UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Silmara de Fatima Cardoso

“VIAJAR É SER AUTOR DE MUITAS HISTÓRIAS”:
experiências de formação e narrativas educacionais de professores
brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929-1935)

versão corrigida

São Paulo
2015

Silmara de Fatima Cardoso

“VIAJAR É SER AUTOR DE MUITAS HISTÓRIAS”:
experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros
em viagem aos Estados Unidos (1929-1935)

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo, como requisito
parcial à obtenção do título de Doutora em
Educação

Linha de Pesquisa:
História da Educação e Historiografia

Orientadora:
Prof^ª Dr^ª Dislane Zerbinatti Moraes

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37(81) C268s	Cardoso, Silmara de Fatima "Viajar é ser autor de muitas histórias": experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929 - 1935) / Silmara de Fatima Cardoso; orientação Dislane Zerbinatti Moraes. São Paulo: s.n., 2015. 236 p.; il.
-----------------	--

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: História da Educação e Historiografia) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1. História da Educação 2. Historiografia 3. Viagens (Educação) 4. Professores (Brasil) 5. Narrativa (Educação) I. Moraes, Dislane Zerbinatti, orientação.

CARDOSO, Silmara de Fatima.

Título: “VIAJAR É SER AUTOR DE MUITAS HISTÓRIAS”: experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929-1935)

Tese apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo, como requisito
parcial à obtenção do título de Doutora em Educação

Banca Examinadora

Profª Drª – Dislane Zerbinatti Moraes – Instituição USP

Profª Drª – Ana Chrystina Venancio Mignot – Instituição UERJ

Profª Drª – Alexandra Lima da Silva – Instituição UERJ

Profª Drª – Denice Barbara Catani – Instituição USP

Profª Drª – Vivian Batista da Silva – Instituição USP

Profº Drº – José Gonçalves Gondra (suplente) – Instituição UERJ

Profº Drº – Décio Gatti Júnior (suplente) – Instituição UFU

Profª Drª – Maurilane de Souza Biccass (suplente) – Instituição USP

Profª Drª – Rita de Cassia Gallego (suplente) – Instituição USP

Profª Drª – Neide Luzia de Resende (suplente) – Instituição USP

Dedicatória

À Maria de Fatima que se foi,
À Retsitsiwi Renhinõiwe que chegou.

Agradecimentos

A produção de uma tese não é uma vivência estritamente individual. Implica um período longo de pesquisas, leituras, reflexões, seleção e escrita envolvendo orientador, professores, grupo de pesquisa, amigos, família, diferentes instituições. Sendo assim, venho externalizar os meus agradecimentos a todas às pessoas e instituições que a seu modo contribuíram para a concretização desse trabalho.

Primeiramente agradeço a professora Dislane Zerbinatti Moraes por suas orientações no mestrado em 2008 e depois no doutorado em 2011. Sua perspicácia teórica e analítica impôs-me a desafios, nem sempre enfrentados com tranquilidade, mas sempre por ela encorajados. A sua confiança, as leituras atentas, análises e reflexões na produção da tese foram essenciais para esse resultado final.

Agradeço a professora Ana Chrystina Venancio Mignot com quem iniciei a minha trajetória como pesquisadora (2002-2006) quando fui bolsista de Iniciação Científica, vinculada ao projeto de pesquisa “Cultura Docente na Prática Epistolar: Estudo sobre as cartas de professoras para Anísio Teixeira (1931-1935)”. Participando deste projeto tive um primeiro contato com o arquivo pessoal de Anísio sob a guarda do CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro. A minha participação nesse projeto, bem como as atividades desenvolvidas me proporcionaram experiências que foram significativa e me deram base para continuar trilhando o caminho da pesquisa e da vida acadêmica.

Agradeço a professora Denice Barbara Catani pelos conselhos intelectuais recebidos no mestrado e depois no doutorado. Uma pessoa que sempre admirei enquanto escritora, professora e intelectual. A convivência nas disciplinas e estágios realizados sob a sua orientação foi uma experiência significativa e me permitiu um aprendizado que, certamente fará um diferencial na minha trajetória acadêmica e profissional, já que me foi possível vivenciar uma dimensão diferente de formação. As questões e discussões nas aulas em torno da profissão docente, teoria e prática de ensino me levaram a refletir sobre o desafio de diminuir a distância entre a formação do licenciado no ensino superior e sua prática na educação básica.

A etapa da qualificação foi o “momento chave” para vencer alguns “nós” no sentido de aperfeiçoar o trabalho. Assim, Sou muito grata às professoras Ana Chrystina Venancio Mignot e Denice Barbara Catani por suas valiosas contribuições no exame de qualificação. A concretização dessa tese também se deve a elas.

Sou grata ao Grupo de Pesquisa que faço parte, o LIHED - Literatura, História e Educação: questões de pesquisa sobre História da Educação, ensino de História e formação de professores, sob a coordenação da Pr^a Dr^a Dislane Zerbinatti Moraes. A cada encontro e discussões do Grupo sempre aprendo mais e mais.

No âmbito institucional devo meus agradecimentos à Fundação de Amparo Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP por ter me concedido a bolsa de doutorado, a qual foi muito valiosa, e sem a mesma, certamente seria mais difícil à finalização desta tese, já que um pós-graduando tem uma série de gastos que são exigidos com viagens a congressos, trabalhos de campo, visitas científicas, intercâmbios, compras de livros, reprodução de cópias.

Agradeço o apoio e compreensão dos profissionais da Secretaria da Pós-Graduação da FEUSP, que sempre atentos foram fundamentais no desenrolar dos meandros burocráticos.

Agradeço também o apoio e compreensão dos profissionais da biblioteca da Faculdade de Educação – USP, Faculdade de Psicologia – USP e o LIVRES – Laboratório do Livro Didático – USP, sempre disponíveis a ajudar no que fosse preciso e necessário: pesquisas bibliográficas, empréstimos de livros, teses e dissertações, renovação, atrasos.

No campo da pesquisa sou imensamente grata ao CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro, do qual obtive todo apoio com a pesquisa dos documentos de Anísio Teixeira, ainda nos tempos de graduação, no mestrado e depois no doutorado.

Agradeço a ABE – Associação Brasileira de Educação/ RJ e aos funcionários da mesma por todo o apoio, atenção e disponibilidade em me ajudar na pesquisa de documentos referentes às viagens pedagógicas de professores sob os auspícios da ABE e os relatórios produzidos pelos mesmos.

Agradeço ao CEMI – Centro de Memória do Instituto Superior de Educação/RJ por todo o apoio e a atenção dispensada em me ajudar a encontrar os documentos referentes a algumas professoras viajantes que atuaram no antigo IERJ.

Agradeço ao IEB – Instituto de Estudos Brasileiros – USP por todo o apoio recebido na consulta ao arquivo pessoal de Fernando de Azevedo e na busca da documentação referente às viagens pedagógicas de professores.

Agradeço a APESP – Arquivo Público do Estado de São Paulo por toda atenção e ajuda na busca da revista *Educação* (publicação da Diretoria do Ensino de São Paulo) da qual se encontrava publicações sobre a viagem de Noemy da Silveira Rudolfer.

