

FRAGMENTOS DA MEMÓRIA DE UMA ESCOLA IMAGINADA:
PRESENCAS DE ESPANHA NOS LIVROS DE FORMAÇÃO
DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM PORTUGAL (1920-1950)

António Carlos da Luz Correia

NACIONALISMOS DE ESTADO

1

Em busca de um ponto de encontro...

» Este texto constitui-se como um nicho de problematização, específica mas decisiva, como procuraremos demonstrar, no interior de duas linhas estruturantes de uma pesquisa mais ampla. Esta apresenta-se como o estudo das modalidades constitutivas e de apresentação do *discurso curricular*¹ em Portugal, numa perspectiva comparada entre o ensino primário e o ensino secundário liceal em Portugal, entre finais do século XIX e meados do século XX (1870-1950). As linhas estruturantes da pesquisa, a que aludimos, consideram, uma, a *textualidade/intertextualidade* dos livros de Pedagogia, Didáctica e afins, utilizados na formação de professores como zona charneira da constituição do discurso curricular, e a outra procura inseri-la na análise e compreensão da *interdiscursividade* decorrente dos mecanismos de difusão mundial da escolaridade de massas, tarefa a que se tem proposto a equipa portuguesa da Universidade de Lisboa que integra o projecto *Prestige*.² O que aqui nos abalançamos a fazer é muito simplesmente um ensaio de problematização, em torno das questões relaciona-

¹ Discurso curricular é aqui utilizado enquanto modalidade do discurso pedagógico que se organiza em torno dos saberes e das disciplinas escolares e das práticas escolares relativas ao seu ensino por parte dos professores e à sua aprendizagem por parte dos alunos.

² PRESTIGE (*Problems of Educational Standardisation and Transitions in a Global Environment*) é um programa financiado pela União Europeia, no quadro do TMR (*Training and Mobility of Researchers*), que tem como objectivo consolidar redes de investigadores e de centros universitários no campo da educação comparada. A coordenação está a cargo da Universidade da Universidade de Estocolmo, participando ainda as Universidades de Bourgogne, Complutense de Madrid, Humboldt de Berlim, de Oxford e de Lisboa. A equipa da Universidade de Lisboa tem como linha de orientação promover e realizar estudos sobre a génese e o desenvolvimento do *modelo escolar* no contexto lusófono e, por isso, tem procurado associar-se à Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique) e à Universidade de S. Paulo (Brasil). Neste último caso, está já em curso um programa financiado ao abrigo do convénio ICCTI-CAPES (texto constante da contracapa dos Cadernos Prestige).

das com a constituição do *intertexto* e da *intertextualidade*³ do discurso pedagógico e curricular interveniente na formação de professores, tomando como ponto de partida a referência explícita a obras e autores espanhóis ou a traduções para castelhano de obras de outras nacionalidades constantes nos referidos livros pedagógico-didáticos num período cronológico circunscrito (1920-1950).

A referência à autoridade de outros textos e autores é um dos dispositivos estruturantes do conteúdo e da economia discursiva dos livros pedagógico-didáticos para formação de professores, embora essa remissão nem sempre seja totalmente visível ou assumida. Esta característica decorre da natureza da generalidade das realizações da cultura escolar, por um lado, e pelos requisitos formais a que obedecem materiais vocacionados para serem utilizados na formação institucional dos futuros professores, por outro. Em Portugal, o termo consagrado pelo uso para caracterizar este tipo de obras foi durante muito tempo o de *compêndio* o qual, por definição, é elucidativo quanto ao seu teor: “resumo de doutrinas; síntese, sumário, epítome, compilação; sintetização, concentração. || Obra, livro que contém esse resumo e que serve de texto nas escolas” (Morais, 1961). Os “manuais” pedagógicos, designação corrente noutros países (como por exemplo em França⁴) reflectem a tensão e a ambiguidade que percorrem a definição da Pedagogia, já que esta se apresenta mais como “um saber técnico do que *um conhecimento fundamental*, na medida em que se organiza preferencialmente em torno dos princípios e das estratégias de ensino” (Nóvoa, 1994: 203). Esse saber técnico, em torno de cujos elementos constitutivos gira a representação de profissionalidade docente, apela à mobilização de outros discursos, de diversas áreas científicas, ou seja, depende de um algures epistemológico, onde resida(m) o(s) sabere(s) fundamental(ais) que lhe confirmam legitimidade de imposição como referencial das práticas docentes e dos modelos curriculares.⁵ Bernstein, por exemplo, enfatiza que a característica fundamental do discurso pedagógico é, precisamente, a de se constituir como um dispositivo de des-localização e des-contextualização de discursos das localizações

³ Para estes conceitos e outros com eles relacionados seguimos Maingueneau (1989 e 1997).

