

CAPÍTULO V

Personagens e redes: a construção do conhecimento pedagógico

Procurou-se mostrar, nos capítulos anteriores, de que maneira a Revista Pedagógica e a Revista de Educação e Ensino contribuíram para a construção de um discurso educacional especializado no Brasil e em Portugal, buscando-se apontar a construção de tal discurso através da análise do conteúdo veiculado nas páginas das duas publicações. Do que tem sido visto até aqui, deve-se concluir, antes de mais, que a construção do conhecimento pedagógico deve ser entendida como um processo complexo, e não como uma sucessão de etapas que se dá linearmente.

No item 2 do Capítulo III procurou-se mostrar as Revistas como objetos dos quais emergiram processos de estruturação do próprio campo pedagógico, buscando-se perceber a conjugação das dimensões científica, política e educacional especializada.

Neste capítulo, propõe-se dar continuidade à abordagem das Revistas enquanto *instituições*, mas agora procurando apontar uma outra dimensão. Para além da análise do conteúdo enunciado pelas Revistas, interessa analisar também as relações que estabeleceram com outras instituições e associações, com o poder público, com a esfera privada, enfim, com as infra-estruturas organizacionais da formação de um discurso especializado em educação.

Como as próprias Revistas apresentam poucas informações a respeito dessas relações, optou-se por investigar as conexões através dos personagens envolvidos em sua produção, ou seja, através das diversas ocupações e/ou atividades desenvolvidas por esses atores para além de sua participação nas publicações. Foi então necessário recorrer a outras fontes, bem como a dicionários biográficos, a fim de identificar o conjunto de organizações com o qual as Revistas se relacionavam por via dos seus colaboradores. O argumento que sustenta essa opção refere-se ao entendimento de que, pela análise dessas fontes diversificadas, algumas redes se tornam evidentes e nos devolvem para um amplo conjunto de lugares, pessoas e conteúdos até aqui mencionados. As Revistas surgem então como espaços de confluência de diferentes setores interessados na coisa da instrução. Eram um ponto de encontro de discursos e

organizações empenhadas na definição das coisas educativas, com base em registros diversos e não necessariamente autônomos: científicos, políticos, administrativos.

Este capítulo possui, assim, um duplo objetivo: por um lado, apresentar os personagens que aparecem na configuração das Revistas e, por outro, tentar identificar as ligações estabelecidas entre individualidades e instituições a fim de situar as Revistas numa espécie de mapa, em termos de pessoas e redes, que sirva para esboçar a configuração na qual se processou a construção do discurso pedagógico e a composição do campo educativo em finais do século XIX.

Organizado em torno de duas partes que tratam da construção do conhecimento no Brasil e em Portugal, este capítulo analisa a inserção dos personagens das Revistas em outras instituições, buscando evidenciar em que medida as redes por eles estabelecidas contribuíram para a construção do discurso pedagógico nos dois países.

1. A construção do conhecimento pedagógico no Brasil

1.1. Os personagens da Revista Pedagógica

Identificar os personagens envolvidos na produção da Revista Pedagógica não foi uma tarefa muito evidente. Em primeiro lugar porque, excluindo a menção a Menezes Vieira como diretor do *Pedagogium* e editor da Revista, a própria estrutura do periódico não apresenta nenhuma identificação a respeito de editores, colaboradores ou secretários de redação.

Esse fato determinou a opção metodológica de considerar os próprios autores dos artigos possíveis e/ou prováveis colaboradores e a necessidade de considerar toda e qualquer informação que indicasse algum tipo de vínculo institucional e/ou ocupação, a fim de esboçar uma possível rede de indivíduos que, além de terem ligação com o periódico, pudessem também estar envolvidos com outras esferas de atuação.

O quadro a seguir mostra uma parte dos autores dos textos publicados na seção Pedagogia (os que apareceram pelo menos duas vezes). Considerou-se como

autoria, em primeiro lugar, o nome que figurava ao final do texto como assinatura. Na falta desse, o nome que era citado na obra de onde era retirado o texto. O número de ocorrências diz respeito à quantidade de vezes em que o autor aparece com espaço diferenciado ao longo da Revista, mas não necessariamente com textos diferentes, pois, como já foi dito antes, o esquema de publicar em continuação faz com que o mesmo texto apareça em diferentes números. A listagem completa de autores figura na parte dos anexos.

Quadro 14: RP - Autores da seção Pedagogia

Autores dos textos publicados na seção Pedagogia - RP	Número de ocorrências
Sem referência a autor	7
CARVALHO, Felisberto de	6
KIDDLE, H; HARRISON, T e CALKINS, N. A	6
VERÍSSIMO, José	6
COSTA, Amélia Fernandes da	5
VIEIRA, Joaquim José Menezes	5
KOPKE, João	4
REIS, Luiz Augusto dos	4
Extraído da Eschola Pública, São Paulo, Brasil	3
FRAZÃO, Manoel José Pereira	3
MACIEL, Maximino de A.	3
COELHO, F. Adolfo	2
DORDAL, Ramon Roca	2
LEAL, Presciliano	2
LUZ, Alambary	2
MAGALHÃES, Valentim	2
SCHMITT, E.	2

A mera observação do quadro sugere os nomes de Felisberto de Carvalho, José Veríssimo, Amélia Fernandes da Costa, João Kopke, Luiz Augusto dos Reis, Manoel José Pereira Frazão, Maximino Maciel, Presciliano Leal, Alambary Luz e Valentim Magalhães como autores que mais contribuíram com seus textos para a Revista. Contudo, considerou-se necessário retomar a própria natureza dos textos publicados, a fim de identificar como esses autores aparecem na

configuração da Revista, o que ajudaria a explicar a forma que as diferentes presenças assumem no conjunto dos autores/produtores⁶⁵ da publicação.

Observando-se a listagem completa dos autores dos textos publicados em conjunção com os dados biográficos obtidos na própria Revista e em outras fontes, compreendeu-se que seria possível estabelecer três grupos de autores/colaboradores em função do seu menor ou maior nível de colaboração/participação. Vejamos então tais grupos.

O primeiro e mais abrangente se refere aos autores estrangeiros, cujos textos parecem ter sido aproveitados pela Revista e não escritos especialmente para serem nela publicados. O que conduz a essa formulação prende-se ao fato de que muitos dos textos publicados são excertos de obras desses autores estrangeiros, conforme já se assinalou em relação ao texto *Curso graduado de instrução e manual de métodos para uso dos mestres*, de Kiddle, Harrison e Calkins, publicado em diversos números do periódico em esquema de continuação. Desse grupo fazem parte também F. Nicolay, Salicis, E. Boudréaux, M de la Sizeranne, Amicis, P. L. Bianconi, Henri Marion, entre outros. Importa referir ainda Adolfo Coelho, figura importante da cena educacional portuguesa no período, cujo grau de intercâmbio com a Revista não pôde ser avaliado a fim de saber em que condições seu texto foi publicado, se foi escrito especialmente para a Revista ou editado em segunda mão a partir de outra publicação.

Especificamente em relação à tradução, em alguns casos aparece o nome de quem a realizou, como num texto de E. Schmitt, em que se assinala a tradução feita por Arthur de Sá. Noutras vezes, aparece apenas a referência do tradutor em siglas, como por exemplo num texto de autoria declarada de D. Waterson e tradução atribuída a Am. S. O mesmo Am. S. traduziu um trecho de J. G. Schurman, embora não se tenha conseguido descobrir sua identidade. Outras vezes a tradução é apresentada como tendo sido encomendada, como por exemplo, “Tradução de E. Allain, a pedido da Revista”.

Um segundo grupo diz respeito aos personagens cujos textos não foram escritos especialmente para a Revista, mas denotam algum tipo de envolvimento com a publicação. É o caso de um número significativo de textos que provêm de discursos proferidos em solenidades, como o de Alambary Luz e de Maria

⁶⁵ A expressão autores-produtores pretende destacar a correspondência entre a produção dos textos, a produção da Revista e a produção da realidade, no caso, a produção de um saber específico e especializado, o conhecimento pedagógico.

Guilhermina L. de Andrade, bem como de conferências proferidas no *Pedagogium*, como a conferência de Valentim Magalhães. Já os professores Amélia Fernandes da Costa, Luiz Augusto dos Reis e Manoel José Pereira Frazão têm os seus relatórios de viagem ao exterior publicados na íntegra e também em esquema de continuação em diversos números.

Por fim, identificando o terceiro e mais efetivo grupo de colaboradores, estariam Felisberto de Carvalho, José Veríssimo, João Kopke, Presciliano Leal, Maximino Maciel e Alfredo Alexander que parecem ser os únicos que contribuíram para a Revista com textos de sua própria autoria e que poderiam ser, num primeiro momento, identificados como efetivos autores/produtores/colaboradores, configurando um possível núcleo de produção da Revista. Além desses, foi considerado na mesma situação Olavo Freire, conservador do *Pedagogium*, embora tenha tido apenas um texto publicado.

Menezes Vieira aparece como o principal impulsionador da publicação. Figura no quadro com cinco ocorrências, mas é possível que tenha escrito muitos outros textos, entretanto não assinados. Alguns são assinados por ele, outros são escritos na forma da primeira pessoa do singular, assumindo o lugar de uma espécie de editor; estes, ainda que sem identificação, fazem pensar nele como o autor.

1.2. Os personagens e as redes: esferas de pertencimento

No Capítulo II desta tese, procurou-se destacar a importância da imprensa de educação e ensino como instância privilegiada para a compreensão das formas de funcionamento do campo educacional. Nesta parte do trabalho, tem-se como propósito retomar a relevância desse tipo de imprensa, porém com base num argumento de outra natureza. Tende-se a concordar com Denice Catani e Maria Helena Bastos, quando destacam que acompanhar o ciclo de vida da imprensa periódica educacional permite tanto conhecer as lutas por legitimidade que se travam dentro do campo quanto analisar a participação dos agentes produtores do periódico na organização do sistema de ensino e na elaboração dos discursos que visam a instaurar práticas exemplares (Catani & Bastos, 1997, p.7). De forma similar, procurou-se perceber as Revistas como espaços de confluências e disputas e como lugar onde estão em jogo diferentes interesses, envolvendo processos nos quais se realiza a produção discursiva.

Viu-se no item anterior os autores/personagens que aparecem na configuração da Revista e os seus possíveis graus de envolvimento na própria produção do periódico. Neste item interessa identificar as ligações existentes entre tais individualidades e outras instituições, a fim de, conforme se disse, situar as Revistas numa espécie de mapa, onde seja possível referenciar as pessoas e suas ligações institucionais, de modo a gizar possíveis redes que, por sua vez, sirvam para esboçar o processo de construção do discurso pedagógico e a configuração do campo educativo em finais do século XIX.