Em diferentes momentos e de maneiras diversas, muitos amigos/as me apoiaram, sempre me incentivando e acreditando no meu trabalho. São pessoas que tive a feliz oportunidade de conhecer nas disciplinas realizadas, nas reuniões da Pós-Graduação, nos Seminários, Encontros, pelos corredores da USP, nos Congressos, nas viagens, nas discussões de representantes discentes, e que, cada um ao seu modo me deu suporte necessário. Numa retrospectiva emocionada esforço-me para lembrar todos e todas, embora tenha consciência das “traições” da memória.

Início o meu agradecimento a Fernando Henrique Tisque dos Santos, companheiro de vida acadêmica, pelas discussões e trocas intelectuais de nossos trabalhos de pesquisas. Os seus conselhos e sugestões muito contribuíram para a escrita dessa tese.

Agradeço a minha amiga Sirlene Pinheiro, professora da Universidade Federal do Maranhão – UFMA e doutoranda do programa de pós- graduação da FEUSP. Ingressamos juntamente no doutorado no ano de 2011. A sua companhia quando estava em São Paulo proporcionou trocas intelectuais, sugestões de leituras, pesquisas, ideias e atividades acadêmicas, além das atividades de lazeres.

Agradeço à Aline Novaes, Rafaela Cassia Procknov e Livia Barão pela companhia e a surpreendente experiência de nossa viagem ao Chile em 2013. Uma viagem de lazer, mas também de trocas intelectuais.

Agradeço aos participantes do grupo de pesquisa LIHED Marta Rocha de Oliveira, Arlete dos Santos Oliveira, Fernando Farias, Fernando Henrique Tisque dos Santos, Jaqueline Oliveira, Patrícia Aparecida do Amparo, Thaís Surian pelas discussões, sugestões e ideias intelectuais.

Agradeço a agradável companhia de pessoas que convivi no CRUSP (Conjunto Residencial dos Estudantes da USP) e com as quais muito aprendi: Márcia Mura, Vanessa Generoso Paes, Raimunda Rocha Nascimento, dentre outras pessoas.

Agradeço ao pai da minha filha Wagner Tserenhô’õ Tseredzawe por todo apoio nos momentos finais da produção da tese. A sua ajuda nos cuidados domésticos e com a bebê me facilitou à dedicação da produção escrita.

E por fim, devo meus agradecimentos à Retsitsiwi Renhinõiwe, minha filha amada e querida, alegria e inspiração maior para a conclusão desse trabalho.

Resumo

“VIAJAR É SER AUTOR DE MUITAS HISTÓRIAS”:
experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem
aos Estados Unidos (1929-1935)

Este estudo tem por pretensão analisar a história e os fatores que levaram Anísio Teixeira, enquanto Diretor Geral da Instrução Pública no antigo Distrito Federal e a Associação Brasileira de Educação – ABE a investir em viagens de professores brasileiros aos Estados Unidos. O objetivo de Anísio Teixeira e da ABE concorriam para que esses professores imbuídos de uma formação pedagógica eficiente adquirida no país considerado à época como referencia, pudessem ser os principais atores na renovação e regeneração do ensino e da sociedade brasileira. Delimitamos o estudo na viagem de 28 professores, do período de 1929 a 1935. Essas décadas são importantes para a historiografia da educação, pois foram marcadas por um movimento de reforma e aperfeiçoamento do sistema público de ensino. Nesse momento a educação despontava como uma preocupação das elites e dos governantes, seja nas discussões ocorridas no âmbito da ABE, seja por meio das reformas educacionais dos Estados (MORAES, 2007). Levando em consideração o objetivo proposto dividimos esse trabalho em cinco capítulos. I capítulo – *Uma cultura de formação em viagem*. II capítulo – *Os professores eleitos para a viagem de estudos*. III capítulo – *O destino privilegiado da viagem: os Estados Unidos da América*. IV capítulo – *Especialistas em novos campos de saberes*. V capítulo – *Os relatos das experiências educativas estrangeira*. Compreender os sentidos e propósitos das viagens, como o deslocamento dos sujeitos para países estrangeiros com a finalidade de estudar o seu sistema educacional nos ajudam no entendimento das influências, apropriações e possíveis leituras de um modelo de ensino estrangeiro no campo educacional brasileiro e na formação e atuação dos professores viajantes.

Palavras-chave: viagem pedagógica, professores brasileiros, experiências de formação, narrativas educacionais.

Abstract

“TRAVEL AND BE AUTHOR OF A LOT OF HISTORIES” Experiences of formation, and educational narratives of Brazilian teacher in travel to United States (1929 – 1935)

This Study has the pretention analyses the history and facts that lead Anísio Teixeira, for General Director of Public instruction in the old Federal District and the Brazilian Educational Association – ABE and invest in travel of Brazilian teachers at United States. The Anísio Teixeira Objective and BEA competed for these teachers imbued in an effective teacher training acquired in the country concerned in the time as a reference could be the main actors in the renewal and regeneration of teaching in the Brazilian Society. We delimited the study in the trip to 28 teachers, the period 1929 to 1935. These decades are important for the historiography of education, as they were marked for a movement of reform and improvement of the public school system. This moment the education emerged as preoccupation of the elites and rulers, in discussions held within the BAE, through the educational state reform (MORAES, 2007). Taking into a count the propose objective, we divide this work in five chapters. Chapter I – A formation culture in travel. Chapter II - The teachers elected for a study travel. Chapter III – The privilege destiny of travel: The United States of America. Chapter IV – Experts in new fields of knowledge. Chapter V - The accounts of foreign educational experiences. Understand the sense and objective of travels, as the displacement of the subjects to foreign countries with the function to study your educational system help us to understand the influences, appropriations and possible readings of a model of foreign teaching in the educational Brazilian camp and the training and performance of traveler teachers.

Key Words: travel educational, Brazilian teachers, formation experience, educational narrative.

Lista de siglas e abreviaturas

ABE – Associação Brasileira de Educação

ABL – Academia Brasileira de Letras

APESP – Arquivo Público do Estado de São Paulo

CADES – Campanha do Aperfeiçoamento do Ensino Secundário

Caldeme – Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino

CAPES – Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

CEMI – Centro de Memória do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEN – Comissão Nacional de Energia Nuclear

CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea

ELSP – Escola Livre de Sociologia e Política

E.U.A – Estados Unidos da América

FFCL – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras

FGV – Fundação Getúlio Vargas

FNSE – Federação Nacional das Sociedades de Educação

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

GT – HE – Grupo de Trabalho História da Educação

IDORT – Instituto de Organização Racional do Trabalho

IEA – Industrial Education Association

IEB – Instituto de Estudos Brasileiros

IF – Institut de France

IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

IIE – Institute of International Education

IERJ – Instituto de Educação do Rio de Janeiro

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicas

ISERJ – Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

LIVRES – Laboratório do Livro Didático (USP)

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NEA – National Education Association

OEA – Organização dos Estados Americanos

OENG – Organização das Entidades não Governamentais do Brasil

OMEP – Organização Mundial de Educação Pré-escolar

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

RBHE – Revista Brasileira de História da Educação

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem

SOE – Serviço de Orientação Educacional

T C – Teachers College

UAM – Universidade Autônoma do México

UDF – Universidade do Distrito Federal

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UNB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas

USP – Universidade de São Paulo

Lista de imagens

Imagem 1 – Carta de Anísio Teixeira ao Embaixador do Brasil em Washington, Oswaldo Aranha apresentando o viajante Lourenço Filho	65
Imagem 2 – O ofício encaminhado por Anísio Teixeira a Dr. Stephen P. Duggan, diretor do Instituto <i>of International Educacion</i> de Nova York, apresentando a relação definitiva e a ocupação dos professores brasileiros que seguiria m em viagem.....	70
Imagem 3 – Ficha do IERJ com os dados pessoais da professora Aracy Muniz Freire.....	89
Imagem 4 – Ficha do IERJ com os dados pessoais da professora Maria Junqueira Schmidt.....	90
Imagem 5 – Noemy da Silveira Rudolfer.....	91
Imagem 6 – Ceição de Barros Barreto.....	92
Imagem 7 – Maria dos Reis Campos.....	93
Imagem 8 – Cecília Meirelles.....	94
Imagem 9 – Celina Padilha.....	95
Imagem 10 – Laura Jacobina Lacombe	96
Imagem 11 – Eunice Caldas	98
Imagem 12 – Lourenço Filho	99
Imagem 13 – Francisco Venancio Filho.....	100
Imagem 14 – Carlos Delgado de Carvalho.....	101
Imagem 15 – Antonio Carneiro Leão.....	102
Imagem 16 – Othon Henry Leonardos.....	103
Imagem 17 – Gustavo de Sá Lessa.....	104
Imagem 18 – Décio Lyra da Silva.....	106
Imagem 19 – Julieta Martins Arruda.....	107
Imagem 20 – Ficha do IERJ com os dados pessoais da professora Juracy Silveira.....	109
Imagem 21 – Consuelo Pinheiro Lopes.....	111

Imagem 22 – Ficha do IERJ com os dados pessoais da professora Stela Muniz Aboim.....	113
Imagem 23 – Cartão postal 1 de Francisco Venancio Filho a Anísio Teixeira	127
Imagem 24 – Cartão postal 2 de Francisco Venancio Filho a Anísio Teixeira	128
Imagem 25 – Carta ofício do Dr. Stephen P. Duggan a Anísio Teixeira apresentando a relação dos nomes dos professores brasileiros e as instituições de estudo.....	131
Imagem 26 – <i>Teachers College</i> . Vista Sudoeste do edifício principal.....	138
Imagem 27 – Carta de Anísio Teixeira ao <i>Teachers College</i> apresentando Manoel Bergström Lourenço Filho.....	141
Imagem 28 – Capa do livro “A orientação educacional na Escola Secundária”	161
Imagem 29 – Capa do livro “Côro Orfeão”	165
Imagem 30 – Capa do livro “Introdução à Psychologia Educacional”	168
Imagem 31 – Capa do livro “Orientação Educacional”	171
Imagem 32 – Capa do livro “O ensino científico das línguas modernas”	172

Sumário

Introdução

Objetivo, delimitação e recorte temporal.....	15
A pesquisa.....	17
As fontes documentais.....	22
Justificativa e levantamento da produção.....	28
Organização dos capítulos.....	33

Capítulo I: *Uma cultura de formação em viagem*

- As viagens pedagógicas e a formação do campo educacional.....	39
- A dimensão formadora da viagem.....	46
- A Associação Brasileira de Educação e o incentivo à renovação educacional do país e da formação em viagem de professores.....	52
- Anísio Teixeira e a política das viagens pedagógicas.....	59

Capítulo II: *Os professores eleitos para a viagem de estudo*

- Os critérios seletivos.....	67
- O capital cultural e as redes de sociabilidade.....	73
- A respeito dos professores viajantes.....	79
- Atuação e experiências profissionais.....	89

Capítulo III: *O destino privilegiado da viagem: os Estados Unidos da América*

- A relação do Brasil com os Estados Unidos.....	115
- A partida e a chegada.....	123
- As instituições educativas e os lugares visitados.....	129
- O <i>Teachers College</i> : a instituição privilegiada para uma formação especializada.....	138

Capítulo IV: *Especialistas em novos campos de saberes*

- Instituições educativas e temas de estudo.....	145
- Uma produção de conhecimento especializada.....	160
- Da teoria à prática.....	173

Capítulo V: *Os relatos das experiências educativas estrangeiras*

- As experiências transformadas em relatos.....	179
- Revistas pedagógicas e jornais: meios privilegiados da publicação dos relatos.....	183
- O relato das experiências nas cartas pessoais: uma releitura da realidade.....	189
- O singular e o plural nas experiências relatadas.....	195
- Um discurso comparativo.....	201
- Proposições inovadoras para a educação brasileira.....	206

Considerações Finais.....	212
---------------------------	-----

Referência Bibliográfica.....	217
-------------------------------	-----

Introdução

Objetivos, delimitação e recorte temporal

Este estudo tem por pretensão analisar a história e os fatores que levaram Anísio Teixeira, enquanto Diretor Geral da Instrução Pública no antigo Distrito Federal e a Associação Brasileira de Educação – ABE a investir em viagens de professores brasileiros aos Estados Unidos.

A produção de uma tese implica uma série de modificações, assim, no plano inicial da pesquisa pretendíamos analisar as viagens pedagógicas de professores da região sudeste enviados por homens de estado e diretores da instrução pública a países europeu e norte-americano para uma missão de estudos. Quais professores selecionar, todos da região sudeste? e de quais administrações, municipal, estadual, federal? E quais períodos históricos?

Inicialmente em consulta aos arquivos foi selecionado um total de 38 professores de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais enviados por prefeitos, governadores e diretores gerais do ensino público compreendendo o período de 1920 a 1945. A etapa do exame de qualificação foi importante para compreendermos a necessidade de se fazer uma delimitação mais precisa e objetiva, já que esbarrávamos em alguns problemas.

A escolha por região, no caso a sudeste, estava ficando de fora o estado do Espírito Santo. E ainda, não foram somente 38 professores do período adotado que partiram a países estrangeiros. Se a análise compreendesse todas as administrações de prefeitos, governadores e diretores da instrução pública como Antonio Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, isso no Rio de Janeiro, pois ainda teria os de São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, veríamos que muitos professores que partiram em missão de estudo ficariam de fora. Assim, adotamos um novo recorte e uma nova periodização, entendendo que a pesquisa não se encerra aqui, mas com uma possível continuidade, seja em publicações ou projetos.

Em razão das questões apresentadas, delimitamos o estudo na viagem de 28 professores, do período de 1929 a 1935 aos Estados Unidos. Esses anos especialmente são importantes para a historiografia da educação, pois foram marcados por um movimento de reforma e aperfeiçoamento do sistema público de ensino. Nesse momento a educação despontava como uma preocupação das elites e dos governantes, seja nas discussões ocorridas no âmbito da Associação Brasileira de Educação, seja por meio das reformas educacionais dos Estados (MORAES, 2007). A viagem desses 28 professores foi financiada por Anísio

Teixeira quando era Diretor Geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro (1931-1935) e pela ABE, que havia promovido viagens para professores do Rio de Janeiro e de São Paulo no ano de 1929.

Anísio Teixeira valorizou a política da formação em viagem quando foi diretor do ensino público na antiga capital da república. Ele que já havia tido experiências da formação em viagens, quando em 1925 conheceu e observou instituições educativas europeias, em 1927 instituições educativas norte americanas e no ano de 1928 realizou um curso de especializações no *Teachers College* da Universidade de Columbia, e depois realizou muitas outras viagens ao país norte-americano, compreendia bem o que uma viagem de estudos poderia proporcionar à formação intelectual e especializada dos professores.