⁴ Veja-se, por exemplo, Roulet, Michèle (2001). *Les manuels de pédagogie (1880-1920): apprendre à enseigner dans les livres?* Paris: PUF

⁵ Subscrevemos e enfatizamos aqui o ponto de vista de que “se há uma palavra-chave a respeitar nesta análise é a de intermediação. Não me parece de somenos recordar que é também de intermediação que se trata quando se observa ao redor das escolas de formação de professores, o desenvolvimento de ciências aplicadas e da razão metodológica como ponte (*ponto de passagem obrigatório*, retomando o léxico de Michel Callon) entre as ciências e as práticas, e para as ciências e para as práticas” (Carvalho, 2001: 3).

originais e da re-localização e re-contextualização no âmbito da educação escolar, em condições totalmente distintas que lhes alteram a natureza e características iniciais (Bernstein, 1986).

O conjunto dos livros vistoriados em busca de referências espanholas reporta-se ao período posterior à introdução da obrigatoriedade da frequência do curso das Escolas Normais para aceder à actividade docente (1901). Incidindo preferencialmente nas primeiras edições, este corpus abarca autores e obras de características bem distintas. Neste trabalho, não procedemos a uma análise aprofundada e sistemática do respectivo conteúdo mas tão sómente à recolha das referências a Espanha como suporte para um levantamento de pistas e possibilidades, de dúvidas e interrogações que nos parecem pertinentes e susceptíveis de serem debatidas no âmbito da História da Educação numa perspectiva ibérica.

Os livros considerados foram:

- Almeida, João (1933). *Didáctica geral*. Braga: Livraria Cruz.
- Evangelista, Domingos (1945). *Elementos de pedagogia*. Porto: Livraria Figueirinhas
- Ferreira, Orbelino Gerales [1954]. *Didáctica prática*. Lisboa: A Ninfa de Alvalade (depositária)
- Gaspar, José Maria & Ferreira, Orbelino Gerales (1944). *Notas de didáctica especial*. Lisboa: B.U. Amaral.
- Lage, Bernardino da Fonseca (1945). *Didáctica geral da escola moderna*. Porto: J. Reis & Silvas.
- Leitão, António (1913). *Elementos de pedagogia*. Coimbra: França & Arménio, 2ª ed.
- Lima, Adolfo (1929). *Pedagogia sociológica*. Lisboa: Couto Martins, 1º vol., 2ª ed.
- Lima, Adolfo (1936). *Pedagogia sociológica*. Lisboa: Livraria Escolar Progredior, 2º vol.
- Loureiro, Francisco de Sousa (1950). *Lições de pedagogia e didáctica geral*. Coimbra: Livraria Gonçalves.
- Pimentel Filho, Alberto (1929). *Pedologia: esboço de uma história natural da criança*. Lisboa: Guimarães.
- Planchard, Émile (1942). *A pedagogia escolar contemporânea*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Soeiro, Rafael de Barros (1947). *Da capacidade pedagógica para o magistério primário*. Braga: Livraria Cruz.
- Vasconcelos, António Faria de (1923). *Lições de pedologia e pedagogia experimental*. Paris/Lisboa: Aillaud & Bertrand, 2ª ed.
- Viana, Mário Gonçalves (1946). *Pedagogia geral*. Porto: Livraria Figueirinhas.

A ocorrência de autores e obras espanhóis é, como se verá, escassa e fragmentária. Um ou outro autor ou obra reúne várias menções em simultâneo. Mais relevante será a ocorrência de autores e obras de outras nacionalidades, que foram objecto de tradução em castelhano. Alguns autores de referência do panorama internacional da pedagogia e da educação são mencionados a partir das edi-

ções em castelhano, facto que nos chama a atenção para processos de mediação cultural desempenhados não só por Espanha mas por outros países como a Argentina e o México. Igualmente, sublinha a relevância do trabalho da tradução e dos tradutores, da planificação subjacente a uma política editorial de obras estrangeiras e à lógica de tradução, não apenas do ponto de vista da competência interlinguística como da negociação dos sentidos e adaptação à língua para a qual a obra original é vertida. Muitas chamadas traduções, são, na realidade, adaptações mais ou menos livres, realizadas, umas vezes, por figuras de primeiro plano no panorama educacional de cada país, outras, por nomes de que se desconhece qualquer informação significativa. Finalmente, valerá a pena considerar o acesso a todo este conjunto de obras e autores vertidos em castelhano por vias não directas, ou seja, por relação directa com Espanha, mas através, por exemplo, de autores e obras brasileiros, o que sugere a pertinência de tomarmos mais em linha de conta as trocas culturais no contexto iberoamericano .

2

Quem semeia saberes, colhe livros...

A reforma do ensino primário e normal de 1901-1902 constitui um marco indispensável na construção do enquadramento histórico-institucional da nossa incursão cirúrgica no universo das referências dos livros pedagógico-didácticos da formação de professores. António Nóvoa chama a atenção para o alcance do facto, aparentemente circunstancial, de ser a partir daquela reforma que o acesso à profissão docente, no ensino primário, se passar a fazer, *em exclusivo*, através do curso das Escolas Normais Primárias.⁶ A definição de um currículo de formação dos professores, o estabelecimento de um plano de estudos sistemático e graduado, com disciplinas e conteúdos bem delimitados deixa de ser periférico na produção dos professores, enquanto grupo profissional, e torna-se uma peça central na intervenção do Estado. A fixação de uma doutrina e a padronização de conteúdos tornam-se não só indispensáveis como inevitáveis e os livros de formação pedagógico-didáctica são peças fulcrais dessa transformação.

