil e amigo ao homem, generoso e trabalhador (CANDIDO, 2004, p. 215, grifo do autor).

O conjunto de representações do Brasil, a que Antonio Candido se refere, permeou obras escolares destinadas ao curso primário, publicadas na primeira metade do século XX e de grande circulação e usos nas salas de aula, como *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, *Contos pátrios* (1916), de Coelho Neto e Olavo Bilac, e *História do Brasil para crianças* (1934), de Viriato Correia, as quais tinham como pressuposto o civismo inicialmente propalado por Afonso Celso, o visconde de Ouro Preto, em *Porque me ufano de meu país* (1900) (cf. CHAUI, 2013, p. 188; LAJOLO, 1982). Para Marilena Chauí (2013, p. 159-160), é durante o período de 1880 a 1918 que o patriotismo se transforma em nacionalismo, ou seja, “o patriotismo se torna estatal, reforçado com sentimentos e símbolos de uma comunidade imaginária cuja tradição começava a ser inventada”. Dentre os sentidos que a palavra “nacionalismo” assumiu no século XX, segundo definições apontadas por Antonio Candido (2004, p. 224), o

“ufanismo patrioteiro” é o que melhor caracterizaria a “ideia nacional” difundida na escola primária das primeiras décadas do século passado:

(...) na história brasileira deste século [século XX], tem sido ou podem ser considerados formas de nacionalismos o ufanismo patrioteiro, o pessimismo realista, o arianismo aristocrático, a reivindicação da mestiçagem, a xenofobia, a assimilação dos modelos europeus, a rejeição destes modelos, a valorização da cultura popular, o conservantismo político, as posições de esquerda, a defesa do patrimônio econômico, a procura de originalidade, etc. Tais matizes se sucedem ou se combinam, de modo que por vezes é harmonioso, por vezes, incoerente. Esta flutuação e esta variedade mostram que se trata de uma palavra arraigada na própria pulsação da nossa sociedade e da nossa vida cultural (CANDIDO, 2004, p. 224).

Esse “ufanismo patrioteiro”, caracterizado por um “hipernacionalismo sentimental, romântico e pátria amada”, nos dizeres de Antonio Candido, reaviva-se com o grupo “Verde-amarelo” nos decênios de 1920 e 1930, a despeito de toda crítica feita pelo movimento Modernista, por considerá-lo não representativo das raízes mais profundas da cultura brasileira, assumindo a forma de um movimento cultural e político que alimentará a ideologia do Estado Novo (1937-1945) (cf. CANDIDO, 2004, p. 220; CHAUI, 2013 p. 172; SCHWARTZMAN *et al.*, 1984, p. 141). Conforme Chaui (2013, p. 174-175), durante a ditadura Vargas, a imagem verde-amarela foi deliberadamente promovida pelo Estado. Na transmissão da “Hora do Brasil”, por exemplo,

Os programas deviam também decantar as belezas naturais do país, descrever as características pitorescas das regiões e cidades, irradiar cultura, enaltecer as conquistas do homem em todas as atividades, incentivar relações comerciais e, voltando-se para o homem do interior, contribuir para seu desenvolvimento e integração na coletividade nacional (CHAUI, 2013, p. 175).

Com a Reforma Capanema (1942), o projeto pedagógico do Ministério da Educação e Saúde empenhou-se na constituição de uma “nacionalidade brasileira”, que, além de fundamentar-se no ufanismo verde-amarelo, baseava-se na história mitificada dos heróis e das instituições nacionais, no culto às autoridades, na fé católica e na homogeneização cultural e linguística; em detrimento de aspectos que privilegiassem o conhecimento profundo e legítimo acerca das condições histórico-culturais do Brasil (SCHWARTZMAN *et al.*, 1984, p. 141-142). Esse “conteúdo nacional”, o qual deveria ser transmitido não apenas nas escolas primárias, mas também nas secundárias, seria

veiculado nas aulas de língua portuguesa, através das antologias ginasiais produzidas na década de 1940, e, por conseguinte, em *O idioma nacional: antologia para o ginásio*, de Antenor Nascentes.