Assim como Anísio Teixeira, a ABE esteve envolvida com os rumos da educação brasileira. Foi a grande promotora de incentivo às viagens de estudo e de difusão de um pensamento pedagógico estrangeiro. Teve forte influência na elaboração de leis que traçaram diretrizes e bases da educação e de planos nacionais de educação. E como bem afirma Carvalho (1998, p. 31):

A ABE foi a grande promotora e um dos instrumentos mais eficazes de difusão do pensamento pedagógico europeu e norte-americano, e um dos mais importantes, se não o maior centro de coordenação e de debates para o estudo e solução de problemas educacionais, ventilados por todas as formas, em inquéritos, em comunicados à imprensa, em cursos de férias e nos congressos que promoveu nas capitais dos Estados.

O objetivo de Anísio Teixeira e da ABE em enviar professores para estudar nos Estados Unidos concorriam para que esses professores imbuídos de uma formação pedagógica eficiente pudessem ser os principais atores na renovação e regeneração do ensino e da sociedade brasileira, pois como diz Moraes (2011, p. 248):

(...) O discurso da renovação do Brasil pela educação, nas variantes do início da República e na década de 1920, concorreu para constituir representações e atribuir sentidos à profissão docente: como regeneradora dos costumes, salvadora da pátria, construtora da nação, responsável pela iluminação e modernização da sociedade.

Qual a relação de Anísio Teixeira com a ABE? Arlette Pinto de Oliveira e Silva¹ (2000, p. 12) observa que consta no acervo do Arquivo da Associação Brasileira de Educação “uma pequena ficha originariamente cinza, amarelecida pelo tempo, aparentemente igual a tantas outras que costumamos ver nos fichários mais antigos” (...) “Sua importância decorre das informações que contém e que marcam um momento histórico na vida da instituição: o ingresso como sócio, em 15 de junho de 1931, de Anísio Teixeira”. Durante 40 anos, ele integrou o quadro social da ABE. Foi sócio honorário, sócio mantenedor, membro da Sessão de Ensino Normal, membro titular do Conselho Diretor em vários mandatos, conselheiro vitalício e presidente. “Foi, sobretudo, um abeano autêntico, integrado às diretrizes básicas da instituição”.

A autora ainda observa que o primeiro registro que se tem da presença de Anísio Teixeira na vida abeana é na III Conferência Nacional de Educação, promovida pela ABE, sob o patrocínio do Governo do Estado de São Paulo, realizada em 1929, com ele integrando a delegação da Bahia. No dia 19 de outubro de 1931, em Assembleia Geral convocada pelo Departamento do Rio de Janeiro da ABE, Anísio Teixeira é eleito Presidente e Antonio Carneiro Leão Vice-Presidente.

A pesquisa

Esse estudo que chega ao seu resultado final se valeu da pesquisa arquivística para o seu desenvolvimento, pois atualmente há uma compreensão consolidada que sem a consulta aos arquivos, dificilmente, se conseguirá produzir um trabalho historiográfico. Nunes e Carvalho (1992, p.32) já na década de noventa realizavam uma reflexão da prática da pesquisa em arquivos:

Por que os arquivos? Não só porque é com relação a eles que o problema das fontes é mais complexo, mas também porque contém informações inestimáveis (muitas vezes inéditas), necessárias ao cotejo e crítica de informações provenientes de outras fontes e da própria historiografia educacional já produzida. Sem a pesquisa arquivística, essa historiografia, no limite, inexistente. Sucumbe ao risco de girar ao redor de ideias mal esclarecidas e de estereótipos

¹ O rico acervo da Associação Brasileira de Educação foi organizado no primeiro momento pela competente e abnegada “abeana”, a professora Arlette Pinto de Oliveira e Silva, que dedicou cerca de 04 décadas de sua vida a esse “apostolado”.

cristalizados, que se reproduzem em artigos e livros. É evidente que a frequência aos arquivos não constitui por si só a solução para as dificuldades presentes na produção existente, já que a renovação da interpretação histórica exige também o debate sistemático no campo da historiografia e a enunciação e o aprofundamento de certas questões teórico-metodológicas.

Ao tratar sobre a pesquisa em arquivos Brandão Moraes, Gondra *et alli* (2008, p. 228-229) apresentam reflexões de alguns pontos importantes: a intimidade maior com os arquivos, a compreensão dos limites e possibilidades desse tipo de pesquisa, o alargamento da base documental, a capacidade de interrogar o documento, o reconhecimento das zonas de sombra contidas na documentação:

Na medida em que a pesquisa em história da educação é ainda muito recente no Brasil, talvez seja necessário que os pesquisadores adquiram inicialmente, como vem sendo feito, uma intimidade maior com o arquivo, com suas possibilidades e limites. Esse esforço, essa disposição de encontrar “o outro”, recoloca o problema do alargamento da base documental, da construção das séries com as quais trabalhamos, dos arranjos a que submetemos o material do arquivo, da nossa capacidade de interrogar o documento, do reconhecimento das zonas de sombra contidas na documentação e da certeza de que tudo isso pode não se converter em história, se deixarmos de escrever e de ensinar.

Esses e outros autores trataram da importância da prática da consulta aos arquivos, como também os seus limites e possibilidades, pois não é uma tarefa simples para o pesquisador encontrar as fontes “necessárias” para a sua pesquisa. Onde estão localizados os arquivos? Quais são as disponibilidades para a consulta? Será possível conseguir encontrar os documentos para o desenvolvimento do tema de estudo? Como estão as condições materiais dessa documentação? Essas questões devem ser levadas em consideração quando nos propomos à pesquisa arquivística.

Nunes e Carvalho (1992, p. 33) discutem a atitude típica do historiador em ir aos arquivos, esta que é acompanhada de dois tipos de dificuldades: as de ordem mais geral e as de ordem específica:

O gesto típico e necessário de o historiador ir aos arquivos é acompanhado de dois tipos de dificuldades: as de ordem mais geral, que afetam na existência das instituições-memória da sociedade e as de ordem específica, que têm a ver com a lógica das instituições que os guardam. Com relação às dificuldades de ordem mais geral, mencionamos, apesar dos esforços em contrário, a sistemática destruição de fontes históricas e dos suportes da memória coletiva. O

esgarçamento das experiências interpessoais e dos laços de solidariedade levam-nos a subestimar a relação entre preservação documental e recuperação ou fortalecimento da identidade social.

As autoras observam ainda que a reflexão sobre as fontes não deve ser somente dos limites, mas também das práticas institucionais referente à localização, conservação e divulgação de acervos e das práticas discursivas no âmbito da história.

Quando me propus a estudar as “viagens pedagógicas” de professores brasileiros em países estrangeiros me deparei com algumas dificuldades: Como eu encontraria a documentação a respeito da viagem dos professores? Que arquivos consultar? Teria a documentação necessária para desenvolver a pesquisa? Em que condições materiais estariam essa documentação? Que documentos buscar e selecionar? Que delimitações e recorte temporal seria preciso para atender ao objetivo a que me propus desenvolver no estudo?