Será aqui que se opera a viragem decisiva na formulação do currículo, no pensamento pedagógico e no desenvolvimento dos saberes para a formação docente. Fica aberto o caminho para o triunfo dos modelos de desenvolvimento mental da criança por etapas e a construção de metodologias que combinam a idade mental com o conteúdo e formato de apresentação das matérias escolares representados como susceptíveis de serem mais adequados a esse desenvolvimen-

⁶ "En instituant l'obligation de suivre le *cours normal*, la Réforme de 1901 constitue un fait capital du processus de professionalisation de l'activité enseignante au Portugal" (Nóvoa, 1987: 652).

to. A organização sequencial dos programas, repartida pelos anos de escolaridade que todos os alunos devem percorrer proporciona o terreno fecundo para a grande alquimia pedagógica das primeiras décadas do século XX. Com efeito, rompe com a indeterminação da duração da escolaridade elementar,⁷ consagra uma duração padrão e estabelece uma bitola para a classificação dos alunos, quanto às respectivas aptidões escolares. A combinação da idade com o domínio das matérias do programa do ano que “naturalmente” a criança deve frequentar (tendo em conta a idade de início da escolaridade) ganha foros de cientificidade, estabelece controlos intermédios no percurso escolar e antecipa o surgimento da repetência como critério para determinação da “anormalidade” do aluno. Pela primeira vez há critérios «objectivos» e com base científica para perseguir a meta da constituição de classes homogéneas de alunos, nomeadamente através dos testes mentais e do coeficiente de inteligência.⁸

Para o enquadramento das obras aqui convocadas vamos considerar a legislação relativa à formação dos professores primários produzida entre 1911 e 1960, e, em particular a que se refere às disciplinas da formação pedagógica e didáctica. A periodização proposta toma em consideração critérios de designação formal das disciplinas e do seu posicionamento no plano de estudos dos futuros professores primários. Assim, estabelecemos os seguintes 2 momentos: a) O segundo momento situa-se entre a reforma do ensino primário de 1911 e a suspensão do funcionamento das escolas do magistério primário em 1935. Conquistada a definição e normalização da função docente, estabilizado o modelo organizacional de escola que enquadra e define a intervenção profissional do professor, opera-se uma inversão dos termos em função dos quais o professor se assume, isto é, deixa de ser a escola que se realiza à imagem do professor para ser este a definir-se em função do tipo de escola em que desenvolve a sua actividade. A criança adquire uma centralidade estratégica na legitimação das propostas definidoras do modelo organizacional de escola. Algumas das subdivisões do programa inicial de Pedagogia ganham autonomia, destacam-se dela, enquanto outros conteúdos se lhe agregam. b) O terceiro momento inicia-se num momento em que ainda está em vigor a suspensão das matrículas nas escolas do magistério primário, decretada em 1936. Porém, por reconhecer-se que começa a

⁷ Recorde-se que até 1894/1896 mas, sobretudo, até 1901, competia ao professor determinar o momento em que o aluno estava em condições de enfrentar o exame que culminava a realização da escolaridade elementar. Não havia, portanto, uma previsibilidade do número médio de anos para formar um aluno, o que se tornava muito perturbador em termos de administração escolar e tratamento estatístico.

⁸ Cf. acerca desta temática Fancher, 1985 e Pinell, 1995.

haver escassez de professores diplomados, é legislado um conjunto de soluções expeditas para “fabricar” novos professores através, entre outros de um exame de aptidão pedagógica ou de um exame de Estado (cf. dec.30951 de 10.12.1940). Este aspecto é importante pois que os manuais desta altura referem expressamente a sua vocação de responder às necessidades de prover às necessidades imediatas dos candidatos a exame para professor primário. Quando são reabertas as escolas do magistério, os respectivos programas já revelam alterações de fundo significativas que perdurarão até 1974. É o período da afirmação peremptória da Didáctica como dimensão privilegiada da pedagogia na escola.

3

Dois fragmentos discretos das relações com Espanha na área da pedagogia escolar

Coleccionemos agora alguns fragmentos de memória histórica, da existência de relacionamento entre comunidades e figuras pedagógicas portuguesas e espanholas, para tentar surpreender as possibilidades de contacto tanto com autores e obras espanhóis como, e sobretudo, de obras, autores e correntes de ideias de referência no pensamento pedagógico europeu e americano. Não existe necessariamente relação alguma entre os exemplos referenciados. O que interessa aqui é questionar alguns eventos e situações pelas possibilidades de intercâmbio, de contacto e, principalmente, de acesso a outros discursos de referência, através da intermediação linguística e cultural espanhola. A metodologia a utilizar assemelha-se muito à da caixa de areia dos estrategas militares ou dos investigadores policiais que vão colocando bandeirinhas ou sinais coloridos para localizar as acções do inimigo ou dos criminosos e, a partir do conjunto desses elementos discretos e díspares, ensaiar a detecção de padrões de comportamento que permitam antecipar e prever as novas ocorrências. No nosso caso, trata-se de coleccionar informações dispersas sobre figuras e factos que remetam para o contacto das culturas pedagógicas escolares dos nossos dois países e exercitar continuamente a visibilização dos trilhos dos quais apenas vislumbramos pontos isolados.