Assim sendo, são retomados os mesmos personagens, só que, desta vez, tentando refazer o percurso de suas trajetórias pessoais, relacionando-as às diversas instâncias às quais pertenceram. Importa referir que nem sempre foi possível recuperar todos os aspectos profissionais de cada um deles, mas, de toda a forma, os elementos disponíveis servem para esboçar o mapa proposto⁶⁶.

Os personagens

Joaquim José **Menezes Vieira** (1848-1897) foi, como se disse, o editor da Revista Pedagógica. Parece ter sido o principal dinamizador da publicação, a julgar pelos editoriais (alguns assinados por ele, outros sem assinatura, mas escritos na primeira pessoa ou ainda com a sigla M V). Com base nos dados retirados do *Dicionário de educadores no Brasil*, tem-se uma noção da sua trajetória que pode servir para iluminar algumas das questões que se quer aqui destacar. Tendo nascido em São Luiz do Maranhão, veio para o Rio de Janeiro onde cursou medicina entre 1868 e 1873. Fundou o Colégio Menezes Vieira, exclusivo para meninos, em 1875, sendo seu diretor e estabelecendo o ensino primário segundo as idéias de Mme Pape-Carpantier, além de ser discípulo de Pestalozzi, Froebel e Girard⁶⁷. Foi também o criador do primeiro Jardim de Infância do país e incentivou a adoção do ensino intuitivo. Nessa condição, escreveu o primeiro manual para esse nível de ensino (1882), bem como uma extensa e variada lista de publicações didáticas⁶⁸.

Parece ter sido um homem atento à dimensão internacional, realizando viagens à Europa (1882, 1888, 1889) para visitar os principais centros educativos da

⁶⁶ Para a elaboração das biografias que constam desta parte do trabalho foram utilizados o *Dicionário de educadores no Brasil* (1999), a *Enciclopédia Brasileira. Biblioteca de Obras Subsidiárias. Índice de Biobibliografia Brasileira* (1963), o *Dicionário bio-bibliográfico sergipano* (1925) e o *Dicionário bibliográfico brasileiro* (1900).

⁶⁷ Verbete Menezes Vieira do *Dicionário de educadores no Brasil*.

⁶⁸ Sobre a vida, a obra e as realizações de Menezes Vieira, além do *Dicionário*, consultar o excelente livro de Maria Helena Câmara Bastos, *Pro Patria Laboremus*, citado na bibliografia.

França, Itália, Bélgica, Alemanha e Suíça. Não será desprovido de propósito pensar que o espaço concedido ao estrangeiro na Revista Pedagógica possa ter sido resultado da visão de seu editor.

Enviou trabalhos do seu Colégio a diversas Exposições, tais como a Exposição Universal de Buenos Aires, em 1882 e a da Antuérpia, em 1883; a Exposição Internacional de Higiene e Educação, em Londres, em 1884, e também à Exposição Universal de Paris, em 1889. Pertenceu a algumas associações, tais como a Sociedade Amantes da Instrução, a Associação Mantenedora do Museu Escolar Nacional (1883-1889), a Sociedade Liga do Ensino (1883-1884) e a Associação Promotora da Instrução do Rio de Janeiro.

Outro personagem que parece ter tido um papel relevante na produção da Revista Pedagógica é **Felisberto** Rodrigues Pereira **de Carvalho**, até porque veio a ocupar o cargo de secretário do *Pedagogium* quando este foi criado, tendo assumido em algumas ocasiões a direção da instituição. Publicou textos relativamente longos na Revista, em esquema de continuação, como *Notícia histórica da instrução primária na capital federal* e *O ensino da Gramática na escola primária*. Num dos textos aparece identificado como subdiretor secretário do *Pedagogium*. Outras passagens da Revista dão a conhecer ter sido ele adjunto da cadeira de Pedagogia na Escola Normal da Corte e autor de um tratado sobre Metodologia. O Dicionário de Augusto Blake apresenta-o, em 1900, como professor público, habilitado pela Escola Normal, professor adjunto da cadeira de Pedagogia da mesma instituição e membro do Conselho da Instrução da Capital Federal.

A produção da Revista esteve ligada à estrutura do *Pedagogium*, o que pode ser deduzido pelo fato de Menezes Vieira acumular o cargo de diretor da Instituição e de editor da Revista, bem como de Felisberto de Carvalho atuar como secretário da mesma Instituição e de ter assinado vários dos artigos publicados na Revista, colaborando mais de perto na sua produção.

Olavo Freire da Silva (1869-????) poderia se enquadrar em situação semelhante. Foi nomeado conservador do *Pedagogium* em seu decreto de criação. Ao longo das páginas da Revista Pedagógica, aqui e ali aparecem referências ao seu trabalho na manutenção do museu, tendo-se também a impressão de que a garantia do seu funcionamento (em termos de visitas, utilização dos espaços, etc.) dependia bastante da sua ação. Parece ter sido uma peça importante no funcionamento do *Pedagogium*. Há várias referências

elogiosas a respeito do cuidado e empenho com que lidava com o acervo. Também assina um artigo na Revista. Em 1894, esta publica uma nota a seu respeito: a Escola Normal Livre convidara-o para assumir a aula de trabalhos manuais, mas ele havia declinado por estar na condição de subdiretor secretário interino do *Pedagogium*.

Formado em humanidades no Colégio Menezes Vieira, estudou na Escola Politécnica até o 2º ano. Foi professor de trabalhos manuais da Escola Normal da Capital Federal (1889) e, de 1890 em diante, mestre da mesma disciplina na casa de São José. Escreveu *Método para o ensino de desenho elementar* (1892), *Geometria prática* (1895), *Curso de caligrafia* (1896) e *Corografia do Brasil*, obra adotada na Escola Normal do Rio de Janeiro e de São Paulo e no Ginásio Nacional, além de confeccionar mapas escolares (Blake, 1900).

José Veríssimo Dias de Matos (1857-1916), figura destacada da cena literária brasileira⁶⁹, colaborava regularmente com o *Pedagogium* e é plausível pensar que contribuiu diretamente com a Revista, escrevendo dois artigos, um sobre o *Pedagogium* e outro sobre pedagogia, além de ter um discurso seu intitulado *A instrução secundária* publicado na Revista, assim como uma de suas lições dadas em curso ministrado no *Pedagogium* em 1896.

Veríssimo era o típico intelectual de sua época, acumulando ocupações várias e diversificadas inserções profissionais: jornalista, professor, ficcionista, pedagogo, crítico literário, historiador da literatura brasileira, além de ensaísta e cronista. No Pará, estado em que nasceu, iniciou sua vida de escritor e jornalista, além de ter fundado um colégio. Viajou pela Europa, participando em 1880 do Congresso Literário Internacional, em Lisboa. Em 89 voltaria mais uma vez à Europa, participando do X Congresso de Antropologia e Arqueologia Pré-Histórica, em Paris. Em 1891 mudaria para o Rio de Janeiro, tendo sido professor de Português e de História da Escola Normal do Distrito Federal e do então Ginásio Nacional (atual Colégio Pedro II), dos quais também foi diretor. No Pará havia sido nomeado diretor da Instrução Pública (1880-91), no governo de Lauro Sodré. De 1892 a 1897 dirigiu o Externato do Ginásio Nacional. Ainda em 97 ajudaria a fundar, junto com outros homens de letras, a Academia Brasileira

⁶⁹ Vale a pena destacar que Gastão Cruis, em *Aparência do Rio de Janeiro*, registra que José Veríssimo podia ser visto na livraria Garnier, frequentada por “literatos” como Machado de Assis, Graça Aranha, Alberto de Oliveira e Olavo Bilac (Cruis, 1952).

(Academia Brasileira de Letras), cujas reuniões iniciais se fizeram na redação da *Revista Brasileira*, dirigida por Veríssimo de 1895 até 1889⁷⁰.

Autor de uma obra considerável, escreveria um livro considerado um marco na literatura educacional do período compreendido entre o final do século XIX e início do século XX: *A educação nacional*. Sua primeira edição, de 1890, seria publicada ainda em Belém do Pará. Alcançaria uma acentuada repercussão como obra de grande mérito em função de sua capacidade de análise das condições da educação no país. Logo após a proclamação da República, quando Benjamin Constant procedeu à reforma do sistema geral de ensino público, José Veríssimo discutiu, no *Jornal do Brasil* do primeiro semestre de 1892, as reformas introduzidas, delas fazendo uma crítica que depois ele acrescentaria como Introdução à 2ª edição desse mesmo livro, publicada em 1906.

Na *Revista Pedagógica*, aparece identificado como diretor de externato, e é nessa qualidade que tem um de seus discursos publicado (discurso proferido na solenidade de distribuição dos prêmios e colação de grau de bacharel em ciências e letras).

João Kopke (1852-1926), bacharel em Direito, dedicou-se ao magistério a partir de 1878, primeiro em São Paulo e depois no Rio de Janeiro, para onde se mudou em 1886 e fundou o Instituto Henrique Kopke, em Botafogo. Frequentado por filhos de famílias ilustres, em 1895 seria consagrado como escola padrão equiparada ao Ginásio Nacional, por decreto de Prudente de Moraes. Exerceria as funções de professor e diretor do instituto até 1897. Foi ainda em 1886 que fundou uma associação de professores no Rio e no ano seguinte foi designado para ocupar o cargo de membro substituto da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte.

⁷⁰ A criação da Academia foi idéia lançada por um grupo de jovens escritores, dando corpo às propostas iniciais de Lúcio Mendonça. Em 1896, sucessivos encontros na redação da *Revista Brasileira*, dirigida então por José Veríssimo, assumiram a forma de sessões preparatórias. Em 15 de dezembro, Machado de Assis foi aclamado Presidente da Academia Brasileira de Letras, e esta teve sua Diretoria e seus Estatutos definidos em 28 de janeiro de 1897. No dia 20 de julho desse ano, na antiga sala do *Pedagogium*, na rua do Passeio, instalou-se oficialmente a Academia. Sem sede própria, a Academia peregrinou pelo centro do antigo Rio de Janeiro. Nessa fase, contou com a hospitalidade da *Revista Brasileira*, do *Pedagogium*, do *Ginásio Nacional*, da *Biblioteca Fluminense* e de um escritório de advocacia, onde efetuou suas sessões até 1904 (www.academia.org.br)

Teve envolvimento com a causa republicana e teria um papel relevante na divulgação de idéias e práticas pedagógicas tidas como modernas no período⁷¹. Foi autor de cartilhas e livros de leitura, sendo exatamente sobre o *Ensino da leitura analítica* os seus textos publicados na Revista Pedagógica. Também produziu peças de teatro, programas de rádio e artigos em jornais e revistas, além de ter traduzido textos pedagógicos. Colaborou em jornais e revistas pedagógicas além da RP, tais como *A Eschola Pública* e a *Revista de Ensino*, de São Paulo. Defendeu idéias inovadoras e pioneiras sobre o ensino da leitura pelo método analítico, aconselhando o processo analítico de leitura, entrando em confronto com professores e escritores de livros didáticos paulistas que apresentavam discordâncias em relação ao método, como J. de Brito e Ramon Roca Dordal.

