

CAPÍTULO IV

Dimensões comparadas da análise

1. A respeito da comparação

"Ninguém se conhece senão por comparação" (Henri Marion)⁵⁷.

Embora a comparação tenha sido abordada como um dos temas fundamentais deste trabalho, numa dimensão mais conceitual, na parte das referências teórico-metodológicas, em interseção com a história da educação, pensa-se ser útil tecer alguns comentários a respeito do procedimento de comparação, a fim de delinear, de forma mais consistente, o que se pretendeu realizar no âmbito desta pesquisa.

Em sua perspectiva mais tradicional, a educação comparada tende a realçar o caráter peculiar de cada país, destacando pontos em comum e de distanciamento. O que aqui se procurou fazer foi justamente buscar uma outra perspectiva no procedimento de comparação, ou seja, ao lançar um olhar que rompesse com a ênfase exclusiva na dimensão nacional.

O propósito não foi comparar Brasil e Portugal como unidades isoladas nos moldes de uma educação comparada tradicional, porém identificar pontos de contato e de ruptura entre as duas realidades, percebendo-as como unidades pertencentes ao contexto de uma *comunidade imaginada* - fenômeno ocorrido num determinado espaço-tempo.

Ao perceber a educação comparada em articulação com a história da educação, procura-se também superar as abordagens muito centradas no interior das histórias nacionais, buscando situá-las no contexto da ocorrência de fenômenos transnacionais.

Dessa forma, foi possível estabelecer comparações entre Brasil e Portugal não tanto pelo confronto direto entre as duas realidades, mas, sobretudo, pela investigação das influências comuns sofridas por ambos países

⁵⁷ *A educação e a sociedade na Inglaterra*. Revista Pedagógica, Tomo VIII, n.46, 15/12/1895, pp.290-305.

no contexto de uma rede mais ampla de circulação internacional de referências. Em outra medida, interessou observar em que medida os dois países influenciaram-se mutuamente, mas não foi esta a tônica da comparação.

Apresenta-se, então, nesta parte do trabalho, os referentes das Revistas que constituíram os índices pelos quais se estabeleceram os parâmetros de comparação.

2. Os referentes das Revistas: idéias e experiências em circulação

*"A Alemanha, como diz Michel Bréal, é a terra clássica da pedagogia."
(Adolfo Coelho)*

Pretende-se, no texto que se segue, apresentar a análise dos dados recolhidos com base na ficha de identificação e catalogação dos artigos das duas Revistas. Nesta parte do trabalho são apresentadas as referências relativas aos autores mais citados, aos países e às comunidades transnacionais, aos livros e periódicos citados como bibliografia, bem como às áreas de conhecimento e aos especialistas, buscando-se analisar os referentes que aparecem em cada publicação, ao mesmo tempo que se procura estabelecer relações entre os dois universos.

O contexto internacional, materializado nessas citações presentes nos artigos analisados, foi percebido como tendo sido mobilizado como argumentação para legitimar um discurso que pretendia alcançar um estatuto cada vez mais especializado e científico. Nesse sentido, o estrangeiro era amiúde convocado no sentido de reiterar o conteúdo exibido em termos de idéias, modelos, teorias, experiências bem sucedidas, etc.

2.1 De quem se fala: os autores mais citados

O primeiro tipo de informação que se quer destacar refere-se aos autores citados no conjunto de artigos das duas Revistas, sob a lógica de que tais citações serviram para dar legitimidade aos argumentos mobilizados pelos autores dos artigos, na tentativa de perceber as diversas possibilidades de

influência que aqueles poderiam ter exercido na construção do discurso educacional especializado. Com base nesses autores, buscou-se compor uma espécie de retrato de família intelectual, materializado em termos não apenas de pessoas, como de idéias, conceitos e vínculos teóricos que dão substrato ao conteúdo que as Revistas ajudaram a construir e a veicular.

Uma característica comum aos universos das duas publicações diz respeito a uma considerável dispersão nos indicadores, ou seja, uma grande quantidade de nomes citados, sendo que muitos deles apenas uma vez. Em meio a essa grande quantidade de autores, optou-se por se concentrar a análise no grupo dos que apareceram com maior frequência em ambas publicações. Apresentam-se aqui as tabelas com os autores mais citados em cada Revista a fim de facilitar a visualização das análises realizadas a seguir.

Os autores mais citados na Revista Pedagógica. Em relação à Revista Pedagógica, foram citados 141 autores num total de 320 citações, sendo que a maior parte deles foi citada apenas uma vez. Daquele total, apenas 44 foram citados pelo menos 2 vezes. Apresenta-se, a seguir, a tabela com os autores que obtiveram pelo menos 3 citações no resultado final da catalogação realizada no conjunto dos textos da seção Pedagogia.

Quadro 6: RP – Autores mais citados

Autores	3 ou mais ocorrências
Froebel	38
Rousseau	20
Herbert Spencer	18
Auguste Comte	13
Otto Salomon	12
Uno Cygneus	9
Pestalozzi	7
Locke	6
Clauson-Kaas	5
Ferdinand Buisson	5
Gabriel Compayré	5
Montaigne	5
D. António da Costa	4
Michelet	4
Mme Necker de Saussure	4
Bernard Perez	3
Gavard	3
Jules Simon	3
Littré	3
Payne	3
Rabelais	3
Rolin	3
Salicis	3

Os autores mais citados na Revista de Educação e Ensino. Se, como foi visto anteriormente, havia na Revista brasileira uma acentuada dispersão nos indicadores quanto aos autores citados, em relação ao periódico português tal dispersão ampliou-se ainda mais dado o maior número de artigos analisados e também em função da própria estrutura da Revista, composta quase exclusivamente por artigos teóricos. Os números ascenderam a 331 autores citados e 764 citações, sendo 114 os autores citados pelo menos 2 vezes. Consoante o procedimento anteriormente adotado, optou-se por privilegiar o grupo dos que foram citados com maior frequência. Apresenta-se, a seguir, a tabela com a relação dos nomes dos que alcançaram pelo menos 5 ocorrências:

Quadro 7: REE – Autores mais citados

Autores	5 ou mais ocorrências
Herbert Spencer	53
Rousseau	27
Kant	20
Lombroso	17
Froebel	14
Locke	14
Leibnitz	12
Alexander Bain	11
Gréard	11
Mme Necker de Saussure	11
Pestalozzi	10
Quetelet	9
Montaigne	9
Maudsley	7
Platão	7
Gustave Le Bon	7
Auguste Comte	7
Júlio de Mattos	7
Mme Pape-Carpantier	6
Stuart Mill	6
Jaime Moniz	5
Pierre de Coubertin	5
Victor Egger	5
Descartes	5
Darwin	5
Rochard	5
Buckle	5
Paul Broca	5
Bettencourt Rodrigues	5
Seneca	5
Jules Simon	5

Passa-se, então, na parte do texto que se segue, a apresentar a análise das duas tabelas, apontando inicialmente as referências específicas de cada Revista e, em seguida, os autores citados recorrentemente em ambas publicações, buscando situar com maior precisão o lugar ocupado por cada um deles, a fim de identificar a sua importância no processo de construção do discurso pedagógico no qual as Revistas tiveram papel decisivo.

As especificidades. No caso da **Revista Pedagógica**, grande parte dos autores mais citados são os autores de referência do período em questão, nomes ligados a experiências bem sucedidas e a modelos de educação, especialmente vinculados a novos métodos de ensino, como **Froebel** (1782-1852) e **Pestalozzi** (1746-1827). Não é de causar surpresa tal presença, se se atentar para o fato de que uma parcela significativa dos textos publicados na Revista refere-se exatamente às questões de métodos de ensino, conforme se aludiu no capítulo anterior. Ademais, cabe lembrar que os nomes desses autores deram origem a palavras substantivadas, em que os nomes das pessoas passaram a denominar os respectivos métodos. Assim é que muitas vezes, sobretudo em relação a Froebel, nos textos aparecem referências não às pessoas, mas aos métodos, como *método Froebel*, e desta forma foram contabilizados também como referências ao autor. Contudo, cabe salientar que, se por um lado, as referências a esses autores eram feitas, na maior parte das vezes, no âmbito dos textos que trataram dos métodos de ensino, por outro, estiveram presentes também em artigos que trataram de outros temas.

Outros nomes que se sobressaem no periódico estão vinculados às experiências de ensino dos trabalhos manuais, sobretudo **Otto Salomon**, citado várias vezes por seu trabalho de formação de professores em trabalhos manuais à frente da Escola Normal de Naas na Suécia, e **Uno Cygneus**, tido como o “pai” da educação finlandesa. Ambos são citados diversas vezes nos artigos relativos aos trabalhos manuais.

A presença de **Ferdinand Buisson** e **Gabriel Compayré** no rol dos mais citados pode ser interpretada em função do *Dictionnaire de Pédagogie*, publicado entre 1880 e 1887, de autoria do primeiro, e da *História da Pedagogia*, de 1879, escrita pelo segundo. Ambas consistem em obras de referência do período em termos de sistematização e síntese dos saberes pedagógicos, paralelamente à construção de uma *história* da pedagogia que estaria na origem da própria constituição de um discurso pedagógico, como adiante se verá. Importa registrar que Compayré tem uma presença marcante na Revista

portuguesa, não como autor citado, mas porque teve uma de suas obras, *Curso de Pedagogia*, traduzida integralmente ao longo de vários números, conforme assinalado anteriormente.