3.1

Fragmento Primeiro

No “Prólogo” da 2ª edição (1871) dos *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*, os autores, José Maria da Graça Afreixo e Henrique Freire, ao apreciar o acolhimento feito à 1ª edição (1870) do seu livro, referem não apenas a reacção favorável de alguns periódicos espanhóis como ainda a respectiva tradução para castelhano e adopção para uso na Escola Normal de Granada. O que leva a que este livrinho, feito para servir de elemen-

to de preparação para os exames do concurso ao magistério primário, onde haviam sido recentemente introduzidos alguns itens de Pedagogia aos quais os candidatos deveriam saber responder⁹, mereça referência em alguns periódicos espanhóis e até a adopção numa escola normal do país vizinho? Não sabemos. Nas 6 edições de que temos conhecimento, a última das quais em 1882, não volta a ser feita menção a Espanha. Tanto a 1ª como a 2ª edição reconhecem que o texto reproduz o que outros autores, sobretudo estrangeiros, já haviam escrito sem, no entanto, nomear algum. É provável que as referências sejam idênticas às utilizadas por António Francisco Moreira de Sá no seu *Compêndio de pedagogia*, também publicado pela 1ª vez em 1870, onde são mencionados os nomes de Ambroise Rendu Fils, Eugène Rendu e Charbonneau.

Razões de circunstância podem ter concorrido para o facto relatado. Relações pessoais, contactos institucionais, informação recolhida em encontros de professores, como as conferências pedagógicas, no âmbito da inspecção escolar, uma multiplicidade de elementos acidentais pode ter operado esta situação, marcando-lhe, igualmente, uma dimensão fugaz, à escala dos ciclos de vida dos intervenientes, sem posterior continuidade ou aprofundamento. Habitados que estamos a identificar somente os centros de referência e de produção e as grandes correntes de circulação temos dificuldade em perceber os circuitos paralelos, os actores de intermediação cultural, os processos obscuros e artesanais de apropriação e transformação das ideias de referência no senso comum literato que organiza as práticas. Valerá, por isso, defender a ideia da não desprezibilidade destes factores na constituição de redes de circulação e transformação de ideias e modelos, processo no qual Portugal e Espanha intervêm, sobretudo, enquanto entrepostos culturais, espaços de intermediação entre os grandes centros e circuitos internacionais e as áreas de influência cultural e linguística que lhes são inerentes.

No ano de 1892, realiza-se, em Madrid, o Congresso Pedagógico Hispano-Português-Americano.¹⁰ Este evento enquadra-se, simbolicamente, na celebração do quarto centenário da chegada de Cristóvão Colombo à América e na exaltação da vocação civilizadora da cultura europeia à qual, naturalmente, a ibérica e, em particular a espanhola, estavam associadas. Apesar dos factos não sustentarem a ambiciosa representatividade geográfica reclamada pelo congresso, a comi-

⁹ Cf. Correia & Peres, 2000.

¹⁰ Dez anos antes, realizara-se o Congresso Pedagógico de Madrid, onde esteve presente uma delegação portuguesa presidida por José António Simões Raposo, director da Casa Pia de Lisboa (Hernández Díaz, 1998: 296).

tiva portuguesa tem algum destaque numa presença minoritária de congressistas não espanhóis.¹¹ Mais ainda, numa reunião desta importância,¹² onde pontificam algumas figuras de referência do país vizinho como Rafael de Labra e Alcántara García, é de assinalar que alguns membros da delegação portuguesa foram eleitos para diversos cargos durante as respectivas sessões, além de, com outros, apresentarem comunicações.¹³

Bernardino Machado é a figura polarizadora da participação portuguesa neste acontecimento. Catedrático na Universidade de Coimbra, a sua reflexão pedagógica, nomeadamente, em torno da problemática feminina, já fizera com que em 1888 fosse nomeado professor honorário da Institución Libre de Enseñanza (Rosa, 1999: 39). Ele exemplifica a combinatória de relacionamentos de ordem pessoal com outros de ordem institucional que podem proporcionar rotinas de contacto e de intercâmbio, através das quais é admissível considerar que ocorram processos de divulgação e difusão em Portugal não apenas de obras e figuras da pedagogia espanhola mas de traduções espanholas de textos estrangeiros de referência. É a convite de Bernardino Machado que Alice Pestana (Caiel) escreve para o Congresso Hispano-Português-Americano a comunicação intitulada “O que deve ser a instrução secundária da mulher?” sendo ele mesmo que a apresenta (Rosa, 1999: 64). A colaboração entre os dois continua, ou mesmo reforça-se, após o casamento daquela com Pedro Blanco Suarez, circunstância que a leva a ir viver em Madrid, onde, tal como o marido, ensina na ILE.

