



Anna Elisa da Silva Gomes Mastrangelo

**Narrativas construídas sobre os
judeus em livros didáticos de história (1933-1945)**

Monografia apresentada à Graduação
em História da PUC-Rio como requisito
parcial para obtenção do título de
licenciatura e bacharel em História.

Orientadora: Juçara da Silva Barbosa de Mello

Rio de Janeiro
Julho de 2022

Para meus pais, Carla da S.G.Mastrangelo e Mauricio
Mastrangelo, e para minha irmã, Clara da S.G. Mastrangelo,
por todo apoio e carinho.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a Deus; aos meus pais e a minha irmã por sempre acreditarem em mim e, também, por todo apoio e carinho que recebi para a realização da monografia.

À minha orientadora Professora Dr^a Juçara da Silva Barbosa de Mello pela parceria e paciência em todo processo da monografia.

À PUC-Rio, em especial ao Vice-Reitor para Assuntos Comunitários, Professor Augusto Sampaio, pelo incentivo concedido ao longo da minha graduação.

A mestra Helena Ragusa por ter me incentivado e ajudado na escolha de algumas bibliografias assim como pelo seu acolhimento.

Aos meus colegas da PUC-Rio que estiveram comigo sempre me aconselhando.

Aos professores que participaram da Comissão examinadora.

A todos os professores e funcionários do Departamento pelos ensinamentos, pela aprendizagem e esclarecimento que estiveram presentes ao longo de toda a minha graduação.

A todos os amigos e familiares que estiveram presentes não apenas durante a escrita da monografia, mas no decorrer de toda a minha graduação.

Resumo

MASTRANGELO, Anna Elisa da Silva Gomes. **Narrativas construídas sobre os judeus em livros didáticos de história (1933-1945)**. Rio de Janeiro, 2022. 52p. Monografia - Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho analisou o apagamento do povo judeu nos livros didáticos na época varguista levando em consideração a política nacionalista e a forte presença da Igreja Católica na época. Ademais, o texto ainda aborda, brevemente, a situação dos judeus no mesmo período, caracterizado por um governo que flertava com ideias fascistas. A metodologia teve como base análise bibliográfica, cuja temática abordasse como o cenário do ensino escolar no período e as principais temáticas de ensino da época. O referencial teórico, por sua vez, gira em torno das discussões sobre memória, cultura escolar e letramento histórico escolar. O resultado da pesquisa aponta justamente esse silenciamento, em relação ao povo analisado em questão.

Palavras-Chave:

Ensino de História; judeus; Livros didáticos de história.

Sumário

1. Introdução	06
2. Políticas educacionais como estratégia de silenciamentos	12
2.1. O primeiro Governo Vargas e a política do Gustavo de Capanema	12
2.2. A Igreja Católica e o governo de Getúlio Vargas	25
3. Obras didáticas e silenciamento do povo judeu na História do Brasil (1933-1945)	30
4. Considerações Finais	48
5. Referências Bibliográficas	51

INTRODUÇÃO

O presente texto tem como proposta analisar as narrativas construídas sobre o povo judeu nos livros didáticos de história no período da Era Vargas (1930-1945), buscando, também, problematizar as razões e significados do apagamento dessas histórias. É possível perceber, ao focar na historiografia brasileira, que há uma escassez de bibliografias acerca da influência do povo judaico na história do Brasil. Os debates no que concerne a esse tema são ainda bastante recentes, já que começaram a vir à tona em 2001¹. Nesse sentido, tendo em vista o caráter recente dessa historiografia, não se identificam transformações nos conteúdos dos livros didáticos até o momento. Deve-se levar em consideração que comumente leva algum tempo até que as transformações historiográficas influenciem os currículos e materiais didáticos. Os conteúdos escolares são representativos de um conhecimento já consolidado e de hegemonias sociais, culturais e políticas.

O conhecimento acerca desse grupo na época varguista é escasso, tendo enfoque, basicamente, no caso de Olga Benário ou na questão do Plano Cohen. Conclui-se, dessa forma, que essa pesquisa lida constantemente com o silêncio. Com isso, meu problema de pesquisa está relacionado a seguinte pergunta: esse silenciamento se tornou mais ativo no período mencionado? Se sim, que elementos o tornou mais ativo? Outros temas, ao longo do trabalho, também foram mencionados, como a presença desse grupo na história brasileira, não se limitando apenas ao governo varguista, mas procurando compreender em quais outros eventos históricos brasileiros esses agentes ganham visibilidade.

A escolha do tema em questão foi justamente como forma de compreender como ocorreu o apagamento de outros grupos que fizeram (e ainda fazem) parte da história brasileira. E, para isso, utilizo os livros didáticos como maneira de observar

¹ CYTRYNOWICZ, Roney. Além do Estado e da ideologia: imigração judaica, Estado-Novo e Segunda Guerra Mundial. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 22, nº 44, pp. 393-423, dez. 2002./ NOVISKY, Anita. Os judeus que construíram o Brasil – Fontes inéditas para uma visão da história. 3ª Edição. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2015.

como esse tal apagamento aparece no ensino, pois é através da ausência desses agentes que a sociedade consolida estereótipos e uma desinformação acerca do povo em questão, já que estes acabam recebendo uma narrativa com um teor de passividade e não como agentes protagonistas na História do Brasil. Já a escolha do recorte temporal, justifica-se por ser a época do governo Vargas o período em que houve maior investimento institucional visando a construção da identidade nacional, isto é, do sentimento de brasilidade. Nesse processo de construção da nacionalidade, o governo brasileiro opta por dar ênfase ao protagonismo de três grupos: os europeus, os indígenas e os negros. Apesar de deixar outros agentes de fora (como, por exemplo, os ciganos e os judeus), a narrativa em questão cria um discurso bastante estereotipado dos indígenas e negros, privilegiando, assim, o homem branco europeu nesse suposto processo de civilização e consolidação da história brasileira.

Outrossim, no âmbito social, é bastante recorrente observar uma ausência de conhecimento sobre o povo judeu na sociedade brasileira. Geralmente, o que circunda na sociedade são estereótipos que empobrecem a história desse povo em múltiplos períodos historiográficos. Além disso, analisando criteriosamente o âmbito acadêmico, a visibilidade desses grupos se restringe, majoritariamente, ao recorte da Segunda Guerra Mundial, sendo mais específica, no contexto do Holocausto e da perseguição nazista. Nesses dois âmbitos, é possível perceber que há uma certa falta de conhecimento sobre o grupo justamente por estar bastante vinculado a estereótipos e a recortes temporais limitados. Dessa forma, esta pesquisa buscou focar um contexto diferente, de modo a compreender como esse grupo se articula no período estabelecido.

O objetivo geral da pesquisa foi justamente buscar compreender a narrativa construída nos livros didáticos em relação aos judeus, ou seja, observar em quais momentos são mencionados, como também analisar em quais eventos históricos acabam recebendo um certo ocultamento mesmo se fazendo presentes nestes. Já os objetivos específicos estiveram voltados à análise do cenário educacional estruturado pelo governo de Getúlio Vargas, assim como buscar compreender como a Igreja Católica também fora responsável pela consolidação política do referido governo. Deve-se ter em mente que foi no governo Vargas que houve grande fomento da construção de uma nacionalidade brasileira. Por isso, foi esse o

momento em que houve o surgimento de múltiplas instituições governamentais para consolidar as ideias nacionalistas do governo vigente.

Outrossim, deve-se mencionar também que a pesquisa se fundamentou em uma bibliografia já existente no meio acadêmico. As fontes, por sua vez, limitaram-se apenas aos livros didáticos, justamente como maneira de analisar como eram articulados os objetivos do governo getulista com a produção das obras didáticas que se encontravam em circulação no período.

Antes de mencionar o que será abordado em cada capítulo da presente monografia, deve-se levar em consideração que a imigração judaica se fez constante durante toda a História do Brasil. No entanto, é errado afirmar que houve apenas um tipo de etnia judaica presente e que esses vieram apenas de uma determinada localização espacial. Afirmar tais questões abarca consigo uma certa generalização e estereótipos acerca desses agentes. Segundo René Daniel Decol, “Indivíduos de origem judaica podem vivenciar diferentes níveis de vinculação ao judaísmo ou à comunidade judaica, e podem resolver cortar os respectivos elos, adotando ou não outra identidade.” (DECOL, 2001, p.148). Decol ainda defende a ideia de que “múltiplas bases de identificação entre indivíduos e grupos podem coexistir. Como a identificação não é regulada legalmente, indivíduos podem mudar suas preferências durante seu ciclo vital.” (DECOL, 2001, p.148)

Com isso, deve-se ter em mente que um dos primeiros agentes judaicos que se instalaram na colônia portuguesa foram os cristãos-novos que, segundo Helena Ragusa, “seriam, portanto, personagens que, durante as perseguições ocorridas na Espanha no século XV e tendo passado pelo processo da conversão forçada ao Cristianismo, praticavam a nova fé perante a sociedade, mas secretamente mantinham seus ritos hebraicos.” (RAGUSA, 2012, p.31). Ademais, a historiadora ainda alega que esses agentes eram também conhecidos como criptojudeus, já que muitos praticavam o judaísmo de maneira clandestina. Helena Ragusa, no entanto, citando Janaina Guimaraes, ainda destaca que:

Cristãos-novos são os indivíduos que passaram por conversões, forçadas ou não, na Espanha ou em Portugal, ou então, alguém que tem ascendência judaica até a oitava geração; o judaizante é apenas uma possibilidade de cristão-novo, seria aquele que não aceitou sinceramente a conversão e que apenas externamente se

porta como cristão; o judeu seria aquele que nunca foi batizado, e, sequer, forçado ao batismo. (SILVA, 2007, p.38)

É preciso mencionar também a participação de um outro grupo nesse início de colonização portuguesa. Esse segundo grupo eram os sefarditas, que eram judeus que tinham as suas origens voltadas à Península Ibérica. Segundo Anita Novinsky, estes eram originários não apenas de Portugal, mas também da própria Espanha. A vinda dos judeus sefarditas até as regiões que hoje conhecemos como Brasil teve como um dos principais motivos a perseguição realizada pela Inquisição Espanhola, assim como a expulsão dos judeus que viviam na Espanha pelos reis católicos em 1492: Isabel de Castela e Fernando de Aragão. No entanto, em 1497, o rei português D. Manuel I força a conversão católica por parte dos judeus. A partir do ano de 1580, quando Portugal começa a fazer parte do reino Espanhol, período este intitulado de União Ibérica, a Inquisição passa a apresentar um caráter mais agressivo do que anteriormente (NOVINSKY, s.d, p.67).

Por sua vez, os judeus asquenazes foram um grupo judaico que segundo René Daniel Decol:

Designava originalmente judeus de ascendência alemã. Como a maioria dos judeus dos países da Europa do Centro e do Leste eram descendentes de judeus franco-alemães, o termo veio a ser aplicado a judeus europeus em geral, em oposição a judeus sefarditas, provenientes dos países islâmicos do Oriente Médio e Norte da África. (DECOL, 2001, p.158)

Os judeus asquenazes vieram em sua maioria para a região do nordeste brasileiro, principalmente em Recife, no final do século XIX e início do XX. Estes vieram de regiões distintas da Europa, sendo mais específica da Polônia, Rússia e Alemanha, por exemplo. O antissemitismo presente na Polônia fez com que muitos judeus asquenazes viessem ao continente americano, como por exemplo, ao Brasil, como forma de fugir de ataques antissemitas.

Os judeus marroquinos, segundo Helena Lewin, têm como ponto de partida a expulsão e o refúgio de judeus portugueses e espanhóis, pois:

Apesar das dificuldades encontradas, foram gradativamente se adaptando à cultura e ao mundo árabe nos guetos de Fez e Tetuan. A atividade de mascate, a mais presente entre os imigrados, estabeleceu-se nos portos mediterrâneos e no interior do Marrocos. (LEWIN, 2019, p. 136)

A autora ainda relata que as famílias marroquinas que eram de origem judaica “estabeleceram-se na Amazônia entre 1810 e 1820, quando ainda estava em vigor o ‘ciclo das drogas do sertão’ e o *boom* da borracha ainda não havia adquirido seu *momentum*. ” (LEWIN, 2019, p.137). Ademais, deve-se ter em mente que a maioria dos judeus que vinham de Marrocos eram de origens sefaradins, ou seja, apresentavam consigo uma origem luso-espanhola já que “aí se estabeleceram após a expulsão promovida pela Inquisição espanhola e portuguesa. ” (LEWIN, 2019, p.137).

Feitas essas considerações introdutórias, encaminho a apresentação deste trabalho. O primeiro capítulo traz uma análise do decreto-lei nº. 4.244 de 9 de abril de 1942, que visava principalmente fomentar a consciência patriótica dos discentes no período abarcado pela monografia. Ademais, o capítulo também menciona o decreto-lei nº 19.941 de 30 de abril de 1931, que indica a forte presença da Igreja Católica não apenas na sociedade, mas nas próprias redes de ensino. Essa primeira parte da monografia tem como principal objetivo contextualizar como a Igreja e a atuação do Estado estavam articuladas no projeto de varguista, que diz respeito à construção da nação. Outrossim, procuro abarcar de forma ainda bastante pontual a situação dos judeus no governo Vargas no que diz respeito ao ensino judaico, isto é, procuro compreender como esses espaços eram vistos pelo governo getulista da época. Esses lugares não irão se limitar propriamente nos ambientes de trabalho, mas no próprio universo escolar, como também em associações político-sociais. Ademais, procuro, como recurso introdutório, fazer alguns apontamentos em relação à escrita e ao conteúdo histórico que era privilegiado nas obras didáticas do período.