D. António da Costa (1824 -1892), ex-ministro da Instrução Pública de Portugal, é a única referência a algum autor português no conjunto de textos da Revista. Já **Bernard Perez** (1836-1903), psicólogo e pedagogo francês, figura também na Revista portuguesa, só que não na condição de autor mais citado, mas com textos seus traduzidos⁵⁸. **Payne** aparece na Revista Pedagógica como autor do livro *Lectures on the science and art of education*, todavia, viria a ter um papel importante na produção e circulação de conhecimentos pedagógicos ao realizar a tradução do livro *História da Pedagogia*, de Compayré, para o inglês, em 1918.

François Rabelais (1494-1553), filósofo francês, em cujas obras *Pantagruel*, de 1532, e *Gargantua*, de 1534, formulou críticas ao ensino tradicional preconizando a reflexão e uma inteligência prática, ao invés da memória, sugerindo métodos diferentes de educação baseados em observações, aulas-passeio e busca pessoal. Deixou como máximas “Ciência sem consciência não passa de uma ruína da alma” e “Faça o que deseja” (Japiassú & Marcondes, 1996).

Quanto à **Revista de Educação e Ensino**, identifica-se ali um conjunto de autores que estão relacionados aos estudos médico-antropológicos desenvolvidos em torno das questões da raça e da determinação das características dos criminosos, tema de grande recorrência nas páginas do periódico português. Muitos dos artigos escritos pelo próprio diretor da publicação, Ferreira Deusdado, abordaram tópicos relacionados ao tema, ao mesmo tempo que davam conta dos estudos realizados por esses autores, daí decorre o fato deles aparecerem no rol de autores muitas vezes citados.

Cesare Lombroso (1835-1909), criminologista italiano, desenvolveu seus trabalhos de antropologia criminal promovendo o estudo científico dos

⁵⁸ Na Enciclopedia Universal Ilustrada, Bernard Perez é apresentado como psicólogo e pedagogo que gozou de grande autoridade em matéria de paidologia (pedologia, ciência da criança), tendo sido um dos iniciadores em França do estudo científico da criança com base na observação psicológica. Seu primeiro livro *Les trois premières années de l'enfant* (Paris, 1878) foi traduzido para o inglês (Londres, 1885 e NY, 1889), italiano (Milao, 1886). Outro livro seu foi traduzido para o italiano por Lombroso em 1887. Produziu estudos monográficos que foram publicados em diferentes revistas sobre o desenvolvimento das faculdades intelectuais, estéticas e morais da criança. O método psicológico de Perez parece ter sido inspirado nas doutrinas evolucionistas (Enciclopédia Universal Ilustrada, vol 43, pp.649-50).

criminosos, amplamente divulgados na Revista portuguesa, assim como os de **Paul Broca** (1824-1880), autor de nacionalidade francesa, que se dedicou à antropologia física em França, estudando os efeitos das lesões no cérebro. **Adolphe Quetelet** (1796-1874), matemático, estatístico e estudioso dos fenômenos sociais belga é identificado como outro autor ligado à mesma temática. Coletou e analisou estatísticas sobre crimes, tendo seus estudos sobre a constituição numérica dos crimes estimulado grandes discussões sobre liberdade x determinismo social.

Tais autores, juntamente com outros que não aparecem nesta lista, mas que figuram no rol de autores citados, tais como Letourneau, Garofalo, e Gall, além de Le Bon, formaram o substrato teórico que estaria na origem das teorias higienistas e psiquiátricas de cariz racista da virada do século. **Gustave Le Bon** (1841-1931), doutorado em medicina, viajou pela Europa, Norte da África e Ásia e escreveu livros sobre antropologia e desenvolveu estudos sobre as características psicológicas dos grupos sociais.

É sintomático que **Júlio de Mattos** e **Bettencourt Rodrigues** figurem no rol de autores mais citados, ambos médicos e de nacionalidade portuguesa. O fato de serem citados com bastante frequência demonstra a importância atribuída ao discurso médico na análise dos problemas relativos à educação que, a partir de então, adquiria um caráter preponderante, não apenas em Portugal, como também em outros países.

À semelhança do que aconteceu na Revista brasileira, importa destacar a presença de **Froebel** e **Pestalozzi** no rol dos mais citados da Revista portuguesa. Mesmo se as questões relativas a métodos de ensino não tiveram, na publicação portuguesa, a prevalência que apresentaram na Revista brasileira, quando a presença daquelas figuras nos primeiros lugares era vista como decorrência quase natural, tal presença no contexto português adquire uma importância ainda maior atribuída a essas figuras de referência, já que, em havendo um reduzido número de textos referentes às questões de método, lá estão referenciados os dois pensadores que constituíram uma vigorosa referência em termos de paradigmas educacionais, não apenas em relação aos métodos, mas ainda no que tange a novas concepções de educação.

Octave Gréard (1828-1904), professor e inspetor, reitor da Academia de Paris, antigo aluno da Escola Normal e diretor do ensino primário da região de Seine e **Victor Egger** (1848-1909), antigo aluno da Escola Normal Superior

(1867), professor de liceu em Angers (1872-1877), professor na Faculdade de Bordeaux (1877-1882) e da Faculdade de Nancy (1882-1904), juntamente com Michel Bréal, Henri Marion, Ferdinand Buisson, Espinas, Pécaut e **Jules Simon**, fazem parte de um conjunto de personalidades que estiveram à frente da institucionalização dos cursos de ciência da educação nas universidades francesas no final do século XIX, sendo de destacar que este último também figura no rol dos mais citados na Revista brasileira⁵⁹.

Mme Pape Carpentier (1815-78) é outra autora que aparece em destaque, sendo importante referir seu trabalho à frente da criação das escolas maternais francesas, trabalho aliás que parece ter influenciado em grande medida as concepções pedagógicas de Menezes Vieira.

Importa ainda registrar as significativas presenças de Leibnitz e sobretudo de Kant na Revista portuguesa. **Gottfried Leibnitz** (1646-1716), um dos primeiros iluministas da Alemanha, viu na educação um processo gradual de aperfeiçoamento, em que cada homem é uma mônada superior que avança da obscuridade para a claridade. **Kant** (1724-1804), também iluminista e um dos mais marcantes filósofos do Ocidente, fundou uma nova teoria do conhecimento ao formular um método crítico, cuja tarefa era encontrar leis objetivas que se opusessem à metafísica tradicional. O filósofo apresentou a fundamentação lógica do conhecimento científico, ao mesmo tempo que demonstrou os seus limites. De acordo com a corrente iluminista do seu tempo, Kant proclama a emancipação do indivíduo dos preconceitos da tradição e da autoridade. Concebeu o problema da educação como o mais importante que a humanidade tinha diante de si. Ao demonstrar a espontaneidade criadora da consciência e os princípios segundo os quais esta ativamente se educa, forneceu as bases epistemológicas das correntes da pedagogia ativa.

Por último, vale notar a presença de **Descartes** (1596-1650) na listagem de autores citados. Le Goff ressalta o papel desse pensador na introdução da noção de progresso ao fundar “a unidade da ciência na demonstração de que a natureza obedece a leis.” (Le Goff, 1984).

Os autores em comum. No confronto entre as duas tabelas, percebe-se a ocorrência de alguns autores que figuram no rol dos mais citados nas duas publicações. A análise desses autores permitiu a identificação de algumas tendências filosóficas explicitadas a seguir.

⁵⁹ Sobre esse assunto, consultar o interessante trabalho de Jacqueline Gautherin citado na bibliografia (Gautherin, 1991).

Chama a atenção o lugar ocupado por **Herbert Spencer** (1820-1903), não apenas porque possui uma “presença explícita”, materializada no fato de figurar incontestemente no primeiro lugar das referências da Revista portuguesa e no terceiro lugar na Revista brasileira, mas também porque se percebeu uma forte “presença velada”, visto que em muitas passagens dos artigos analisados foram encontradas referências ao seu pensamento, ainda que seu nome não fosse citado explicitamente.

Um de seus trabalhos mais conhecidos, *Educação intelectual, moral e física*, de 1861, parece ter fornecido um paradigma triunfante de ver a educação, a julgar pela enorme quantidade de menções às três dimensões da educação apontadas por ele sem que o seu nome seja associado a tal concepção, como numa passagem de um dos editoriais da Revista de Educação e Ensino que destaca a “sublime tarefa de formar o homem sob o tríplice ponto de vista físico, moral e intelectual”, ou em diversos artigos que insistem na tríade que caracteriza a educação segundo o modelo spenceriano.

Como exemplo da utilização das concepções de Spencer, de forma explícita, destaca-se um trecho de artigo de João Manoel d’Almeida Pessanha, que escreveria nas páginas da Revista de Educação e Ensino em 1886:

Existe para nós, como para Spencer, uma educação física, intelectual e moral para o indivíduo, para o homem isolado, existindo além disso uma educação social, uma educação política ou nacional, uma educação regional, local ou industrial e diferentes educações individuais, pelo menos quantas as profissões que o homem pode exercer.