Nos séculos XIX e XX, diretores, professores e mesmo os engenheiros, médicos e políticos de norte a sul do Brasil envolvidos com projetos educacionais foram em busca de um modelo referencial para a educação brasileira. Assim, foram muitos homens e mulheres que viajaram, então era preciso fazer uma delimitação no estudo.

Com um conhecimento do arquivo pessoal de Anísio sob a guarda do CPDOC/FGV/RJ e com um conhecimento parcial do arquivo da ABE, delimitei o estudo nas viagens de professores apoiadas e financiadas por Anísio e a ABE. O que também me levou a fazer essa delimitação é que Anísio e a ABE estiveram envolvidos de maneira contundente com os rumos da educação nacional. Foram as lacunas existentes em algumas documentações localizadas nesses arquivos-chaves que me possibilitaram ir a busca de outros.

Um exemplo são os dados biográficos de algumas professoras que partiram em viagem, o que em uma primeira instância a documentação revelava é de suas atuações como docentes no ISERJ, isso me levou a consultar o arquivo dessa instituição. E assim foi feito com outros documentos, que me encaminharam a outros arquivos.

Ainda com grandes dificuldades que se apresentou, valeu a pena a pesquisa aos arquivos para a busca das fontes documentais. Segui pistas, rastros, embrenhei-me por caminhos desconhecidos; me aventurei por mundos estranhos na busca da documentação que foi formando, desenhando e redesenhando a produção da tese, implicando uma série de modificações até chegar a esse resultado final.

A pesquisa nos arquivos para levantamento e reprodução das fontes se iniciou em março de 2012. Entre os arquivos consultados estiveram: IEB – Instituto de Estudos

Brasileiros - USP; APESP – Arquivo Público do Estado de São Paulo; ABE – Associação Brasileira de Educação/RJ; CPDOC – Centro de pesquisa e Documentação de História Contemporânea (FGV/RJ) e o CEMI – Centro de Memória do Instituto Superior de Educação/RJ.

No IEB ² consultei o arquivo de Fernando de Azevedo. Nesse arquivo encontram-se um conjunto de recortes de jornais que tratam sobre viagens de professores para conhecer e estudar os modelos educacionais estrangeiros. Que motivos levariam Fernando de Azevedo a colecionar recortes de jornais sobre viagens pedagógicas? Essa não é uma questão a ser desenvolvida nesse estudo, porém é um tanto instigante examinar a sua razão. Bem sabemos que esse educador também esteve envolvido com os rumos da educação nacional e estadual, foi Diretor da Instrução Pública no Rio de Janeiro e em São Paulo. Apoiou o intercâmbio de professores latino-americanos, sobretudo, argentinos e uruguaios em visita ao Brasil para conhecer as escolas e sistema de ensino.

No Arquivo Público do Estado de São Paulo ³ foi possível encontrar algumas publicações da professora Noemy da Silveira Rudolfer, como por exemplo, as revistas onde estão publicadas partes de seus relatórios de viagem aos Estados Unidos da América e os seus relatórios entregues na época à Diretoria do Ensino Público.

Na Associação Brasileira de Educação ⁴ concentram-se documentos que contém informações de boa parte dos viajantes desse estudo, pois a maioria pertencia a seus quadros sociais. E aqueles que foram enviados pela ABE, tinha por obrigação de apresentar um relatório, e a maior parte desses relatórios foram publicados na Revista *Schola*, logo depois transformada em *Revista Educação*, editadas pela ABE. Só foi mesmo possível ter acesso aos relatórios por meio das revistas, pois na época da pesquisa o acervo estava sendo

² Criado por Sérgio Buarque de Holanda, em 1962, o Instituto de Estudos Brasileiros é um centro multidisciplinar de pesquisas e documentação sobre a história e as culturas do Brasil. Tem como desafio fundador a reflexão sobre a sociedade brasileira, envolvendo a articulação de diferentes áreas das humanidades. As pesquisas são desenvolvidas nas áreas temáticas de Artes, Literatura, Música, História, História Econômica, Geografia, Economia, Antropologia e Sociologia (www.ieb.usp.br/).

³ O Arquivo Público do Estado de São Paulo é responsável pela formulação de políticas públicas de gestão documental para o Governo do Estado, e possui um rico acervo formado por mais de 10 km lineares de documentação (equivalente a 12 milhões aproximadamente) sobre a história de São Paulo. O órgão é detentor de um rico acervo histórico, com documentos textuais, fotografias, mapas, ilustrações, jornais, revistas e livros. Já são mais de 400 mil imagens de documentos digitalizados e disponíveis para consulta no site do arquivo. (http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/institucional/quem_somos)

⁴ Como instituição voltada para a educação e a cultura do país, a ABE, hoje, é procurada, com frequência, por estudiosos interessados em encontrar em seu arquivo - considerado de utilidade pública no ano de 2008 - material para a preparação de teses de mestrado e doutorado, livros e pesquisas. O acervo da ABE contém valiosos documentos, muitos dos quais manuscritos preciosos para a História da Educação no Brasil, além de antigas gravações de vozes dos grandes fundadores das diretorias da ABE. (www.abe1924.org.br/)

reorganizado, já que tinha mudado de prédio e direção. E ainda, os funcionários eram novos na instituição e não tinham conhecimento de maneira geral do arquivo.

No CPDOC ⁵ – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro consultei os arquivos pessoais de Anísio Teixeira e de Lourenço Filho. Foi possível encontrar um conjunto de cartas que tratavam da viagem de professores que Anísio enviou ou tinha a intenção de enviar aos Estados Unidos. Dentre esses documentos estão decretos, ofícios, cartas de apresentação e cartas pessoais trocadas entre Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

No CEMI ⁶ – Centro de Memória do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro - encontrei documentos pessoais de alguns professores viajantes, pois muitos desses professores atuavam nessa instituição. Os documentos encontrados foram fichas que contém informações da naturalidade, os pais, locais de formação e profissão, licenças para viagens.

Para obter informações sobre os dados biográficos de alguns viajantes que não foi possível serem localizados nos arquivos convencionais e nem nos dicionários biográficos, consultei outros meios como a internet, pelo “sistema de busca google”, que mostrou-se útil, proveitosa. Um exemplo disso foi uma exposição disponível na rede sobre Eunice Caldas. A sua sobrinha Rosa Esteves ⁷ organizou em 2007 uma exposição sobre a sua tia. Desde 2003 realiza uma pesquisa para levantar informações a seu respeito e já tem uma visão um pouco mais clara de quem foi “tia Nicinha”. Alguns espaços ainda estão em branco, mas, aos

⁵Os conjuntos documentais doados ao CPDOC, que podem ser conhecidos no Guia dos Arquivos, constituem, atualmente, o mais importante acervo de arquivos pessoais de homens públicos do país, integrado por aproximadamente 200 fundos, totalizando cerca de 1,8 milhão de documentos. A organização desses arquivos e sua abertura à consulta pública, hoje totalmente informatizada por meio do sistema Accessus, são tarefas primordiais do Centro. Os documentos desse acervo estão sendo progressivamente disponibilizados pela Internet. <http://cpdoc.fgv.br/sobre>. Acesso em 07/12/2014.