De acordo com o Programa de Português do curso ginasial do ensino secundário, de 1942, os textos a serem lidos nas três primeiras séries, “trechos em prosa e em versos”, deveriam ter como temas “a família, a escola e a terra natal”, “a paisagem e a vida em cada uma das regiões naturais do Brasil”, e por fim, tendo em vista a “ideia geral de amor ao Brasil”, “a conquista da terra, o melhoramento dela e a atualidade brasileira” (cf. BRASIL, 1942, p. 478-479). A fim de atender a essas exigências, na *Antologia para o ginásio*, reúnem-se poemas e crônicas, em que as belezas e as riquezas naturais das paisagens das regiões brasileiras são enaltecidas. No texto do poeta romântico Gonçalves de Magalhães, por exemplo, o tom eloquente concorre para a construção da imagem de um Brasil grandioso por sua natureza:

O RIO AMAZONAS
Baliza natural ao norte avulta
O das águas gigante caudaloso,
Que pela terra alarga-se vastíssimo;
Do oceano rival, ou rei dos rios,
Se é que o nome de rei o não te abate;
Pois mais que o rei supera em pompa e brilho,
No sólio à multidão em torno curva,
Supera o Amazonas na grandeza
A quantos rios há grandes no mundo!
O Kiang, o Nilo, o Volga, o Mississipi,
Inda que as águas suas reunissem,
Com ele competir não poderiam
(...) (Gonçalves de Magalhães apud NASCENTES, 1944, p. 41).

O conjunto de textos organizados por Antenor Nascentes, para tratar das paisagens naturais do Brasil, em observância ao programa de português, remonta ao ufanismo do início do século XX, cuja ênfase recaía sobre a natureza (cf. CHAUI, 2013, p. 175). Segundo Marilena Chaui (2013, 169-170), esse verde-amarelismo tem origem durante o Império (1822-1889) e início da República (1889), quando o “princípio de nacionalidade” ligava-se à extensão do território e à densidade demográfica, sendo elaborado pela classe dominante brasileira como “imagem celebrativa do país essencialmente agrário”, como forma de legitimar a hegemonia dos proprietários de terra.

A vida do homem pobre do campo que habita “as regiões naturais do Brasil”, a qual deveria ser contemplada nos textos das antologias escolares, conforme prescrito no Programa de Português, é retrada de modo idealizado nos excertos selecionados por Nascentes. No trecho “O motirão”, extraído do romance *O seminarista* (1872), de Bernardo Guimarães, por exemplo, sobressai a disposição do sertanejo para o trabalho, bem como sua capacidade “natural” de superação das adversidades:

O MOTIRÃO

(...) É o motirão um costume dos pequenos lavradores, ou de gente pobre dos campos, que vivem como agregados dos grandes fazendeiros, e que não possuindo terras, e menos ainda braços para cultivá-la, nem por isso deixam de plantar boas roças, ou de exercer sua pequena indústria, de que tiram a subsistência. (...) (Bernardo Guimarães apud NASCENTES, 1944, p. 76).

Para Bosi (2006, p. 142-143), “o regionalismo de Bernardo de Guimarães mistura elementos tomados à narrativa oral, os ‘causos’ e as ‘estórias’ de Minas e Goiás, com uma boa dose de idealização”. Quanto à caracterização dos sertanejos em seus romances, segundo o crítico, esta oscila entre “a bondade natural” e a “natural má índole”. Em se tratando das escolhas feitas por Nascentes, verifica-se que o autor/organizador da antologia procurou reunir trechos que evidenciassem a primeira caracterização, isto é, “a bondade natural” baseando-se, provavelmente, no que diziam as *Instruções metodológicas para execução do programa de português* de 1942, acerca do papel da leitura, enquanto disciplinadora e formadora da personalidade do aluno: “[a leitura é] um manancial de ideias que fecundam e disciplinam a inteligência e concorrem para acentuar e elevar no espírito dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística” (BRASIL 1942, p. 480-481).