Revista de Educação e Ensino, Vol I, 1886, p.8

Por seu turno, como exemplo da presença de Spencer de forma velada, trecho de artigo de Evaristo G. Saraiva que afirmaria em 1891:

Educação é a arte de dirigir as crianças. Tem por fim desenvolver simultaneamente as faculdades físicas, morais e intelectuais do educando, de tal maneira que cada uma delas adquira o máximo desenvolvimento.

Revista de Educação e Ensino, vol VI, n.10, outubro de 1891, p.451

Herbert Spencer teve grande influência na divulgação de uma perspectiva evolucionista e progressivista dos aspectos sociais, além de ter estado fortemente conotado com os ideais científicos e de progresso do positivismo. A obra de Spencer, de acordo com Valade (1973, apud Le Goff, 1984), marcou o

coroamento da idéia de progresso “concebido como uma necessidade benfazeja” e a idéia do progresso de uma Europa, a do século XIX, que confundia “a sua civilização com a civilização”.

As formulações de Darwin (o seu livro *A origem das espécies* é de 1859) parecem ter servido de ponto de apoio aos primeiros trabalhos de Spencer, sobretudo sua teoria geral da evolução exposta em *Principles of Psychology*, de 1855. Mais tarde, em abril de 1857, Spencer expôs suas idéias sobre progresso num artigo da “Westminster Review”. Em seguida, aplicaria sua teoria evolucionista à biologia, em *Principles of Biology*, de 1864-67 e finalmente à sociologia, em *Principles of Sociology*, de 1877-96). É interessante notar que também Darwin é um dos autores mais citados na Revista portuguesa, bem como Descartes, outro pensador que teve papel significativo no lançamento da noção de progresso, conforme aludido anteriormente.

Outra presença marcante é a de Auguste Comte (1798-1857) sendo o quarto mais citado na Revista Pedagógica, exemplificando nominalmente e em número de citações, a impregnação do pensamento positivista no conjunto de artigos presentes na Revista, confirmando as considerações feitas no Capítulo anterior. Seria interessante referir igualmente que Paul-Émile Littré (1801-1881), discípulo de Comte, lexicógrafo e autor do *Dictionnaire de la langue française* também figura com três citações. Ressalte-se que Comte também aparece em destaque na Revista de Educação e Ensino.

É ainda Le Goff que afirma que com Comte, a ideologia do progresso encontraria a expressão mais acabada do período, sendo que de 1840 a 1890 ocorreria o “triunfo da ideologia do progresso”, em correspondência com um acentuado crescimento econômico e industrial no Ocidente.

Jean-Jacques **Rousseau** (1712-1778), ao formular seus ideais de educação de acordo com a natureza, preconizando a vida com liberdade, mas uma liberdade iluminada pela razão, influenciou de forma significativa as correntes progressistas de educação. Rousseau colocou como ponto de partida para a formulação do problema pedagógico as considerações psicológicas, chamando a atenção para a necessidade de se conhecer a alma infantil. Foi o primeiro a proclamar o valor da infância, opondo-se à visão da criança como um adulto em miniatura. Ninguém antes dele havia destacado com tanto vigor o valor da infância, nem havia deduzido as conseqüências pedagógicas advindas de tal formulação que faz da criança o verdadeiro fator do processo educativo.

Antecipa os princípios psicopedagógicos do ensino ativo. Sua obra de educação mais famosa, o *Emílio*, parece ter adquirido vida própria e ter se tornado uma espécie de ícone da fundação de um novo modelo de educação. Rousseau é citado então, muitas vezes, nas páginas das Revistas, como “o autor do Emílio”.

2.2 Onde tudo acontece: os países e as comunidades transnacionais

Os países mais citados na Revista Pedagógica. Outro indicador trabalhado refere-se aos países citados com mais frequência, ou seja, os países que foram mobilizados na argumentação dos autores dos artigos como portadores de modelos a serem seguidos e/ou de experiências bem sucedidas. Indo um pouco além, poder-se-ia dizer que tais países funcionaram como *sociedades de referência* às quais era útil recorrer quando se tratava de explicitar o modelo de “mundo civilizado” almejado⁶⁰.

Do quadro a seguir, de imediato é possível visualizar o primeiro lugar ocupado pela França, com 37 ocorrências ao longo dos artigos analisados, seguida por Estados Unidos, Suécia, Itália, Bélgica, Brasil, Alemanha, Inglaterra, Portugal e Suíça.

Quadro 8: RP – Países mais citados

Países	5 ou mais ocorrências	%
França	37	17,5
EUA	27	12,5
Suécia	23	10,8
Itália	22	10,4
Bélgica	17	8,0
Brasil	16	7,5
Alemanha	14	6,6
Inglaterra	10	4,7
Portugal	10	4,7
Suíça	10	4,7
Dinamarca	5	2,4
Finlândia	5	2,4

Contudo, procurou-se relacionar esses índices com outros indicadores, relativos à nacionalidade dos autores citados, que, tanto quanto foi possível, também foi identificada. Assim é que, entre os autores mais citados, sobressaem os de nacionalidade francesa, seguidos pelos da Alemanha, Suíça, Inglaterra,

⁶⁰ Para uma visão mais profunda do conceito de *sociedades de referência*, ver Jurgen Schriewer, 2000 e 2001.

Suécia, Finlândia, Portugal, Dinamarca e Bélgica, como se pode visualizar no seguinte quadro:

Quadro 9: RP – Nacionalidades

Nacionalidade	Número de referências
França	84
Sem identificação	65
Alemanha	57
Suíça	37
Inglaterra	26
Suécia	13
Finlândia	9
Dinamarca	5
Portugal	5
Bélgica	4
Itália	3
Holanda	2
Escócia	2
Brasil	2
EUA	2

Do confronto das duas tabelas pode-se estabelecer algumas relações. A França aparece como o país com maior número de referências, assim como a maior parte dos autores citados são oriundos daquele país. O segundo lugar, porém, aponta uma divergência: os Estados Unidos são o segundo país mais citado, mas em termos de autores de referência só aparecem com duas referências no quadro das nacionalidades dos autores.

Em termos numéricos, os alemães gozam de maior prestígio, muito provavelmente em função do elevado número de referências a Froebel. Poder-se-ia dizer que os EUA aparecem como modelo de referência, talvez em função da organização do ensino, mas sem contribuição efetiva em termos de autores de referência. Nesse sentido, a nacionalidade suíça aparece logo em terceiro lugar, muito provavelmente devido ao elevado número de referências a Pestalozzi, Rousseau, Necker de Saussure, entre outros pensadores.

O lugar da Suécia como terceiro país mais citado pode ser explicado pelas inúmeras referências ao trabalho desenvolvido naquele país com os trabalhos manuais e pode ser relacionado à presença de Otto Salomon como um dos autores mais citados.

Cabe comentar a colocação do Brasil como um dos países mais citados, assinalando que o contexto nacional está em evidência, mas poder-se-ia pensar nessa circunstância como uma decorrência *natural*, se se levar em conta o caráter “oficial” da publicação e a necessidade de divulgar amplamente o que se fazia no contexto local em termos governamentais, e a tímida presença de

Portugal tanto na lista de países mais citados quanto na de nacionalidade dos autores.

Caberia ainda uma outra maneira de abordar as citações aos países, buscando relacioná-los a áreas geográficas mais abrangentes, aproveitando as referências às comunidades transnacionais presentes nos artigos. Nesse item, a referência que mais apareceu foi Europa e/ou países europeus, o que se coaduna com as referências tanto aos países mais citados quanto à nacionalidade dos autores mais citados. Em contraposição ao peso de tais referências a países europeus e aos EUA, ressalte-se a quase completa ausência de referências/influências dos países vizinhos no continente sul-americano.

Por último, cabe um esclarecimento sobre uma das partes constitutivas da Revista Pedagógica, a *Chronica do Exterior*. Embora haja referências aos países estrangeiros nas notícias veiculadas naquela seção, tais referências não foram contabilizadas nas fichas de recolha de dados. Considerou-se que a natureza de tais citações deveria ser diferenciada e isto explica porque não foram contabilizadas, em termos numéricos, as referências aos países estrangeiros ocorridas nas notícias veiculadas naquela parte da RP.

Enquanto que aqui se procurou tratar das referências aos países estrangeiros como argumentos que conferem legitimidade ao discurso pedagógico, na parte da *Chronica do Exterior*, as notícias que mencionam o que se passa no estrangeiro fazem parte de um conjunto de referências que procura justificar os dispositivos legais ou organizacionais que são introduzidos no contexto local, ou seja, as notícias que dão conta dos dispositivos adotados em outros países parecem estabelecer um padrão que deveria ser seguido por todos aqueles que desejem fazer parte do “mundo civilizado” ou “do concerto das nações civilizadas”.