⁶ O acervo percorre a história da instituição que já foi Escola Normal da Corte (1880-1889), Escola Normal do Distrito Federal (1890-1932), Instituto de Educação (1932-1960), sede da Universidade do Distrito Federal (1935-1939), Instituto de Educação do Estado da Guanabara (1960-1975), Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro (1975-1997) e hoje é designado Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (1997-...). Assim, o acervo do CEMI, composto de artefatos de diferentes suportes e de documentos textuais, manuscritos e impressos, têm possibilitado novas incursões historiográficas o que, sem dúvida, enriquece e completa algumas lacunas da história da educação, especialmente no que tange à formação de professores no Rio de Janeiro: cemiserj.blogspot.com. Acesso em 07/12/2014.

⁷ Rosa Esteves: Artista visual - desenvolve sua produção na área de fotografia, gravura, objeto escultórico e performance. Questiona o universo feminino, por meio da exploração de arquétipos que dizem respeito ao corpo feminino na arte. Explora também as questões referentes aos efeitos do tempo sobre o corpo e à memória corporal, apresentando discussões sob um viés autobiográfico. Formada em Artes Plásticas pela FAAP [1976] e Mestre em Museologia pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo [1984]. Atuou como museóloga no Museu Lasar Segall/IBRAM-MinC/SP, sendo responsável pelo Arquivo Fotográfico Lasar Segall. Foi uma das coordenadoras do Setor de Museologia; orientadora no ateliê de gravura do museu de 1989 a 1991. Atuou como pesquisadora em artes visuais no grupo de estudos: Arte, Memória e Tempo, conduzido pela Profa. Dra. Luise Weiss na Faculdade Santa Marcelina [2008/2009], do grupo de estudos: Identidade e Ausência: aproximações da imagem fotográfica como veículo de identidade, na mesma instituição [2010/2012].

poucos, espera conseguir preenchê-los, com fatos ou ficção. Observa que a exposição ⁸, em sua homenagem, é o primeiro resultado sobre o resgate de sua memória.

Outro meio de pesquisa foi consulta às escolas que alguns dos professores viajantes são patronos, como por exemplo, a Escola Municipal Gustavo de Sá Lessa ⁹ que fica em Rocha Miranda no Rio de Janeiro e Escola Municipal Professora Juracy Silveira em Deodoro também no Rio de Janeiro. Entrei em contato com essas instituições a fim de obter informações sobre esses professores. Do primeiro obtive sucesso, porém da segunda, ficou só na promessa.

Alguns professores viajantes são bem conhecidos como Lourenço Filho, Cecília Meireles, Noemy da Silveira, dentre outros, portanto, existem muitas informações sobre eles. E outros que por várias razões não foram lembrados, as informações são parciais, fragmentadas ou algumas das vezes, não existem, como por exemplo, das professoras Carolina Rangel, Clarisse de Souza, Ruth Gouvea, Margarette Andrade, Otávio Barbosa Couto e Silva, Décio Lyra da Silva.

*As fontes documentais*¹⁰

Ao encontrar as fontes documentais, muitas vezes perguntamos sobre o que será necessário indagar e se elas darão conta de compor os primeiros traços do objeto de investigação. Assim, é necessário estarmos atentos ao que pretendemos construir quanto ao que se tem de fonte para pesquisar, pois segundo Nunes e Carvalho (1992, p.35) “mapear fonte é, portanto, preparar o terreno para uma crítica empírica vigorosa que constitua novos problemas, novos objetos e novas abordagens”.

As fontes documentais estavam espalhadas por vários arquivos, o que inicialmente tive algumas dificuldades para encontrá-las e reuni-las. E ainda, algumas se apresentavam incompletas, rasuradas, e até mesmo incoerentes em uma primeira análise. Ao me deparar com esses “problemas”, realizei a segunda leitura seguindo a reflexão de Nunes e Carvalho (1993, p. 23):

⁸ “Exposição de todo coração” in:

<https://sites.google.com/site/exposicaodetodocoracao/home/apresentacao>. Acesso em 22/06/2013.

⁹ A Escola Municipal Gustavo Lessa Foi inaugurada em 1963. Para mais informações sobre a escola consultar o site http://emgustavolessa.blogspot.com.br/p/nossa-escola_22.html.

¹⁰ De antemão esclarecemos que foi mantida a escrita original dos documentos em todas as citações ao longo do trabalho.

Não fazemos bons trabalhos na área sem respeitar a empiria contra a qual lutamos; e todos já deparamos com a dificuldade de recolher fontes impressas e arquivísticas, geralmente lacunares, parcelares e residuais. Apesar dessas dificuldades, é justamente no manuseio crítico das fontes que o pedagogo ganha a distância necessária para olhar de uma nova maneira a pedagogia, tornando-se, pela sua prática e pelo seu projeto, um historiador.

De acordo com as autoras cabe ao historiador se informar sobre o que há nos arquivos e suas lacunas, como também fazer a leitura crítica das fontes documentais. Não se trata de falar de tudo, determinar e articular tudo, mas sofisticar sua análise o suficiente para perceber “de que modo alguns aspectos, dos quais não trata diretamente (seja pelo silêncio das fontes, seja pelas suas opções), atuam sobre aqueles nos quais se fixa” (p. 34-35).

Com a compreensão de que as fontes documentais precisam ser problematizadas, analisei-as não como uma verdade a ser revelada. Não se pode correr o risco de acreditar que elas são uma expressão do que verdadeiramente aconteceu. O documento não é o espelho da realidade, mas sim uma expressão desse real (GOMES, 2004).

Este estudo compreendeu um *corpus* documental bastante amplo e diversificado, o que em um primeiro momento pareceu uma tarefa complicada e difícil analisar tantas fontes documentais diferentes: cartas pessoais, de apresentação, recomendação; relatórios de viagens publicados nas revistas e jornais; ofícios, decretos, dentre outros.

De acordo com Schelbauer (2003, p.261) a realização de um trabalho a partir de “um conjunto documental bastante amplo gera, inicialmente, certa angústia quando tentamos abarcar os “múltiplos fios de significados” ¹¹ que as fontes nos possibilitam enxergar”. No entanto, essa angústia e desafio são compensados pela abertura de novos veios que a pesquisa produzirá para outros pesquisadores.

Um trabalho de pesquisa abarcando muitas e diferentes fontes documentais pode correr o risco de fragmentar-se, todavia, precisamos saber lidar com a quantidade e a diversidade, entendendo essa quantidade e diversidade como a riqueza do estudo e não unicamente para responder as questões metodológicas.

A História como também a História da Educação tem abrangido diferentes objetos de pesquisa, entendendo que os documentos escritos e oficiais expressam não somente uma versão dos fatos. Novos enfoques e temáticas se valendo de diferentes fontes documentais tem sido desenvolvidas em trabalhos acadêmicos.

¹¹ Grifos da autora.

Romances escritos por professores, cartas, impressos pedagógicos, cadernos, diários, filmes, relatos orais de pessoas comuns, dentre outros, muito tardiamente passaram a ser considerados fontes e objetos privilegiados de pesquisa, que segundo Gomes (2004) se deu por transformações na prática historiográfica vindas da consolidação da chamada História Cultural, Social e Política, que estabeleceu novos recortes e temáticas, bem como objetos, metodologias e fontes ao trabalho do historiador.