Presciliano Leal, por ter publicado dois textos na Revista, *Traços ligeiros sobre o ensino primário* e *O ensino simultâneo da leitura, da escrita e da ortografia na escola primária*, foi considerado um possível colaborador, contudo, apesar das várias incursões realizadas em dicionários e enciclopédias, não foram encontradas informações a respeito nem de sua biografia, nem de suas realizações e/ou ocupações.

Maximino de Araújo Maciel (1865 – 1923). Nascido em Sergipe, iniciou a faculdade em São Paulo e diplomou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade Livre do Rio de Janeiro. Foi professor do Colégio Militar (lente catedrático de português desde 1893), examinador da instrução pública e, enquanto exercia essas ocupações, chegou a cursar até o 4º ano de medicina. Colaborou na Revista Pedagógica e, com o pseudônimo de Horatius Flaccos, nos jornais *O Dia* e *O Debate*. Também colaborou com o jornal *O Século*, do Rio de Janeiro, além de ser correspondente político do *Diário da Manhã*, de Aracaju, no Rio de Janeiro a partir de 1915. Entre outras obras, publicou *Gramática analítica* (1887), *Filologia portuguesa* (1889) e *Gramática descritiva* (1896), obra adotada no Ginásio Nacional, na Escola Militar, no Colégio Militar e na Escola Naval.

O bacharel José Carlos de **Alamبارy Luz** havia sido, entre 1868 e 1876, diretor da Escola Normal de Niterói que, de acordo com Heloísa Villela, foi uma importante instituição de formação de professores no Império, exercendo grande influência nas decisões relativas à esfera educacional uma vez que funcionava

⁷¹ Verbete sobre João Kopke do *Dicionário de educadores no Brasil*.

como um laboratório de práticas que eram estendidas a todo o país (Villela, 1998). Segundo a mesma autora, a gestão de Alambary Luz à frente da instituição seria marcada por uma grande preocupação em relação aos materiais e instrumentos pedagógicos, demonstrando um enorme conhecimento a respeito das inovações surgidas na Europa e nos Estados Unidos. Alambary Luz também havia sido inspetor de ensino no município neutro e diretor de um jornal pedagógico denominado *A instrução pública* (talvez o primeiro no gênero a ser lançado no Brasil), editado entre 1872 e 1888 (entretanto interrompido entre 1875 e 1887), no qual também havia colaborado Felisberto de Carvalho. Na Revista Pedagógica teve publicado seu *Discurso proferido por ocasião da distribuição de prêmios aos alunos do 2º distrito escolar* e um artigo que versava sobre os programas de agronomia.

Antonio **Valentim** da Costa **Magalhães** (1859-1903) foi poeta, jornalista, escritor e membro fundador da Academia Brasileira de Letras⁷². Nasceu no Rio de Janeiro e foi estudar direito em São Paulo, onde se diplomou em 1881 pela Faculdade de Direito. Ali iniciou sua agitada vida de escritor, boêmio e jornalista. Fundou vários jornais em São Paulo, colaborou em numerosas publicações literárias daquela cidade e do Rio de Janeiro. De volta ao Rio, já formado, ingressou no jornalismo. Dirigiu *A Semana*, que se tornou o baluarte literário dos jovens de então. Além de literatura, o periódico fazia propaganda da Abolição e da República. Quase todos os que, mais tarde, teriam algum papel nas letras brasileiras — e que então começavam — colaboraram naquele periódico. Segundo Astrojildo Pereira, Valentim representou no seu tempo um papel de certo relevo como crítico literário (Pereira, 1949).

Sua prosa (conto e romance, particularmente) foi atribuída por Sílvio Romero ao “meio-naturalismo das cidades”. Nesse gênero, deixou *Quadros e contos* (1882), *Vinte contos* (1886), *Flor de sangue*, romance (1897), *Horas alegres, novelas e narrativas* (1898), entre outras. Entre suas obras de crítica e ensaísmo figuram *Escritos e escritores* (1889) e *Literatura brasileira* (1896), além de uma *Filosofia de algibeira* (1895). Como poeta, é arrolado entre os precursores do parnasianismo, em pleno período de reação contra os cânones românticos. Seus principais títulos poéticos são *Cantos e lutas* (1879) e *Rimário* (Paris, 1900), nos quais há visíveis notas parnasianas. Teve uma conferência sua dada no *Pedagogium* publicada na Revista.

⁷² Também é referido como teatrólogo. O livro *O teatro no Brasil*, de J. Galante de Sousa, apresenta um verbete sobre ele dando conta das suas diversas obras.

Alfredo Alexander era professor e foi identificado, quando da publicação de seu texto *Jogos ao ar livre para a mocidade brasileira*, como sendo do Conselho de Instrução Pública. Este foi outro personagem sobre o qual não foram encontrados mais dados biográficos

Igualmente a respeito de **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade**, identificada na Revista Pedagógica apenas como diretora do Externato Andrade, foram esparsos os dados obtidos sobre a sua trajetória. O Dicionário de Augusto Blake menciona-a apenas como sendo natural de Minas Gerais, educadora e dirigente de escola para meninas por ela fundada no Rio de Janeiro.

Dos professores Amélia Fernandes da Costa, Luiz Augusto dos Reis e Manoel José Pereira Frazão não foram muitas as informações biográficas obtidas, a não ser aquelas publicadas de forma esparsa na própria Revista, que davam conta das missões realizadas ao estrangeiro e que ocasionaram a publicação na íntegra e em diversos números dos respectivos relatórios de viagem. Já as fontes biográficas citadas não apresentaram dados sobre eles. A fim de suprir esta lacuna, procurou-se obter mais informações investigando-se a existência de possíveis publicações desses professores na Biblioteca Nacional. Pelo confronto de várias fontes, conseguiu-se obter dados biográficos apenas dos personagens a seguir:

Manoel José Pereira Frazão (1836-????), conforme nota publicada na Revista em junho de 1893, havia sido nomeado para a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, quando da extinção do Conselho Diretor de Instrução Primária e Secundária da Capital, em consequência da resolução do Congresso que transferira para a municipalidade os serviços da instrução primária. Escreveu alguns livros, entre os quais *Cartas ao professor da roça* (1864), *Noções de Geografia do Brasil para uso da mocidade brasileira* (1883), *Education Civique* – produto da conferência feita em Turim em 1891 nas Écoles Techniques Ouvrières Saint-Charlese, quando foi enviado em missão pelo governo brasileiro. O relatório apresentado à Inspeção Geral de Instrução Primária da Capital Federal foi publicado em livro *O ensino público na Itália, Suíça, Suécia, Bélgica, Inglaterra e França* (1893).

Luiz Augusto dos Reis poeta e professor, diz em seu livro *Contos e prantos* (1874) que abandonava a poesia para se dedicar ao magistério. Teve alguns de seus poemas publicados em jornais literários da Corte. Também teve seu

relatório editado em livro com o título *O ensino público primário em Portugal, Espanha, França e Bélgica* (1892).

Foram registradas colaborações vindas de outros professores, como é o caso de um texto de autoria de **Ernesto Luiz d'Oliveira**, identificado como professor normalista, e **José Nunes Ferreira da Silva**, aluno-mestre pela Escola Normal da Bahia e professor primário. Ressalte-se que **Arthur de Sá**, professor de trabalhos manuais do Colégio Menezes Vieira, foi o autor de uma tradução feita especialmente para a Revista. Apesar de terem sido consultados diversos dicionários, enciclopédias e obras raras da Biblioteca Nacional, não foi possível obter dados a respeito de tais personagens. A única informação obtida refere-se a Arthur de Sá, encontrada na própria Revista Pedagógica. Em nota publicada na seção Chronica do Interior, em junho de 1894 (n.34, 35 e 36 do tomo 6), sobre o seu falecimento, há registro de que foi um de seus mais dedicados colaboradores e professor de trabalhos manuais na 1ª Escola Pública do 2º grau da capital. Tendo estudado no Colégio Menezes Vieira, tornou-se professor daquele estabelecimento. Morreu com 29 anos.

As esferas de pertencimento

O que se quis destacar com a reconstrução das trajetórias dos personagens foi um conjunto de atividades e/ou ocupações que pudessem constituir índices a respeito das diversas instâncias através das quais os personagens se relacionavam e em torno das quais se deu a construção de um discurso educacional em vias de especialização e o início da constituição de um campo no qual se moveriam mais tarde os especialistas.

Com base nas informações obtidas e procurando sistematizar os dados recolhidos, foi elaborado o quadro a seguir:

Quadro 15: RP - Ocupações

	Formação	Estrutura do <i>Pedagogium</i>	Instituições Particulares de Ensino	Prof. e/ou Diretor de Escolas Normais	Imprensa em Geral e de Ensino	Adm. Pública	Associações	Prof. do Ensino Primário ou do Secundário	Autores de Livros e Manuais	Realização de viagens ao exterior
M. Vieira	Medicina	X	X			X	X		X	X
Felisberto de Carvalho		X		X	X	X		X	X	
Olavo Freire		X		X		X			X	
José Veríssimo			X	X	X	X	X	X	X	X
João Kopke	Direito		X		X	X	X	X	X	
Maximino Maciel	Direito				X			X	X	
nbary	Direito			X	X	X				
ntim alhãe	Direito				X		X		X	
edo rander						X		X		
ur de			X					X		
oel ão						X		X	X	X
Augusto dos Reis					X			X	X	X

Importa referir que a composição do quadro não foi pensada *a priori*, mas sim com base nas próprias informações que foram aparecendo em cada uma das pequenas biografias construídas com base nas várias fontes consultadas. Assim, as ocupações que figuram nas colunas são aquelas de maior recorrência no conjunto das trajetórias dos personagens, ou seja, procurou-se identificar a formação acadêmica, se faziam parte ou não da estrutura do *Pedagogium*, se estiveram ligados a instituições particulares de ensino (todos os assinalados foram donos de estabelecimentos, apenas Arthur de Sá aparece como professor num deles), se estiveram ligados a Escolas Normais, se participaram na imprensa diária ou pedagógica, se ocuparam algum tipo de cargo na administração pública ligada à educação (posto de inspetor, membro de algum Conselho, Ministério, etc.), se pertenceram ou ajudaram a fundar associações de caráter científico, cultural ou de categorias profissionais, se aparecem como professores do ensino público, primário ou secundário, se escreveram livros e/ou manuais e, por último, se realizaram viagens ao exterior em missão de estudo, para participação em congressos ou em representação oficial.