Posteriormente à contextualização sobre os mecanismos que causavam o silenciamento dos judeus no período em questão, o segundo capítulo, por sua vez, procura mapear e indicar a participação dos judeus nos diferentes períodos da História do Brasil. Como maneira de fomentar o debate historiográfico, utilizei alguns livros didáticos para observar como essa lei refletia nessas fontes mencionadas. Alguns dos livros didáticos utilizados foram, por exemplo: *Noções de História do Brasil* (1933) de Afonso Guerreira Lima e *História do Brasil* (3ª série - 1945) de Basílio de Magalhães. Esses livros didáticos apresentam consigo um certo apagamento em relação a participação da população judaica na História

do Brasil. Nesse sentido, busquei apontar em que momentos dessa obra didática ocorre tal apagamento. Pode-se observar com isso que essa parte do trabalho também tem como objetivo resgatar a participação dos judeus em alguns momentos históricos do Brasil.

Políticas educacionais como estratégia de silenciamentos

2.1 O primeiro Governo Vargas e a política de Gustavo Capanema

No governo Vargas houve grande fomento da construção de uma nacionalidade brasileira. Por isso, foi esse o momento em que houve o surgimento de múltiplas instituições governamentais para consolidar as ideias nacionalistas do governo vigente. Este foi o momento em que o ensino escolar foi sistematizado pelo governo federal, visando, com isso, viabilizar processos de construção da nacionalidade. Gustavo Capanema, Ministro da Educação e da Saúde no governo varguista, foi responsável por diversas questões voltadas para as políticas educacionais. Um dos exemplos que cabe ser mencionado é a reforma do ensino secundário de 1942. Nessa reforma, o ensino de história era dividido em dois, sendo esses: História do Brasil e História da Civilização. Todo esse processo fez com que o ensino de história do Brasil ganhasse um certo destaque no período, além de servir como uma das formas de ajudar na consolidação desse ideário nacional. (GONÇALVES, 2009, p.116-117).

Deve-se ter em mente que a educação foi utilizada como política de Getúlio Vargas que tinha como meta principal a construção da nacionalidade brasileira. Todavia, essa construção política se deu no sentido de expressar a hegemonia de um grupo, não abarcando a pluralidade existente no país (negros, indígenas, judeus e imigrantes, por exemplo). Esse cenário de exclusão de diversas camadas da sociedade, não foi exclusividade da política varguista, mas já vinha recebendo alguns contornos ao longo da história brasileira. Essas discussões estavam presentes principalmente no século XX, tendo tido o seu ápice no governo totalitário de Getúlio Vargas. Na obra, *Tempos de Capanema*, o autor, Simon Schwartzman, explica como esse cenário já podia ser visto na atuação de alguns intelectuais como, por exemplo, Sílvio Romero, pois este:

Alertava para o perigo de se criar nacionalidades outras dentro do Brasil e propunha como estratégia de ação, por exemplo, o aproveitamento por todos os meios imagináveis do proletariado nacional, que seria transformado em elemento colonizador perto

do estrangeiro para educar-se com ele no trabalho e, em troca, contribuir para o seu abasileiramento. (SCHWARTZMAN, 2000, p.90)

Schwartzman ainda vai relatar que justamente por essa suposta ameaça da pluralidade existente no Brasil, vários intelectuais defendem uma reestruturação dos meios institucionais de ensino como maneira de atender, dessa forma, os interesses dessa elite política brasileira que vinha se configurando ao longo dos anos. Deve-se dizer que essas discussões abarcadas até o momento já eram vistas no final do século XIX e início do XX, mas “a questão da nacionalização do ensino encontraria no Estado Novo o momento decisivo de sua resolução.” (SCHWARTZMAN, 2000, p. 91).

Todas as questões mencionadas começam a ser esboçadas logo no final da década de 30, antes mesmo do advento do Estado Novo², através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, órgão educacional, dirigido por Lourenço Filho, e que tinha como principal objetivo “dar subsídios ao ministro para a sua política de nacionalização.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.91). Lourenço Filho, em 1939, alega que:

O projeto educacional do governo tinha como "fito capital homogeneizar a população, dando a cada nova geração o instrumento do idioma, os rudimentos da geografia e da história pátria, os elementos da arte popular e do folclore, as bases da formação cívica e moral, a fruição dos sentimentos e idéias coletivos, em que afinal o senso de unidade e de comunhão nacional repousam". Esse objetivo conflitava, por uma parte, com a existência de experiências pedagógicas distintas e frequentemente incompatíveis entre si, que deveriam ser controladas mediante a padronização do ensino e a unidade de programas, currículos, compêndios e metodologias de ensino. Além disso, e muito mais seriamente, ele entrava em choque com a existência de núcleos estrangeiros nas zonas de colonização, principalmente no Sul do país, que haviam implantado seus próprios sistemas de educação básica, em suas línguas de origem. O "abasileiramento" destes núcleos de imigrantes era visto como um dos elementos cruciais do grande projeto cívico a ser cumprido através da educação, tarefa que acabou se exercendo de forma muito mais repressiva do que propriamente pedagógica, mas na qual o Ministério da Educação se empenharia a fundo. (SCHWARTZMAN, 2000, p.93)

² O Estado Novo (1937-1945) foi caracterizado como um período ditatorial do Governo Vargas. Nessa fase, houve uma preocupação em criar e consolidar instâncias administrativas como forma de dar vez a sua política cada vez mais nacionalista, anticomunista e também autoritária (SCHWARTZMAN, 2000, p.85).

Através desse panorama de construção de uma identidade nacional, deve-se ter em mente que a política varguista do período utilizou alguns pilares para estruturar tal objetivo no setor educacional. A base principal do ensino, seria transmitir conteúdos e símbolos nacionais, mas este “não incorporaria aquela busca às raízes mais profundas da cultura brasileira que faziam parte da vertente andradiana do projeto modernista; ao contrário, tiveram preferência os aspectos do modernismo relacionados com o ufanismo verde e amarelo, a história mitificada dos heróis e das instituições nacionais e o culto às autoridades.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.157). Ademais, outra questão que merece ser pontuada, é que não seriam apenas os conteúdos e símbolos nacionais que iriam apresentar uma certa padronização, mas as próprias instituições de ensino, currículos como também, os livros didáticos já que “tudo isto correspondia a um ideal de homogeneidade e centralização de tipo napoleônico, que permitiria ao ministro, de seu escritório no Rio de Janeiro, saber o que cada aluno estava estudando em cada escola do país em um momento dado.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.157).

Essa construção nacional será toda orquestrada através da idealização de qual seria a figura do homem brasileiro. Tal questão pode ser exemplificada quando, na obra de Jerry Dávila, *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945*, é relatado que Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde, no ano de 1938, estava com o objetivo de construir uma estátua que era intitulada de “Homem Brasileiro” que ficaria localizada no prédio do Ministério da Educação e Saúde (MES). O motivo da construção da estátua, para Getúlio Vargas, tinha como meta “simbolizar o produto da engenharia racial e social que era responsabilidade de Capanema. [...] justamente porque o Ministério de Educação e Saúde se destina a preparar e a compor, a aperfeiçoar o homem do Brasil.” (DÁVILA, 2006, p.48). No entanto, no processo de construção da estátua, houve várias insatisfações por parte do governo Vargas, pois, a estátua foi representada por um caboclo “um homem das matas e mestiço” (DÁVILA, 2006, p.49). Tanto Capanema quanto Getúlio Vargas defendiam a ideia de que a “figura deveria ser branca de expressão mediterrânea, para representar o fenótipo para o qual ‘a evolução morfológica dos outros tipos raciais do Brasil’ tendia.” (DÁVILA, 2006, p.49).

Considerando este cenário, deve-se ter em mente que no início do século XX (entre as décadas de 20-40) ainda se tinha a narrativa eugenista (narrativa essa que recebeu bastante destaque ao longo do século XIX), isto é, a maioria dos problemas encontrados na sociedade brasileira, eram associados imediatamente à questão racial, no seio da qual a eugenia seria a chave central para solucionar todas essas questões. Nesse período de início de século XX, esse pensamento foi se estruturando através de políticas de saúde e higiene, assim como práticas curriculares e extracurriculares. Com isso, pode-se perceber que todos aqueles grupos étnicos que não representavam os interesses políticos para a formação do homem brasileiro, não eram abarcados e, a partir de tal movimento, cria-se uma visão bastante estereotipada e racista de tais grupos, como os negros e os indígenas. Essa questão também pode ser vista, por exemplo, na obra do escritor Monteiro Lobato. Um dos seus personagens, o Jeca Tatu, é retratado de forma bastante racista, pois o personagem é caracterizado como um caipira, apresentando características inferiores pelo fato de ser mestiço (DÁVILA, 2006, p.59).

Outrossim, voltando-se para o campo educacional do contexto histórico em questão, vale destacar que na obra, *A História na escola – autores, livros e leituras*, uma das organizadoras, Márcia de Almeida Gonçalves, aponta que o livro didático começa a receber bastante destaque no período varguista, pois em dezembro 1938 há a promulgação do Decreto-Lei nº 1.006 que cria a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) que, tinha como objetivo controlar a produção dos livros didáticos no Brasil. Nessa Comissão, não eram apenas propriamente os materiais didáticos que eram analisados, mas os autores e editores que compunham determinada obra. O aumento da fiscalização desses materiais servia como uma das estratégias do governo para que houvesse um maior controle do que estava em circulação na sociedade. Além do presidente controlar e punir as possíveis críticas que recebia por parte de algumas esferas da sociedade. Segundo Márcia de Almeida Gonçalves:

[...] O Estado não produzia material, nem tampouco impunha a adoção de um livro escolar único, mas limitava o universo das opções, na medida em que a seleção deveria ser feita a partir da lista oficial, sob responsabilidade de especialistas nomeados para a tarefa pelo presidente da República. (GONÇALVES, 2009, p.167)

Através do cenário descrito até o momento e tendo como base o capítulo I da obra de Circe Maria Fernandes Bittencourt, *Livros e Materiais didáticos de História*, é importante ter em mente que a escolha da narrativa histórica é uma questão política "que envolve o comportamento do professor e da comunidade escolar perante a formação do aluno." (BITTENCOURT, 2011, p. 298). Através desse breve panorama, deve-se ter em mente que as instituições escolares, na época de Vargas, privilegiam uma narrativa altamente eurocêntrica como forma de consolidar o discurso da construção da nacionalidade brasileira. Ademais, o livro didático é um objeto cultural, como aponta Bittencourt, de difícil definição e, desta forma, é possível observar os objetivos políticos que se tinham no período: valorizar uma narrativa eurocêntrica e que, dessa forma, não dava espaço para o protagonismo de outros grupos étnicos que não fosse o europeu. (BITTENCOURT, 2011, p. 299)

Uma outra obra que demonstra a importância da educação escolar, mais precisamente o livro escolar, é o capítulo catorze do livro, *A escrita da história escolar: memória e historiografia*, de Arlete Medeiros Gasparello. A autora tem como objetivo central, analisar a relação dos livros didáticos com a cultura histórica escolar como forma de procurar compreender quais eram os conhecimentos tidos como importantes em um determinado período histórico (GASPARELLO, 2009, p. 266). Segundo Gasparello, é através do material histórico que se faz possível perceber como uma determinada geração é educada e porque determinados aspectos são mais destacados que outros. Nessa obra, é possível compreender essa dimensão política que as obras didáticas apresentam na época varguista. É através dele que se torna viável não apenas entender as narrativas do passado, mas também do presente que ainda apresentam alguma força na época contemporânea e possíveis desdobramentos futuros.

A partir de todo cenário descrito, observa-se que a política do Estado Novo tinha como objetivo controlar o máximo possível das esferas sociais como maneira de observar se havia ou não um grupo que se opunha à sua política. Com isso, não apenas a educação, mas o próprio trabalho passa a ser controlado de forma bastante incisiva. Todo esse autoritarismo de Vargas foi agravado principalmente a partir do

ano de 1937 e, principalmente com as consequências do cenário da política externa que, no caso, seria, por exemplo, a eclosão da Segunda Guerra Mundial.

Como reflexo desse autoritarismo varguista e a política educacional de Capanema, os imigrantes que chegavam ao Brasil eram vítimas de uma “nacionalização compulsória” e, de acordo com Angela de Castro Gomes:

A ‘nacionalização compulsória’ teve um grande custo por ser um bom exemplo da violência do Estado Novo, no caso uma violência alimentada por um discurso político que via no estrangeiro (no nazista e no comunista) uma ameaça real ou potencial à segurança nacional. (GOMES, 2003, p.460).