Essas representações dos sertanejos, assim como a história mitificada dos heróis nacionais, de fundo militar, pareciam ter a função de servir como exemplo aos alunos do sexo masculino; visto que, segundo o programa de ensino, os textos que deveriam compor as antologias escolares seriam selecionados tendo em vista as leituras apropriadas aos meninos e as leituras apropriadas às meninas; em virtude das representações dos papéis sociais masculino e feminino que se desejava legitimar por meio do processo de escolarização.

Os excertos que visarem principalmente à educação dos alunos do sexo masculino procurarão enaltecer aquela têmpera de caráter, a força de vontade, a coragem, a compreensão do dever, que fazem os grandes homens de ação, os heróis da vida civil e militar e esses outros elementos, não menos úteis à sociedade e à nação, que são os bons chefes de família e os homens de trabalho, justos e de bem (BRASIL, 1942, p. 487).

Nesse sentido, o excerto “O Marechal de Ferro”, de Euclides da Cunha (1866-1909), que figura entre outros textos que tratam do mesmo tema na antologia, se destinava a esse tipo de leitura moralizante dos meninos:

O MARECHAL DE FERRO

Conta-se que ao estalar a revolução de 6 de setembro, no meio do espanto, e do alarme, e do delírio de adesões e entusiasmos, que para logo repontaram de todos os lados, gerando aquela angustiosíssima comoção nacional culminada pela loucura trágica de Aristides Lobo – conta-se que o marechal Floriano requintara na prodivitória quietude.

Impassível naquele estonteamento superpôs ao tumulto o seu sorriso mecânico e o seu impressionador mutismo.

Num dado momento, porém, abeirou-se de uma das janelas do palácio abertas na direção aproximada do mar; e ali quedou um minuto, meditativo, na atitude habitual da sua apatia, enganosa e falsa...

Depois alevantou vagarosamente a mão direita, espalmada, vertical e de chapa para o ponto onde se adivinhavam os navios revoltosos, no gesto trivial e dúbio de quem atira de longe uma esperança ou uma ameaça...

Traçou naquele momento o molde da sua estátua. Nenhum escultor de gênio o imaginará melhor, a um tempo ameaçador e plácido, sem expansões violentas e sem um tremor no rosto impenetrável, desdobrando silenciosamente, diante do assalto das paixões tumultuárias e ruidosas, a sua tenacidade incoercível, tranquila, formidável (Euclides da Cunha apud NASCENTES, 1942, p. 163).

Quanto às meninas, estas também deveriam ter seus exemplos a seguir. Ainda de acordo com as *Instruções*, as antologias ginasiais deveriam conter textos, destinados às alunas, que reafirmassem “as virtudes próprias da mulher”, bem como o seu papel social ligado à família, à escola e às obras de caridade:

Os textos destinados de preferência à atenção das meninas devem encarecer as virtudes próprias da mulher, a sua missão de esposa, de mãe, de filha, de irmã, de educadora, o seu reinado no lar e o seu papel na escola, a sua ação nas obras sociais de caridade, o cultivo daquelas qualidades com que ela deve cooperar com o outro sexo na construção da pátria e na ligação harmônica do sentimento da pátria com o sentimento da fraternidade universal (BRASIL, 1942, p. 487).

Em cumprimento essa norma, aparece então em *O idioma nacional: antologia para o ginásio*, entre outros, o poema “A órfã na costura”, de Junqueira Freire (1832-1855), com o fim de exemplificar “a missão de mãe”, que deveria ser realizada pela mulher:

A ÓRFÃ NA COSTURA

(...)

Estes pontos que eu imprimo,
Estas quadrinhas que eu rimo,
Foi ela quem me ensinou;
As vozes que eu pronuncio,
Os cantos que eu balucio,
Foi ela quem mos formou.

(...)

Minha mãe era mui bela,
___ Eu me lembro tanto dela,
De tudo quanto era seu!
Minha mãe era bonita,
Era toda a minha dita,
Era tudo e tudo meu (Junqueira Freire apud NASCENTES, 1942, p. 111-113).