Apesar dos esforços empreendidos, algumas lacunas ficaram por preencher, fazendo com que nem todos os aspectos considerados importantes fossem evidenciados para cada um dos personagens. É preciso ressaltar no entanto que os espaços vazios do quadro não significam necessariamente a ausência desses sujeitos nas instâncias em questão, mas que tão-somente não foram encontrados dados que comprovassem a sua atuação. O que significa que suas atividades podem ser ainda mais abrangentes.

As trajetórias evidenciam relações, isto é, esferas de pertencimento a outras *instituições*, que constituem, de acordo com a perspectiva adotada nesta pesquisa, as infra-estruturas organizacionais do campo educacional responsáveis pela construção de um discurso pedagógico especializado. O conceito de rede é aqui mobilizado no sentido de dar a perceber os diversos registros – científicos, políticos, administrativos, entre outros, – presentes nesse processo.

Importa referir também que as considerações feitas com base na reconstrução dessas trajetórias profissionais não almejam ser conclusivas, ao contrário, pretendem tão-somente evidenciar o conjunto de lugares, pessoas e conteúdos que estão na origem da construção do discurso pedagógico e na constituição do campo educacional. Assim, procura-se ressaltar as características

predominantes, ou seja, as que se destacam no conjunto das trajetórias desses personagens e que ajudam a traçar o mapa inicialmente proposto.

Uma leitura horizontal do quadro apresentado permite constatar que uma característica marcante nas trajetórias dos personagens que compõem esse grupo é o fato de cada um deles acumular diversas ocupações, desempenhando funções de jornalista, intelectual, professor, etc., sendo a educação entendida em um sentido mais geral e abrangente.

Tais indivíduos formam um grupo preocupado com a divulgação científica, com a popularização da educação, da cultura e da ciência. Assim é que escrevem para jornais, participam de programas de rádio e de conferências populares⁷³.

Em termos das leituras verticais proporcionadas pelas diferentes instâncias, chama a atenção o elevado número de indivíduos que exercem o ofício do magistério no ensino público e que são autores de livros e manuais de ensino. Cabe destacar igualmente que muitos deles ocuparam cargos na administração pública ligada à educação, sendo também significativo o número dos que estavam ligados à imprensa, seja a periódica educacional ou a imprensa em geral, sugerindo a importância que esta pode ter desempenhado não apenas em termos de divulgação científica, mas no próprio processo de configuração do campo educacional.

Por último, importa referir que muitos desses indivíduos viajaram, entrando em contato com as sociedades de referência que ajudaram a propagandear. Menezes Vieira, por exemplo, foi representante da comissão brasileira de estudos no Congresso Internacional do Ensino Primário em Paris, durante a Exposição Universal de 1889. Trecho de sua obra *Excursões Pedagógicas*, publicado na RP, apresenta as resoluções votadas naquele evento que, no seu entender, deveriam ser estudadas seriamente pelos diretores da instrução popular do Brasil. (Revista Pedagógica, Tomo 1º, nº 1, 15/11/1890)

Nesse sentido, cabe indagar de que maneira tais viagens serviram para pautar algumas das discussões ocorridas no contexto local. Dito de outra forma, importa perceber que as redes internacionais às vezes não foram constituídas apenas por pessoas, mas também por idéias e representações, sendo importante

⁷³ As Conferências Populares da Freguesia da Glória, realizadas a partir de 1873 e que perduraram por quase 20 anos, constituíram uma significativa atividade de divulgação científica, tida como uma das mais importantes da história brasileira (ver Moreira & Massarani, 1999 e Fonseca, 1995-96). Sabe-se que João Kopke proferiu uma palestra sobre *A necessidade de um museu escolar* no âmbito dessas Conferências em 1889 (Bastos, 2002).

perceber não só a rede local que constituiu a Revista, mas que igualmente em muitas ocasiões uma rede internacional identificada neste trabalho através dos outros elementos explicitados no Capítulo IV pode ter tido um papel preponderante.

Como se viu, acompanhar o percurso desses sujeitos tinha o objetivo de evidenciar as esferas de pertencimento a outras *instituições* que poderiam constituir as infra-estruturas organizacionais responsáveis pela construção de um discurso educacional especializado.

A visualização daqueles percursos pelas diversas instâncias evidenciou alguns dos locais, uma espécie de mapa de configuração do campo, por onde passaria a construção do discurso pedagógico, através da mobilização dos diversos registros presentes em cada um deles.

Assim, percebe-se que a construção do discurso pedagógico se dava, por exemplo, no interior das instituições – das particulares de ensino, com a experimentação de novos métodos; das Escolas Normais, com a discussão da pedagogia; da administração pública, no estabelecimento do sistema estatal de ensino e nas discussões do Conselho Superior de Instrução Pública –, bem como nos debates sobre a profissionalização da carreira docente entre professores públicos de ensino, sobre divulgação científica no interior das associações científicas e da imprensa e também na produção e sistematização de novos conhecimentos através da publicação de livros e manuais.

1.3. Raízes da Escola Nova no Brasil

Autores instituintes e autores instituídos. No capítulo anterior foram apresentadas as análises em torno dos autores mais citados na tentativa de perceber as diversas possibilidades de influência que aqueles poderiam ter exercido na construção do discurso educacional especializado, de acordo com a idéia de que tais citações serviam para dar legitimidade aos argumentos mobilizados pelos autores dos artigos. Dessa forma é que se pode pensar em autores que instituem outros autores, ou seja, os autores mais citados acabam por constituir uma determinada memória contruída/instituída por aqueles que tiveram o poder de, num determinado tempo-espaco, ir construindo os modelos que foram aos poucos se consolidando.

É com base nesta idéia que não parece fazer muito sentido pensar que houve um hiato durante os anos que se seguiram à proclamação da República e os anos 20 e 30 anos do século XX, esses cuidadosamente “construídos” como sendo de ponto zero do discurso educacional. Hiato pressuporia um vazio, ou seja, a inexistência de qualquer tipo de ocorrência e/ou ação, quando o que se quer apontar é a possibilidade de um outro olhar que contemple tanto uma correspondência entre aquele espaço-tempo com um outro mais abrangente quanto uma perspectiva de longa duração que perceba os fenômenos em linhas temporais mais alargadas.

Assiste-se, nos últimos anos, no âmbito da historiografia educacional brasileira, a uma mudança de perspectiva historiográfica na tentativa de rever uma certa memória da Escola Nova no Brasil construída e disseminada pelos próprios propagadores do ideário escolanovista no país, como Fernando de Azevedo, e, posteriormente, expandida por alguns pesquisadores, autores de obras de referência que marcaram a história da educação brasileira, como Jorge Nagle e Carlos Jamil Cury, cujos conceitos de *entusiasmo pela educação* e *otimismo pedagógico*, do primeiro, e a categorização *católicos e liberais*, do segundo, tiveram ampla repercussão e reprodução. Mais recentemente, pesquisadoras como Zaia Brandão, Clarice Nunes, Ana Waleska Mendonça, Marta Chagas de Carvalho e Diana Vidal, entre outros, em diferentes trabalhos e sob diferentes perspectivas, têm contribuído para uma ampliação do debate no campo da história da educação ao proporem novas maneiras de olhar os fenômenos históricos daquele período, pondo em causa a memória/monumento forjada no momento de consolidação da Escola Nova no Brasil.

Naquilo que interessa mais de perto a este trabalho, uma das características daquele processo que buscava se consolidar enquanto pensamento e prática hegemônicos e, ao mesmo tempo, empreendia a construção de uma memória refere-se à demarcação de uma total ruptura, em termos teóricos, de métodos, de valores, etc., em relação a todas as iniciativas educativas que tiveram lugar até os anos 20 do século XX.

Importa destacar que o próprio Fernando de Azevedo, naquela que talvez tenha sido a sua obra mais almejadamente enciclopédica sobre o estado da arte d’A *Cultura Brasileira*, afirma peremptoriamente que a imprensa didática, ao contrário da imprensa de caráter geral e político, que teria tido um importante papel, “não chegou a estimular a eclosão de uma literatura pedagógica”, não tendo “bastante importância nem público suficiente para suscitar e canalizar

correntes de pensamento no domínio da educação” (Azevedo, 1996, p. 598). Situando o surgimento da imprensa didática a partir de 1875, refere a revista *A Instrução Pública* como sendo “a primeira publicação periódica” devida à iniciativa de Alambary Luz, “fundador, no Brasil, da imprensa didática”, e colaboradores como o Barão de Macaúbas, Felisberto de Carvalho e J. Liberato Barroso⁷⁴.

Menciona ainda mais duas outras publicações, *O Ensino* e a *Revista da Liga do Ensino*, editadas no Rio de Janeiro, “todas efêmeras”, em suas palavras, para a seguir concluir: “Nenhuma delas, porém, representava determinada tendência pedagógica, nem trabalhava por desprender da massa de idéias, antigas ou novas, as diversas correntes, ainda indefinidas, de opinião” (Idem, p.599). A julgar pelas observações feitas por Fernando de Azevedo, nem se justificaria uma incursão pela imprensa pedagógica brasileira do período anterior aos anos 20 e 30 do século XX.

No decorrer do trabalho de análise dos artigos da Revista Pedagógica foi sendo possível identificar um conjunto de referências que indicavam uma grande proximidade com os discursos que mais tarde viriam a ser conotados exclusivamente com o ideário escolanovista e que indiciavam também uma maior continuidade do que a distância e ruptura que os próprios propagadores da Escola Nova esforçaram-se por demarcar.

Um artigo de Diana Vidal, publicado na coletânea *500 anos de educação no Brasil*, é especialmente ilustrativo em relação àquilo que se pretende afirmar:

Na constituição de um discurso renovador da escola brasileira, a “Escola Nova” produziu enunciados que, desenhando alterações no modelo escolar, desqualificavam aspectos da forma e a cultura em voga nas escolas, aglutinadas em torno do termo “tradicional”. Era pela diferença quanto às práticas e saberes escolares anteriores que se construía a representação do “novo” nessa formação discursiva. Operavam-se, no entanto, apropriações do modelo escolar negado, resignificando seus materiais e métodos. (Vidal, 2000: p.497)

Continuando, ela destaca:

Já no fim do século XIX, muitas das mudanças afirmadas como novidades pelo “escolanovismo” nos anos 20 povoavam o imaginário da escola e eram

⁷⁴ Heloísa Villela (2000) menciona o mesmo jornal *A instrução pública*, como tendo sido também o primeiro do gênero, porém publicado a partir de abril de 1872.

reproduzidas, como prescrição, nos textos dos relatórios de inspetores e nos preceitos legais: a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinarização do corpo do aluno e de seus gestos, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento do aluno. (p.497)

Foi exatamente esse aspecto que chamou a atenção na leitura atenta dos artigos publicados na RP. Várias daquelas referências, opiniões, pontos de vista e argumentos sugeriam algumas continuidades impensáveis caso permanecesse a visão exclusiva da afirmada ruptura da Escola Nova com a educação denominada tradicional.