Segundo a historiadora, esse contexto “desencadeou uma série de iniciativas de governos estaduais, buscando aumentar a presença do poder público nessas áreas, forçando o aprendizado da língua, da história e dos valores nacionais.” (GOMES, 2003, p.460).

Outrossim, essa preocupação com a construção do ideário nacional se fez bastante presente nas escolas com o público alvo de imigrantes. Adentrando na questão judaica nesse primeiro governo varguista, deve-se ter em mente que Roney Cytrynowicz, no artigo, *Além do Estado e da ideologia: imigração judaica, Estado-Novo e Segunda Guerra Mundial*, tem como principal objetivo contextualizar e apresentar a situação das entidades judaicas nesse primeiro governo varguista que tinha como um dos pilares centrais o nacionalismo. No caso dos imigrantes judeus que chegaram no período presente, observa-se esse controle do meio escolar, pois de acordo com Roney Cytrynowicz, nas escolas judaicas havia inspeções frequentes que giravam em torno das aulas de línguas estrangeiras, no caso, o hebraico, quadro de professores e, também, a presença de símbolos nacionais. O cenário descrito por Cytrynowicz relata “o controle nacionalista e xenófobo exercido pelas autoridades de educação - uma das áreas que o Estado Novo pretendia reformar para a construção do ‘novo homem brasileiro’.” (CYTRYNOWICZ, 2002, p.403):

O exame de um livro de visitas da Escola Israelita Brasileira Luiz Fleitlich, entre julho de 1937 e outubro de 1945, constitui singular aproximação com a situação política do Estado Novo. No primeiro registro, de 27 de julho de 1937, o inspetor escolar anota que a escola funcionava regularmente com 50 alunos

matriculados. Na segunda visita, em 11 de março de 1938, registra que entre as irregularidades estava a de “professores lecionarem idioma estrangeiro no 1º ano, professores não registrados regendo classes”. Nesta visita, o inspetor deixou à diretoria as seguintes determinações a serem postas em prática imediatamente: “a) não permitir o ensino de língua estrangeira, nem mesmo religião, aos menores de 10 anos, ou a analfabetos em qualquer idade; b) providenciar o registro dos professores na chefia de serviço, dentro do prazo de oito dias a contar desta data; c) organizar o horário escolar em duas vias sendo uma enviada à chefia de serviço, incluindo durante o período escolar, de preferência na 2ª aula, o ensino de língua estrangeira, que não deverá exceder de um quarto do dia escolar, ou seja, que não deverá exceder 40 minutos, três vezes por semana; d) comunicar à chefia de serviço qualquer modificação de horário, ou no corpo docente, não dando posse aos novos professores sem a competente autorização da chefia”. (CYTRYNOWICZ, 2002, p. 402-403)

A partir do cenário descrito por Cytrynowicz, pode-se observar que nas inspeções realizadas, havia realmente uma significativa preocupação acerca do ensino de línguas estrangeiras, isto é, se o ensino dessas línguas estava sendo realizado de acordo com as normas exigidas pelas leis de ensino. É notório observar que o controle em relação a esse sistema educacional, realmente ocorre como maneira de fiscalizar o ensino de línguas estrangeiras com o objetivo desses não receberem um maior destaque do que os elementos pátrios brasileiros abarcados nesse projeto de nacionalização varguista. Com isso, os inspetores realizam múltiplas determinações como forma de controlar uma suposta irregularidade, tentando combater qualquer aspecto considerado um desvio às normas nacionais presentes no ensino:

Ainda no registro do dia 11 de março de 1938, anotou o inspetor escolar que “os alunos que freqüentam a escola para receber apenas o ensino de língua estrangeira deverão apresentar à diretora um atestado do diretor ou professor do curso que freqüentam, contendo os seguintes dados: nome, idade, dia, mês e ano de nascimento e classe que freqüentam. O atestado em apreço deverá ter a firma reconhecida”. Na quinta visita, em 12 de julho de 1937, o inspetor registrou uma “certa irregularidade”: uma senhora estrangeira como auxiliar de jardim de infância e uma “classe de 1º ano entregue a professora estrangeira”. O inspetor determinou o afastamento das mesmas e que “a classe do 3º ano tenha aula de hebraico das 14 às 14:40”. Na visita seguinte, em 15 de julho, o inspetor deixou registrada a determinação de “comemorar com toda a solenidade o dia da Pátria, 15 e 19 de novembro”, e anotou que a “senhora Frida Bekin poderá lecionar hebraico a maiores de 10 anos alfabetizados, visto ter sido solicitado o seu registro para lecionar

essa disciplina”. Mais 41 visitas foram registradas no livro até 10 de outubro de 1945. Em 31 de outubro de 1940, por exemplo, o registro informa que o professor de “religião” é o senhor José Schoichet. Em 19 de novembro de 1942, o inspetor anotou que “visitando, hoje, esta escola, tive o prazer de encontrá-la em comemoração à Bandeira Nacional”. Não há nas 41 visitas posteriores a 15 de julho de 1938, até 1945, qualquer indicação de problemas maiores com a escola, além das recomendações acima registradas. (CYTRYNOWICZ, 2002, p. 402-403)

Ademais, o que Roney Cytrynowicz traz no trecho citado anteriormente, é que esse controle acerca do imigrante não se faz unicamente presente nas instituições escolares e no que esses sujeitos aprendem, mas há também um controle dos próprios corpos desses agentes como também dos próprios professores que trabalhavam nesses espaços de ensino. Além disso, essas fiscalizações realizadas pelos inspetores do Estado não ocorriam apenas esporadicamente, mas se faziam presente em uma grande parte do cotidiano dessas escolas visto que esse relato abarcado pelo historiador Cytrynowicz mostra, ao todo, 41 visitas (inspeções) como maneira de observar se havia algum tipo de irregularidade nessas instituições escolares.

Outrossim, Roney Cytrynowicz no seu artigo, ainda busca contextualizar a situação dos judeus entre 1937-1945 nos estados de Rio de Janeiro e São Paulo. No período, havia algumas restrições em pauta pelo Estado Novo, como:

Falar em público, de ensinar e de publicar em línguas consideradas ‘estrangeiras’, da ação da polícia política, e apesar de um processo de ‘nacionalização’, legal e ideológico, que forçou a mudança de diretoria e de nome de várias entidades dos grupos considerados ‘estrangeiros’ (especialmente de imigrantes e nacionais italianos, alemães e japoneses). (CYTRYNOWICZ, 2002, p.395)

No cenário descrito é possível perceber que as instituições judaicas buscavam artifícios para se adaptar tais restrições presentes no governo varguista. Como abordado anteriormente, a política getulista, no que diz respeito à situação dos imigrantes de uma forma geral, não foi inclusiva (dessa forma, essa questão de um certo racismo e exclusão não se restringia apenas para os imigrantes judeus). Isso pode ser visto, por exemplo, quando Roney Cytrynowicz, em seu artigo, relata brevemente a situação em que os imigrantes japoneses se encontravam, alegando que “a partir de 1937 a repressão foi mais dirigida e intensa e culminou, na cidade de São Paulo, com a expulsão de centenas de pessoas de suas casas na região central

da cidade; igualmente distinto é o caso dos imigrantes alemães no sul do País.” (CYTRYNOWICZ, 2002, p.395)

Ademais, levando ainda em consideração as ideias eugenistas da época deve-se destacar que não era qualquer homem branco ou qualquer imigrante branco que apresentavam as características mencionadas pelos eugenistas como também pelos representantes do governo Vargas no período. De acordo com Helena Lewin em sua obra, *Da colônia a República: judeus construindo sua identidade brasileira*, a autora relata que:

Apesar de total preferência pelo imigrante branco, a sua entrada, contudo, deveria ser cuidadosamente acompanhada tendo em vista o objetivo de preservação dos fundamentos da cultura cristã ocidental da população brasileira. Uma das teses correntes supunha a existência de diversos graus de fusão das etnias e, por via de consequência, foram estabelecidos critérios seletivos de estoques imigratórios priorizando aqueles que apresentavam maiores índices probabilísticos de assimilação e de aculturação. Desse modo, os judeus qualificados nos vigentes estereótipos de grupo inassimilável se tornaram inadequados ao pretendido processo de construção de uma nova brasilidade. (LEWIN, 2019, p.173)

Tais características mencionadas no fragmento acima, podem ser exemplificadas com uma carta de João Severino da Fonseca Hermes, Chefe da Divisão de passaportes do Itamaraty. Essa carta (datada do dia 10 de março de 1941) fora destinada para Oswaldo de Aranha que, na época era ministro das relações exteriores. A fonte em questão mostra justamente que apesar dos judeus serem brancos, esses não se enquadravam nas referências da construção do homem brasileiro para a política varguista. Como maneira de tentar justificar o fato dos judeus serem inassimiláveis havia a construção de estereótipos como forma de se referir ao grupo. Uma dessas questões se encontravam voltadas para o fato deles serem considerados infiéis a qualquer nacionalidade que se encontravam inseridos devido as suas características culturais e religiosas:

[...] o semita, por conveniência e interesse, adota, mantém, sustenta e defende qualquer nacionalidade ou religião, enquanto essa máscara servir à consecução aos fins a que se propõem, sem perder, evidentemente, as características da raça, sem abdicar, no seu foro íntimo, de nenhuma de suas convicções, pronto, sempre,

a despir-se e repudiar uma e outra nacionalidade e religião – na primeira oportunidade que lhe parece propícia.³

Marcos Chor Maio em seu capítulo de livro, *Qual anti-semitismo? Relativizando a questão judaica no Brasil dos anos 30*, relata que o antissemitismo no Brasil começou a ganhar alguns contornos por questões voltadas à crise de 29, a fragilidade do Estado liberal, a ascensão do nacionalismo brasileiro devido às políticas de Getúlio Vargas e, também, ao “florescimento de publicações antijudaicas, à crescente presença de imigrantes judeus nas cidades e às pressões advindas do aumento das levadas de refugiados judeus que procuravam escapar desesperadamente do nazismo.” (MAIO, 1999, p.232). Como narrado anteriormente, no governo varguista, havia uma certa exclusão dos imigrantes dentro dessa política de Vargas. Um dos principais motivos, narrados por Marcos Chor Maio, em sua obra, foi justamente pelo fato dos imigrantes serem associados à ideias anarquistas, comunistas e que poderiam, de uma certa forma, “corromper a nação” (MAIO, 1999, p.233), ou seja, servir como um oposto a construção da identidade nacional brasileira assim como a do Homem brasileiro.

No caso da presença judaica no país, naquele período (anos 30), Marcos Chor Maio alega que este grupo foi objeto de reflexão estando centrado, principalmente, em três grandes grupos (MAIO, 1999, p.234) que serão abordados a seguir. O primeiro deles se encontra voltado para Gustavo Barroso que apresentava ideias antisemitas principalmente influenciado por aquelas correntes antisemitas presentes no continente europeu. Nesse grupo, todos os acontecimentos, tanto global quanto nacional, eram atribuídos à culpa aos judeus pelos eventos voltados às questões econômicas e políticas. (MAIO, 1999, p.234)

O segundo grupo, por sua vez, concentra os intelectuais que se colocavam contrários a um pensamento antisemita. Todavia, “embora preocupados com a ascensão do nazismo ao poder e suas repercussões, eles se expressaram, salvo raras exceções, de modo contraditório em face da imagem dos judeus, revelando uma série de estereótipos, intercalando sinais positivos e negativos.” (MAIO, 1999, p.234). Nesse grupo há o destaque do editor UriZwerling, que publicou, no ano de 1936, um livro intitulado *Os judeus na História do Brasil*. Essa obra tinha como

³ Essa fonte foi retirada da seguinte obra: CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. *O anti-semitismo na Era Vargas*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

um dos objetivos apresentar a contribuição dos judeus na História do Brasil desde a época colonial até a década de 30.