3.2

Fragmento Segundo

Entre o Verão de 1930, ocasião de uma visita de alunos normalistas da Escola Normal Primária de Sevilha à Escola Normal de Lisboa¹⁴, e Fevereiro de 1952, data da publicação na *Educação*¹⁵ do artigo «Sobre estatística aplicada à pedagogia», da autoria de António Onieva, inspector do ensino primário em Madrid,

¹¹ De acordo com Narciso de Gabriel e M^a Dolores Candedo Gunturiz, em 2475 congressistas, 51 eram portugueses e 60 pertenciam a países da América do Sul (Gabriel Fernández & Gunturiz, 1988: 364).

¹² “Presidido por Rafael María de Labra, es el primer congreso pedagógico de carácter internacional que se celebra en la historia de España” (Hernández Díaz, 1998: 296).

¹³ Cf. a este respeito a nota 10 na pág. 35 de (Rosa, 1999) onde são referidos Bernardino Machado, Pinheiro Chagas, Cincinnato da Costa, Ramalho Ortigão, Teixeira Bastos, Simões Raposo, entre outros; ver igualmente Hernández Díaz (1998: 297). Em nenhum deles, todavia, é feita menção ao trabalho de Luiz Filipe Leite, *Do ensino normal em Portugal*, que ostenta no rosto a indicação de ter sido elaborado no âmbito do Congresso Hispano-Português-Americano (Leite, 1892).

não existe relação directa alguma. É a ausência de factos *notáveis* que é significativa. Estes dois acontecimentos remetem para rotinas de contacto e intercâmbio entre escolas de formação de professores primários, não só entre as de Lisboa e Sevilha como muitas outras, que, por pertencerem aos hábitos do quotidiano, se tornam tão “naturais” quanto “invisíveis”. Relações epistolares entre professores de escolas dos dois países geradas por laços de amizade, pedidos de elaboração de artigos sobre determinadas temáticas são registos que se deslocam para zonas de penumbra da investigação porque não são conservados ou pertencem a arquivos pessoais.

Num dos seus numerosos trabalhos onde, pacientemente, vai dando a conhecer muitos detalhes esquecidos ou sobranceiramente ignorados da História da Educação em Portugal e, em particular, da formação dos professores primários, J. E. Moreirinhas Pinheiro declara que a disciplina de Didáctica Especial se tornou, a partir de 1943, uma das componentes chave da formação dos professores primários (Pinheiro, 1996: 69). A afirmação referida, para além de constituir testemunho de alguém que integrou essa geração de professores de didáctica especial, merece ser tomada como sugestão para o aprofundamento da leitura do que foi o itinerário dos saberes em torno dos quais se foi fabricando a representação da profissionalidade docente.

Neste período, a “invenção” de uma tradição conceptual, justificadora da centralidade da Didáctica Especial no plano de estudos dos futuros professores primários, ainda recorre a figuras emblemáticas de períodos imediatamente anteriores, embora, se observarmos com cuidado, reparemos que o faz privilegiando obras periféricas ou de aplicação prática específica, deixando em segundo plano, as que no seu tempo, participavam da busca de afirmação da cientificidade das ciências da educação e marcavam o território do pensamento pedagógico em Portugal. Assim é que, o que pontifica de Faria de Vasconcelos são, sobretudo, títulos como a *A arte de raciocinar em aritmética* ou *Como ensinar a ortografia* e de Alberto Pimentel a *Súmula Didáctica*.

Não deixa de ser significativo que seja também aos professores de Didáctica Especial que é atribuída a leccionação da Legislação e Administração Escolares (Pinheiro, 1996: 65). Da fragmentação e descontinuidade de um somatório de

14 *La Escuela Normal en Acción*, “Pro Excursión Pedagógica Por Los Caminos de España y Portugal – Varias viñetas de viajes escolares de alumnos normalistas, organizados y dirigidos por el profesor de Pedagogia de esta Normal de Maestros, Don Juan Rubio y Carretero”, Sevilla: Librería e Imprenta Moderna, 1930.

15 *Educação*, Boletim Pedagógico Mensal da Escola do Magistério Primário de Lisboa, ano II, Fevereiro de 1951, nº5, pp. 213-223.

disciplinas que se sobrepõem à visão integrada do conjunto do currículo escolar ao conhecimento e cumprimento da lei e dos preceitos administrativos, estão lançados os fundamentos do modelo de professor, que não apenas se preocupa apenas em dominar o saber da prática como, antes de mais, ser um funcionário público exemplar, cumpridor das directrizes superiores e respeitador das hierarquias.