Procurou-se destacar um conjunto de citações retiradas de artigos publicados na Revista Pedagógica que pudessem exemplificar a idéia de que as raízes teóricas e de metodologia da Escola Nova podem ser encontradas já em fins do século XIX.

Conforme já se disse em outra parte deste trabalho, há um conjunto significativo de textos que se referem a questões de ordem metodológica, não sendo portanto de estranhar que também aqui seja significativo o número de referências sobre novos métodos. Importa ressaltar que, ao destacar tais citações, pretende-se desenvolver, com exemplos, a idéia de que se pode identificar em vários autores a preocupação com a necessidade de se formularem novos métodos.

Começamos então com Felisberto de Carvalho, em texto intitulado *O ensino da Gramática na escola primária*:

Já então conhecendo que somente o decorar a gramática não bastava para habilitar o aluno a bem pensar, e a exprimir bem seus pensamentos, tratei de sujeitar o meu ensino às regras para isso indicadas pelos bons autores, de sorte que as lições de cor tornavam-se raras, porém muitos e frequentes eram os exercícios de inteligência, que produziam os melhores resultados.

(...) é indispensável que o aluno seja levado à observação dos fatos da linguagem e que, de numerosos exemplos, chegue a formular ele mesmo a regra prática, que desse modo não será decorada em abstrato, mas observada, aprendida, para ser imediatamente aplicada

Revista Pedagógica, Tomo I, n.1, 15/11/1890, p.87.

O mesmo autor, que inclusive cita o seu *Tratado de metodologia*, de 1888, insiste na continuação do artigo no número seguinte da Revista:

[ao professor] cumpre-lhe ensinar os meninos a pensar, fazê-los adquirir as formas do pensamento e exercitá-los em servir-se dessas formas para o fim de completar sua educação intelectual e moral (...). Para isto conseguir, não esquecerá o professor que deve o ensino da língua: 1º atuar sobre a inteligência e ensinar a pensar; 2º fazer que os meninos adquiram as palavras e as formas da linguagem, 3º ser prático e combinar-se com o das outras matérias, 4º ser moral.

Revista Pedagógica, Tomo I, n.3, 15/12/1890, p.180.

P L Bianconi, em artigo sobre *Métodos e programas (notas de inspeção escolar)*, também emite seu parecer sobre os métodos de ensino:

Os métodos de ensino se aperfeiçoam de dia para dia (...).

Se alguns professores e professoras ficam ainda na rotina e abusam dos exercícios de cópia e das monótonas recitações palavra por palavra, a maior parte faz sérios esforços para aperfeiçoar sua instrução profissional e tornar o ensino agradável e profícuo. Não se procura mais, como antigamente, desenvolver a memória, procura-se formar a inteligência.

Revista Pedagógica, Tomo III, n.4, 15/11/1891, p.100.

Alambary Luz, em *Discurso proferido por ocasião da distribuição de prêmios aos alunos do 2º distrito escolar*, afirma:

À medida que a questão de ensino público vai sendo estudada cientificamente, vão da mesma sorte aparecendo novas necessidades, exigindo diversas e imediatas satisfações de modo mais racional e prático de que o resultado produzido pelos métodos até agora usados geralmente.

Revista Pedagógica, Tomo III, n.16/17, 15/02/1892, p.222.

Comparando o corpo social a um organismo individual, estabelece um paralelo entre as moléculas, elementos constitutivos do organismo individual, e os cidadãos, elementos do corpo social, que, no seu entender, sofreriam ambos o processo de renovação “celular”. Assim, atribui um importante papel à instrução, já que seria a responsável pela formação dos novos elementos do tecido social.

que ingente serviço tem de prestar a escola popular neste enorme trabalho de reorganização nacional. É necessário saber esperar o momento preciso

para dar impulso às forças naturais da infância e não perder a oportunidade de inocular idéias e conhecimentos em cérebros juvenis no instante favorável à sua assimilação (Idem, p.223)

Também bastante ilustrativa foi uma alocução proferida por Maria G L de Andrade, diretora do Externato Andrade, por ocasião dos exames das aulas elementares de seu estabelecimento, em 13/12/1891.

Uma das maiores dificuldades da arte de ensinar é proporcionar a instrução ao aluno, isto é, não forçá-lo a fazer mais do que é possível a sua energia mental, que sobrecarregada, necessariamente se enfraquece. Neste ponto são os modernos métodos inteiramente diferentes dos antigos; pelos quais é considerado o melhor mestre aquele que mais puxa, como se diz, pelo aluno, cuja inteligência quase em geral perde em força e vigor quanto aparentemente ganha a memória em repetir as palavras do livro ou de explicação do mestre; porque decorar não é aprender. O menino só aprende quando assimila conhecimentos, para o que é indispensável pensar e julgar por si.

Aprender a ler ou a trabalhar é tão agradável à criança como brincar; o ponto é que a leitura e o trabalho sejam ensinados segundo as leis que regem a mentalidade infantil e que sobretudo o assunto, a linguagem e o material estejam ao alcance da compreensão e da ação da criança.

É este desenvolvimento mental o fim verdadeiro do kindergarten e da escola primária, e não como geralmente se pensa dar conhecimentos já adquiridos e formulados por outros; pois que conhecimentos verdadeiramente só podem ser adquiridos por experiência individual.

Revista Pedagógica, Tomo III, n.16/17, 15/02/1892, p.237-240.

E. Schmitt, em artigo denominado *A pedagogia do trabalho manual*, também desenvolve seus pontos de vista em relação ao que considera a melhor maneira de organizar o trabalho manual. Apresenta os princípios gerais que devem servir de base na organização do trabalho manual. Um deles é: “o ensino deve ser variado”, afirmando: “todos os processos da pedagogia moderna são baseados sobre esta proposição cuja verdade acha-se demonstrada por uma atenta observação da natureza humana.” (p.229).

Outro princípio seria “o ensino deve apresentar interesse em seus resultados”. Ou seja, em suas palavras, “Se não houver interesse, a atenção, a aplicação e o esforço empregado não tardam em desaparecer e a dar lugar ao cansaço.” (p.231). E destaca:

(...) o papel do professor consiste em dispor o espírito para a descoberta, em aplicar o método socrático nos processos férteis da intuição, fazer encontrar o caminho, em secundar a atividade natural e em evitar submetê-la a um papel passivo que destrói toda personalidade, toda iniciativa. Guiemos o menino, façamo-lo agir sem constrangimento, naturalmente deixemos a imaginação dar livre curso sobre um assunto dado; pouco a pouco regrer-se-há, desenvolvendo-se de um modo normal. O trabalho sabiamente preparado pelo professor e baseado na espontaneidade, na invenção e na criação fará o mesmo contrair o hábito do trabalho pessoal, dar-lhe-á a inteligência das combinações e dos meios de investigação necessários para chegar a um resultado. (p.237)

Revista Pedagógica, Tomo V, n.28, 29 e 30, 15/12/1893.

Também Luiz Augusto dos Reis, em artigo publicado no número 44, de 15 de junho de 1895, antecipa algumas das formulações que viriam a ser afirmadas pela educação nova com base na exclusividade da invenção e da enunciação.

A escola do século que atravessamos não é a da dos tempos que se foram, cheia dos ridículos próprios de uma instituição que não tem vistas largas e adiantadas. O impulso da Idéia-Nova deu à escola primária mais vastos horizontes. Não é nela que se formam as ilustrações, mas deve ser nela que se prepare o espírito para a compreensão de estudos mais avantajados; é nela que se abre com a chave do alfabeto a grande porta de todos os conhecimentos: - é nela, quase se pode afirmar, que se forma o coração (p.102).

Se a escola primária não cuidar da educação física, da educação intelectual, da educação moral, não será a representante do século em que vivemos, mas a ridícula representante da escola do passado. O professor que hoje cuidasse unicamente da leitura e da escrita seria um tipo grotesco, porque representaria uma velharia e um anacronismo (p.116).

É ainda a mesma Diana Vidal que ressalta que na década de 20 do século XX o trabalho individual e eficiente viria a tornar-se a base da construção do conhecimento infantil, devendo a escola oferecer situações em que o aluno pudesse elaborar seu próprio conhecimento **a partir** da visão (observação) e da ação (experimentação). Aprofundava-se então a viragem iniciada pelo ensino intuitivo em fins do século XIX na organização das práticas escolares.

Outras considerações que fizeram pensar no ideário escolanovista são as que aparecem na segunda parte do texto *Curso graduado de instrução e manual de*

métodos para uso dos mestres, por H. Kiddle, T. Harrison e N. A. Calkins, publicado no número 4 da RP, que refere como devem ser ensinadas as matérias do 2º grau. Linguagem, aritmética, lições sobre objetos, desenho e escrita são abordadas, bem como sugestões de atividades a serem desenvolvidas pelo professor. Aconselha-se consultar o Manual de lições sobre objetos de Calkins, traduzido pelo “conselheiro Ruy Barbosa” e, sob uma rubrica denominada governo, o texto apresenta observações sobre como aprendem as crianças. Princípios como “as crianças aprendem com mais rapidez fazendo do que repetindo maquinalmente o que se lhes tem ensinado”, ou “saber dar uma ocupação regular e constante de modo que mantenha viva a atenção de todos durante os diversos exercícios do dia” constituem indicações para manter a disciplina, concluindo que “a maneira de ensinar constitui um elemento importante de bom governo”.

Outro artigo significativo é o de João Kopke, intitulado *o livro das mães (ensino da leitura analítica)*, no qual o autor defende que a leitura, isto é, “a compreensão e o uso da linguagem escrita”, deve ter como ponto de partida não a letra ou a palavra, mas a sentença.

Interessante notar a distinção que o autor faz, baseando-se na demonstração de Payne, entre os dois tipos de relação que o professor pode estabelecer com o discípulo dos quais resultam, por sua vez, dois tipos de concepção sobre o ato de ensinar. Uma considera que a função do mestre é comunicar suas idéias ao discípulo, considerando-o como uma tabula rasa, um recipiente, onde tudo se depõe segundo um plano e por um modo concertado.