Por fim, o terceiro grupo, constitui-se de intelectuais que tem por objetivo construir narrativas para consolidar informações sobre a história nacional brasileira. Marcos Chor Maio destaca dois intelectuais: Oliveira Viana e Gilberto Freyre. Deve-se ter em mente que o primeiro deles, Oliveira Viana, apresentava uma visão bastante racista e que defendia, com isso, o embranquecimento da sociedade brasileira. Em relação aos judeus, ele assume, segundo Maio, uma posição contraditória, pois

(...) considera a pouca afeição do povo judeu à assimilação, o seu suposto enquistamento e, não menos importante, o seu grau zero de fusibilidade. Contudo, em texto posterior, ele reconhece que o judeu não tem características antropológicas fixas e, é dotado de certa capacidade de assimilação. (MAIO, 1999, p.235)

Ademais, o segundo intelectual que é destacado por Marcos Chor Maio no capítulo e que pertence a esse terceiro grupo, é o sociólogo Gilberto Freyre. Freyre, em sua obra que recebeu bastante destaque, *Casa grande & Senzala*, menciona a figura dos judeus, ainda que de uma forma bastante secundária. Deve-se ter em mente que o principal objetivo do intelectual é centrar a formação da identidade brasileira a partir da relação, segundo ele, de três raças: indígena, negra e a branca (lusa). A narrativa que Gilberto Freyre estrutura, ao longo de sua obra, em relação não apenas aos judeus, mas aos próprios negros e indígenas é de cunho altamente racista:

O argumento substantivo de Freyre, informado pela concepção *neoclamarkiana de raça* e pelo enfoque weberiano acerca dos fundamentos do capitalismo moderno, leva a incorporação positiva dos judeus à nova sociedade criada no Brasil. O judeu freyriano seria mais um exemplo da pluralidade étnica constitutiva da identidade 'luso-brasileira'." (MAIO, 1999, p.236)

Em suma, pode-se dizer que apesar de Viana e Freyre se encontrarem presentes no mesmo grupo abarcado por Marcos Chor Maio, é possível notar que a interpretação sobre os judeus na sociedade brasileira ruma para caminhos um tanto distintos, já que:

Nos anos 30, Oliveira Viana estava comprometido com a montagem do Estado corporativo do primeiro governo Vargas e, especialmente, com sua política imigratória restritiva. No caso de Freyre, em pleno processo de centralização política, de pressões contra a imigração estrangeira e da tentativa de construção definitiva de uma identidade nacional, o judeu freyriano é um “judeu mestiço”, não escapando ao ideário do autor de *Casa grande & Senzala*, em consonância com a ideologia que gradativamente veio a prevalecer entre as elites políticas e intelectuais, que fala de um Brasil miscigenado. (MAIO, 1999, p.236)

Aprofundando ainda um pouco mais a situação dos judeus, vale ressaltar que por volta da década de 20 e no início da década de 30 do século XX, os imigrantes judeus eram associados a um ideário comunista. Essa narrativa ganhou bastante destaque no governo getulista, principalmente quando o país estava passando por um período de grande instabilidade política que ameaçava, de uma certa forma, os objetivos da construção de uma identidade nacional varguista. Esse discurso de uma suposta ameaça comunista tendo como seus participantes judeus (oriundos do caso de Olga Benário) serviu como uma maneira de fortalecer o seu projeto para o golpe que ocorreu em 1937. Todo esse cenário de tensão fez com que houvesse uma radicalização de ambos os pólos: direita e esquerda, pois segundo Marcos Chor Maio em seu capítulo de livro, *Qual anti-semitismo? Relativizando a questão judaica no Brasil dos anos 30*, esse cenário de radicalização criou, como consequência, projetos “de direita e de esquerda que tentavam galvanizar a sociedade com a ideia de mudanças (Ação Integralista Brasileira e Aliança Nacional Libertadora).” (MAIO, 1999, p.239) A partir desse contexto, Getúlio Vargas, com a elite política do período, procura se apropriar de um discurso de uma ameaça comunista como forma de orquestrar seu golpe em 1937. Vale ressaltar que, na época, havia uma narrativa de que:

O comunismo era uma derivação do judaísmo, própria à visão totalitária do anti-semitismo, a presença de comunistas judeus vinculados à III Internacional Comunista (Olga Benário Prestes, Paulo Gruber, Elise Ewert, Arthur Ewert, Victor Baron) e destacados para dar respaldo à revolução comunista no Brasil só contribuiu para que a associação entre estrangeiro, judeu e comunista aguçasse a ira do governo Vargas. (MAIO, 1999, p.242)

Muitos judeus que simpatizavam com o comunismo foram deportados do Brasil justamente por essa suposta ameaça comunista. Com todo cenário até aqui

narrado, pode-se observar os motivos pelo ocultamento, nos livros didáticos da época, da presença dos judeus do Brasil. Apesar desse apagamento ter ocorrido nas obras didáticas, deve-se ter em mente que “embora o discurso oficial entre 1937 e 1945 fosse próximo ao fascismo, a sociedade não acompanhou esta direção, a cultura oficial não suplantou a cultura popular e a mobilização patriótica não arregimentou a população, nem mesmo durante a guerra.” (CYTRYNOWICZ, 2002, p.394).

2.2 A Igreja Católica e o governo de Getúlio Vargas

Deve-se ter em mente que a participação da Igreja Católica na política de Getúlio Vargas também recebeu um significativo destaque. Francisco Campos⁴ visava, nessa política, um acordo entre Vargas e a Igreja, com a visão de um alinhamento da disciplina com a ordem espiritual. Todavia, essa participação não foi realizada de imediato, pois “a primeira reação do movimento católico militante à Revolução de 30 foi de hostilidade e oposição. Primeiro, porque se tratava de uma ‘revolução’, uma alteração à ordem que era, em si mesma, vista como um mal.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.72). Todo esse cenário presente na década de 30, era interpretado pela Igreja Católica como um sucesso do movimento tenentista, que com isso, trazia “ideias modernas perigosas, associadas ao liberalismo e ao positivismo, com sua crença nos poderes da técnica e da ciência como critérios para a organização da vida e da educação social.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.72).

Apesar de tal movimento, a Igreja Católica tentava mobilizar mecanismos para se ver inserida no interior do governo Vargas. Através desse cenário, os católicos são chamados para “lutar contra a corrente demagógica, propondo o exercício de uma ação social no sentido de ‘defender a incorporação de suas reivindicações no futuro estatuto político do país’.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.73). A partir dessas questões, é possível observar que a Igreja, aliada aos ideais políticos de Vargas, tem como objetivo combater quaisquer correntes que se opunham aos ideais defendidos por esses dois grupos. Com a participação da Igreja Católica no governo, há a existência do Decreto-lei nº 19.941 de 30 de abril de 1931 que visava a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas escolas públicas, “abolido desde a Constituição de 1891.” (SCHWARTZMAN, 2000, p.73). Deve-se ter em mente que:

A mobilização da Igreja se faz acompanhar de uma intensificação das discussões doutrinárias que buscavam situar a mensagem de fé da doutrina católica no burburinho criado pelo avanço da argumentação a favor da razão, da ciência e do ‘materialismo’, como critérios únicos para a ação social e política. Em face da

⁴ Francisco Campos foi ministro do governo de Getúlio Vargas na década de 30. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco_campos> (Acesso em: 09/09/2021).

ameaça, a Igreja faz um trabalho de crítica à própria natureza da fé católica então vigente no país, onde estaria ocorrendo "uma hipertrofia da afetividade em detrimento da razão". Há a proposta de uma sociologia cristã, responsável pela busca de uma racionalidade para a fé. Essa sociologia era vista como capaz de contribuir para a ação e doutrina da Igreja, deslocando o centro de gravidade do sentimento para a razão. (SCHWARTZMAN, 2000, p.73-74)

O papel da Igreja Católica, nesse momento, tinha como um dos principais objetivos servir como uma forma de "reespiritualizar a cultura" (SCHWARTZMAN, 2000, p.74). Esse movimento seria realizado através da base familiar, ou seja, essa meta iria além do indivíduo como também do Estado. Através disso, "a sociedade a ser construída com o auxílio dessa sociologia cristã superaria o individualismo e o socialismo." (SCHWARTZMAN, 2000, p.74). Para que seus objetivos fossem alcançados, a Igreja, por sua vez, viu na educação um campo ideal na concretização de seus interesses. Deve-se ter em mente que a sua importância era reforçada com a política de nacionalização do governo da época e que se encontra presente no Decreto 2.265 (25 de janeiro de 1938) que, resumidamente, abarca consigo o papel fundamental social da Igreja:

O Estado controla soberanamente a escola, mas a igreja escapa à sua fiscalização, porque, enquanto aquele proinado poder político, esta se considera divinamente inspirada, e conseqüentemente subtraída, graças ao axioma da liberdade de consciência, à soberania do temporal. Cada culto reconhece, apenas, a autoridade de sua própria hierarquia em matéria espiritual; e como todos têm em mira, como objetivo primacial, a propagação de sua fé particular procuram atrair para seu seio o maior número possível de fiéis, utilizando-se para esse fim de todos os meios adequados) seguindo, como é natural! o princípio de conservação dos esforços, a linha de menor resistência. (SCHWARTZMAN, 2000, p.177)

Outrossim, deve-se destacar o fato do Ministério da Educação contar com a participação da Igreja católica, nas instituições escolares, com o objetivo de levar aos discentes os valores éticos e morais que estariam do lado dos interesses da política de nacionalização varguista. A partir desse cenário, é possível identificar que a Igreja apresentava consigo uma outra meta que era justamente "a missão de desenvolver a educação religiosa promovendo cultos e assistência à população com o objetivo precípua de ampliar o número de seus adeptos pela difusão de sua atuação" (SCHWARTZMAN, 2000, p.177). Ademais, é preciso considerar que o projeto de nacionalização, por sua vez, como já explicitado anteriormente, tinha

como objetivo visar uma padronização cultural e que, conseqüentemente, eliminava, desta política nacional, qualquer elemento que destoasse desses ideais de padronização. Através desses motivos, é possível observar que essa política apresentava um caráter excludente.

A fim de contextualizar alguns objetivos e metas da Igreja católica nesse governo de Getúlio Vargas, é importante destacar que houve também o apoio dos próprios fiéis católicos que defendiam não apenas a participação da Igreja em alguns setores da sociedade, mas a todos aqueles que defendiam a moral e se colocavam completamente contra o comunismo já que esse acaba se opondo contra os valores morais e cristãos defendidos pela Igreja católica:

Os católicos serão os aliados de todos que defenderem os princípios da justiça, da moralidade, da educação, da liberdade justa, que a Igreja Católica coloca na base de seus ensinamentos sociais. Vejam eles que o governo combate seriamente o comunismo (sob qualquer aparência ou máscara para disfarçar) - sùmula de todo o pensamento antiespiritual e, portanto, anticatólico; que combate seriamente o imoralismo dos cinemas e teatros pela censura honesta; organiza a educação com a imediata colaboração da Igreja e da família - vejam isso os católicos e apoiarão, pela própria força das circunstâncias, os homens e os regimes que possam assegurar ao Brasil esses benefícios. (SCHWARTZMAN, 2000, p.192)

Com todo cenário abordado, observa-se que a educação era vista, pelo governo Vargas e pela Igreja, como um instrumento significativamente poderoso. Para essa esfera do poder, a educação era tida como espaço que poderia servir como uma concretização não apenas para uma homogeneização do que seria a nação e o homem brasileiro, mas também como um instrumento para disciplinar os cidadãos brasileiros, inculcando, dessa forma, os valores morais e cristãos. Como disse Francisco Campos, logo no início do governo de Getúlio Vargas, “A política de hoje é a política de educação” (SCHWARTZMAN, 2000, p.193), ou seja, ela servia como um potente meio de transmissão de valores para esse processo de nacionalização do período. Nesse processo, observa-se o Estado e a Igreja aliados, construindo esse ideário de nação. Para a Igreja, a educação:

Existia para o homem, e não o homem para a educação; ela teria por fim levar o homem à plenitude de sua humanidade; as autoridades educacionais seriam, na ordem natural, a família e o Estado, e na ordem sobrenatural, a Igreja. A escola, portanto, seria um grupo subsidiário, autônomo, se bem que dependente e

complementar. A nação não seria uma categoria absoluta, mas relativa. A humanidade do homem, esta sim, seria uma categoria absoluta. Seria necessário que se estabelecesse uma harmonia entre a autonomia pedagógica dos estados e a autoridade centralizadora da União. Alguns artigos dessa coletânea tentavam resgatar o espírito da Constituição de 34, no que se refere à competência dos estados na área educacional, a idéia do Plano como conjunto de diretrizes, e não como código de educação, e o caráter autônomo da família e da escola particular, como cooperadoras da União na obra educativa. (SCHWARTZMAN, 2000, p.195)

Essa educação, considerada nacional, tinha como objetivo definir o homem com o “ ‘espírito brasileiro’ (‘orientação baseada nas tradições cristãs e históricas da pátria’) e ‘consciência da solidariedade humana’ (‘prática da justiça e da fraternidade entre pessoas e classes sociais, bem como nas relações internacionais’), termos que a Constituição utilizava para caracterizar os objetivos gerais da educação nacional. ” (SCHWARTZMAN, 2000, p.199)

Em 1942, com as reformas do ensino secundário, observa-se que a escola secundária, principal instituição educacional, era encarregada em desempenhar os principais objetivos defendidos pelo governo da época que criaria uma cultura nacional comum e disciplinar às gerações para garantir a continuidade da pátria". Através dela, também, esperava-se produzir uma nova elite para o país. Uma elite católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar. A ela caberia a condução das massas e a ela estaria reservado o acesso ao ápice da pirâmide educacional. (SCHWARTZMAN, 2000, 218).