Uma parte substancial da bibliografia estrangeira a que era feito apelo para a organização dos conteúdos da Didáctica Especial, passava, até 1943, pelos nomes de A.M. Aguayo, Junquera Muñe, Robert Dottrens, Decroly, Montessori (Pinheiro, 1996: 69), e, presumivelmente, em versões existentes em castelhano. Do final dos anos 40 em diante, surgem autores brasileiros como Lourenço Filho, Theobaldo Miranda Santos, Eduardo Backheuser, Damasco Penna e outros, que não só escrevem como traduzem obras de outras nacionalidades e organizam colecções de índole pedagógica e educativa.¹⁶ Não surpreende que esta seja uma outra via, indirecta, de contacto com autores ou edições em castelhano, dada a existência de maiores trocas culturais pela proximidade geográfica com países como a Argentina. Não podemos ignorar, por exemplo, o papel aleatório das vicissitudes de percursos de vida individuais que, fruto de circunstâncias diversas, acabam por ter consequências que ultrapassam em muito o protagonismo dos seus agentes. Um desses casos exemplares é o de Lorenzo Luzuriaga que, após um curto período de exílio em Inglaterra, se instala e ensina na Argentina, a partir de 1939, onde retoma a edição de traduções de obras pedagógicas estrangeiras, além da produção própria.

4

Para quantas totalidades remete um fragmento?

Num primeiro relance à escassa bibliografia espanhola citada nos livros de formação pedagógico-didáctica dos professores, os nomes que vamos encontrando são-nos familiares: Lorenzo Luzuriaga, Fernando Sáinz, Ezequiel Solana, Domingo Barnés são os que surgem referidos por mais que um autor português. Outras referências são feitas mas, em termos de menção explícita, não ocorrem de modo significativo no conjunto dos livros analisados. No que respeita à cronologia das edições, as obras dos autores espanhóis citadas situam-se dominan-

¹⁶ Já em 1931, por ocasião da publicação, pela Livraria Educação Nacional de António Figueirinhas, da edição portuguesa do livro de Edouard Claparède, *Como diagnosticar as aptidões dos escolares* (traduzido por António Leal Júnior) Áurea Judite do Amaral chamava a atenção, no prefácio respectivo, para o esforço de tradução feito no Brasil, neste caso de trabalhos de Claparède, e identificava Lourenço Filho como responsável por essa iniciativa.

temente em datas que vão até 1936, tornando-se mais esparsas a partir de então ou passam a ser reeditadas em Buenos Aires, por exemplo. Se tomarmos como critério de análise, em vez da autoria espanhola, a edição em língua castelhana, o contexto geo-cultural torna-se iberoamericano e o acervo de obras a considerar alarga-se consideravelmente pois as versões castelhanas de autores estrangeiros são numerosas. Claparède, Dewey, Ferrière, Kerschensteiner, W. A. Lay, A. & J. Schmieeder são algumas das figuras que se destacam entre os autores referenciados.