Outra concepção, diferente dessa, é aquela em que o mestre revela apreço pela capacidade mental do aluno, considerando-o apto a observar os fatos, compará-los e deles tirar conseqüências, velando para que, segundo a lei natural, o aluno por si se instrua. Cita Thring para afirmar que da adoção da segunda postura resulta o aprender como “autoeducar-se” e o ensinar, “dirigir o processo da autoeducação”. Chama a atenção, em sua argumentação, a presença da expressão “autoeducar-se”.

Romper discursivamente com o passado e reinventar uma nova tradição. O conceito de “tradição inventada”, entendida por um “conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas”, visando “inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição”, implica, segundo Eric Hobsbawn, uma “continuidade em relação ao passado”

(Hobsbawn & Ranger, 1984, p.9). No caso da implantação da Escola Nova no Brasil, não deixa de ser interessante perceber que o processo de consolidação do ideário escolanovista, associado à construção da sua memória, tenha se dado com base menos em continuidades do que em rupturas com o passado.

Há razões para acreditar que a memória educacional construída inicialmente pelos educadores dos anos 20 e 30 do século XX, difundida posteriormente com grande intensidade, apresenta o período que antecede as reformas educativas realizadas por aqueles educadores como sendo um grande vazio em termos de iniciativas, marcando então como ponto zero a atuação dos educadores ligados ao movimento da educação nova. Assim é que essa mesma memória que posteriormente se difundiu e consolidou apresenta a educação em finais do século XIX como um grande vazio, de idéias, de iniciativas, de movimentos.

Uma das razões que conduzem a esta consideração refere-se às idéias veiculadas por manuais de pedagogia que tiveram alguma repercussão, como é o caso da *História Geral da Pedagogia*, de Francisco Larroyo, que teve duas edições em português, cujo Tomo II apresenta um apêndice sobre a pedagogia no Brasil, escrito por Célio da Cunha, no qual ele parece seguir tal interpretação ao afirmar: “Da proclamação da República até a primeira Grande Guerra nada se fez e a nossa educação continuou tal como no Império. Ficou em segundo plano.” (Larroyo, 1974, p. 904).

A análise da Revista Pedagógica evidenciou indícios de que é possível construir uma memória diferente dessa, com base em outras perspectivas teórico-metodológicas, outras fontes e outras abordagens. Pensa-se que esta pesquisa, ao apontar os aspectos relacionados às raízes da escola nova no Brasil, contribui para reforçar a tendência anteriormente apontada que visa (re)construir outras memórias sobre educação no Brasil.

2. A construção do conhecimento pedagógico em Portugal

2.1. Personagens da Revista de Educação e Ensino

As características que revestiram a produção da Revista portuguesa ocasionaram dificuldades distintas daquelas que foram identificadas na Revista brasileira. Enquanto que esta apresentava uma indefinição a respeito de um

possível núcleo efetivo de responsáveis e colaboradores, a Revista de Educação e Ensino, ao contrário, tornava evidente a identificação dos personagens envolvidos na sua produção, já que apresentou, como se viu anteriormente, informações a respeito do diretor, dos responsáveis pelas seções, além de informar, na capa dos fascículos, os nomes dos colaboradores, inclusive com sucintas indicações a respeito da ocupação de cada um.

Por outro lado, este fato, que levava à constatação de que o periódico possuía um conjunto significativo de responsáveis e que mobilizava um grande número de colaboradores, ocasionou um outro tipo de dificuldade, já que a ordem de grandeza em termos de pessoas e suas ligações inviabilizaria a pesquisa, dadas as dificuldades envolvidas na tarefa de reunir, em tempo hábil, informações biográficas dos sujeitos em causa. Assim, embora a Revista tenha contado, ao longo de sua existência, com um vasto grupo de responsáveis e de colaboradores, optou-se por selecionar os que tiveram maior participação na produção do periódico no período estudado, buscando conjugar as duas circunstâncias já apontadas: o fato de os personagens aparecerem identificados como responsáveis e de terem publicado com regularidade na Revista⁷⁵.

Importa esclarecer que tal decisão decorreu não tanto da tentativa de identificar cabalmente os responsáveis pela produção do periódico, mas sim da percepção de que o mais importante é que tais personagens, direta (responsáveis pela produção do periódico) ou indiretamente (autores dos artigos) constituem um núcleo de produtores de um *artefato* cultural que é portador de um discurso em busca de afirmação.

De acordo com informações obtidas na própria Revista de Educação e Ensino e no *Repertório Analítico de Educação e Ensino*, sabe-se que Manuel **Ferreira Deusdado** foi um dos fundadores da Revista e o principal responsável pela publicação. Ocupou, de início, o lugar de redator da seção de educação e ensino e assegurou, a partir de janeiro de 1889, o cargo de diretor e assina inúmeros artigos.

Em 1889, o editorial do número publicado em janeiro apresentava um núcleo de responsáveis e apontava “os nomes dos escritores que entram na cooperação efetiva” da Revista. A seção de pedagogia e administração de ensino estaria a

⁷⁵ É preciso registrar também se procurou centrar a análise nos personagens diretamente identificados com o campo da educação, excluindo-se, por exemplo, os responsáveis ligados à seção de agricultura nos primeiros tempos de vida da publicação, bem como as de penologia, antropagogia militar, agricultura e zootecnia

cargo de **D. António da Costa, António Maria de Amorim, Bernardino Machado, Adolfo Coelho, Jaime Moniz, Ricardo Jorge, Wenceslau de Lima. Bettencourt Ferreira** atuou como secretário de redação a partir de 1895. Além desses, que também são autores de muitos dos textos publicados, **Evaristo G. Saraiva**, Vidigal Salgado, João Manoel d'Almeida Pessanha, Alfredo Dias, Anicet Fusillier, J. Leite de Vasconcellos, Fernando de Aquino, Alfredo Oscar May e F. Ribeiro Nobre formam o corpo de autores que com grande frequência tiveram seus textos publicados na Revista de Educação e Ensino. Cabe registrar a presença de duas mulheres, nesse universo tão marcadamente masculino: Emília Mattos e Cecília Schmidt Branco.

2.2. Esferas de pertencimento

Manuel António **Ferreira Deusdado** (1857-1918)⁷⁶ formou-se pelo Curso Superior de Letras, tendo frequentado simultaneamente o Instituto de Agronomia e Veterinária, do qual completaria o 2º ano. Em 1890, após realizar concurso, tornou-se professor liceal. Foi vogal do Conselho Superior de Instrução Pública em 1886 e, no ano seguinte, foi nomeado lente auxiliar do Curso Superior de Letras, contudo, foi como professor liceal que desenvolveu a parte fundamental da sua actividade docente.

Na condição de representante do governo português, participou em 1890 do Congresso Penitenciário Internacional, realizado em S. Petersburgo, na Rússia, tendo sido eleito Vice-Presidente, e do Congresso da Associação Francesa para o Adiantamento das Ciências, em Limoges, França. Também em representação do governo português, participou, em 1892, do Congresso de Antropologia Criminal de Bruxelas, tendo sido eleito *président d'honneur*.

Responsável por diversos estudos sobre educação correcional, foi encarregado, em 1894, de criar um projeto de reforma da Casa de Correção de Lisboa e de organizar o ensino correcional no País.

Em 1891, Alexandre III o distinguiu com a Comenda e grande Oficialato da Ordem Imperial de Santo Estanislau e o Foro de Gentil-Homem da Corte Imperial da Rússia e Real da Polônia. Em 1900, a rainha de Espanha concedeu-lhe a Comenda da Real Ordem de Isabel a Católica. Em 1897, foi

⁷⁶ Para a elaboração das biografias que constam desta parte do trabalho foi utilizado o Dicionário de educadores portugueses (2003).

eleito sócio da Academia Real das Ciências de Lisboa e, no mesmo ano, recebeu o grau de doutor *honoris causa* pela Universidade Católica de Louvain, em Filosofia e Letras. Também foi eleito sócio da Real Academia de História de Madrid.

De sua extensa obra, destacam-se os livros *Ideias sobre Educação Correccional* (Lisboa, 1890), *Plano de uma Escola Colonial Portuguesa* (Lisboa, 1890), *A Antologia Criminal e o Congresso de Bruxelas* (Lisboa, 1894), *Educadores Portugueses* (Angra do Heroísmo, 1909).

António da Costa de Sousa Macedo (1824 -1892) foi uma das principais figuras do cenário educativo português do século XIX. Deve-se a ele um conjunto de importantes medidas de política educativa tomadas nas últimas décadas daquele século. Foi o primeiro ministro da Instrução Pública⁷⁷ no país, em 1870, ocupando o cargo por dois meses, tempo em que durou o Ministério, extinto logo em seguida. É nessa condição que aparece nas referências da Revista de Educação e Ensino. Como ministro, D. António da Costa – como é mais conhecido – elaborou uma reforma educativa em 1870, cuja influência se manteve na formulação de outras reformas educativas ao longo de vários anos. Juntamente com outros educadores e políticos, preconizava uma maior intervenção do Estado no campo da educação, mencionando explicitamente a educação das classes trabalhadoras. Na composição desse grupo havia tanto quem apoiasse a monarquia liberal como um republicanismo emergente, defendendo a expansão da educação pública pela contribuição que poderia trazer para uma sociedade mais produtiva. Faziam parte desse grupo os colaboradores da *Biblioteca do Povo e das Escolas*, coleção de livros com os tópicos mais diversificados, que, entre 1881 e 1913, imprimiu mais de 200 volumes com o objetivo de difundir entre as classes trabalhadoras princípios e perspectivas de uma racionalidade considerada superior.

Enquanto liberal, defendia a iniciativa privada, encarando-a como impulsionadora da inovação do ensino oficial, em coerência com a sua defesa da “liberdade de ensinar”. Vale destacar também sua função de historiador.

Entre as obras de sua autoria, importa destacar as que constituíram uma referência importante para pensar a evolução do ensino em Portugal: *A instrução nacional* (Lisboa, 1870), *História da instrução popular em Portugal* (Lisboa,

⁷⁷ O Ministério dos Negócios da Instrução Pública incluía “todos os negócios de beneficência pública”, compreendendo hospitais, asilos de mendicidade e da infância desvalida, recolhimentos e expostos, irmandades, etc.

1871), *Auroras da instrução pela iniciativa particular* (Coimbra, 1884) e *A Mulher em Portugal* (Lisboa, 1892).

António Maria de Amorim (1825 -????), bacharel em direito pela Universidade de Coimbra, exerceu, desde 1847, diferentes cargos oficiais na estrutura da administração pública ligada às questões da instrução, sendo um dos principais dirigentes na área da educação, ao longo da segunda metade do século XIX. Neste sentido, ocupa um lugar de relevo na organização e no funcionamento do sistema de ensino, no período assinalado. Na Revista aparece identificado como diretor geral de Instrução Pública. Assumiu uma tarefa de primeiro plano no lançamento das bases da estrutura escolar portuguesa, marcando com a sua ação os ritmos da governação e das políticas educativas. Particularmente relevante é a sua ação no âmbito da reforma do ensino primário de Rodrigues Sampaio (datada de 1878, mas regulamentada apenas em 1881), da qual dá notícia em relatório publicado na Revista de Educação e Ensino.