Outrossim, a dissertação de mestrado da historiadora Helena Ragusa, *A História dos Cristãos-Novos no Brasil Colonial e a Escrita nos Livros Didáticos: Um Estudo Comparativo*. Ragusa vai apontar os perigos de se ter uma história única, argumento que ela desenvolve no capítulo três, alegando que “a existência de uma mentalidade tradicional da cultura escolar impede muitas vezes o estabelecimento de novas abordagens” (RAGUSA, 2012, p.132). Com isso, para observar como os judeus eram retratados nos livros didáticos do período, é fundamental compreendermos que a história brasileira, ainda nesse momento, se encontrava bastante vinculada com o discurso cristão religioso como abarcado anteriormente. Consequentemente, com a influência da Igreja Católica no setor educacional, o meio de ensino tinha como uma das principais diretrizes o

cristianismo, pois "interessadas em manter o sistema educacional sob uma política conservadora, ou ampliando o número de dioceses e criando novos estabelecimentos de congregações religiosas, sua tarefa primordial seria 'garantir que a população brasileira, independentemente das demonstrações de fé, continuasse sendo majoritariamente católica'.⁵" (RAGUSA, 2012, p.94)

Ademais, considerando o já exposto, é possível inferir que além do monopólio da Igreja Católica na educação havia também certos estereótipos em relação ao grupo onde estes eram classificados como comunistas ou "simpatizante do credo vermelho, uma constante no discurso integralista e do clero católico identificado como pensamento da extrema-direita⁶." (RAGUSA, 2012, p.92)

Aprofundando um pouco mais sobre a questão da Igreja católica no ensino, Ragusa alega que essa grande influência não foi apenas no setor educacional, mas, também, em outras esferas da sociedade:

[...] Principalmente quando valia-se de 'argumentos morais', ao defender os direitos e valores familiares. Recorrendo ao apoio das lideranças políticas locais, interessadas em manter o sistema educacional sob uma política conservadora, ou ampliando o número de dioceses e criando novos estabelecimentos de congregações religiosas, sua tarefa primordial seria garantir que a população brasileira, independentemente das demonstrações de fé, continuasse sendo majoritariamente católica (RAGUSA, 2012, p. 94).

A partir de todo panorama analisado até o momento, observa-se que o período do Estado Novo é pautado em dois pilares centrais: a construção da identidade nacional brasileira (principal objetivo do Ministro de Educação e Saúde de Gustavo de Capanema e de Getúlio Vargas) e o monopólio da Igreja católica na educação na Era Vargas, prevista nos respectivos Decretos-leis: nº. 4.244 de 9 de abril de 1942 e nº 19.941 de 30 de abril de 1931.

⁵ BOSCHILIA, 2006: s/p.

⁶ LIMONCIC, 2005: 264.

Obras didáticas e silenciamento do povo judeu na História do Brasil (1933-1945)

O projeto de nacionalização (que dava destaque a apenas alguns grupos) e a influência da Igreja no ensino no governo Vargas, são elementos que podem ser observados na produção de materiais didáticos do período em questão, conforme fora mencionado no capítulo anterior. Tais questões podem ser observadas nos seguintes livros didáticos: *História do Brasil* e *Noções de História do Brasil*. O primeiro deles, *História do Brasil*, foi redigido pelo historiador e professor do Instituto de Educação e do Colégio Pedro II, Basílio de Magalhães. A obra didática analisada é referente ao ano de 1945, quando já se encontra em sua terceira edição⁷, além de ter sido publicada, inicialmente, no Rio de Janeiro pela Livraria Francisco Alves que se localizava na Rua do Ouvidor, nº166. Esse livro didático era destinado à terceira série, além de ter sido adotado pelo Colégio Militar e o Colégio Pedro II. O exemplar aqui analisado foi extraído da plataforma digital da USP⁸. A fonte se encontra dividida em onze partes: Origens de Portugal; Os primórdios da colonização; A formação étnica; A expansão geográfica; Defesa do território; Desenvolvimento econômico; Desenvolvimento espiritual; Sentimento nacional; A independência; Apêndices e, por fim, o Índice. No prefácio da obra⁹, encontra-se o decreto-lei nº. 4.244 de 9 de abril de 1942, mencionado anteriormente, que visava principalmente a consciência patriótica dos discentes no período varguista.

A segunda obra didática, intitulada *Noções de História do Brasil*, foi publicada pelo professor e membro fundador do IHGRGS¹⁰, Afonso Guerreira

⁷ De acordo com o site Memórias da ditadura, o sistema educacional brasileiro, antes de 1961 era dividido em três fases, sendo essas: “**primário, médio e superior**. O ensino **primário** era alfabetizador e dividia-se em “**fundamental**”, para crianças de 7 a 12 anos e “**supletivo**”, para jovens e adultos.” (Disponível em <https://memoriasdaditadura.org.br/antes-do-golpe/> - Acesso em 17/05/2022).

⁸ Disponível em http://lemad.ffe.ch.usp.br/livros-didaticos-digitalizados?field_cat1_value_4=All&title=&field_published_value=&page=0 (Acesso em 02 de setembro de 2020).

⁹ MAGALHÃES, Basílio de. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945. p.5.

¹⁰ IHGRS é a sigla para Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul. Informações obtidas na revista RIHGRGS, Porto Alegre, n. 160, p. 279-282, julho de 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/117044-482271-2-PB.pdf> (Acesso em: 25/01/2022).

Lima. Ao todo, o autor do material didático em questão, publicou quarenta e uma obras didáticas destinadas ao Ensino Fundamental de algumas escolas localizadas em Porto Alegre. O livro é referente ao ano de 1933, sendo publicado pela Editora o da Livraria do Globo, estando na sua 6ª edição. Assim como a primeira fonte, foi extraída da plataforma digital da USP. A obra é dividida em três partes sendo estas: *Tempos anteriores ao descobrimento*, *Tempos históricos* e *Índice*.

A análise das fontes aponta para um intenso diálogo da política varguista com o ideais do Ministro de Educação e Saúde, Gustavo Capanema, que visava, principalmente no período do Estado Novo, a construção da identidade nacional, atribuindo às escolas um projeto cívico-pedagógico. Isso pode ser observado, pois no conteúdo dos livros didáticos mencionados, há a exaltação de alguns personagens considerados importantes para a história brasileira, tais como: Pedro Álvares Cabral que, segundo Magalhães, foi graças a ele que foi “Descoberto, assim, o Brasil” (MAGALHÃES, 1945, p.16). Como também o destaque dado a Vasco da Gama, com a justificativa de que fora ele quem “achara o caminho das Índias. Era preciso, portanto, que Portugal firmasse o seu domínio naquela terra de riquezas prodigiosas.” (LIMA, 1933, p.14). Além de Tiradentes, foi também atribuída grande importância a D. Pedro I, já que, segundo Magalhães, foi no dia “7 de setembro de 1822, que se romperam para sempre os elos de subordinação política que nos jungiam à terra de Afonso Henriques. ” (MAGALHÃES, 1945, p.280) Observa-se, com isso, que os personagens exaltados eram homens brancos e europeus.

Outro dado que destaco, é que ambos os livros didáticos são bastante ilustrativos, apresentando imagens no decorrer dos capítulos. Todavia, as imagens fornecidas nas fontes estão centradas, principalmente, em mapas, nos acontecimentos tidos como os mais importantes, sendo utilizada uma cronologia voltada para os eventos com a participação protagonista dos europeus. A ênfase, portanto, estava centrada na caricatura dos considerados heróis nacionais.

A narrativa histórica presente nos livros didáticos em questão apresenta uma exaltação dos europeus (mais especificamente dos portugueses) e na construção de estereótipos dos demais povos, como dos indígenas, africanos e judeus (sendo este último, o meu foco de análise). Focando no caso dos judeus é possível observar,

por meio da análise das fontes, que eles aparecem de forma bastante escassa, limitando-se apenas ao evento histórico das Invasões Holandesas. No material didático produzido por Basílio de Magalhães, por exemplo, alega-se que “expulsos da Península Ibérica, em fins do século XV, foram os judeus incrementar o progresso da Holanda, a qual, cerca de uma centúria mais tarde, pode proclamar-se independente da Espanha, com esta sustentando uma heróica e prolongada luta.” (MAGALHÃES, 1945, p. 87). No entanto, no livro didático de Afonso Guerreira Lima, são retratados como agentes históricos que foram perseguidos, também na época das Invasões Holandesas, por apresentarem uma religião diferente das demais:

Pelo que respeita à tolerância religiosa, cumpre dizer que desde a invasão holandesa era muito menor, como sucede sempre que a antiga religião é posta em contacto com outra nova, sobretudo trazida por conquistadores. O vício de certa indiferença religiosa converteu-se em fanatismo contra os protestantes e judeus. (LIMA, 1933, p. 39)

A partir desses fragmentos, observa-se que a história deste grupo é narrada com uma certa passividade, sem aprofundarem sobre o fato de quem são esses agentes históricos na História do Brasil. Ademais, eles, nas obras didáticas, se encontram associados unicamente aos interesses holandeses, ou seja, como se não fizessem parte da história brasileira, encontrando-se à margem, não apresentando uma importância significativa para a construção da história do Brasil. Segundo Helena Lewin, os judeus ao longo da História do Brasil:

Vieram de várias maneiras, em sucessivas ondas, como parte da tripulação ou no comando das caravelas que aportavam no Brasil durante o processo de expansão ultramarina, esvaziando as áreas rurais e urbanas portuguesas, causando preocupação a seus dirigentes reais. Também os dignatários das Capitânicas Hereditárias, que por força de mandato eram obrigados a trazer consigo homens para povoar a nova terra, entre os quais encontravam-se cristãos-novos; outros ainda, vieram a partir de notícias de parentes e amigos que no Brasil se encontravam, ao elogiar as oportunidades de enriquecimento assim como as várias áreas disponíveis onde poderiam se instalar sem serem perseguidos. (LEWIN, 2019, p. 84-85)

Justamente pelo silenciamento atribuído ao grupo, observa-se o cenário descrito no capítulo anterior, já que foi no governo Vargas que houve a

consolidação, cada vez mais significativa, de uma construção da identidade nacional brasileira e do monopólio da Igreja católica na educação.

Adentrando nas cronologias existentes nas obras didáticas, inicialmente o que se refere ao início da colonização portuguesa, observa-se que em ambos os livros didáticos há um destaque considerável para figuras históricas, tidas como heróis nacionais, como Vasco da Gama, por exemplo:

Mediante as informações colhidas por Pero da Covilhã e Bartolomeu Dias, nas expedições de 1486- 1487 (uma por terra e a outra por mar), ordenadas por d. João II, o sucessor deste, D. Manuel (1495-1521), organizou uma nova flotilha, destinada às Índias, e cujo comando confiou a Vasco da Gama. Este, tendo saído de Lisboa em meados de 1487 (8 de julho), aportou a Calicut, no Índustão, cerca de dez meses depois (20 de maio de 1498). Reentrando no Tejo (a 18 de setembro de 1499) com as suas naus carregadas de especiarias, Vasco da Gama (mais tarde premiado com o lí lu] o de conde de Vidigueira e outras honrarias) forneceu recursos ao tesouro português para o aparelhamento da esquadra de Cabral, que também recebeu conselhos do autor do périplo da África e descobridor (la rota oceânica para as Índias. (MAGALHÃES, 1945, p. 12-13)

No livro didático de Afonso Guerreira Lima, além de destacar a importância de Vasco da Gama, há também menção, seja através de fotografias ou de dizeres, a Pedro Álvares Cabral, onde “O rei D. Manoel - o Afortunado - mandou logo apresentar uma poderosa armada de 10 naus e 3 navios redondos e escolheu para comandá-la o fidalgo Pedro Álvares Cabral.” (LIMA, 1933, p.14). Com isso, percebe-se que há, na cronologia histórica presente nos materiais didáticos, apenas a exaltação dos feitos dos grandes heróis. Todavia, para que houvesse supostas conquistas territoriais, além de novas rotas marítimas, por parte dos portugueses, era necessário trazer o protagonismo dos judeus. A historiadora Anita Novinsky em sua obra, *Os judeus que construíram o Brasil - fontes inéditas para uma nova visão da história*, relata que “o trabalho dos judeus como cartógrafos, astrônomos e matemáticos era uma tradição na Península Ibérica” (NOVINSKY, 2015, p.34). Ainda no século XIII, alguns astrônomos judeus já se destacavam por seus trabalhos como, por exemplo, Isaac Ibn Sid e Judah Ben Moses Cohen. E, devido a participação do grupo nas áreas profissionais mencionadas anteriormente, o príncipe Henrique, no século XV, “conhecedor da tradição científica dos judeus, mostrou enorme interesse em atraí-los para Portugal. Formou um grupo de

cientistas que faziam parte da famosa Escola de Sagres, que contribuiu decisivamente para as aventuras marítimas portuguesas” (NOVINSKY, 2015, p.36)

Outrossim, destacando sujeitos históricos judeus que auxiliaram o governo português nas expansões marítimas, menciono o matemático e astrônomo Abraão Zacuto que, no século XIV, fez parte da Comissão de Matemática, fundada por D. João II. Nesse grupo de estudos, a maioria dos trabalhos aceitos eram de judeus cientistas, mas Abraão Zacuto foi um dos estudiosos que mais recebeu destaque e era chamado como “astrônomo do rei João”, pois “foi quem noticiou ao monarca as descobertas de Cristóvão Colombo.” (NOVINSKY, 2015, p.37). Além disso, o astrônomo foi responsável por elaborar o *Almanaque perpétuo* que fora utilizado por Vasco da Gama. Tal invenção apresentava a seguinte função:

Não é um livro teórico de astronomia, mas reproduz o movimento dos astros por referência a determinadas coordenadas astronômicas, designadas por efemérides. Antes das tabelas, há um conjunto de regras destinadas à explicação de seu uso, na determinação da posição dos astros, do momento dos eclipses e outras utilizações de caráter astronômico e astrológico. (NOVINSKY, 2015, p.38)

Abraão Zacuto fugiu da Espanha, país no qual havia nascido, devido à conversão ao cristianismo e, com isso, se instalou em Portugal. No entanto, no governo de D. Manuel, foi obrigado a seguir em direção ao império otomano, onde acabou falecendo. Deve-se ter em mente que o rei português decretou “a expulsão dos judeus do país em 1446 (ordem que, em 1497, foi transformada em conversão forçada ao cristianismo).” (NOVINSKY, 2015, p.38)

Trazendo um outro protagonista judeu do período e que também não fora mencionado nas obras didáticas em questão, destaco a figura de Gaspar da Gama (judeu polonês) que esteve nas expedições de Vasco da Gama sendo conselheiro e intérprete deste. Gaspar fora “capturado por Vasco da Gama na ilha de Angediva, porto de escala em sua viagem de regresso do Oriente, em 1498.” (NOVINSKY, 2015, p.40) e “convertido ao cristianismo por Vasco da Gama, tomou seu sobrenome. Poliglota, Gaspar da Gama esteve na armada de Pedro Álvares Cabral em 1500, como seu conselheiro, pelo conhecimento que tinha das terras e gentes da Índia.” (NOVINSKY, 2015, p.40)

Ambos os agentes históricos em questão são ilustrativos do protagonismo que o povo judeu teve para as expedições marítimas e ao avanço português nas terras da América, África e Ásia. Tanto Abraão Zacuto quanto Gaspar da Gama estiveram ao lado dos considerados heróis nacionais destacados nas obras didáticas, no entanto, foram ocultados de tal evento histórico. Com isso, pode-se observar um primeiro apagamento, intencional ou não, do grupo, isto é, como se esses realmente não tivessem uma participação efetiva ao longo da História do Brasil.