Segundo Lauria (2004, p. 96), a preocupação na distinção dos papéis do homem e da mulher na sociedade foi esboçada pelo próprio Ministro da Educação, Gustavo Capanema, que concebia essa distinção como sendo o resultado da “Providência Divina”. As crenças do catolicismo aparecem também em trechos, como “Tradições religiosas da Bahia”, de Xavier Marques (1861-1942), por exemplo. Neste excerto, a religião católica aparece como a religião universal da Bahia, sendo aí praticada com exclusividade. As religiões da tradição africana, que aqui chegaram com a vinda dos primeiros escravos, são totalmente apagadas, dando a falsa impressão da inexistência de um sincretismo religioso, presente na história da cultura brasileira:

TRADIÇÕES RELIGIOSAS DA BAHIA

Rezam as crônicas da cidade que, no governo do vice-rei conde de Atouguia, o capitão de mar e guerra Teodósio Rodrigues de Faria, sendo grande devoto do Senhor Crucificado, que era venerado em uma capelinha nas proximidades de Setúbal, em Portugal, trouxe de Lisboa para a Bahia uma imagem do mesmo Senhor feita pelo modelo e à semelhança daquela.

Corria o ano de 1745, e era arcebispo da Bahia D. José Botelho de Matos, quando pela Páscoa da Ressurreição foi a imagem colocada na Igreja de Nossa Senhora de Itapagipe. O ato se revestiu de solenidade e pompa, e as multidões começaram a peregrinar para a Penha, efervorando a devoção. Havia o marinheiro português prometido edificar um templo consagrado ao Senhor, e não descansou. O sítio escolhido foi essa graciosa colina que tantas gerações de romeiros têm perlustrado há cento

e setenta e cinco anos. Cerca de um decênio depois de iniciada a devoção na Penha, erigia-se naquele cimo a capela do Senhor do Bonfim, sendo a imagem para lá transportada em 24 de junho de 1754. Decorridos três anos, falecia Teodósio Rodrigues de Faria, cujos despojos tiveram sepultura rasa junto ao presbitério da capela. (...)” (Xavier Marques apud NASCENTES, 1942, p. 37).

À ideia de nação apregoada pela ideologia do Estado Novo (1937-1945) vinculava-se também a questão da língua nacional. Nas disposições oficiais de ensino, a homogeneização linguística aparece revestida de “amor à língua”: “Em todo este curso de português o professor se esforçará por incutir nos alunos o amor da língua, o zelo dela traduzido no desejo de manejá-la bem e de protegê-la das forças dissolventes que estão continuamente a assaltá-la” (BRASIL, 1942, p. 486). E é a fim de ilustrar isso que o poema “Língua portuguesa”, do poeta parnasiano Olavo Bilac (1865-1918), abre a antologia ginasial de Antenor Nascentes:

LÍNGUA PORTUGUESA

Última flor do Lácio, inculta e bela,
És a um tempo, esplendor e sepultura:
Ouro nativo, que na ganga impura
A bruta mina entre os cascalhos vela...

Amo-te assim, desconhecida e obscura,
Tuba de alto clangor, lira singela,
Que tens o trom e o silvo da procela,
E o arrollo da saudade e da ternura
(...) (Olavo Bilac apud NASCENTES, 1942, p. 9).

As disposições oficiais de 1942, expedidas durante o Estado Novo, as quais determinavam os temas dos textos a serem lidos no curso ginasial da escola secundária, e o rígido controle da Comissão Nacional do Livro Didático, órgão do governo criado em 1938, encarregado de avaliar as obras didáticas, determinando sua aprovação ou não para uso nas escolas, impactaram a produção de antologias para o ginásio elaboradas na década de 1940, e, portanto a leitura escolar no ginásio. Essa leitura passa a assumir então um caráter moralizante, que se baseia no ufanismo verde-amarelo, na história mitificada dos heróis e das instituições nacionais, nas crenças da Igreja Católica (usada também para fundamentar os papéis sociais masculino e feminino), e na homogeneização cultural e linguística do Brasil (cf. LAURIA 2004, p. 70-109; RAZZINI, 2000, p. 103-106). Nesse contexto, como afirma Lauria (2004, p. 76-77), a leitura é vista como disciplinadora de um grande contingente de crianças e jovens que chegavam à escola secundária na

década de 1940, quando comparado à década anterior: cerca de 170.000 em 1940, e 250.000 em 1945; contra apenas 83.000 matriculados em 1930.