Brandão, Moraes, Gondra *et alii* (2008) observam que diversos trabalhos publicados nos últimos anos na área de história da educação tomando como objeto de análise o próprio campo e sua produção sinalizam que a área tem, no Brasil e também em outros países, assistido a uma renovação em seus objetos, problemas e no uso das fontes documentais. De modo semelhante ao ocorrido na pesquisa histórica, ocorreu na produção em história da educação havendo um alargamento das fontes, demandado pela própria ampliação dos objetos. Além disso, alguns autores notificam um novo uso para fontes convencionais.¹²

Há excelentes trabalhos desenvolvidos na forma livros, teses, dissertações, artigos e projetos que tratam de objetos considerados hoje pela historiografia como documentos de valor histórico para compreendermos a realidade histórica, social, política, cultural e educacional. Citamos alguns como exemplos, evidente que há muitos outros.

A *Revista de Ensino* de São Paulo foi estudada pela professora Denice Catani (2003) no seu livro “Educadores à meia-luz: um estudo sobre a revista de ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1918)”. A autora analisou o ciclo de vida da revista que vai de 1902 a 1918. Procurou compreender a história dos investimentos dos professores paulistas, enquanto profissionais, no trabalho de organização e delimitação do espaço destinado ao debate de questões relativas ao ensino, nas duas primeiras décadas do século XX. Segundo a autora, este estudo tem como suposição básica o reconhecimento de que a criação e manutenção das revistas pedagógicas manifestaram-se como uma forma específica do processo de organização do campo educacional.

¹²Brandão, Moraes, Gondra *et alii* (2008) publicaram o artigo sob o título “Difusão, apropriação e produção do saber histórico: A Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007)” no qual apresentam o balanço da RBHE, elaborado pela Comissão Editorial, gestão 2005-2007, sistematizando e organizando informações sobre o processo de publicação da revista. Inicialmente, a própria prática do inventário é refletida para, em um segundo momento, deterem-se nas reflexões relativas à identidade da RBHE (2001-2007). Os autores interrogam o lugar institucional de produção, atentos às regras de funcionamento do próprio campo e àquilo que foi objeto de divulgação pela RBHE. Indagaram acerca dos temas, espaços, períodos e fontes privilegiados pelos investigadores de história da educação no conjunto de artigos examinados. Por fim, exploraram os referenciais teórico-metodológicos presentes nos trabalhos veiculados e as relações que a revista estabeleceu com a América Latina e com o mundo ibérico de modo geral.

A professora Dislane Zerbinatti Moraes tem produzido importantes trabalhos analisando romances escritos por professores. O ponto inicial de sua pesquisa se realizou ainda em 1996 com a sua dissertação de mestrado “Literatura, memória e ação política: uma análise de romances escritos por professores paulistas”. No âmbito da pesquisa em História da Educação, de acordo com a autora, é possível encontrar uma literatura de cunho profissional tratando de questões da profissão docente, que se estende por todo o século XX. Professores e professoras apresentam, representam, discutem na escrita autobiográfica, memorialística e ficcional impressões e desejos relacionados à profissão docente. Dialogam com outros discursos educacionais e narrativas que privilegiam os saberes pedagógicos. Os romances e memórias representam a narração da experiência, entendida como um saber estratégico que não era levado em conta por setores administrativos, técnicos e políticos do sistema de ensino.

A professora Ana Chrystina Venancio Mignot, em suas pesquisas e produção escrita, tem utilizado fontes documentais como cartas, cartões postais, cadernos, diários, relatórios de viagens de professores em missão oficial a países estrangeiros etc. Citamos duas produções da autora bastante instigantes. “Entre cartas e cartões postais: uma inspiradora travessia” (2008), a autora analisa a viagem da professora Antonia Ribeiro de Castro Lopes, em 1930, ao instituto Jean-Jacques Rousseau. As motivações da viagem, a escolha do itinerário e os desdobramentos da mesma: a criação do Instituto Fluminense de Ciência da Educação e de uma escola ao ar livre, destinada à educação infantil, cujo nome sintetizou uma homenagem ao educador suíço que acolheu a professora – Instituto Claparède, são fios condutores para o desenvolvimento do texto.

“Tão longe, tão perto: escrita de si em relatórios de viagens” (2011), produção em coautoria com Alexandra Silva, são explorados os sentidos de um tom autobiográfico inscrito em relatórios de viagens empreendidas por três professores que integravam a primeira missão oficial de educadores que visitaria o continente europeu, no alvorecer da República, com a finalidade de estudar o sistema educacional de vários países. Tais experiências compunham as preocupações com as melhorias na instrução pública no país, em que as viagens para conhecer e estudar o outro, divulgadas e defendidas pela Revista Pedagógica, publicação do *Pedagogium*, revertiam-se em diferentes modos de intervir e propor mudanças na educação no Brasil. As autoras procuraram, nesta análise, em meio à escrita obrigatória e fadada à impessoalidade, mais do que impressões, conclusões e proposições sobre a organização escolar, a organização do magistério, o material didático, a arquitetura das escolas e os aspectos relativos à remuneração dos professores, mas, sobretudo, os traços da intimidade e dos modos de ver o mundo dos professores viajantes.

De acordo com Nunes e Carvalho (1992) todo esse esforço pela definição ampliada do “documento educacional” esteve acompanhado, no caso brasileiro, de mudanças de práticas institucionais que foram incentivadas no âmbito do GT-HE e apontaram para uma nova maneira de realizar a pesquisa. O GT constituiu-se como importante fórum de debates, orientado tanto pelo imperativo de conciliar uma postura de incentivo à inovação teórica, temática e metodológica, no campo da história da educação, quanto por um esforço de construção coletiva de referenciais críticos que permitiram fazer avançar a reflexão sobre o conhecimento produzido e sobre a prática da pesquisa que o produz.

Seguindo esse viés historiográfico que valoriza diferentes fontes documentais para a pesquisa, este estudo, como já dito anteriormente, se valeu de diferentes documentos, oficiais e não oficiais, que são variados e diferentes entre si, porém complementares e permitem-nos reconstruir aspectos que dizem respeito aos motivos da circulação, os sentidos e razões das viagens; as trocas culturais e a dimensão formadora; os locais, as cidades e instituições visitadas; informações sobre os sistemas de ensino; métodos pedagógicos; apropriações de experiências educativas e a contribuição dos viajantes para a formação de novos campos de saberes.

As fontes não oficiais podem ser documentos imprescindíveis para o pesquisador, pois revelam aspectos importantes de determinadas questões que não constam nos documentos oficiais devido a sua formalidade na escrita. Nos documentos oficiais, pela via dos decretos e ofícios, é possível a compreensão de questões que compõem a organização do ensino. Apresentamos abaixo o conjunto de fontes documentais que compõem esse estudo.

Cartas pessoais – Essas cartas apresentam um tom mais informal. Os remetentes escrevem para agradecer a viagem concedida; tratar do percurso da viagem, os cursos realizados, as escolas visitadas, as “maravilhas” ou “estranhamento” do sistema educacional norte-americano, as novidades do país visitado. Das cartas pessoais encontradas estão as de Aracy Muniz Freire, Maria Junqueira Schmidt, Celina Padilha e Manoel Bergström Lourenço Filho que escrevem a Anísio Teixeira para agradecerem, informarem, relatarem.