Avançando um pouco mais na cronologia das obras didáticas, um período que recebe significativo destaque é em relação a organização geográfica realizada com as capitânicas hereditárias que foram, segundo o livro didático de Magalhães, “de mar e terra custeadas pela coroa e destinadas à defesa da costa do Brasil contra os estrangeiros, notadamente franceses, que, ainda em 1532, tentaram fortificar-se no litoral pernambucano.” (MAGALHÃES, 1945, p. 41). Tanto no livro, *História do Brasil*, (Magalhães) quanto na obra de Afonso Guerreira Lima, *Noções de História do Brasil*, além de situar os discentes sobre o que seriam as capitânicas hereditárias e suas características, ambas as obras trazem como um agente central, Martim Afonso de Sousa. No material didático de Lima, o autor alega que “em fins de 1530, partia do porto de Lisboa a grande expedição colonizadora de Martim Afonso de Souza, com a árdua incumbência de implantar a civilização e promover o povoamento do Brasil.” (LIMA, 1033, p.20). Outrossim, Magalhães ainda destaca a importância que a figura do fidalgo Martim Afonso de Sousa tinha para as atividades econômicas coloniais, naquele período, vinculadas ao comércio de africanos escravizados e da produção de cana de açúcar:

A exemplo do que já haviam feito outros portugueses (como os da nau "Bretoa"), habituados ao cativamento dos naturais do continente negro, Martim Afonso de Sousa, em 1533, concedeu permissão a Pero de Góis, afim de que este levasse para Portugal 17 índios brasileiros, reduzidos à escravidão. Provavelmente, o próprio fundador de São Vicente experimentou o trabalho dos nossos selvícolas em seu engenho, depois transferido aos Schetz de Amsterdam, aos quais se associou Giuseppe Adorno. (MAGALHÃES, 1945, p. 101).

Através do que aparece nas obras didáticas, observa-se que a imagem atribuída a Martim Afonso de Sousa é a de um fidalgo português que teve muitas contribuições para a fixação de Portugal no século XVI. De acordo com as

abordagens nos livros, foi graças a personagens como Martim Afonso de Sousa que houve a formação do Brasil. Dessa forma, assim como a figura de Vasco da Gama, este também é considerado como um herói canônico. De acordo com Anita Novinsky, Martim Afonso de Sousa, por fundar a vila de São Vicente, sendo assim responsável pela ocupação portuguesa na região, fez com que o Engenho de São Vicente fosse “o primeiro lugar do Brasil onde se praticou a religião judaica”. (NOVINSKY, 2015, p.116)

Outrossim, mencionando a importância da economia açucareira, nesse período, para o Brasil colonial, deve-se destacar a importância de judeus e cristãos-novos nesse setor, já que:

A civilização brasileira, predominantemente agrícola, teve nos cristãos-novos seus principais experts, pois a agricultura era uma de suas principais atividades durante todo o período colonial. Foram os primeiros mercadores conversos, integrantes do grupo de Fernando de Noronha, que durante suas viagens, aproveitando as paradas para abastecer seus navios na ilha da Madeira, Açores e São Tomé, negociaram as primeiras mudas de cana-de-açúcar, transplantando-as para o Brasil. (NOVINSKY, 2015, p.114)

Deve-se destacar que, no início da plantação açucareira no Brasil, os primeiros engenhos tiveram a participação de “judeus industriais, fugidos à fúria religiosa da metrópole e de operários de São Tomé e Madeira, conhecedores do processo” (NOVINSKY, 2015, p.115). Diferentemente do que menciona Novinsky, na obra didática de Magalhães o autor relata a importância do açúcar no período, alegando que “surgiu a importada do açúcar, a qual, desde antes dos meados do século XVI, se estendeu de São Vicente a Pernambuco. O número de engenhos e a fabricação tiveram considerável desenvolvimento, na zona setentrional, em consequência das invasões holandesas.” (MAGALHÃES, 1945, p.78). Através desse cenário, observa-se a importância da economia canavieira para o período. Um dos motivos da escolha do açúcar para a economia da época era justamente pelo conhecimento dos portugueses (tanto no plantio quanto na colheita). No entanto, é possível observar, novamente, mais uma ação de apagamento da participação dos judeus, já que as obras didáticas analisadas trazem o enfoque nos grandes feitos de “heróis” europeus inviabilizando, dessa forma, o protagonismo de outros personagens históricos.

Outrossim, na obra de Helena Lewin, *Da colônia à República - judeus construindo sua identidade brasileira*, a autora menciona alguns cristãos-novos que, nesse período, apresentavam lotes de terra que eram destinados ao plantio e colheita da cana. Os nomes destes agentes históricos eram: Diogo Fernandes e Pedro Alvares Madeira. Devido a participação de cristãos-novos e judeus deve-se mencionar que “aproveitando estar o Brasil longe da Metrópole e do braço da Inquisição, retornaram às práticas judaicas, tornando-se judaizantes aos olhos da Igreja.” (LEWIN, 2019, p.43)

Em relação a narrativa presente nas obras didáticas acerca das invasões holandesas no período colonial, o autor Afonso Guerreira Lima traz uma citação do intelectual da época Silvio Romero que as descreve da seguinte forma:

As lutas com os holandeses, sem falar na primeira invasão da Baía, em 1624, estenderam-se por vinte e quatro anos, desde a tomada de Olinda e do Recife, em 1630, até a capitulação da Campina do Taborda, em 1654 [...] Enquanto a metrópole, depois da elevação dos Braganças ao trono, pensava em abandonar Pernambuco aos conquistadores estrangeiros fazendo pazes com a Holanda, os colonos sentiram crescer-lhes n'alma o sentimento da pátria, que os estimulou a resistência e os levou à vitória. (LIMA, 1933, p.71)

Através deste trecho, presente no material didático, observa-se que a narrativa sustentada por Lima consiste em construir uma ideia de que, já no período colonial, se começava a ter um sentimento, por parte dos colonos, de pertencimento às futuras terras brasileiras e o evento das invasões holandesas acabaram, segundo a perspectiva de Lima, sendo um dos primeiros acontecimentos a trazer esse sentimento patriótico à tona, já que “nas capitánias, acendia-se o espírito patriótico contra os invasores.” (LIMA, 1933, p.70). A obra didática de Basílio de Magalhães também se encontra na mesma linha de narrativa, pois alega que “não tardaram, os holandeses, do final do século XVI a meados do século XVII, a construir um extenso e opulento império colonial, conquistado aos dois reinos ibéricos, então sobre o cetro dos habsburgos da Espanha” (MAGALHÃES, 1945, p.170). Essas invasões holandesas, segundo os autores das obras didáticas, são caracterizadas como maneiras de desestabilizar politicamente e economicamente a presença dos portugueses naquela região, já que “a esta coube realizar as duas invasões do Brasil, com o pretexto de quebrar o monopólio ibérico.” (MAGALHÃES, 1945, p.171)

Outrossim, na obra didática de Basílio de Magalhães, o autor atribui a Holanda uma significativa importância para a economia colonial do período, alegando que “o seu império colonial (em que efemeramente entrou no norte do Brasil de 1630 a 1654) deveu-se a Holanda às suas empresas mercantis, criadas no primeiro quartel do século XVII (e que serviram de modelo a muitas outras, com a mesma finalidade, pouco depois na Europa). ” (MAGALHÃES, 1945, p.171) Apesar desta abordagem existir na obra didática em questão, deve-se destacar que esta se encontra equivocada. Segundo Helena Lewin, essa narrativa de que os holandeses investiram inicialmente e foram responsáveis pela “transformação econômica da capitania de Pernambuco, como se fossem os desbravadores de um deserto esperando para ser assumido produtivamente” (LEWIN, 2019, p.45) se encontra equivocada justamente por alegar que Pernambuco era “a principal e mais rica região produtora de açúcar no mundo de então. ” (LEWIN, 2019, p.45). Com isso, pode-se perceber que há na obra didática mencionada, uma narrativa romantizada acerca da presença Holandesa no século XVII.

Ainda se deve destacar que em Pernambuco havia sido instalada uma comunidade completamente judaica. Esse lote de terra fora atribuído por Duarte Coelho, primeiro donatário da região (capitania de Pernambuco), no qual concedeu “terras para o plantio e instalação de engenhos de açúcar [e] o transformou em um donatário bem-sucedido, aliado à sua tolerância religiosa em conceder domínios aos cristãos-novos, o que era proibido pela Coroa: a concessão de terras só se faria a cristãos-velhos e a brancos. ” (LEWIN, 2019, p.46). Através de tais questões, observa-se que Duarte Coelho apresentou um considerado destaque para a economia colonial da época antes mesmo da presença Holandesa na região. Além disso, deve-se destacar que Duarte Coelho incluiu de maneira mais efetiva a comunidade judaica, na questão econômica e política da região açucareira do período.

Ademais, como mencionado anteriormente, os judeus, nas obras didáticas analisadas, aparecem apenas nesse recorte temporal referente às Invasões Holandesas na época colonial brasileira. No entanto, estão situados apenas na parte oposta dos portugueses, por assim dizer, e, com isso, são retratados como inimigos já que apoiam os holandeses e suas invasões. Em 1624, com uma das primeiras

invasões holandesas na região da Bahia, “as tropas portuguesas da Bahia entraram em pânico e desertaram. A população assustada fugiu para a floresta. ” (NOVINSKY, 2015, p.177). Deve-se ter em mente que, ao contrário do que os livros didáticos em questão relatam, as invasões holandesas não despertaram um sentimento patriótico como se no século XVI a população colonial tivesse um sentimento de proteger a pátria brasileira. Essa afirmação presente no material didático é anacrônica, já que a noção de um Estado Nacional no Brasil só irá ocorrer no século XIX. Nesse momento do século XVI, o que irá ocorrer é uma reação de proteção às terras em que aquela população do Nordeste habita e não uma união de todas as capitanias hereditárias contra um inimigo maior.

Pode-se dizer que em relação à presença dos holandeses na região baiana, em 1624, “uma das primeiras resoluções holandesas foi a declaração de uma política de tolerância religiosa e proteção aos residentes da cidade. ” (NOVINSKY, 2015, p.177). Nesse cenário, houve sim, a contribuição de alguns cristãos-novos ao lado dos holandeses, já que esses viram a situação como uma oportunidade de retornar, mais abertamente, à sua religião. Deve-se destacar também que a “Companhia das Índias Ocidentais estabeleceu a tolerância religiosa às demais manifestações de culto, e não a liberdade religiosa, entendida como uma concessão e não uma conquista, de acordo com os interesses do Estado. ” (LEWIN, 2019, p.53-54).