A LEITURA PARA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS LITERÁRIOS NO COLÉGIO: A COLEÇÃO DE EXEMPLARES DA HISTÓRIA LITERÁRIA PORTUGUESA E BRASILEIRA EM O IDIOMA NACIONAL: ANTOLOGIA PARA O COLÉGIO

A definição do que seja literatura é complexa, pois esta pode variar de acordo com o tempo histórico, a adesão a uma convenção cultural e a filiação a determinada corrente crítica. Segundo Aguiar e Silva (1984, p. 3), até a primeira metade do século XVIII, termos como *poesia*, *eloquência*, *verso* e *prosa* eram utilizados para denominar a arte e o *corpus* textual que atualmente designamos por *literatura*; e é só a partir da segunda metade do século XVIII, que a palavra *literatura* passa a ser empregada para denominar a “arte da expressão através da linguagem verbal”. Por outro lado, como afirma Abreu (2006, p. 41), a literariedade de um texto pode não se restringir apenas à forma de organização textual ou ao emprego de certa linguagem, mas também à existência de elementos externos ao texto como “nome do autor, mercado editorial, grupo cultural e critérios críticos em vigor”.

Considerando-se que o cânone literário escolar é formado pelo “conjunto de textos que os programas oficiais consideram de estudo obrigatório, por ser considerado ilustrativo da excelência e da variedade de um patrimônio nacional merecedor de conservação e perpetuação” (BRANCO, 2000), as antologias de Antenor Nascentes constituiriam o que Abreu (2006, p. 40) definiu como “instâncias de legitimação”, no estabelecimento desse cânone, ao selecionar textos literários completos ou excertos de determinados autores, a partir das prescrições dos programas oficiais de 1942 e 1943:

Para que uma obra seja considerada *Grande Literatura* ela precisa ser declarada *literária* pelas chamadas “instâncias de legitimação”. Essas instâncias são várias: a universidade, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias, etc. Uma obra fará parte do seletivo grupo da *Literatura* quando for declarada literária por uma (ou, de preferência, várias) dessas instâncias de legitimação. Assim, o que torna um texto *literário* não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e, sobretudo, pela escola no conjunto de bens simbólicos (ABREU, 2006, p. 40, grifos da autora).

O idioma nacional: antologia para o colégio, estando em conformidade com as prescrições do Programa de Português dos cursos clássico e científico de 1943, apresenta textos (completos ou excertos) representativos do cânone literário escolar, de autores brasileiros e portugueses, organizados em três seções: a primeira apresenta “modelos literários”; a segunda, textos literários de autores portugueses; e a terceira, autores brasileiros.

A primeira parte da antologia destina-se à 1ª série do colegial, e reúne textos sob a designação de “modelos literários”. Nascentes aproxima os gêneros literários, usando como critério os assuntos dos textos ao escolher o excerto “O estouro à boiada”, do romance *Os sertões*, de Euclides da Cunha, e um trecho, de título homônimo, de uma crônica de Rui Barbosa. Um extrato do romance *Iracema*, de José de Alencar, serve de exemplo de “prosa poética”, e provavelmente deveria ser estudado comparando-o a outra forma de composição escrita que aparece logo em seguida, o trecho do poema épico *O Uruguai*, de Basílio da Gama, intitulado “Morte de Lindoia”. Para exemplificar “o mesmo assunto tratado em prosa e verso”, o autor/organizador seleciona um fragmento de crônica escrita por Rui Barbosa, seguido de um poema de Alberto de Oliveira, ambos intitulados “As andorinhas de Campinas”. Os “modelos literários” se compõem ainda de diversos tipos de poesia, como ode, elegia, modinha, sátira, écloga, soneto, triolé, balada antiga, balada moderna, madrigal, endecha, xácara, solau e poesia moderna; de modo que, para cada tipo de poesia citada, figuram um ou dois textos modelares. A oratória (sagrada e profana) também é contemplada com modelos de “eloquência deliberativa”, representado por um discurso de Rui Barbosa, proferido no Senado em 12 de janeiro de 1892 numa questão com o senador Ramiro Barcelos; de “eloquência judiciária”, exemplificado por outro discurso de Rui Barbosa, proferido no Supremo Tribunal Federal em 1893 no pedido de *habeas-corporis* em favor dos deportados de Cucuí; de “eloquência demonstrativa”, com uma peroração do discurso de Rui Barbosa a José Bonifácio; de “panegírico”, com o “Panegírico de São Pedro de Alcântara”, pronunciado na Capela Imperial em 19 de outubro de 1854, por Frei Francisco de Monte Alverne; e de “sermão”, com o exórdio do “Sermão de Santo Antonio”, “*Vos estis sal terrae*”, pregado por Padre Antonio Vieira na cidade de São Luís do Maranhão em 1854. Por fim, a parte da antologia destinada à série inicial do colégio traz um modelo de fábula, composta em verso, intitulada “Temores”, de Anastácio Luís do Boncesso; um exemplo de carta, escrita pelo