Os países mais citados na Revista de Educação e Ensino

Em relação à Revista portuguesa também se adotou o mesmo processo de contabilização dos países mobilizados como sociedades de referência. Veja-se o quadro a seguir:

Quadro 10: REE – Países mais citados

Países	5 ou mais ocorrências	%
França	105	25,8
Portugal	76	18,7
Alemanha	60	14,7
Inglaterra	50	12,3
EUA	26	6,4
Bélgica	18	4,4
Suíça	15	3,7
Espanha	8	2,0
Itália	8	2,0
Holanda	7	1,7
Suécia	5	1,2
Brasil	4	1,0

Parece indiscutível a influência da França como sociedade de referência no discurso veiculado pela Revista de Educação e Ensino⁶¹. Os autores dos artigos parecem ver naquele país a maior parte das referências em relação a experiências bem-sucedidas. Nesse aspecto, aproxima-se da sua congênera brasileira, já que também ela apresentava a França como o país com maior número de referências.

A seguir à França, Portugal aparece no segundo lugar, o que pode ser explicado pela grande incidência de textos nos quais são discutidas questões relativas à situação do próprio país, condição que marca o próprio caráter da publicação, de iniciativa particular e altamente crítica em relação ao contexto nacional.

Outra sociedade de referência é a Alemanha, terceiro país mais citado, o que marca uma significativa influência desse país, em termos de autores e experiências, manifestada sobretudo em alguns autores que escreveram na Revista, francamente simpáticos ao modelo de ensino alemão e cujas características ajudaram a propagar amplamente. Seguem-se a Inglaterra, os

⁶¹ A supremacia da França enquanto sociedade de referência é evidenciada ainda através de outros indícios, como uma observação feita em 1890, em resenha sobre gramáticas francesas, a respeito da língua francesa, “que ocupa de uma maneira incontestada o primeiro lugar entre as línguas estrangeiras ensinadas em Portugal e no Brasil, cuja rica literatura constitui *de fond des lectures habituelles* nos dois países. (REE, 1890, p.86.). Também Fernando de Aquino em artigo sobre o ensino secundário afirmaria: Tanto tempo consagrado ao estudo da língua francesa compreende-se, e é óbvia a sua necessidade desde que os livros dominantes entre nós são franceses, e geralmente os melhores em qualquer especialidade e de qualquer nacionalidade são escritos ou imediatamente traduzidos na língua francesa. E se o poeta disse: o homem tem sempre duas pátrias – a terra onde nasceu e mais a França – devemos todos nós, portugueses, que da França recebemos a civilização, que por ela experimentamos tanta simpatia e a ela nos ligam tantas aspirações e esperanças, devemos todos nós, portugueses, bem sabermos duas línguas a nossa e a francesa. (REE, ano V, n.11, novembro de 1890, p.510).

Estados Unidos, a Suíça, a Espanha e a Itália. Cabe registrar a inexpressiva ocupação do Brasil na lista de países mais citados.

Importa igualmente analisar, tal como se fez em relação ao periódico brasileiro, a nacionalidade dos autores citados:

Quadro 11: REE – Nacionalidades

Nacionalidade	Número de referências
Sem identificação	255
França	172
Inglaterra	101
Alemanha	63
Portugal	58
Suíça	50
Itália	21
Escócia	12
Bélgica	9
EUA	5
Holanda	3
Espanha	2

Em comparação com a nacionalidade dos autores citados na Revista brasileira, também aqui a maior parte deles é oriunda da França. Contudo, enquanto que naquela publicação o segundo lugar em termos da nacionalidade dos autores era ocupado pela Alemanha, aqui a segunda nacionalidade mais expressiva é a inglesa, muito provavelmente por causa do elevado número de referências a Herbert Spencer, de longe o autor mais citado, e Locke.

A nacionalidade alemã também ocupa lugar expressivo, condição que condiz com o fato do país ter sido o terceiro mais citado, vindo a seguir Portugal, Suíça e Itália, marcando uma constância entre os países mais citados e os autores provenientes desses mesmos países. Em relação aos Estados Unidos, ocorre o mesmo fenômeno que ocorreu na Revista brasileira, ou seja, também ocupou um relativo expressivo lugar na lista de países mais citados, mas em termos de nacionalidade dos autores não aparece em lugar de destaque.

Em relação a áreas geográficas mais abrangentes, as referências às comunidades transnacionais mencionam de maneira significativa apenas a Europa, com 29 menções, sendo que a América teve apenas 5 e África, 2.

2.3 O saber que circula: livros e periódicos

Livros. O trabalho realizado com base nas fichas do Programa Acess permitiu identificar os livros citados pelos autores dos artigos nas duas Revistas. Entretanto, na maior parte das vezes, tais citações apresentam apenas o nome do autor (algumas vezes apenas um dos nomes) e o título do livro (em muitos casos, título incompleto), sem referência ao local de edição, à editora ou ao ano de publicação. Com base na listagem referente aos livros citados na Revista Pedagógica, foram feitas incursões no setor de obras raras da Biblioteca Nacional e na Biblioteca da Fundação Casa de Rui Barbosa a fim de investigar a procedência dos títulos referidos, o ano de publicação, a língua em que foram escritos. Esse levantamento evidenciou que são muitos os aspectos que merecem ser explorados em relação à circulação do conhecimento através dos livros. Importa destacar, por exemplo, a grande quantidade de edições, em diferentes línguas, de alguns dos “clássicos” do período, fazendo supor que houve um grande intercâmbio de idéias e representações com base nas traduções sucessivas e que **a partir** delas é possível identificar redes de pessoas e instituições. No final das contas, esse levantamento despertou a atenção para uma outra questão e ocasionou o propósito de continuar essa investigação a respeito do percurso dos livros que circularam no Brasil e em Portugal no final do século XIX.

Periódicos. Em relação aos periódicos, ocorreu um fenômeno peculiar: quase não foram citados no conjunto de artigos das duas Revistas na qualidade de bibliografia citada. Contudo, em ambas as publicações são significativas as referências à existência de muitas outras publicações periódicas existentes em outros países. Em 1894, a Revista Pedagógica publicava o *Catálogo dos periódicos, revistas e jornais de Educação e Ensino existentes na Biblioteca do Pedagogium*, no qual registrava 110 publicações, entre nacionais e estrangeiras. Destacam-se aqui algumas, a título de exemplo:

Jornal of Education – Boston

L’Instruzione Popolare giornale pedagogico letterario – Milão

Il Novo Educatore – Roma

La enseñanza popular - Peru

El instructor venezolano - Caracas

Revista do Ensino – MG
 A instrução publica – RJ
 Revista de Educação e Ensino – Pará
 La educación - Buenos Aires
 The public school - Boston
 Revista Escolar - Argentina
 Revista de Instrucción Primaria - Montevideo
 Revue Internationale de l'enseignement - Paris
 Revue Pedagogique - Belge
 O ensino, Portugal

Em 1893, a Revista registrava que era grande a quantidade de publicações recebidas pelo *Pedagogium* oriundas de outros estados do Brasil e de outros países. Sob a rubrica *Aquisições do pedagogium*, foram assinalados:

Revue pedagogique française
 The journal of education - Londres
 L'educateur - Geneve
 La revista pedagogica - México
 Semanario el amigo de los niños - Argentina
 Jornal da Escola de Naas
 Buletin de la société générale d'éducation et d'enseignement - Paris
 Ligue française de l'enseignement
 Bolletino ufficiale del ministero dell'istruzione publica - Roma
 Boletin de las escuelas primarias - Costa Rica
 La instrucción publica - México

2.4 As denominações das áreas de conhecimento e dos especialistas

Um dos itens privilegiados na análise das Revistas e que foi objeto de catalogação na ficha de identificação e de recolha de dados diz respeito às denominações atribuídas às áreas de conhecimento e aos especialistas. Na leitura atenta dos textos, procurou-se identificar e catalogar todas as menções feitas a algum tipo de campo de conhecimento, desde os mais evidentes e já consolidados, como a medicina, a física, a biologia, até os incipientes, como a sociologia, a psicologia, psicologia experimental, entre outros.

Contudo, para efeito de utilização no âmbito deste trabalho, foram selecionadas e são apresentadas a seguir apenas as denominações que se referem à

pedagogia e seus especialistas, bem como a psicologia. Assim, considerou-se toda e qualquer menção à palavra pedagogia e psicologia, ainda que com alguns adjetivos incorporados, exatamente porque interessava perceber de que maneira os diversos autores denominavam a si próprios e ao seu discurso. O procedimento que norteou esta parte da investigação ligava-se à idéia de que a atribuição de nomes é parte constitutiva do processo de construção do próprio discurso. Nesse sentido, a existência de uma considerável quantidade de denominações diferentes para descrever a área da pedagogia e os especialistas pode ser interpretada como uma evidência do processo de busca da construção de um discurso especializado e da própria configuração do campo.

Na Revista Pedagógica, foram identificados os seguintes termos:

Quadro 12: RP - Denominações

Denominações	n. de referências
ciência pedagógica	4
educação	1
metodologia	1
moderna pedagogia	1
pedagogia	49
pedagogia moderna	3
pedagogia prática	1
pedagogia sã	1
pedagogia teórica	1
pedagogia teórica e prática	1
pedagogistas	13
pedagogos	3
pedagogos modernos	1
psicologia	10
psicologia da criança	3
psicologia experimental	1
psicologia infantil	1

A afirmação da pedagogia enquanto conhecimento científico parece começar pela assunção da *ciência* no próprio nome: *ciência pedagógica*. O termo *pedagogia* parece andar em busca de alguma identidade, a julgar por alguns dos adjetivos superpostos a ele: moderna, prática, sã, teórica, teórica e prática. Entretanto, embora haja alguma dispersão, percebe-se que as denominações *pedagogia* (para o campo) e *pedagogistas* (para os especialistas) são já predominantes, sendo importante referir que *pedagogos* aparece também de forma significativa, tendo vindo a se firmar como denominação usual para os especialistas. A *psicologia* também tem lugar assegurado no rol de conhecimentos úteis à prática pedagógica, sendo também importante registrar as variações em torno do mesmo tema: da criança, infantil, experimental.