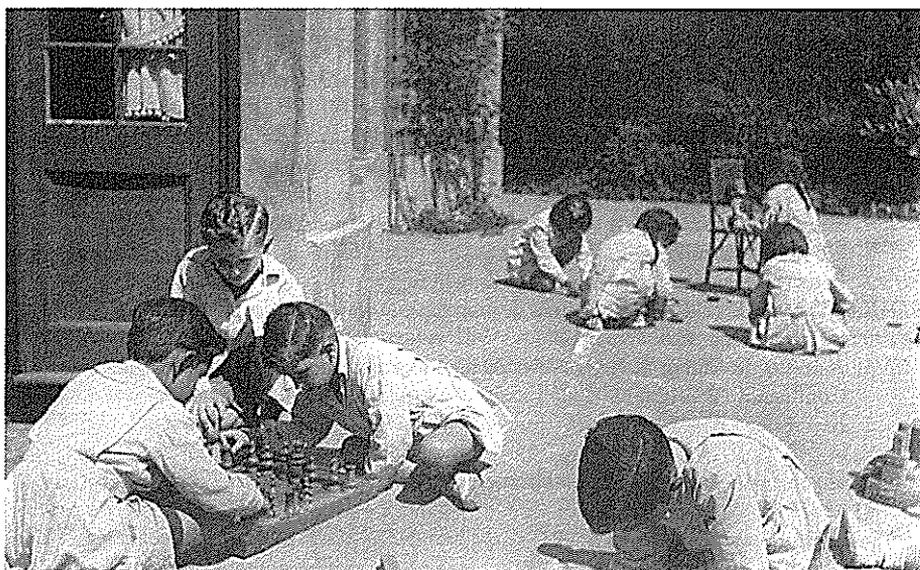
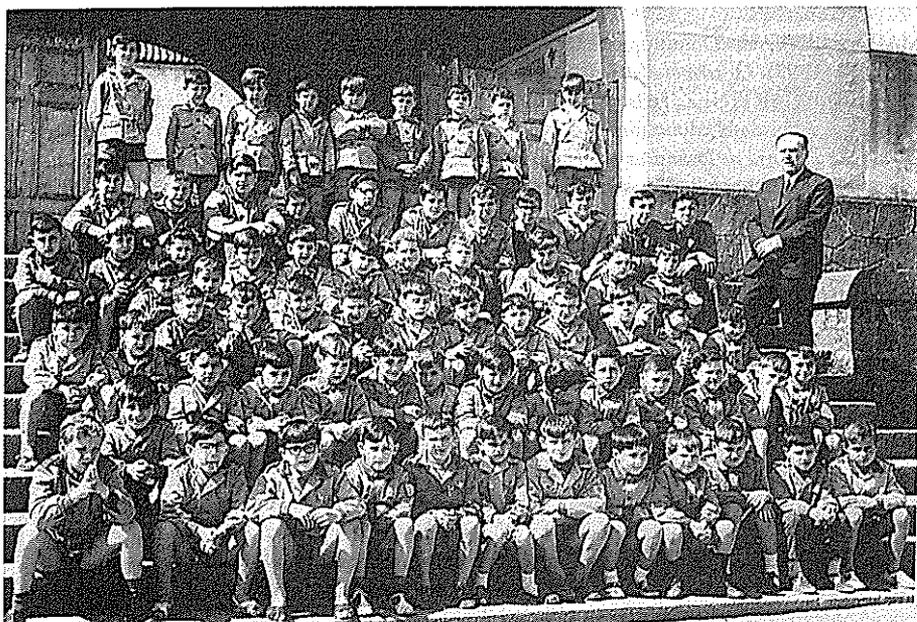
O pouco número de referências explícitas, neste caso a obras em castelhano, dificilmente constitui uma evidência demonstrativa da rarefacção das relações culturais escolares entre os dois países ibéricos. Os livros para formação de professores não pretendem, de um modo geral, ser um repositório de fontes bibliográficas nem ambicionam estimular a consulta de obras de autor. Claro que há excepções mas a regra orienta-se mais no sentido de se substituírem à leitura dos originais. Além de ser frequente o recurso à transcrição não identificada, à atribuição de afirmações a um autor sem especificar a respectiva localização, existe uma diversidade de possibilidades de intertextualidade que impossibilita a utilização dos livros pedagógico-didáticos como fonte única e aconselham ao cruzamento com outro tipo de fontes.

Valerá a pena insistir na ideia apresentada, logo no início do texto, acerca de uma segunda rota de contacto com autores e textos em castelhano. De facto, a partir da década de 1950, começam a ter alguma divulgação em Portugal os trabalhos de figuras brasileiras do campo pedagógico, como Lourenço Filho, Theobaldo Miranda Santos. Neles, as edições em língua castelhana ocupam um espaço razoável, nomeadamente, aquelas que decorrem da actividade académica de Lorenzo Luzuriaga na Argentina, a partir de 1939, onde se exilou na sequência do desfecho da Guerra Civil de Espanha. Entre os congressos de vocação iberoamericana dos finais do século XIX, de que já falámos, e os circuitos de produção, divulgação e reprodução das ideias pedagógicas num espaço ibero-americano que fala português e castelhano, na 2ª metade do século XX, existem certamente novos territórios por descobrir pela História da Educação. ◀◀

Referências bibliográficas

- AFREIXO, José Maria da Graça & FREIRE, Henrique (1870). *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Typographia do Futuro.
- AFREIXO, José Maria da Graça & FREIRE, Henrique (1871). *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Imprensa de J. G. de Sousa Neves, 2ª ed.
- ALMEIDA, João (1933). *Didáctica geral*. Braga: Livraria Cruz.
- BAGANHA, D.R. Annes (1878). Noções elementares de pedagogia para servirem de guia seguro aos candidatos do magistério primário. Porto: A.R. da Cruz Coutinho.
- BARREIRO RODRÍGUEZ, Hermínio (1989). *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)*. Sada, A Coruña: Ediciós do Castro.
- BARROSO, João (1995). *Os liceus – organização pedagógica e administração (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, 2 vols.
- BERNSTEIN, Basil (1986). "On pedagogic discourse" in [Richardson, John G., ed.], *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, Westport Conn., and London: Greenwood Press, pp. 205-240.
- CARVALHO, Luís Miguel (2000). *Nós através da escrita: revistas, especialistas e conhecimento pedagógico (1920-1936)*. Lisboa: Educa.
- CARVALHO, Luís Miguel (2001). "A presença espanhola na imprensa pedagógica portuguesa: o caso da *Revista Escolar*, 1921-1935". Comunicação ao Encontro Ibérico de História da Educação, Allariz-Orense, Setembro.
- CORREIA, António Carlos Luz (1996). *Os sentidos dos ponteiros do relógio: Representações do tempo na construção simbólica da organização escolar portuguesa (1772-1950)*. Dissertação de Mestrado em Sociologia Aprofundada e Realidade Portuguesa. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/ Departamento de Sociologia.
- _____ (2000). A alquimia curricular: um campo de pesquisa histórico e sociológico. Lisboa: Educa.
- _____ (2001). *Se os livros de texto para formação de professores voassem, deixaríamos de ver o sol?* Texto para discussão no âmbito da trabalho conjunto com a equipa da Universidade de S. Paulo - projecto PRESTiGE.
- _____ & PERES, Eliane T. (2000). "Learning to be a teacher by the book: professional images, school curriculum and models of children's learning in textbooks for elementary schoolteachers pre-service training in Portugal (1870-1950)", ISCHE XXII, Alcalá de Henares-Madrid.
- DEPAEPE, Marc (1987). "The international organization of pedagogy before World War I" In [Komlósi, Sándor, ed.]. *History of international relations in education*. Conference papers for the 9th Session of the International Standing Conference for the History of Education, Pécs, 31st August to the 3rd September 1987, vol.2. Pécs (Hungary): Regional Committee at Pécs of the Hungarian Academy of Sciences/Janus Pannonius University Faculty of Humanities, Sciences and Education Institute of Education, pp.129-137.
- FANCHER, Raymond E. (1985). *The intelligence men: Makers of the IQ controversy*. New York/London: W.W. Norton & Company.
- FERREIRA, Orbelino Galdes [1954]. *Didáctica prática*. Lisboa: A Ninfa de Alvalade (depositária).
- FERREIRA, Orbelino Galdes & GASPAR, José Maria (1945). *Legislação e administração escolares*. Coimbra: Coimbra Editora.
- HAMELINE, Daniel & NÓVOA, António (1990). "Autobiografia inédita de António Sérgio – Escrita aos 32 anos no Livre d'Or do Instituto Jean-Jacques Rousseau (Genève)", *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, Fevereiro, pp. 141-177.