Padre Antonio Vieira ao marquês de Gouveia; e uma amostra de epigrama, “Epigrama”, de Laurindo Rabelo.

A seleção e organização dos textos da primeira parte da *Antologia para o colégio*, na medida em que lidam com o oferecimento de “modelos literários”, buscam atender às prescrições do Programa de Português dos cursos clássico e científico. Segundo o documento oficial, em se tratando da literatura, nesta série, deveriam ser ministrados conteúdos de teoria literária, os quais englobariam também a Poética e a Retórica clássicas, como o conceito de gêneros literários e os elementos da Oratória. No que tange à leitura, esta deveria ser feita “em páginas de autores de língua portuguesa, desde trovadores medievais até escritores do século XX” (BRASIL, 1943, p. 488).

A segunda seção do livro, reservada à 2ª série do colégio, lida apenas com a apresentação de textos de autores portugueses, dividindo-os em três categorias: “Época Medieval”, “Era Clássica” e “Era Moderna”. A “Época Medieval” reúne crônicas históricas de Fernão Lopes e poesias medievais, que por seu turno, são divididas entre “lirismo de inspiração provençal” e “lirismo de inspiração espanhola”. A “Era Clássica” abrange textos lusitanos dos séculos XVI, XVII e XVIII, entre os quais figuram autores representativos do período, como Luís de Camões, Sá de Miranda, Gil Vicente (século XVI); Padre Antonio Vieira, Padre Manuel Bernardes (século XVII); Bocage e Filinto Elísio (século XVIII). A “Era Moderna” trata de textos do século XIX, pertencentes ao Romantismo, Realismo e Parnasianismo portugueses, incluindo aí excertos de romances de Almeida Garrett, Júlio Dinis e de Camilo Castelo Branco; assim como poesias de Antero de Quental e de Cesário Verde; além de contos de Eça de Queiroz.

Autores brasileiros dos séculos XVI, XVII, XVIII, XIX e XX são apresentados na terceira seção do livro, a qual se destina à 3ª série do colégio. Os textos desses escritores são agrupados segundo três divisões: “Era Colonial”, “Era Nacional” e “Continuação da Era Nacional”. A “Era Colonial” abarca excertos de obras da literatura brasileira produzida entre os séculos XVI e XVIII, cujos autores representativos são o Padre José de Anchieta, Gregório de Matos, Santa Rita Durão, Basílio da Gama, Tomás Antonio Gonzaga e Claudio Manuel da Costa. A “Era Nacional” engloba autores do Romantismo brasileiro (século XIX), como os poetas Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu e Castro Alves; além dos romancistas José de Alencar, Joaquim Manuel de Macedo e Manuel Antonio de Almeida. Por fim, a “Continuação da Era Nacional” apresenta extratos

de textos de autores brasileiros do final do século XIX e primeiras décadas do século XX, os quais fazem parte do Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo e Modernismo, como Machado de Assis, Aluísio de Azevedo, Olavo Bilac e Carlos Drummond de Andrade.