Adentrando na participação de cristãos-novos e judeus sefarditas, a historiadora Anita Novinsky alega que:

Historiadores, ou por inclinação tendenciosa ou por falta de pesquisa, têm exagerado a participação dos cristãos-novos na ocupação holandesa no Nordeste brasileiro. Houve conversos tanto do lado dos invasores quanto do lado português. Segundo pesquisas realizadas com fontes documentais, sabemos que cristãos-novos identificados com a cultura portuguesa colaboraram de diversas formas para a recuperação da Bahia, prestando auxílio financeiro, guerreando lado a lado com os portugueses e criando estratégias de defesa. (NOVINSKY, 2015, p.178)

Dessa forma, o que a historiadora aponta é que não houve a participação de cristãos-novos e judeus apenas do lado dos holandeses, mas sim da própria metrópole portuguesa. Indo mais além da ajuda econômica por parte dos cristãos-

novos, vale destacar a presença de Diogo Muniz Teles, um cristão-novo, o qual elaborou um projeto para recuperar e proteger a Capitania de Pernambuco. Para que esse plano fosse executado, “contou com a participação de diversos portugueses de origem judaica, como Mateus Lopes Franco, Diogo Ulhoa, Domingos Alvarez Serpa e Antônio Dias de Moraes, entre outros. ” (NOVINSKY, 2015, p.179). Novamente, em 1630, os holandeses invadem a região do Nordeste e, nesse período, muitos judeus vieram à região devido ao plano de ocupação divulgado pela Companhia das Índias Ocidentais. Nesse período, eles se encontravam basicamente no comércio da região. Além disso, vale destacar que “os holandeses não falavam português, assim os judeus portugueses de Amsterdã tornaram-se intermediários indispensáveis nas transações comerciais. Destacaram-se como financiadores da indústria do açúcar, ampliaram a atividade de corretagem para os produtores, exportaram açúcar para a Europa e alguns se tornaram senhores de engenho. ” (NOVINSKY, 2015, p.180-181). Na questão do comércio os judeus sefarditas, não se encontravam apenas destinados a movimentar os negócios do açúcar, mas a produtos variados como, por exemplo, “o tabaco, conservas, peles, escravos, títulos de crédito, aparelhagem de navios de corso e todo o gênero de fazendas secas e molhadas eram negociados. ” (NOVINSKY, 2015, p.181). Além do setor do comércio, estes também atuavam em “profissões liberais’, eram médicos, boticários e juristas. Como artesãos, sobressaíram-se na ourivesaria, na confecção de uniformes de soldados e na instalação de uma fábrica de alvejante mineral. ” (NOVINSKY, 2015, p.181)

Em relação à corrida do ouro, no século XVII e na primeira metade do século XVIII, narrada em ambas as obras didáticas, é possível observar o grande destaque que as entradas, bandeiras e a Inconfidência Mineira recebem. Tendo, por exemplo, como base o material didático de Basílio de Magalhães, “as bandeiras deveram-se principalmente aos paulistas, isto é, aos mamelucos já achados sob o céu do Brasil. ” (MAGALHÃES, 1945, p.127) Magalhães, de acordo com a metodologia de Silvio Romero, realiza uma divisão cronológica para explicar tais eventos das entradas e das bandeiras. Tal divisão apresenta três fases sendo que a “primeira vem de cerca de 1580 até 1670; a segunda de 1670 a 1750; a terceira é a da sedentarização dos aventureiros. ” (MAGALHÃES, 1945, p.130). Adentrando um pouco mais no conteúdo presente na obra didática, é possível observar que

Basílio de Magalhães menciona o protagonismo de alguns bandeirantes que auxiliaram nesse processo da busca por ouro, diamantes, além de aumentar a expansão portuguesa na parte interior da colônia. Segundo Magalhães:

A revelação das opulentas minas de Sabará, em 1700, por Manuel de Borba Gato, levou até lá o novo e hábil governador da Repartição do Sul, Artur de Sá e Meneses, que tomou diversas medidas para a regularização administrativa das terras auríferas, as quais, por motivo da abundância do precioso metal, tomaram logo o nome de Minas-do-Ouro e depois Minas-Gerais. (MAGALHÃES, 1945, p.136)

Deve-se observar, no fragmento acima, o protagonismo dado para Artur de Sá e Meneses, um governador português que, no século XVI, fora governador da capitania geral do Rio de Janeiro, mas que auxiliou a descoberta do ouro na região que hoje conhecemos como Minas Gerais. Mais adiante do capítulo destinado à corrida do ouro, Magalhães destaca a imagem de mais três bandeirantes que também auxiliaram no processo de ocupação e exploração no interior do Brasil colonial por parte dos portugueses. Tais bandeirantes foram: Antônio Pinho de Azevedo, Antônio Aranha e Manuel Cardoso que, em 1747:

Chegaram aos sertões norte-mato-matogrossenses, onde foram achados diamantes, de onde o nome da atual cidade do Diamantino. Foi certamente por motivo dessas inestimáveis riquezas que D. João V, em 1748, separou de São Paulo aquela região ocidental, erigindo Mato-Grosso à categoria de capitania-geral. (MAGALHÃES, 1945, p.139)

Dando um destaque maior na Inconfidência Mineira, o material didático de Basílio de Magalhães relata que o surgimento de tal evento histórico ocorreu devido aos “abusos do despotismo real do que a de Minas Gerais, talvez por ser a que mais concorria com as suas riquezas metálicas para os dispêndios voluntários da corte de Lisboa. ” (MAGALHÃES, 1945, p.230) Na obra didática mencionada, o personagem histórico que recebe um maior protagonismo é a imagem do alferes Joaquim José da Silva Xavier, mais conhecido como Tiradentes. Segundo Magalhães, este “foi a alma do movimento, porquanto aliciou para o mesmo a quase todos os outros compartícipes do planejado levante e foi quem mais ardorosamente o pregou. ” (MAGALHÃES, 1945, p.234) Nesse fragmento, observa-se que Tiradentes é considerado como um herói nacional justamente porque se colocou contra aos abusos da coroa portuguesa na colônia no século XVII. Novamente, no

material didático em questão, é possível notar as agências de apenas um grupo considerado dominante, ou seja, é como se todos os eventos históricos fossem regidos, em sua maioria, por um único grupo.

Por sua vez, a obra didática de Afonso Guerreira Lima, aborda o período histórico em questão também trabalhando com agentes europeus e que justificassem a grandiosidade de Portugal neste período de colonização. Lima, no início do tópico que explica o movimento de entradas e bandeiras, menciona que “em 1674, a grande bandeira de Fernão Dias Paes Leme chega à famosa Serra das Esmeraldas. No ano seguinte, Lourenço Castanho Taques descobre o primeiro ouro das futuras minas gerais e Francisco Pedro Xavier destrói os povos jesuítas entre o Paraná e o Uruguai. ” (LIMA, 1933, p.78) Ainda destinando o foco do capítulo para as expedições que eram financiadas pelo governo português e destinadas a explorar o território colonial internamente, o autor do material didático em questão relata que “em 1718, Pascoal Moreira Cabral, acha ouro em Cuiabá. Bartolomeu Bueno da Silva, filho de Anhangóera, com uma bandeira, em 1772, completou a exploração iniciada por seu pai e fundou um arraial, que é hoje a cidade de Goiás. ” (LIMA, 1933, p.78) Através dos fragmentos destacados, observa-se a importância dada aos bandeirantes já que apesar de todas as dificuldades e desafios:

Percorrem o interior do Brasil, durante um século inteiro, descortinam regiões enormes, realizam excursões, difíceis ainda hoje, com todos os recursos da civilização, fazem ver a face dos brancos onde ela jamais aparecera e nunca mais apareceu. Atravessam o continente, chegam aos Andes, ao norte do Paraguai, às cordilheiras do Perú, quebrando extraordinárias resistências, reduzindo os indígenas à escravidão, expulsando os espanhóis do território português, sustentando longas e sanguinolentas campanhas, descobrindo o ouro e os diamantes. (LIMA, 1933, p.79)

Assim como na obra didática de Basílio de Magalhães, Guerreira Lima deu um significativo destaque a Inconfidência Mineira, sendo este um dos eventos coloniais considerados como o mais importante do século XVIII. Tiradentes também surge como um importante agente para o evento. E, justamente pela significativa importância atribuída a este personagem, a obra didática de Afonso Guerreira Lima apresenta um texto escrito por Gonzaga Duque, um escritor que nasceu no Rio de Janeiro no século XIX. Essa leitura tem como principal objetivo

expor aos discentes o martírio de Tiradentes e o motivo pelo qual este é considerado um grande herói nacional:

Em algumas janelas mulheres persignavam-se, de outras caíam moedas para as missas. A passagem do palio a multidão dobrava os joelhos; um gemido chorava no ar; era o Bendito que os genuflexos entoavam. O mártir, alçando o olhar para a Capela da Lampadosa, manifestou o desejo de orar diante de seus alteres. Consentiram-no. Depois, retornou ao caminho. A procissão seguiu-o. Quando o carrasco passou o laço ao poste, o herói da Inconfidência quis falar à multidão, mas a corda o estrangulou ao peso do algoz; por momentos os estrebuchos sacudiram seu corpo... e, no espaço, á vista do povo, ficou oscilando lentíssimo o cadáver desse grande brasileiro que a História glorificou por toda a eternidade. (LIMA, 1933, p. 103)

Deve-se ter em mente que os metais preciosos só começaram a aparecer após quase dois séculos da presença portuguesa nas terras que hoje é chamada de Brasil. A descoberta do ouro, segundo Helena Lewin, pode ser encarada como um “circuito triangular”, isto é, uma parte dos metais preciosos encontrados se destinavam ao Brasil atribuindo riqueza para a região das minas, para Portugal, no reinado de D. João VI e, por fim, para a Inglaterra. (LEWIN, 2019, p. 83) Justamente pela descoberta do ouro, a presença de judeus nessas regiões cresceu significativamente principalmente como uma forma de fugir da Inquisição portuguesa:

A partir do momento em que o ouro foi descoberto oficialmente no Brasil, cristãos-novos, portugueses e brasileiros já se encontravam engajados na sua extensão. ‘É interessante notar que, no estrangeiro, roteiros eram organizados para os cristãos-novos que necessitassem fugir de suas terras e atingirem as minas de ouro e diamante. Em 1732, em Sevilha, o cristão-novo Francisco Torres de Brito, clandestinamente, distribuía um tratado seu, denominado Inventário Geográfico, considerado mais completo que o publicado por Antonil. Dirigia-se aos cristãos-novos que quisessem fugir da Inquisição Espanhola oferecendo roteiros e pontos de pouso. (LEWIN, 2019, p.85)

Outrossim, apesar da presença do cristão-novo Francisco Torres de Brito como destacado no fragmento acima, é importante sublinhar também a presença de um outro cristão-novo, de nome Garcia Rodrigues Paes. Ele liderou a primeira expedição às Minas Gerais, já que abriu uma “estrada, Caminho Novo ou Caminho do Comércio, que diminuía o tempo de viagem entre o Rio de Janeiro (principal porto da colônia) e Vila Rica. O trajeto, antes realizado em trinta dias, foi reduzido

para doze. ” (NOVINSKY, 2015, p.221). Esse novo percurso facilitou principalmente o transporte de mercadoria, além de mais tarde servir como abrigo aos viajantes da região. Justamente pelo auxílio prestado por Garcia, a coroa portuguesa o nomeou como inspetor-geral de Minas. Um outro personagem importante foi o médico judeu português Jacob de Castro Sarmiento. Ele morava em Londres, para onde se dirigiu fugindo da forte Inquisição portuguesa. No século XVIII, escreveu um panfleto que apresentava o seguinte título: "Maravilhosas Minas de Ouro do Brasil". Este texto acabou despertando o interesse de alguns judeus em se aventurarem nas regiões das minas. (NOVINSKY, 2015, p.223) Justamente pela significativa presença de judeus na região, estes ocupavam importantes posições nos setores políticos e administrativos.

Além disso, deve-se destacar que cristãos-novos não ocupavam apenas cargos políticos e administrativos, mas também voltados à economia como, por exemplo, destinados à exportação de mercadorias. Anita Novinsky ainda alega que através de “uma análise¹¹ dos inventários de bens confiscados aos cristãos-novos no século XVIII, foi constatado que a maioria (64%) que vivia na região das Minas dedicava-se ao comércio, 23% eram mineradores e 6% agricultores. ” (NOVINSKY, 2015, p.226)

Apesar da vinda do grupo para a região das minas, deve-se dizer que muitos foram proibidos de deixar Portugal. Dessa forma, atravessaram o oceano de maneira clandestina. Quando chegavam na região das minas, estes eram considerados como os principais alvos da Inquisição, justamente por serem “acusados de praticar clandestinamente o judaísmo. ” (LEWIN, 2019, p.91). Por sua vez, deve-se ter em mente que nesse período houve a construção de várias igrejas e templos religiosos cristãos, por parte de portugueses que apresentavam origem judaica como maneira de demonstrar às elites locais uma certa integração com o cristianismo. Deve-se ter em mente que todos os contextos históricos relatados até o presente momento, configuram a época colonial brasileira. No entanto, em ambos os materiais didáticos

¹¹ Novinsky, Anita, Inquisição: inventários dos bens confiscados dos cristãos-novos (Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, Livraria Camões); Lewkowicz, Ida, “Confisco do Santo Ofício e formas de riqueza nas Minas Gerais no século XVIII”, in Novinsky, Anita & Carneiro, Maria Luiza Tucci (org.), Inquisição: ensaios sobre mentalidade, heresias e arte (São Paulo: Expressão e Cultura/Edusp, 1992, p.208-224).