Ao longo de vários números da Revista refere-se às primeiras providências governativas para execução das leis de instrução primária, ao estado do ensino primário, à direção e superintendência da instrução primária e às despesas com a instrução pública.

A compreensão de seu trabalho vincula-se a esta Reforma e ao conjunto das iniciativas de organização de uma administração específica para os assuntos educacionais. No decurso dessa fase, o Ministério da Instrução Pública é criado por duas vezes, em 1870 e em 1890-1892, assumindo a administração central do ensino um papel cada vez mais preponderante. No final do século XIX, a direção-geral da Instrução Pública era uma das mais importantes do Ministério do Reino, situação bem diferente da existente em meados daquele século. É nesse plano que a ação de António Maria de Amorim adquire um significado especial. Não publicou obras expressivas sobre educação.

Bernardino Luís Machado Guimarães (1851 – 1944) nasceu no Brasil e faleceu no Porto. Depois de ter cursado Matemática na Universidade de Coimbra, formou-se em Filosofia (designação que incluía a área das Ciências), com teses de licenciatura (1875) e de doutoramento (1876) que, já naquela época, o distinguiam como “espírito brilhante”. Iniciando funções docentes, e apesar da sua intensa atividade política, manteve-se ligado à Universidade de Coimbra até 1907, data em que se demitiu.

Um dos personagens mais marcantes da vida portuguesa durante quase 70 anos, foi membro da famosa Geração de 1870 e conviveu com figuras-chave da *intelligentia* portuguesa. Foi conselheiro e ministro de Estado, deputado, senador, representante diplomático, duas vezes chefe de Governo, duas vezes Presidente da República e grão-mestre da Maçonaria. O fato de ter assumido diversas posições de destaque político ofuscou, em certa medida, sua dimensão de pedagogo e cientista.

Signatário do Manifesto de 1897, é com base no ideário liberal que Bernardino Machado pauta sua intervenção nas décadas finais do século XIX: discursa no Parlamento em torno dos assuntos educativos, apresentando propostas de reforma; reivindica a criação de um Ministério da Instrução Pública, considerado fundamental por sua geração; atua junto aos professores primários, participando dos Congressos Pedagógicos de 1892 e de 1897 e apoiando suas reivindicações; atua também no movimento associativo, desenvolvendo atividades na Academia de Estudos Livres (uma associação para o estudo científico da educação) e em inúmeras outras iniciativas.

Em sua obra, desenvolve uma reflexão pedagógica que, de algum modo, procura trazer para Portugal análises e estudos que vinham sendo feitos em outros países. Em 1900, iniciaria um Curso de Pedagogia, na Universidade de Coimbra, cuja intenção era reeditar o que vinha sendo feito em Universidades europeias e americanas, com “cursos livres” de Pedagogia ou cátedras de Ciência da Educação. Ferreira Deusdado orientara uma destas iniciativas no Curso Superior de Letras, em Lisboa, a partir de 1889, mas foi efêmera a sua duração (cf. Deusdado, 1909, pp. 494-497). Demonstra um significativo conhecimento dos estudos pedagógicos realizados no exterior, desde as cátedras de “ciência da educação” em Paris (Marion, Buisson, entre outros) até aos trabalhos ingleses de Bain e Spencer, passando por referências aos Estados Unidos, a Espanha e a vários outros países.

Em 1892, Bernardino Machado preside a delegação portuguesa no Congresso Pedagógico Hispano-Português-Americano de Madrid, da qual faziam parte outros vultos da pedagogia portuguesa da época. Afirmando que “não basta ser físico ou geólogo para ensinar” e que “o ensino é parte da política, e não se pode ser conjuntamente mau cidadão e bom professor” (1900, p. 11), recupera aspectos centrais do discurso pedagógico em voga no exterior, chamando assim a atenção para um saber e um ethos próprio da profissão docente.

Deixou obra escrita extensa, da qual aqui se destaca *Introdução à pedagogia*, (Lisboa, 1892), *A crise política e financeira e o ensino* (Lisboa, 1893), *A socialização do ensino* (Coimbra, 1897), *Notas de um pai* (Coimbra, 1901), *O ensino* (Coimbra, 1898), *O ensino primário e secundário* (Coimbra, 1899), *A educação (Notas de um pai)* (Coimbra, 1899), *O ensino profissional* (Coimbra, 1900) e *Curso de pedagogia* (Coimbra, 1900).

Francisco **Adolfo Coelho** (1847-1919). Descontente com a formação oferecida pela Universidade, torna-se autodidata, explorando uma atmosfera marcada pelo espírito positivo da ciência, pela inquietação intelectual e por grandes movimentos de síntese e de ecletismo a partir de Comte, de Spencer e do romantismo alemão.

Racionalista, intelectualista, opta por uma “educação intelectual feita ao acaso, quase sem método”. Inicialmente, seus questionamentos o levam a estudar a pedagogia, a analisar os métodos de ensino adotados em diferentes países, especialmente na Alemanha. Concentra sua atenção em três campos de conhecimento: a etnografia, a educação e a filologia, destacando-se neste último. Com base nesses conhecimentos, procura compreender as causas da decadência de Portugal, buscando um caminho para promover sua regeneração pela reforma das mentalidades operada por meio da ação pedagógica.

Sua crítica ao ensino e à educação e sua ação decorrente dessa crítica envolvem um apurado sentido de sistematicidade. Documenta e fundamenta suas observações em dados objetivos, não necessariamente empíricos, e na comparação com a situação de outras nações. Faz severa crítica ao ensino da Universidade, além de uma análise sistemática da instrução secundária e da instrução elementar. Mas para além desta atividade crítica, Adolfo Coelho exerceu as funções de pedagogo e de professor, nos vários níveis de ensino.

Crítico e formulador de propostas de reforma e de ação, participa dos principais debates sociais, culturais e políticos que marcaram o seu tempo. Esteve ao lado da Geração de 70⁷⁸, reagiu ao Ultimatum, participou nas reformas republicanas

⁷⁸ Suas preocupações com a regeneração social levaram-no a procurar contribuir, pelo pensamento e pela acção, para salvar o país da decadência, buscando superar o atraso em que se encontrava. Adolfo Coelho suscitaria ódios e incompreensões no contexto de sua participação nas “Conferências Democráticas do Casino”, a convite de Antero e Jaime Batalha Reis. Depois das conferências de Antero, a 27 de Maio, sobre as *Causas da Decadência dos Povos Peninsulares*, de Augusto Soromenho, a 5 de Junho, sobre *A Literatura Portuguesa* e de Eça de Queirós, a 12 de Junho, sobre *A Nova Literatura*, segue-se, a 19 de Junho, a de Adolfo Coelho sobre *O Ensino*, na qual os poderes constituídos voltam a encontrar a oportunidade que a conferência de Antero já lhes fornecera, mas que não tinha sido aproveitada, para mandar interromper o ciclo de Conferências.

para a instrução. Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, realizou importantes trabalhos de historiador da educação, da alfabetização e da cultura, bem como apresentou contribuições no plano aplicado e comparativo.

Entre 1882 e 1883, participa na criação do Museu Pedagógico Municipal de Lisboa e da biblioteca anexa e em 1896 ocupa o posto de Presidente da Secção de Ciências Étnicas da Sociedade de Geografia de Lisboa. Em 1887, a Universidade de Göttingen o distingue com o grau de Doutor (*honoris causa*) em Filologia. O mérito fundamental de sua obra reside, mais do que na acumulação e sistematização de materiais filológicos, na assimilação das obras linguísticas alemãs e na aplicação do método comparativo em Portugal.

Adolfo Coelho foi autor de diversos livros, dos quais se destacam os seguintes: *A questão do ensino* (Lisboa, 1872), *Contos Populares Portugueses*, Lisboa, 1879. *Contos Nacionais para Crianças*, Lisboa, 1882. *O trabalho manual na escola primária*, Lisboa, 1882. *Os elementos tradicionais da educação*, Porto, 1883. *A ginástica e os jogos tradicionais*, Lisboa, 1889. *O ensino primário superior*, Lisboa, 1892. *Reforma do ensino público*, Lisboa, 1894. *O ensino da língua portuguesa nos liceus*, Porto, 1895. *Leituras portuguesas*, Lisboa, 2 volumes, 1896. “A Pedagogia do Povo Português”, *Portugália*, vol. 1, 1898, pp. 57-78. *O ensino histórico, filológico e filosófico em Portugal até 1858*, Coimbra, 1900. *Le Cours Supérieur de Lettres*, Paris, 1900

Jaime Constantino de Freitas **Moniz (1837-1917)** diplomou-se em Direito na Universidade de Coimbra, em 1862. Foi professor do Curso Superior de Letras, entre 1863 e 1901, assumindo as funções de Diretor de 1869 a 1873 e de 1883 a 1901. Além de ter sido deputado, desempenhou elevados cargos na administração pública, em particular no âmbito da educação. Assim, foi vogal da Junta Consultiva de Instrução Pública (1869), Director-geral da Instrução Pública (1873 a 1878), Vice-presidente (1884-1901) e Presidente (1901-1911) do Conselho Superior de Instrução Pública. Além disso, participou de forma decisiva na reforma do ensino secundário de 1894/1895, que ficou conhecida como Reforma de Jaime Moniz, de clara inspiração germânica e considerada a mais importante do final do século XIX⁷⁹.

Em sua obra *Estudos de Ensino Secundário*, publicada postumamente em 1918, nota-se seu conhecimento acerca da realidade educacional de diversos países

⁷⁹ Sobre a Reforma, ver sobretudo Jorge Ramos do Ó (2002).

européus (e a admiração que tem pelo modelo alemão), bem como a influência que o pensamento fundador de uma pedagogia científica e os seus autores (particularmente Herbart, Schiller e Binet) exerceram na definição dos princípios e modos de ação consagrados na reforma que empreendeu.

A dimensão histórica desse pedagogo está assim associada, fundamentalmente, ao significado que a “reforma de Jaime Moniz” teve no contexto da época em que foi elaborada e à sua influência decisiva para a evolução do ensino liceal, até à atualidade. Ela constituiu, não só a primeira tentativa de construção, segundo preceitos científico-rationais, de um currículo global para este grau de ensino, mas também a definição de uma estrutura organizacional e de uma administração específica para o próprio estabelecimento onde é lecionado.