A apresentação em ordem cronológica de textos literários, tanto de autores portugueses, na seção da 2ª série, como de autores brasileiros, na seção da 3ª série, de *O idioma nacional: antologia para o colégio*, ao abranger o passado literário lusitano e brasileiro, desde o período medieval até as primeiras décadas do século XX, parece ter o objetivo de auxiliar nos estudos de história da literatura portuguesa e história da literatura brasileira, preconizados pelo Programa de Português dos cursos clássico e científico para estas séries. A coleção de excertos deveria subsidiar as atividades de leitura, fornecendo aos alunos o contato com trechos das principais obras dos autores mais representativos de Portugal e do Brasil; visto que, as disposições do Programa de Português determinavam que a leitura “far-se-[ia] em páginas de autores portugueses de várias eras literárias”, na 2ª série, e “em páginas de autores brasileiros de uma ou de outra era”, na 3ª série (BRASIL, 1943, p. 489-490).

De acordo com o exame de *O idioma nacional: antologia para o colégio* e do Programa de Português para os cursos clássico e científico, a literatura se constituía como objeto de ensino no colégio, de modo que a leitura de textos canônicos de autores representativos tinha como um de seus fins o de promover a aquisição de conhecimentos de teoria literária (na 1ª série), bem como de história das literaturas brasileira e portuguesa (na 2ª e 3ª série). Esses dois dispositivos de ensino, o documento oficial e a antologia, asseguram a manutenção de um cânone literário escolar, na medida em que, funcionando como instâncias de legitimação, selecionam e apresentam como estudo obrigatório textos de autores considerados pertencentes ao patrimônio cultural brasileiro e português.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na década de 1940, a leitura literária apresenta uma finalidade moralizante no ginásio, ciclo que corresponde às quatro primeiras séries do ensino secundário, ao passo que constitui um meio de aquisição de conhecimentos literários nas três séries finais da escola secundária, ciclo equivalente ao colégio.

Em *O idioma nacional: antologia para o ginásio*, os textos foram selecionados tendo em vista o seu conteúdo temático, em cumprimento às disposições oficiais de 1942, expedidas durante o Estado Novo. Ao determinar os temas dos textos a serem lidos no ginásio, e o papel da leitura neste ciclo, o Programa de Português do curso ginásial do ensino secundário e as *Instruções metodológicas para execução do programa de português* motivaram um tipo de leitura escolar que procurava incutir no aluno uma moral fundamentada no ufanismo verde-amarelo, na história mitificada dos heróis nacionais, na religião católica, na homogeneização cultural e linguística do Brasil, numa representação específica dos papéis do homem e da mulher na sociedade (que se baseava na moral cristã-católica).

Por outro lado, em *O idioma nacional: antologia para o colégio*, a escolha dos textos foi orientada de modo a abranger modelos literários e textos canônicos de autores representativos da história da literatura brasileira e portuguesa, desde o século XIII, no caso português, até as primeiras décadas do século XX, no caso brasileiro. Tendo em vista que no colégio, a literatura se constituía como objeto de ensino, diferentemente do que ocorria no ginásio, a leitura de textos canônicos de autores representativos tinha como um de seus fins o de promover a aquisição de conhecimentos de teoria literária, na 1ª série, e da história das literaturas brasileira e portuguesa, na 2ª e 3ª série.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- AGUIAR e SILVA, Vítor Manuel de. Os conceitos de literatura e literariedade. In: *Teoria da literatura*. Coimbra: Livraria Almedina, 1984, v. I.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BRANCO, António. *Pedagogia do cânone literário escolar: adequação e violência, rejeição e desejo*. 2000. Disponível em: <http://www.ectep.com/literacias/canone.html>.
- BRASIL. Portaria Ministerial nº 170, de 11 de julho de 1942. Expede os programas das disciplinas de línguas e de ciências do curso ginásial do ensino secundário. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. *Ensino Secundário no Brasil: organização, legislação vigente, programas*. Rio de Janeiro: INEP, 1952.
- _____. Portaria Ministerial nº 172, de 15 de julho de 1942. Expede as instruções metodológicas para execução do programa de português. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. *Ensino Secundário no Brasil: organização, legislação vigente, programas*. Rio de Janeiro: INEP, 1952.