Vejamos agora quais são os termos que aparecem na Revista de Educação e Ensino:

Quadro 13: REE - Denominações

Denominações	n. de referências
ciência da educação	4
ciência pedagógica	1
educadores	3
pedagogia	23
pedagogia científica	1
pedagogia moderna	1
pedagogistas	21
pedagogos	7
psicologia	38
psicologia contemporânea	1
psicologia experimental	1
psicologia fisiológica	1
psicologia infantil	2
psicologia moderna	1
psicologia moral	1
psicologistas	4
psicólogos	4
psicólogos modernos	1

A expressão *ciência da educação* pode ser interpretada como uma versão do termo francês, *science de l'éducation*, que na mesma época se afirmava como hegemônico no campo pedagógico francês no mesmo período. As denominações para o campo - *pedagogia* - e para os especialistas - *pedagogistas* - também em Portugal se afirmam como predominantes. Cabe salientar a presença marcante da *psicologia* e de todas as suas adjetivações: contemporânea, experimental, fisiológica, infantil, moderna, moral. No caso, até mais significativa do que a própria pedagogia. Talvez a própria constituição do universo de articulistas da Revista de Educação e Ensino, que mantiveram fortes vínculos com o saber médico-psiquiátrico, ajude a explicar a grande incidência de referências à *psicologia*. De forma menos representativa, os termos *psicologistas* e *psicólogos* ocupam espaço reduzido nas referências em pauta.

3. Os temas em comum ou as aproximações

Nesta parte do trabalho pretende-se apresentar alguns dos temas abordados nas Revistas que permitiram estabelecer pontos em comum entre as duas publicações, sem entretanto perder de vista os distanciamentos e os pontos de ruptura entre os dois contextos.

O primeiro tema refere-se às concepções de ciência e progresso e ao papel da educação na promoção do progresso. O segundo diz respeito à concepção de Pedagogia como arte e como ciência presente nas Revistas.

3.1 Ciência e progresso: educação como alavanca para o “progredimento” da nação

Procurou-se destacar, no Capítulo III, na parte referente à análise dos editoriais das Revistas, a dimensão político-social existente na maneira de abordar a educação como “fator social”, ressaltando a antinomia atraso x progresso das nações como um tema recorrente nas Revistas.

Nesta parte, pretende-se colocar em maior evidência uma certa dimensão científica, embora reafirmando que tal diferenciação é um tanto artificial e tenha como função primordial possibilitar uma melhor abordagem do tema. Destaca-se então aqui a idéia de progresso presente nas Revistas na perspectiva do progresso da nação, ou seja, relacionado com uma dimensão mais ligada ao avanço científico-tecnológico que se considera como tendo sido marcante na construção do discurso pedagógico, ao mesmo tempo, que se assinala a ascensão de um discurso científico-médico-higienista que também estaria na base do uso da ciência como recurso ao ordenamento racional e científico do social.

Para situar a noção de progresso, foi de vital importância o verbete da *Enciclopedia Einaudi*, de autoria de Jacques Le Goff. O autor, como se viu na parte deste trabalho que analisou os autores mais citados nas Revistas, refaz em perspectiva histórica o percurso da noção de progresso retomando idéias e pensadores que elaboraram sobre o tema. Contudo, afirma categoricamente que foi o século XIX o grande século da idéia de progresso, na linha dos dados adquiridos e das idéias da Revolução Francesa, mas na senda aberta pelos avanços científicos e tecnológicos ocorridos no período. Chamando a atenção para algo que já ocorrera antes, ele afirma:

Como sempre, o que sustém esta concepção e a faz desenvolver são os progressos científicos e técnicos, os sucessos da revolução industrial, a melhoria, pelo menos para as elites ocidentais, do conforto, do bem-estar e da segurança, mas também os progressos do liberalismo, da alfabetização, da instrução e da democracia. Na França da Segunda República e na

Prússia do século XIX, por exemplo, as instituições difundem eficazmente a idéia de progresso. (Le Goff, 1984: 353)

Le Goff menciona um autor, Guizot, cuja referência forneceu pistas para o entedimento de algumas das expressões utilizadas pelos autores dos artigos. Num texto de 1829, *Cours d'histoire moderne*, Guizot associa pela primeira vez a noção de civilização à de progresso. Tal indicação constituiu um indício muito significativo, já que algumas das expressões sobejamente utilizadas dizem respeito à *países civilizados* e *nações civilizadas* (com as variações mundo civilizado, povos mais adiantados, sociedades civilizadas, sociedades mais adiantadas, entre outras). Guizot diz que “ A idéia do progresso, do desenvolvimento, parece-me ser a idéia fundamental contida na palavra “civilização” (Guizot apud Le Goff, 1984: 354)

Importa referir que a crença no progresso e nos avanços da ciência estendia-se a todos os domínios da vida humana, sendo de destacar que os artigos refletem o espírito dos tempos, que começavam a exhibir uma nova modalidade de organização e de controle da vida coletiva e individual, caracterizada sobretudo pelo recurso ao saber científico como base de legitimação para as estratégias de organização e de controle e pela crença na educação como fator de promoção do progresso.

Viu-se já em outras passagens que a crença na instrução na promoção do progresso foi uma das temáticas recorrentes nas duas Revistas. Concepções tais como as que entendiam a instrução como “a esperança redentora do nosso destino social” na REE, ou passagens que evidenciavam um discurso de exaltação da educação como alavanca para o progresso da nação, na RP, apontavam para a veiculação de um discurso em que a educação assume um papel preponderante na construção de um modelo de nação desenvolvida.

Entendendo a instrução como “alma da moderna vida nacional”, a Revista de Educação e Ensino propunha-se “inspirar no sentimento do país o amor pelas questões da instrução, porque nelas se encerra a esperança redentora do nosso destino social”, na firme crença de que “(..) educar um povo é emancipá-lo, é engrandecê-lo” (Revista de Educação e Ensino, IV ano, 1889, p.4).

Também a Revista Pedagógica compartilhava este “sentimento” (ou esta crença) a respeito do papel que a educação poderia desempenhar. Em seu número 6, em março de 1891, há uma nota sobre a homenagem feita pelos funcionários da Inspeção Geral da Instrução Pública ao Inspetor Geral Ramiz Galvão na qual

algumas passagens evidenciam um discurso de exaltação da educação como alavanca para o progresso da nação. Ao mesmo tempo que enfatiza o novo tempo de liberdade e prosperidade trazido evidentemente pela República.

A Revista portuguesa constituiu-se em repositório do discurso educacional nas suas diferentes dimensões teóricas e no cruzamento das várias ciências que na época se encontram em fase de afirmação, como a psicologia e a sociologia. Daí não causar surpresa o recurso freqüente a argumentos de ordem científica. Assim, em relação às teorias educacionais, a Revista de Educação e Ensino ambicionava propagar as mais recentes aquisições da ciência, sobretudo naquilo que a psicologia, em sua vertente experimental, poderia contribuir para o desenvolvimento da educação: “O descobrimento de factos novos e a análise de outros já existentes ligou intimamente e com êxito a psicologia à ciência da educação. A REE deve condensar, em forma acessível, as recentes aquisições metodológicas, vulgarizando os preceitos científicos e pedagógicos.” (Editorial, Ano IV, 1889). Tais afirmações não se ficavam apenas pelos editoriais, sendo bastante significativo o número de artigos que buscavam “dar ao ensino uma base verdadeiramente científica sem preconceitos religiosos nem políticos.”, como diria Ferreira Deusdado em *Experiências educativas estrangeiras* (REE, Vol I, 1886).

A respeito da repercussão dos avanços da ciência sobre a própria prática educativa, assim se pronunciava Evaristo G. Saraiva:

Os processos educativos não podem já hoje prescindir das indicações da ciência, que no seu benéfico empenho de promover a felicidade humana, tem conseguido descobrir erros e defeitos na direção da mocidade, inconvenientes que se refletem de uma maneira deplorável no indivíduo, na família e na sociedade.

Revista de Educação e Ensino, Vol VI, n.4, 1891, p.171.

Pode-se identificar, **a partir** da Revista de Educação e Ensino, um movimento no sentido da busca de um estatuto científico para a educação, evidenciado na publicação de inúmeros textos de investigação em ciências da educação e pedagogia, ao abordar temas como a escolaridade mal dirigida e a fadiga cerebral, o método em questões do ensino, entre outros temas. Além dos que destacavam os contributos das diversas ciências como a psicologia (desenvolvendo temas como os ligados à atenção, memória, sensibilidade, imaginação, raciocínio, etc), a psiquiatria (apresentando “lições” e estudos vários

sobre a representação psíquica do mundo, passando pelos métodos experimentais e laboratoriais e pelos estudos sobre a doença mental), bem como a sociologia, a estatística e a antropologia.