é mencionada à época da vinda da família real, tanto quanto do império brasileiro. Tanto no livro didático de Afonso Guerreira Lima quanto de Basílio de Magalhães, a abordagem presente nos períodos mencionados se resume ao cenário político dando destaque a vinda de D. João VI, a regência de D. Pedro I, José Bonifácio, Independência do Brasil, Primeiro Reinado, Período Regencial e Segundo Reinado. Segundo Afonso Guerreira Lima, a vinda da família real no dia 29 de novembro de 1809 fora recebida “com as maiores demonstrações de alegria, logo nos primeiros dias praticou o príncipe certos atos que foram de grande alcance para o futuro do país. Entre eles destaca-se a abertura dos portos do Brasil ao comércio das nações amigas, medida aconselhada por José da Silva Lisboa, mais tarde Visconde de Cairú.” (LIMA, 1933, p. 104).

Em relação a Independência do Brasil em 1822, Basílio de Magalhães narra, no material didático de sua autoria, como um ato de coragem e heroísmo já que nesta data “se romperam para sempre os elos de subordinação política que nos jungiam à terra de Afonso Henriques.” (MAGALHÃES, 1945, p. 280). Essa abordagem dada ao autor mostra uma perspectiva de que o Brasil, naquele momento de independência, apresentava um cenário de grandes perspectivas e êxito já que não se encontrava mais dependente de Portugal. Na verdade, apesar desta abordagem, deve-se ter em mente que na prática isso não ocorria. Principalmente no Primeiro Reinado, “apesar de tudo, a autoridade de D. Pedro ainda não era reconhecida em algumas províncias, nas quais dominavam as tropas portuguesas.” (LIMA, 1933, p. 116). Apesar do governo de D. Pedro I ser abordado com uma certa instabilidade pelo livro didático de Lima, este mostra uma construção de narrativa oposta no governo de D. Pedro II, demonstrando ser este um governo com uma certa estabilidade, já que:

No mesmo dia em que foi declarado maior, prestou d. Pedro II juramento perante o senado (23 de julho de 1840). No dia imediato nomeou o seu primeiro ministério, escolhido dentre os 08 que mais se distinguiram na maioria, e mandou proclamar a anistia para todos os crimes políticos (29 de agosto), o que produziu logo a pacificação no Maranhão. No sul, porém, esta medida não deu resultado satisfatório, pois os revolucionários recusaram-se a aceitá-la. (LIMA, 1933, p.130)

Com isso, observa-se que os eventos históricos do período mencionado giram no entorno, como mencionado anteriormente, dos acontecimentos políticos

do momento. No entanto, na obra de Helena Lewin, é trazida uma outra abordagem acerca do período em questão, dando ênfase principalmente ao ciclo da borracha e das drogas do sertão, que ocorriam principalmente na região da Amazônia. Segundo a socióloga e historiadora, “as primeiras famílias marroquinas de origem judaica estabeleceram-se na Amazônia entre 1810 e 1820, quando ainda estava em vigor o ‘ciclo das drogas do sertão’ e o *boom* da borracha ainda não havia adquirido seu *momentum*.” (LEWIN, 2019, p.136). A maioria dos judeus que se localizavam nessas regiões vieram da região do Marrocos Ocidental sendo também, em sua maioria, judeus sefaradins, isto é, “de origem luso-espanhola que aí se estabeleceram após a expulsão promovida pela Inquisição espanhola e portuguesa.” (LEWIN, 2019, p.137). Pode-se dizer que uma grande parte dos judeus que foram nesse período até a região da Amazônia, encontravam-se, em sua maioria, em boa posição econômica da região, “se fortalecendo como arrendatários e proprietários de seringais, ou como aviadores e exportadores nas praças de Belém e Manaus.” (LEWIN, 2019, p.137)

Com todo o aumento do comércio presente nas atividades do ciclo da borracha, houve na região, a abertura do Rio Amazonas que facilitou a entrada dos judeus localizados em Marrocos para o Brasil. Segundo Helena Lewin:

Os judeus que viviam na Amazônia, a partir de 1810, desdobraram-se em cinco grandes correntes, a saber: 1) os sefarditas expulsos de Portugal, Espanha e do Marrocos, que falavam espanhol e haquitia; 2) os forasteiros nativos do Marrocos, que falavam arbia e haquitia; 3) os sefarditas de Alsácia e Lorena de fala francesa e alemão; 4) os askenazitas da Alemanha, Polônia e países da Europa Central, que falavam alemão e ídiche, e 5) os foinquinitas do Oriente Médio, que falavam ladeico e árabe. Calcula-se que, nesses cem anos (1810-1910), chegaram cerca de 1.000 famílias, assim distribuídas: 650 para o Pará; 200 para Amazonas e 150 para Amazônia Peruana. Esses últimos desenvolveram um importante papel no desenvolvimento do Departamento de Loreto e nas cidades amazônicas peruanas, principalmente Iquitos e Pucallpa. O período de prosperidade da Amazonas peruana repetiu a euforia da Amazonas brasileira do Pará, Amazonas e Acre. (LEWIN, 2019, p.138)

Voltando-se para a situação comercial da região, deve-se dizer que para Helena Lewin os judeus se destacaram justamente por realizarem trocas comerciais, pautadas em borrachas, castanhas, peles dentre outros produtos. Todo esse movimento comercial fazia com que houvesse uma diminuição do monopólio de

portugueses assim como da oligarquia local e, com isso, havia uma perseguição violenta com os judeus responsáveis pelo intercâmbio comercial existente na região (LEWIN, 2019, p.138). No ciclo da borracha a autora relata que:

A segunda metade da geração, que correspondeu ao *boom* do ciclo da borracha, foi construída de judeus que haviam obtido sucesso graças ao alto preço da borracha e que conseguiram se estabelecer em Belém e Manaus, onde se tornaram grandes aviadores e comerciantes donos de empórios e armazéns exportadores de borracha. Concorriam com portugueses, nordestinos, ingleses, franceses e alemães, sendo que, ao findar o século XIX, os judeus economicamente mais importantes eram todos franceses e alsacianos. Durante esse período correspondente aos “anos dourados” do ciclo da borracha (1850-1910), a segunda geração recebeu grande reforço de novos imigrantes marroquinos que viviam empobrecidos nos juderias de Tanger e Tetuan. (LEWIN, 2019, p.140)

Nesse sentido, observa-se que no período imperial apresentado nos materiais didáticos em questão, há apenas uma preocupação, que consiste em pontuar agentes encontrados em um grupo muito restrito, no caso a monarquia portuguesa, do que elencar outros agentes que fizeram e fazem parte da história da formação do Brasil. Dessa forma, pode-se observar, como abordado tanto no capítulo um quanto no capítulo dois, que em decorrência dos ideais políticos da época, e das tensões entre as esferas sociais existentes, é possível observar o reforço de um apagamento de outros grupos nos materiais didáticos, destacando-se aqui os judeus, como forma de realmente construir uma identidade nacional restrita e segregacionista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o que fora levantado ao longo dos capítulos, tendo como base a discussão bibliográfica e a análise das fontes coletadas, pode-se observar que o que era vivenciado na Era Vargas, consistia justamente na iniciativa de um grande fomento da construção de uma nacionalidade brasileira. E, como abordado no decorrer dos capítulos, o governo vigente da época era baseado em uma ideologia fascista, que tinha como características centrais a hegemonia da Igreja Católica no setor educacional, além da política educacional brasileira ter como enfoque a nacionalização, principal objetivo do Ministro de Educação e Saúde de Gustavo de Capanema.

Em relação a construção de uma nacionalidade brasileira, deve-se ter em mente que Gustavo Capanema, Ministro da Educação e da Saúde no governo varguista, foi responsável por diversas questões voltadas para as políticas educacionais. Essa política nacionalista se encontrava pautada na exclusão de diversas camadas da sociedade como forma de atender os interesses da elite brasileira que vinha se configurando e se estruturando ao longo de anos na sociedade. Todo esse cenário iria contar com uma certa padronização nas próprias instituições de ensino, dos currículos e livros didáticos.

Outrossim, deve-se ter em mente que dentro dessa política nacionalista havia também um projeto de idealização das características que deveriam identificar o “homem brasileiro”. Nesse contexto, ainda focado em uma narrativa eugenista (corrente que recebera bastante destaque no século XIX), no qual a maioria dos problemas encontrados na sociedade brasileira eram associados imediatamente à questão racial, no seio da qual a eugenia seria a chave para solucionar todas essas questões. A partir desse movimento, aqueles grupos que não representam os interesses políticos para a formação do homem brasileiro, eram retratados de forma estereotipada e racista.

Recapitulando a participação da Igreja Católica no governo Vargas, deve-se ter em mente que esta tentava acionar mecanismos para se ver inserida dentro do governo Vargas. Todavia, como fora destacado anteriormente, o acordo existente

entre Vargas e a Igreja não ocorreu de maneira imediata justamente pelo fato desta, em um primeiro momento, ter se colocado contrária à Revolução de 30. O Decreto-lei nº 19.941 de 30 de abril de 1931 contribuiu para um significativo destaque da Igreja no setor educacional. Tal lei visava a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas. Ademais, deve-se destacar o fato do Ministério da Educação contar com a participação da Igreja Católica nas instituições escolares, como objetivo de levar aos discentes os valores étnicos que estariam ao lado dos interesses da política de nacionalização varguista.

Todas essas medidas realizadas pela Igreja contaram com a participação dos fiéis católicos justamente como forma de se opor às correntes comunistas já que segundo eles, esses grupos se opõem aos valores morais e cristãos, tão defendidos pela Igreja. A educação era encarada tanto pelo governo Vargas quanto pela Igreja como um instrumento significativamente poderoso já que esta era tida como um espaço que poderia servir como um instrumento para disciplinar os cidadãos brasileiros, inculcando, dessa forma, os valores morais cristãos.

Por fim, no segundo capítulo, com os materiais didáticos analisados (*História do Brasil e Noções de História*), é possível observar, na elaboração das obras, as questões abarcadas no capítulo um. Em ambos os livros se destaca uma narrativa histórica voltada na exaltação de personagens (principalmente portugueses), além de trazer um destaque para os feitos cristãos. Dessa forma, outros agentes que não se enquadram nesses parâmetros, ou não eram mencionados ou eram retratados de maneira estereotipada. No caso dos judeus, que fora meu objeto de análise, foi possível observar que estes aparecem nas obras didáticas de forma bastante escassa, limitando-se apenas ao evento histórico das Invasões Holandesas. Em ambos os materiais didáticos eles foram narrados com uma certa passividade, sem aprofundarem sobre o fato de quem esses agentes históricos na história do Brasil. Além disso, através da análise realizada, pode-se observar que os judeus são retratados na obra como se estivessem associados unicamente aos interesses holandeses. Contudo, apesar de serem pouco mencionados nas obras, os judeus estiveram presentes no decorrer dos períodos da história brasileira: tanto na Colônia, quanto no Império e na República.

Cabe ressaltar que este trabalho não pretendeu focar propriamente o universo escolar. O foco desta monografia se voltou para as relações e tensões existentes entre os objetivos centrais do governo varguista com a narrativa presente

nos materiais didáticos elaborados na época. Deve-se salientar também que não foi propósito deste trabalho esgotar as reflexões acerca deste tema. Pelo contrário, ele é apenas um ponto de partida para futuras análises e reflexões aos quais pretendo me dedicar em momento oportuno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BITTENCOURT, Circe. História nas atuais propostas curriculares. In: _____. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 97-128.
2. CYTRYNOWICZ, Roney. Além do Estado e da ideologia: imigração judaica, Estado-Novo e Segunda Guerra Mundial. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 22, nº 44, pp. 393-423, dez. 2002.
3. DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo, Editora Unesp, 2006.
4. DECOL, René Daniel. Judeus no Brasil: explorando os dados censitários. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, vol. 16, nº 46, p.147-160, junho, 2001.
5. GASPARELLO, Arlete Medeiros. O livro didático como referência de cultura histórica. In: Magalhães, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
6. GOMES, Ângela de Castro. O primeiro governo Vargas. In: MAGALDI, Ana Maria (org); ALVES, Cláudia (org); GONDRA, José G. (org). *Educação no Brasil: História, cultura e política*. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2003.
7. LIMA, A. G. *Noções de História do Brasil*. 6ª Edição. Porto Alegre: Editora da Livraria do Globo, 1933.
8. LEWIN, Helena. *Da colônia à república – Judeus construindo sua identidade brasileira*. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Editora 7 letras, 2019.
9. NOVISKY, Anita. *Os judeus que construíram o Brasil – Fontes inéditas para uma visão da história*. 3ª Edição. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2015.
10. _____. Os cristãos novos no Brasil Colonial: reflexões sobre a questão do marronismo. *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 10, nº 11, p.67-75, s.d.
11. MAGALHÃES, Basílio de. *História do Brasil*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Paulo de Azevedo Ltda/ Livraria Francisco Alves, 1945.
12. MAIO, Marcos Chor. Qual anti-semitismo? Relativizando a questão judaica no Brasil dos anos 30. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999.

13. RAGUSA, Helena. *A História dos Cristãos-Novos no Brasil Colonial e a Escrita nos Livros Didáticos: Um Estudo Comparativo*. 2012. 188f. *Dissertação de Mestrado* – Faculdade de História, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
14. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *A História na escola – autores, livros e leituras*. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
15. SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.