Ricardo de Almeida Jorge (1858-1939) formado pela Escola Médico-Cirúrgica do Porto, onde passa a lecionar como lente de higiene e medicina legal, em 1880. Assiste à tendência de medicalização da educação em França, onde estuda Hidroterapia com Charcot. Ao retornar a Portugal assume-se como higienista, sendo convidado para médico municipal do Porto. Nessa função, adota medidas no combate à infecção de peste bubônica, em 1899, consideradas drásticas pela população. Na sequência deste episódio, transfere-se para a Escola Médico-Cirúrgica da Lisboa. Mais tarde, ocupa funções como Inspector dos Serviços Sanitários de Lisboa, Director-Geral da Saúde Pública, tendo tido um papel relevante na criação da Assistência Médico-Social.

Como professor e higienista, colabora na imprensa de educação e ensino, ao lado de republicanos preocupados com as questões da higiene e saúde pública e com a ação da escola no combate a estes problemas. Considerando o atraso da sociedade portuguesa e a fragilidade da intervenção estatal, defende a sensibilização das famílias e comunidades pela ação educativa, sobretudo através da divulgação de regras de higiene corporal.

Introdutor das teses de Herbert Spencer sobre a educação integral, marca alguns grupos educativos positivistas do final da Monarquia. Defende uma pedagogia dinâmica, ou seja, um ensino experimental e demonstrativo (“lições práticas, lições de coisas”) e racional. Reconhece a presença das ciências positivas na pedagogia, assinalando no prefácio à obra de Spencer a falta de preparação científica dos agentes educativos. Em relatório apresentado ao Conselho Superior de Instrução Pública, destaca a importância dos professores

e defende a melhoria de suas condições de recrutamento e de trabalho, bem como da sua formação científica e pedagógica.

Em 1885, ressalta a relevância da “higiene social” para o país, cujo desenvolvimento depende do progresso científico e económico, elemento essencial da “acção civilizadora” própria do “século científico”. Assim, defende o princípio da centralização das políticas de saúde pública, bem como a adoção das teses defendidas pelos cientistas.

De sua produção escrita, destacam-se: “Prefácio”, in Herbert Spencer, *Educação Intelectual, Moral e Física* (Porto, 1884); *Higiene Social aplicada à Nação Portuguesa* (Porto, 1885); *Relatório apresentado ao Conselho Superior de Instrução Pública* (Porto, 1885).

Wenceslau de Sousa Pereira de **Lima** (1858-1919) formado em Ciências Naturais pela Faculdade de Filosofia da Universidade de Coimbra, obteve o grau de Doutor em Filosofia Natural em 1882. No mesmo ano, assumiu a posição de docente na Academia Politécnica do Porto, iniciando também sua atividade política.

No plano educativo, vale ressaltar suas iniciativas no sentido de dotar a Academia do Porto de laboratórios e estruturas modernas de investigação. Importa igualmente registrar sua presença no Conselho Superior de Instrução Pública, a partir de 1884, momento em que o sistema escolar português se consolidava. Alguns dos relatórios de que é co-autor evidenciam um olhar atento sobre as questões educativas. Ferreira-Deusdado, na sua obra *Educadores Portugueses*, considera-o um dos espíritos mais cultos e lúcidos de sua geração (Ferreira-Deusdado, 1909, p.491).

Júlio Guilherme **Bettencourt Ferreira** (1866-1936) formado em medicina pela Escola Médica de Lisboa, lecionou nos Liceus Camões, D. Maria Pia e Nacional de Lamego. Foi membro correspondente da Academia de Ciências de Lisboa a partir de 1899.

Em 1888, participa no 1º Congresso Nacional de Medicina realizado em Lisboa, na Sociedade de Geografia, apresentando a comunicação *Sobre a protecção aos idiotas e epilépticos*. Interessa-se pelo problema da educação dos “deficientes mentais” em Portugal, propondo a organização de atividades médico-pedagógicas no meio hospitalar. Nesse sentido, sugere a adoção de medidas de carácter higiénico, educativo e moral por especialistas, de forma

apropriada e metódica, e a organização de Institutos para deficientes mentais e de Asilos para “epilépticos nocivos”.

Considerado um dos precursores da médico-pedagogia em Portugal em função de suas concepções sobre a educação dos deficientes, acabaria por influenciar de forma significativa o movimento pedagógico português do início do século XX, sobretudo em relação às questões médicas e higiênicas e ao esforço para formular planos de estudos apropriados às diferentes populações estudantis. Contribuiu para desenvolver no país métodos e técnicas de observação de crianças, ajudando a divulgar alguns dos processos e das teorias em voga na Europa.

Evaristo Gomes Saraiva (1854-????). Formou-se na Escola Médico-Cirúrgica do Porto e exerceu o magistério no ensino liceal. Iniciou suas funções docentes provavelmente na década de 1880, obtendo nomeação efetiva no Liceu D. Manuel II, no Porto, em 1896. Fez parte do Conselho Superior de Instrução Pública pelo menos a partir de 1886.

Foi colaborador ativo na imprensa de educação e ensino, ao mesmo tempo que exercia funções de professor, envolvendo-se com as primeiras iniciativas de associativismo docente no ensino secundário. Demonstra conhecer de forma profunda o que vinha ocorrendo em outros países ao traçar um diagnóstico crítico do ensino em Portugal em comparação com outros países.

Na transição do século XIX para o século XX, sua produção escrita influencia o debate nacional, ao abordar questões como a educação da mulher ou a saúde e higiene escolar. Na Revista de Educação e Ensino são publicados, em 1891, dois artigos seus sobre *A educação da mulher*, nos quais assume uma postura conservadora, ao recorrer a argumentos “científicos” para pôr em causa a pertinência da criação de institutos secundários do sexo feminino.

Refletindo a ascensão de um saber médico-científico então em voga, propõe, noutra série de artigos publicados na mesma Revista, um projeto de reforma escolar que levasse em conta os novos conhecimentos que médicos, pedagogos e higienistas começavam a fornecer sobre a adolescência, o cansaço mental, as doenças escolares, o emprego do tempo, etc.

De modo semelhante ao que foi feito em relação aos personagens envolvidos com a publicação brasileira, também foi elaborado um quadro com base nas inserções profissionais dos colaboradores da Revista portuguesa, mostrado a seguir:

Quadro 16: REE - Ocupações

	Formação	Prof. Liceal	Prof. Universitário	Adm Pública	Associações	Dimensão Internacional	Autores de Livros	Imprensa em Geral e de Ensino
Manuel Ferreira-Deusdado	C S Letras	X	X	X	X	X	X	X
D. António da Costa				X			X	X
António Maria de Amorim	Direito			X				
Bernardino Machado	Filosofia		X	X	X	X	X	X
Adolfo Coelho	Autodidata	X	X		X	X	X	X
Jaime Moniz	Direito		X	X			X	
Ricardo Jorge	Médico		X			X	X	X
Wenceslau de Lima	Ciências Naturais		X	X				
Bettencourt Ferreira	Médico	X	X		X	X		
Evaristo G. Saraiva	Médico	X						X

Na mesma linha do que foi feito anteriormente em relação à Revista Pedagógica, procurar-se-á, no texto que se segue, explicitar as características que marcam o terreno no qual se movem os personagens da Revista de Educação e Ensino. Também neste caso, houve lacunas não preenchidas, fazendo com que nem todos os aspectos considerados importantes ficassem completamente evidentes para todos os sujeitos.

De forma idêntica ao que ocorreu com o periódico brasileiro, também aqui a composição do quadro mostrado anteriormente não foi pensada aprioristicamente, mas sim tendo como base as informações obtidas com a análise das trajetórias de cada personagem. Assim, procurou-se identificar, além da formação acadêmica, em que nível de ensino exerceram funções de magistério, se no ensino liceal ou superior, se ocuparam cargos na administração pública ligada à educação, se pertenceram ou ajudaram a fundar associações de caráter científico, cultural ou de categorias profissionais, se sua trajetória profissional teve ligações com contextos de outros países, se escreveram livros e/ou manuais e, por último, se participaram na imprensa diária ou pedagógica. A dimensão internacional aqui apontada também contempla, além da realização de viagens ao estrangeiro por motivo de missões de estudo ou participação em congressos, algum tipo de estágio de formação (caso de Bettencourt Ferreira, que estagiou em Bruxelas, e de Ricardo Jorge, que estudou em França) e algum reconhecimento no exterior (caso de Ferreira Deusdado, que recebeu título de doutor *honoris causa* em Louvain, e de Adolfo Coelho, que recebeu título semelhante pela Universidade de Göttingen).

A composição do quadro evidencia, de imediato, as diferenças que marcam a configuração do campo pedagógico português em termos de instituições em relação à situação brasileira no mesmo período.

Se, por um lado, o grupo ligado à Revista portuguesa também acumula diversas ocupações e, nesse sentido, aponta a importância de locais diversos onde o debate pedagógico se processa, por outro, nota-se o predomínio de sujeitos em instâncias tradicionalmente ligadas ao poder: ocupando cargos na administração pública e no ensino universitário. Essa característica que sobressai na análise do quadro apresentado, embora constatada com base em uma parcela dos colaboradores, já era assinalada no verbete sobre a publicação presente no *Repertório da Imprensa de Educação e Ensino*, que registra que o periódico

contara com a colaboração regular de numerosos professores universitários e quadros superiores do aparelho de estado.

Ainda em relação a tais instâncias, cabe lembrar que todo o debate em torno da criação das disciplinas de pedagogia no ensino superior se dava em âmbito universitário e que cabia aos personagens que atuavam nessa instância as decisões sobre os destinos da pedagogia enquanto disciplina acadêmica.

No que se refere ao aparelho de estado, cabe ressaltar que os personagens portugueses ocuparam na maior parte das vezes cargos de caráter decisório ou reformador, o que dava a eles o poder de criar leis, implementar reformas, em síntese, ocupando postos-chave no processo de consolidação do sistema de ensino em Portugal.

De forma semelhante ao que foi registrado em relação aos colaboradores da Revista brasileira, também chama a atenção no grupo português o elevado número dos que atuavam na imprensa, reforçando o aspecto levantado anteriormente a respeito de sua importância na configuração do campo educacional. Importa igualmente referir a intensa produção escrita desses mesmos sujeitos que se manifesta nos livros e manuais por eles publicados.

Outro aspecto de grande importância para a análise empreendida nesta pesquisa se refere às relações mantidas por esses personagens com outros países, evidenciando a importância das redes internacionais.

Por último, cabe observar que as diferentes formações acadêmicas dos que compõem esse grupo estabelecem relações com outras redes. A significativa presença de médicos, por exemplo, explica a grande quantidade de artigos sobre higiene e saúde presentes na Revista, ao mesmo tempo em que torna evidente a confluência entre saberes médico, psicológico, higienista, antropológico, jurídico e pedagógico.