É no âmbito desses textos que se deseja evidenciar também a afirmação de um discurso aqui denominado de *médico-científico-higienista*. Com tal denominação pretendeu-se ressaltar as dimensões que foram consideradas, na perspectiva adotada nesta investigação, como fundamentais e fundadoras de uma racionalidade que pautou a construção do conhecimento pedagógico.

Sobretudo na Revista portuguesa, as referências a tais dimensões são abundantes. Artigos como *O cansaço mental na civilização moderna*, de Ribeiro Nobre, evidenciam as preocupações demonstradas pelos autores dos artigos com a necessidade de regular, de um ponto de vista médico, científico, as várias dimensões da vida da sociedade.

Apresentando um discurso altamente conotado com a medicina, demonstra enorme preocupação com as doenças. Cita grande número de trabalhos publicados por médicos e patologistas. São também citados artigos de revistas médicas inglesas, francesas, italianas, americanas e alemãs. E é de se ressaltar que tal artigo não tenha sido redigido por um médico, mas sim por um autor identificado apenas como professor do Liceu Central do Porto,

Presentemente, graças às investigações incessantes da ciência em nossos dias, um fato importante elucida-se cada vez mais, porque todas estas diferentes moléstias [doenças e psicopatias], que envenenam a vida do homem contemporâneo, não apresentam qualquer coisa accidental, qualquer coisa que seja devida ao acaso, mas somente são uma consequência fatal e inevitável das condições individuais e sociais da vida. É o homem propriamente quem procura suas doenças, e é nele que se devem combater não só todos os sofrimentos mas também as penas inumeráveis de que é vítima sobre a terra. Constrói habitações de modo irracional, distribui o tempo de repouso e trabalho de uma maneira que não está em acordo com as leis da higiene; e, como resultado adquire afecções no organismo, doenças determinadas, predisposição para as transmitir pela hereditariedade.

Revista de Educação e Ensino, ano VI, n.9, setembro de 1891, p.368-69.

Alguns números adiante, voltaria ao mesmo tema para destacar os estudos realizados que apontavam para o aumento progressivo da nervosidade na sociedade contemporânea, adotando uma perspectiva médico-psiquiátrica na

abordagem do cansaço mental. Discurso eminentemente médico, demonstra interesse pelas doenças físicas e mentais (descreve patologias, apresenta estatísticas sobre o aumento do consumo de calmantes e excitantes). Ressalte-se que a ênfase na avaliação e controle segundo uma abordagem médica não se restringia apenas aos indivíduos, mas alcançava também o plano social. Ressaltando que a instabilidade do sistema nervoso era facilmente encontrada nos suicidas e como estes aumentavam na Europa de ano para ano, um dos argumentos do autor era que seria natural pensar que o número de doenças mentais aumentaria na mesma proporção (Ribeiro Nobre, REE, vol VII, 1892, p.144).

Nesse contexto, a educação era mobilizada como mais um dispositivo de regulação do médico-científico no sentido de “regenerar” a sociedade.

Sobre o discurso médico-científico em associação à pedagogia, é elucidativa a resenha de Bettencourt Ferreira a respeito do livro de Bourneville *Recherches cliniques et therapeutiques sur l'épilepsie, l'hysterie et l'idiotie* (Paris, F. Alcan, 1895). Começa por destacar as relações entre a medicina e a pedagogia:

Para a pedagogia não é menos importante esta obra, em que o seu autor fornece escolhidos exemplos do tratamento especial que denominou *médico-pedagógico*, e que revela as relações íntimas e assaz proveitosas da medicina com a pedagogia.

Para conhecer como a direção médica virtualiza a pedagogia, levando-a a praticar milagres, que outros processos não realizam, bastará decerto a leitura de algumas obs publicadas pelo dr. Bourneville. Operando sobre o mau terreno, por vezes péssimo, da mais acentuada degeneração física, intelectual e moral, é maravilha a consecução de um resultado obtido pelo método Bourneville (...) (p.90)

Também destaca os conhecimentos que permitiram o avanço no tratamento das doenças

O tratamento médico-pedagógico da idiotia baseia-se sobre os mais modernos conhecimentos antropológicos e clínicos, e aproveita de um longo estudo das condições físicas, morais e sociais deste estágio da degenerescência, para o que há o maior cuidado no exame dos asilados e um estudo pormenorizado e bem seguido da sua organização e situação mental. (...)

E por fim associa

Consegue-se este admirável resultado pela educação física, moral e intelectual do aluno, metodicamente dirigida debaixo da mais escrupulosa superintendência médica (...)

Revista de Educação e Ensino, vol XI, 1896, p.91.

Enquanto que a RP, no seu conjunto, enfatiza a necessidade de estabelecer novos parâmetros de ensino enfatizando os métodos, a REE também ataca o modelo de escola tradicional porém dirigindo o foco de atenção para os malefícios causados por esse modelo de um ponto de vista médico-higiênico. O discurso médico procurava congregiar as descobertas fisiológicas e as manifestações mentais.

3.2 Pedagogia como arte e como ciência

"Quanta experiência, quanta vigilância, que opulento cabedal de observações psicológicas deve possuir o bom professor de instrução elementar!" (Alambary Luz)

Um pequeno porém significativo conjunto de textos presentes nas Revistas ajudou a pensar a construção do conhecimento pedagógico e a institucionalização do campo educacional, através de um ponto comum entre eles: a abordagem da pedagogia como arte e como ciência. Por se entender que tal concepção é fundamental para se perceber como a pedagogia "pôde ser pensada" (voltando a uma questão apontada anteriormente) e como buscou se afirmar enquanto conhecimento sistematizado sobre a educação, procurou-se com ela instituir uma categoria de análise no âmbito deste trabalho.

A máxima “ciência e arte de educar” parece ter sido a própria base da pedagogia desde o seu surgimento, em fins do século XIX⁶². É interessante relacionar as referências surgidas mais ou menos na mesma época, em diferentes contextos como França, EUA, Brasil e Portugal, mas que sinalizam uma circulação de concepções e a disseminação de algumas idéias.

Um dos livros citados por João Kopke no primeiro número da Revista Pedagógica, em novembro de 1890, é *Lectures on the science and art of education*, de Payne, editado em Londres, em 1883. A mesma expressão, “ciência e arte de educar”, foi amplamente referida pelos autores responsáveis pelas primeiras tentativas de institucionalização da pedagogia em França, na mesma época, referidos no trabalho de Nanine Charbonnel. Toma-se aqui como exemplo o verbete *Pedagogia* escrito por Henri Marion para o *Dicionário de Pedagogia e de Instrução Primária*, dirigido por Buisson, no qual o autor do verbete afirma: “La pédagogie est donc à la fois la science et l’art de l’éducation.” (*Dictionnaire de pédagogie et de l’instruction primaire*, 1^{er} partie, Tome Second, 1887, pp.2238-40).

Outro dado curioso e de muito interesse foi encontrar nas páginas das Revistas do século XIX questões sobre a educação como arte e/ou ciência que estiveram presentes durante todo o período de disseminação do ideário escolanovista, nos anos 20 e 30 do século XX, tanto no Brasil quanto em Portugal. Isto parece estar de acordo com um outro aspecto ressaltado no trabalho de Charbonnel mencionado anteriormente que, ao destacar a natureza (e a riqueza) das questões e dos debates educacionais ocorridos no século XIX em França, chama a atenção para a falsa idéia de que todas as formulações inovadoras

⁶² Um trabalho de fundamental importância para a reflexão e a elaboração desta parte da pesquisa foi *Pour une critique de la raison éducative*, de Nanine Charbonnel, que investiga a forma como a Pedagogia se institucionalizou como disciplina acadêmica na França, em finais do século XIX. Um dos aspectos que a autora procura evidenciar, através da análise dos materiais produzidos para os primeiros cursos de Pedagogia como disciplina universitária, é de que maneira ela teria se constituído enquanto saber que se pretendia específico, mas afirmando-se muito mais por sua história, através das experiências de ensino bem sucedidas, e não tanto pela existência de um saber produzido cientificamente. A autora analisa textos fundadores de autores como Marion, Buisson, Compayré, Pécaut, entre outros, e aportando importantes reflexões, chama a atenção para o fato da Pedagogia ter surgido, segundo ela, sem uma identidade epistemológica precisa. Segundo Charbonnel, a invenção da Pedagogia como Ciência da Educação, tal como ela se operou intelectual e institucionalmente em França no fim do século XIX, fez-se precisamente reconstruindo sua história anterior. Pedagogia e História da Pedagogia sustentaram-se mutuamente, a primeira existindo porque a segunda partiu em busca de suas origens. Ressalta ainda que o que parece também caracterizar a geração de intelectuais franceses dos anos 1870 e 1880 é terem eles acreditado que existia qualquer coisa como “A Pedagogia” que, do século XVI ao XIX saía das brumas da infância para aceder à luz da idade adulta, marcando toda uma diferença no modo de encarar a existência de um saber, agora sistematizado e organizado cronologicamente num relato (narrativa) de progresso (Charbonnel, 1988, p129).

teriam aparecido somente com os autores da Educação Nova, quando na verdade, várias daquelas formulações já tinham aparecido antes, no momento de “fundação” da pedagogia.