- HERNÁNDEZ DÍAZ (1998). "La recepción de la pedagogía portuguesa en España (1875-1931)", *Historia de la Educación*, 17, pp. 289-317.
- LEITE, Luiz Filipe (1892). *Do ensino normal em Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- LOUREIRO, Francisco de Sousa (1950). *Lições de pedagogia e didáctica geral*. Coimbra: Livraria Gonçalves.
- MAINGUENEAU, Dominique (1989). *Genèses du discours*. Bruxelles: Pierre Mardaga.
- _____ (1997). *Os termos-chave da análise do discurso*. Lisboa: Gradiva.
- MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis (1996). "La Escuela Moderna, Pedro de Alcántara y la introducción de la educación física en los programas escolares (1891-1906) in *IX Coloquio de la Historia de la Educación, Granada 23-26 de Septiembre de 1996*, "El currículum: historia de una mediación social y cultural". Granada: Universidad de Granada/Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 121-130.
- NÓVOA, António (1987). *Le temps des professeurs*. Lisboa: INIC.
- _____ (1995). "Uma educação que se diz nova" in [Candeias, António; Nóvoa, António & Figueira, Manuel Henrique], *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: Educa, pp. 24-41.
- _____ (1998). *Histoire & comparaison (essais sur l'éducation)*. Lisboa: Educa.
- _____ *Esboço final*2. Texto de trabalho para a sessão do Prestige em Oxford, 6-10 Janeiro de 2001.
- NÓVOA, António & SCHRIEWER, Jürgen, eds. (2000). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa.
- Ó, Jorge Ramos do (2001). *O governo dos escolares: uma aproximação teórica às perspectivas de Michel Foucault*. Lisboa: Educa.
- PERES, Eliane (2001). "As obras de Adolphe Ferrière no contexto lusófono (Portugal e Brasil)" Comunicação a apresentar ao Encontro Luso-Brasileiro de História de Educação, Porto Alegre, Abril de 2002.
- PIMENTEL FILHO, Alberto (1934). *Símula didáctica: I parte, língua maternal e aritmética*. Lisboa: Livraria Editora Guimarães & C.^a
- PINELL, Patrice (1995). "L'invention de l'échelle métrique de l'intelligence", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 108, juin, pp.19-35.
- PINHEIRO, J.E. MOREIRINHAS (1996). "A disciplina de «Didáctica Especial» nas Escolas do Magistério Primário (1943-1973)" in *Escritos vários relativos à escola normal primária e à escola do magistério primário de Lisboa*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- _____ (1997). *Notas e documentos para a história do ensino primário e normal*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- ROSA, Elzira Machado (1999). *A educação feminina na obra pedagógica de Bernardino Machado – Propostas a favor da igualdade e da emancipação das mulheres*. V.N. Famalicão: Museu Bernardino Machado/C.M. de V.N. Famalicão.
- ROULLET, Michèle (2001). *Les manuels de pédagogie (1880-1920): apprendre à enseigner dans les livres?* Paris: PUF.
- SILVA, António de Morais (1961). *Novo dicionário compacto da língua portuguesa*. Lisboa: Confluência, 2 vols.



Imaxes contrapostas, da escola tradicional á escola renovada, neste caso L'Escola del Mar de Barcelona, fundada en 1922.