_____. Portaria Ministerial nº 87, de 23 de janeiro de 1943. Expede o programa de português dos cursos clássico e científico do ensino secundário. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. *Ensino Secundário no Brasil: organização, legislação vigente, programas*. Rio de Janeiro: INEP, 1952.

CANDIDO, Antonio. Uma palavra instável (1984). In: *Vários escritos*. São Paulo; Rio de Janeiro: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 2004.

CAVALLO, Guglielmo. Entre *volumen* e *codex*: a leitura no mundo romano. In: CAVALLLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental 1*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto, Guacira Marcondes Machado e José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Editora Ática, 2002.

CHARTIER, Roger. História intelectual do autor e da autoria. In: FAULHABER, Priscila e LOPES, José Sérgio Leite (orgs.). *Autoria e história cultural da ciência – Roger Chartier*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2012.

_____. *O que é um autor?: revisão de uma genealogia*. Tradução de Luzmara Curcino e Carlos Eduardo Bezerra. São Carlos: EDUFSCAR, 2014.

CHAUI, Marilena. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. In: *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte; São Paulo: Autêntica Editora; Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

CUNHA, Celso. Presença de Antenor Nascentes. In: NASCENTES, Antenor. *Estudos filológicos*. Volume dedicado à memória de Antenor Nascentes, organizado por Raimundo Barbadinho Neto. 2ª edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011.

CURTIUS, Ernest Robert. *Literatura europeia e Idade Média latina*. Tradução de Teodoro Cabral e Paulo Rónai. São Paulo: Edusp, 2013.

DIAS, Luiz Francisco. O nome da língua do Brasil: uma questão polêmica. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). *História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes; Cáceres: Unemat Editora, 2001.

GRAFTON, Anthony. O leitor humanista. In: CAVALLLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental 1*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto, Guacira Marcondes Machado e José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Editora Ática, 1999.

HAMESSE, Jacqueline. O modelo escolástico da leitura. In: CAVALLLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental 1*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto, Guacira Marcondes Machado e José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Editora Ática, 2002.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da educação: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

JEAGER, Werner Wilhelm. *Paideia: a formação do homem grego*. Tradução de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: 1982.

LAURIA, Maria Paula Parisi. *Livro didático de português: entre as concepções de ensino, os trilhos da lei e as sendas do texto*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2004.

LEITE S. J., Pe. Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Lisboa: Portugália; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938-1949, tomos I, II, VII.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MARROU, Henri-Irénée. *História da educação na Antiguidade*. Tradução de Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Herder; Edusp, 1966.

NASCENTES, Antenor. *O idioma nacional: antologia para o ginásio*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

_____. *O idioma nacional: antologia para o colégio*. Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1944.

_____. Língua brasileira (1937). In: NASCENTES, Antenor. *Estudos filológicos*. Volume dedicado à memória de Antenor Nascentes, organizado por Raimundo Barbadinho Neto. 2ª edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011.

_____. Independência literária e unidade da língua (1939). In: NASCENTES, Antenor. *Estudos filológicos*. Volume dedicado à memória de Antenor Nascentes, organizado por Raimundo Barbadinho Neto. 2ª edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011.

PEREIRA, Cilene da Cunha. Antenor Nascentes. In: AZEVEDO FILHO, Leodegário A. & SILVA, José Pereira (orgs.). *Dicionário biobibliográfico da Academia Brasileira de Filologia*. Rio de Janeiro: ABRAFIL, 2012.

PFROMM NETTO, Samuel *et al.* *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor/Instituto Nacional do Livro, 1974.

PINTO, Edith Pimentel. Introdução. In: *O português do Brasil. Textos críticos e teóricos 2 (1920-1945): fontes para a teoria e a história*. Rio de Janeiro; São Paulo: Livros Técnicos e Científicos; Edusp, 1981.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. *O espelho da nação: a “Antologia nacional” e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon *et al.* *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 1984.