Tanto a Revista brasileira quanto a Revista portuguesa constituíram espaço privilegiado para a divulgação do debate em torno de tais formulações. Já no primeiro número da Revista Pedagógica, em 1890, Menezes Vieira assinava um artigo intitulado *Das escolas anexas ao Pedagogium e à Escola Normal desta capital*, no qual o autor estabelecia a diferença fundamental entre uma e outra escola e mencionava a “arte difícilíssima de ensinar”, evidenciando a importância atribuída aos métodos e processos didáticos, além de estabelecer uma diferença entre professores e mestres em termos da dicotomia teoria e prática. Em suas palavras:

Ali [na escola anexa à Escola Normal] os normalistas vão aprender a arte difícilíssima de ensinar, acompanhando a natureza infantil em seu desenvolvimento, observando, experimentando os diversos métodos e processos didáticos, sob a direção constante, paternal e esclarecida de um educador provecto.

Nas bancadas dos cursos teóricos preparam-se professores, isto é, indivíduos que professam certas disciplinas ou sobre elas dissertam admiravelmente; na escola anexa, junto dos bancos-carteiras dos pequenos alunos sagram-se os mestres, os futuros educadores do povo.

Revista Pedagógica, Tomo 1º, nº 1, 15/11/1890, p.91 e 92.

E Ferreira Deusdado, nos primórdios da Revista portuguesa, também firmaria posições a respeito da arte de educar, em um artigo denominado *O ensino normal lá fora, a necessidade deste ensino no nosso país*:

A arte de educar os homens funda-se no conhecimento positivo e profundo do espírito humano, (...). O ensino é uma arte, e a arte só se aprende estudando os seus princípios e praticando-os.

Revista de Educação e Ensino, Vol I, 1886, p.297.

Na Revista portuguesa, autores como Ferreira-Deusdado, Adolfo Coelho, José Leite de Vasconcelos, entre outros, debateram, em diferentes artigos, o caráter teórico-prático da pedagogia. Em artigo intitulado *Psicologia aplicada à educação*, Ferreira-Deusdado estabelece a distinção entre pedagogia (prática) e ciência da educação (conhecimento especulativo, teoria). Em suas palavras,

A pedagogia pode ser considerada como uma arte ou como uma ciência: considerada como uma arte consiste essencialmente na acção (...). Eis o lado prático da pedagogia, isto é, a arte de dirigir a criança.

A pedagogia teórica, isto é, o conhecimento especulativo da psicogenia sob o aspecto da educação, é uma disciplina nova entre nós. Herbart não teve em Portugal discípulos que publicamente apostolassem o estudo da psicologia aplicada à educação. É este o nome que preferimos ou simplesmente ciência da educação, reservando a palavra pedagogia para o lado prático desse ensino, isto é, considerada como arte.

(Revista de Educação e Ensino, VII ano, 1892, p...).

Segundo ele, a Ciência da Educação assim ensinada constaria de três partes: uma “exposição dos progressos, ou a história”, “princípios especulativos ou as conseqüências que deles se deduzem” e, finalmente, “sua aplicação na prática”. É interessante notar como é curiosa esta estrutura apresentada por ele. Somos levados a pensar que a pedagogia (enquanto conhecimento especializado) surge a partir da sua história, no caso, da sistematização das suas práticas, ou seja, a partir do momento que se “descobre” enquanto saber sistematizado das práticas e do sucesso (ou da permanência) de algumas dessas práticas. Adquire sentido então, que a “história” seja equivalente à “exposição dos progressos”, fazendo pensar no processo de construção do campo com base em três dimensões: uma dimensão prática, uma teórica ou especulativa e outra ainda baseada na exposição dos progressos ou na história. Nesse caso, o campo de uma “ciência” da educação se constituiria **a partir** da afirmação de suas experiências ou, em outras palavras, a instituição ou configuração do campo se daria a partir da sistematização da sua própria história, com base em um relato sob uma perspectiva evolucionista.

Importa assinalar as diferentes configurações que a pedagogia assumia naquele momento no Brasil e em Portugal. No contexto luso, data do ano de 1885 a apresentação, no âmbito do Conselho Superior de Instrução Pública, de um projeto elaborado por Jaime Moniz, presidente da comissão encarregada de elaborar uma ampla reforma do ensino, acerca da criação de um curso em nível superior denominado *Psicologia e ciência da educação*, projeto esse discutido e aprovado. Contudo, somente no ano letivo de 1889-90 a disciplina seria criada, no quadro da reorganização do Curso Superior de Letras, o qual teria, no elenco das disciplinas, a cadeira então formulada anteriormente.

É preciso destacar a influência da experiência francesa na organização do campo pedagógico português, de tal forma que, Ferreira Deusdado, o primeiro responsável por aquela disciplina de pedagogia ou de *ciência da educação* ministrada no Curso Superior de Letras no ano letivo de 89-90, afirmaria ainda em 1889 que o Conselho Superior da Instrução Pública de Portugal havia sido organizado em 1884 nos moldes do conselho superior de instrução pública da França e, em 1892, se encarregaria de registrar que o primeiro curso de ciência da educação organizado em Portugal se baseava em curso similar francês: “Em situação análoga foi o sr. Henri Marion, professor de filosofia em França, encarregado pelo ministro de instrução pública de fazer um curso semelhante junto da faculdade de letras de Paris” (REE, vol VII, 1892, p.49). Afirmava ainda: “É a ciência da educação em geral sob o ponto de vista teórico e histórico como se ensina nas universidades alemãs, e como a ensina H. Marion na Faculdade de Letras de Paris [lição inaugural do ano de 1892], que nós desejamos timidamente expor neste curso”, além de acrescentar que “o ensino desta disciplina tem sido introduzido em todas as Faculdades importantes de Letras de França e Itália” (idem, p.53).

No contexto brasileiro, no mesmo período, a pedagogia era discutida no âmbito das disciplinas das escolas normais, o que, se por um lado configura sem dúvida uma diferenciação em termos da configuração do campo disciplinar, por outro, não impede a abordagem aqui proposta de analisar a construção do conhecimento pedagógico em sua dimensão de conhecimento em busca de especialização. O que se afigura aqui de mais importante é perceber que mesmo apesar da diferença em termos da configuração do campo disciplinar nos dois países, as discussões ou os elementos que embasavam a construção do conhecimento de tipo pedagógico, que almejava especialização e estatuto científico, tinham muitos pontos em comum⁶³.

Em 1893, o número 19, 20 e 21 da Revista Pedagógica daria destaque à discussão sobre a reforma da Escola Normal, empreendida no Conselho Diretor da Instrução Primária e Secundária da Capital Federal, cujas atas eram com frequência publicadas na Revista. O Plano de Ensino da Escola Normal, publicado integralmente, apresenta alguns itens que ajudam a perceber algumas

⁶³ Importa referir ainda que, em Portugal, assim como ocorreu na maioria dos países europeus, as disciplinas de Pedagogia e as de Psicologia começaram a ser ministradas nas escolas de formação de professores do ensino primário e de educadores de infância em meados do século XIX. Data de 1844 o Regulamento para a Escola Normal Primária para o sexo masculino do Distrito de Lisboa, na qual, entre outras matérias, deveria ser ministrada uma disciplina de Pedagogia (a primeira criada no país). Contudo, a Escola só seria inaugurada em 1862 (Gomes, 2001).

das questões em causa na transformação do ensino normal. Em relação à pedagogia e à metodologia, o artigo 12 assim se pronunciava a respeito:

O ensino da pedagogia e metodologia deve fazer conhecer aos alunos, teórica e praticamente, os princípios, leis e regras, uns empíricos, outros fundados na fisiologia, na psicologia e na experiência dos séculos e dos países mais adiantados, que devem regular a teoria e a prática da arte de ensinar; pô-los a par dos métodos próprios ao ensino da primeira infância e de cada uma das matérias nessa idade ensinadas, bem como, no segundo grau, dos métodos empregados no ensino de alunos especiais: surdos-mudos, cegos e idiotas.

Revista Pedagógica, Tomo IV n.19, 20 e 21, 15/03/1893, p.74

Sobre os métodos,

O método será sempre o método activo ou intuitivo esforçando-se o professor não só por fazer-se bem entendido dos alunos, e por desenvolver-lhes as faculdades intelectuais, estimulando-as a um trabalho próprio e pessoal, como ainda cumpre dar-lhes o modelo do ensino que no futuro transmitirão aos seus discípulos, chamando-os frequentemente à lição, solicitando a sua atenção para o modo de a reproduzirem e convencendo-os de que lhes convém fazê-lo como se estivessem na presença de uma classe (Idem)

Em busca de uma progressiva mudança no estatuto profissional da carreira docente, outro artigo preconizava que:

O professor procurará inspirar aos seus alunos o amor pela carreira do professorado primário, fazendo-lhes do mesmo modo ver as condições de aptidão intelectual e moral; de boa vontade, de elevação de coração e de carácter requeridas por uma carreira que não deve ser encarada somente como um ganha-pão. (Idem)

E, finalmente, um outro artigo indica que em todas as aulas os professores devem dar instruções metodológicas sobre as matérias que ensinam, além de “notícias dos mais importantes instrumentos, objetos e aparelhos inventados para facilitar o ensino” (Idem).

Já foi visto em outra parte deste trabalho o papel desempenhado pela França enquanto sociedade de referência na constituição do discurso pedagógico tanto em Portugal quanto no Brasil. A movimentação política em termos de ações

concretas no sentido da institucionalização do sistema de ensino e a produção intelectual envolvida na criação das primeiras cátedras de pedagogia nas universidades francesas ao final do século XIX constituíram experiências que obtiveram ampla repercussão tanto em Portugal, como se viu, quanto no Brasil, a julgar pelas referências identificadas em termos dos autores e livros citados.

Um desses personagens da cena pedagógica francesa de finais do século, Gabriel Compayré, enunciaria a pergunta que acompanharia por muito tempo o debate sobre a(s) ciência(s) da educação: “Haverá uma ciência da educação?”, afirmando peremptoriamente que sim, para em seguida estabelecer em que condições. Utiliza-se aqui a tradução do *Cours de pédagogie théorique et pratique*, publicada na Revista de Educação e Ensino. Vale a pena retomar aqui a citação, ainda que um pouco longa, a fim de evidenciar os fundamentos do debate.

Ninguém contesta já hoje a possibilidade de uma ciência da educação. É uma arte, uma *aptidão prática*, que supõe, de certo, mais do que conhecimento de algumas regras colhidas nos livros, que exige experiência, qualidades morais, uma como que paixão, uma verdadeira inspiração da inteligência. Não se concebe a educação sem um educador, - assim como não há poesia sem poeta, - isto é, sem uma pessoa que pelas suas aptidões, torne vivas e aplicáveis as leis abstratas e áridas dos tratados de educação. Mas assim como a eloquência tem as suas regras - a retórica - assim como a poesia tem as suas - a poética; - assim como também, tratando de uma outra ordem de idéias, a medicina que é uma arte, baseia-se, contudo, nas teorias das ciências médicas; assim também a educação, antes de ser uma arte para os professores que as exercem, que a fecundam pela sua iniciativa, pela sua educação, que lhe dão o cunho do seu espírito e do seu coração, a educação é também uma ciência que o filósofo deduz das leis gerais da natureza humana e que o professor induz dos resultados da sua experiência.

Há pois uma ciência da educação, ciência prática, aplicada, tendo já os seus princípios, as suas leis, cuja vitalidade é bem atestada por um grande número de publicações e que tem também um nome, que, é verdade, se hesita ainda em dar-lhe: a *pedagogia*.

Revista de Educação e Ensino, vol VII, 1892, pp.482-83⁶⁴.

É importante referir outro aspecto também recorrente nas análises feitas sobre o conhecimento pedagógico no período: a comparação com a medicina. Em artigo

⁶⁴ Vale referir que a edição original do livro é de 1885 e que até 1895 tinha tido 12 edições.

intitulado *A pedagogia*, publicado na RP em junho de 1895, José Veríssimo escrevia:

Nos diversos ramos do saber, é com a medicina que podemos comparar a pedagogia. A medicina é a arte de curar, a pedagogia a arte de ensinar. Como a medicina repousa sobre ciências positivas, a fisiologia, a patologia e outras, assim a pedagogia baseia seus ensinamentos nos resultados da fisiologia, da psicologia e da sociologia e da moral. Umas fornecem-lhe o conhecimento exato da natureza humana, outras lhe dão o critério seguro dos modos e dos fins da educação.

Revista Pedagógica, Tomo VIII, n.44, 15/06/1895, p.143

Menezes Vieira também estabelecia uma comparação entre a prática pedagógica e a medicina:

A escola anexa está para a escola normal como as enfermarias de clínica para as aulas de Medicina e Cirurgia. Nestas, a palavra dos lentes prepara doutores, naquelas, à cabeceira dos doentes e enfermos, fazem-se médicos e cirurgiões.

Revista Pedagógica, Tomo 1o, no 1, 15/11/1890, p.92.

Não será por acaso que Marc-Antoine Jullien de Paris, considerado o “pai” da Educação Comparada tenha partido também da anatomia para escrever *Esboço de uma obra sobre a Pedagogia Comparada*, um texto de 1817, no qual ele afirmava: “As investigações sobre a anatomia comparada fizeram progredir a ciência da anatomia. Do mesmo modo, as investigações sobre a pedagogia comparada devem fornecer meios novos para aperfeiçoar a ciência da educação” (p. 27 da edição portuguesa de 1967). Esta idéia, bastante difundida no período em questão, parece ter influenciado sobremaneira o estabelecimento da pedagogia.

Não será demais voltar a José Veríssimo para ilustrar a influência de tal concepção. Em artigo publicado em 1896, ele volta a insistir na comparação com a medicina:

A pedagogia divide-se naturalmente em teórica e prática. A primeira, firmada nas investigações das ciências auxiliares da Pedagogia, a fisiologia, a psicologia, a sociologia, a moral, estuda os fins e os meios da educação, as suas divisões naturais, conforme as faculdades sobre que pretende agir, e ainda os modos porque sobre elas atua; reúne preceitos, regras,

aforismos, induzidos da aplicação das leis daquelas ciências à prática da edu. Como a medicina, a pedagogia é sobretudo uma arte de observação e de observação psicológica.

Revista Pedagógica, Tomo IX n.48, 15/06/1896, p. 201

O mesmo José Veríssimo, em artigo intitulado *A pedagogia*, seria responsável por um dos mais interessantes artigos sobre o tema publicados nas duas Revistas. Ao pretender responder à pergunta “o que é a Pedagogia e qual a classificação a dar-lhe entre os conhecimentos humanos?”, inicia o texto apresentando duas definições de ciência: uma delas seria um conjunto de leis certas, demonstradas, provadas, que regem uma determinada ordem de fenômenos (aqui, segundo ele, estariam a matemática, a física, a química e a fisiologia); a outra, um conjunto ou sistema de conhecimentos sobre uma matéria (e aqui, para ele, estariam a botânica, a zoologia e a patologia).

Cita Augusto Comte, para quem, segundo ele, “a ciência tem necessariamente por fim determinar os fenômenos uns pelos outros, segundo as relações que existem entre eles”, não sendo uma “simples acumulação de fatos observados”, destacando que somente a ligação desses fatos e o exato conhecimento de suas leis constitui a ciência. Assim sendo, o fim de toda a ciência seria a previdência, e distinguindo entre a arte e a ciência, pensa que à ciência cabe conhecer, e conseqüentemente prever, enquanto que à arte compete agir.

Desse raciocínio, decorre que “É evidente que assim concebida a ciência, a pedagogia não é uma ciência. Ela não pode pretender nem determinar os fenômenos uns pelos outros, nem coordenar sistematicamente os fatos, nem prever.” (RP, Tomo VIII, n.44, 15/06/1895, p.141).

José Veríssimo vai mais longe para provar o caráter não científico da pedagogia:

Julgo ter dito o suficiente para mostrar que não pode a pedagogia pretender o título de ciência. Além das impossibilidades teóricas, há dificuldades práticas (...). A lei científica não admite exceções; a verdade científica tanto o é aqui como ali; hoje como ontem, em todos os climas, em todos os lugares em todos os meios. Ora, como é sabido, os preceitos pedagógicos variam consideravelmente no tempo e no espaço (...). Em que pese a vaidade de mestres e pedagogistas, cumpre pois reconhecer que a pedagogia é simplesmente uma arte. Como tal nenhuma, podemos dizer sem exagero, lhe excede em importância e valor social.

Revista Pedagógica, Tomo VIII, n.44, 15/06/1895,p.143.

É interessante notar que apesar de utilizar uma categorização da ciência baseada em Comte, ele protesta contra a desvalorização da pedagogia promovida, segundo ele, pelos positivistas.

Entre nós, contudo, após a reforma porque passou o ensino público nesta capital, depois da República, parece que um certo descrédito ou pelo menos desconsideração caiu sobre a pedagogia. Ela foi banida da Escola normal – que é, talvez, no mundo inteiro a única instituição deste gênero sem o ensino da pedagogia. Não é difícil descobrir o motivo desta hostilidade. Todos sabemos que essas reformas foram inspiradas por idéias da escola positivista. (Idem, p.143).

Sendo o positivismo não apenas um sistema filosófico e ao pretender ser um sistema completo e definitivo, é muito claro para o autor que:

consequentemente, o positivismo condena toda a nossa organização atual do ensino e todas as disciplinas que se furtam a sua influência ou que por qq forma contrariem o seu advento. E, logicamente, é um dos seus desiderata mais ardentemente procurados, a abolição de todo o ensino oficial (...). A pedagogia, ensinada naturalmente consoante princípios que não são os da escola positivista, é, portanto, para os adeptos dessa escola, um vao palavriado, inútil senão nocivo. (Idem, p.144)

Ainda sobre a arte da pedagogia, cita mais uma vez Comte, afirmando que ele a reputa “a primeira das artes, a única inteiramente geral, a que aperfeiçoa a ação, melhorando o agente”.