Cartas de ofício – As cartas de ofícios têm uma característica particular, uma escrita curta e objetiva, ou seja, informa de maneira direta o assunto. O tratamento sempre se mostra de modo formal (Sr., Exmo. Sr., Exma. Sra., Illmo. Sr., Prezado Senhor), pois os ofícios são encaminhados a pessoas que ocupam cargos importantes nas instituições e associações. Na documentação levantada encontramos vários ofícios que tratavam da relação de professores selecionados para viajar, dos objetivos da viagem, do pedido de verba para a viagem, do cargo ocupado pelos professores.

Cartas de apresentação – As cartas de apresentação seguem o mesmo estilo das cartas de ofício, e tem por objetivo apresentar/encaminhar determinada pessoa para uma instituição ou pessoa importante, geralmente é escrita por alguém que ocupa um cargo de alto escalão na esfera pública ou privada. Há cartas de Anísio Teixeira apresentando Lourenço Filho ao diretor da Universidade de Columbia e ao embaixador Oswaldo Aranha.

Fichas com dados pessoais – essas fichas nos permitem conhecer alguns dados biográficos e atuação profissional de alguns professores que atuavam no antigo IERJ, atualmente ISERJ.

Decretos – Os decretos são atos administrativos com efeitos de regulamentação ou de execução. Aqui utilizamos como fonte o Decreto 3.810 de 19 de março de 1932. Esse Decreto que transformou a antiga Escola Normal da capital carioca em Instituto de Educação, também regulava a formação técnica de professores primários, secundários e especialistas no estrangeiro.

Revistas educacionais e jornais – As revistas educacionais e os jornais são fontes importantes nesse trabalho, pois estão publicados, seja de forma parcial, total, o resumo ou síntese dos relatórios de viagem e as entrevistas concedidas pelos professores tratando dos processos da viagem e os estudos nas instituições norte-americanas.

Livros – E por fim, analisaremos as produções das professoras Aracy Muniz Freire que estudou a orientação educacional; Noemy da Silveira, a psicologia educacional; Ceição de Barros Barreto, a educação musical, sobretudo canto orfeônico; Maria dos Reis Campos, a escola moderna e Maria Junqueira Schmidt, orientação educacional e ensino de línguas estrangeiras. Analisaremos esses livros porque estão diretamente relacionados com o assunto que essas professoras estudaram nos Estados Unidos, tornando-as especialistas em novos campos de saberes.

Para ter acesso a esses livros consultei a biblioteca da Faculdade de Educação – USP, Faculdade de Psicologia – USP e o LIVRES – Laboratório do Livro Didático – USP. Em outros momentos foi necessário fazer uma pesquisa em sebos, presenciais ou virtuais.

A leitura e análise dessas fontes exigiu certo cuidado, sobretudo as cartas pessoais que apresentam uma escrita da época e marcas da oralidade: abreviações, rasuras, elementos metafóricos e subjetivos. Condições de uma escrita mais informal e livre. No tratamento com as fontes foram considerados principalmente os aspectos da escrita e os objetivos dos autores ao produzi-los.

Procedendo à leitura das fontes documentais em relação ao objeto da pesquisa, buscamos resposta a um problema. Mas, a busca das fontes, sua seleção e leitura levaram-nos

também à identificação de outras indagações que se colocam para os pesquisadores do campo da história da educação. Assim os documentos analisados permitiram-nos diversas leituras e interpretações. Para a sua análise, seguimos a ideia de Eco (2005) ao dizer que um texto é um universo indefinidamente aberto, no qual o intérprete pode descobrir interligações infinitas. A linguagem é incapaz de apreender um sentido único e preexistente.

Justificativa e levantamento da produção

A escolha da temática, viagens pedagógicas, desenvolvida no mestrado ¹³ e continuando no doutorado, acompanha uma das linhas de estudos historiográficos que tem voltado o seu interesse nas pesquisas sobre viagens e os escritos produzidos pelos viajantes, os quais contemplam discursos e representações sobre aspectos culturais, políticos, sociais e educacionais de países e sociedades.

A partir de comparações os viajantes aproximam e distanciam diferentes realidades, adotam posturas e assumem posições. E segundo Pimentel (1998), o viajante que registra o seu percurso produz um documento original, onde além dos acontecimentos, se pode conhecer também o próprio viajante.

Entre os estudos historiográficos relacionados ao tema “viagens pedagógicas” realizamos o levantamento da produção escrita. Lima (2012, p. 24) diz que “em termos de pesquisas acadêmicas sobre viagens, viajantes e relatos, abundam perspectivas e abordagens”, completaríamos dizendo: sobretudo no campo da literatura, da história e das ciências sociais. No entanto, quando se trata estritamente de viagem pedagógica o assunto é relativamente recente na História da Educação.

¹³ Em minha dissertação de mestrado desenvolvida e defendida na Faculdade de Educação da USP sob o título “*VIAJAR É INVENTAR O FUTURO*”: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatório de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927) procurei analisar as viagens realizadas por Anísio Teixeira utilizando como fonte privilegiada de pesquisa dois diários que foram produtos de suas viagens e um relatório de observações das escolas norte-americanas. Assim, analisei as mudanças produzidas no pensamento e ações de Anísio Teixeira durante e após suas viagens; como ele representou em sua escrita um modelo educacional considerado como ideal e quais estratégias usou para convencer seu leitor da eficácia desse modelo e, por fim, discuti as apropriações feitas por Anísio do modelo americano de educação no seu percurso pela educação pública. A dissertação já foi publicada: CARDOSO, Silmara de Fatima e MORAES, Dislane Zerbinatti. “Viajar é inventar o futuro”: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatório de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927). São Paulo: Paco Editorial, 2013.

O levantamento seguiu indícios e pistas encontradas durante leituras pessoais e pesquisas em bancos de teses e dissertações. Embora não possamos afirmar o seu caráter exaustivo, esperava-se identificar os estudos representativos da produção científica na área de investigação. Fizemos a opção de selecionar teses e dissertações voltadas especificamente às viagens de estudos de professores brasileiros em países estrangeiros, não incluindo os artigos publicados em periódicos e apresentados em congressos, que apesar de serem em quantidades mais expressivas, derivam de trabalhos acadêmicos.

Entre as teses levantadas no “Banco de Teses da CAPES” foi possível encontrar quatro produções: “Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora” (CHAMON, 2005); “As duas margens do Atlântico: um projeto de integração entre dois povos na viagem de Cecília Meireles (1934)” (PIMENTA, 2008); “Benedicta Valladares Ribeiro 1905-1989: formação e atuação” (ARAÚJO, 2010) e “Um professor em dois mundos: a viagem do professor Luiz Augusto dos Reis à Europa (1891)” (PINTO, 2011).

Carla Simone Chamon investigou a viagem de Maria Guilhermina aos Estados Unidos, em 1883, onde permaneceu por quatro anos estudando métodos pedagógicos. O interesse por mulheres que no passado romperam fronteiras não só em termos sociais, mas também geograficamente, e o interesse pelo movimento de trocas culturais e pelas viagens em busca dos “códigos de civilização” estiveram na pesquisa sobre a trajetória profissional de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade.

A autora apresenta algumas questões que são fios condutores do desenvolvimento de seu trabalho: Por que uma mulher, no século XIX, foi estudar em Nova York, nos Estados Unidos? Por que não em outro lugar, como a França, cuja capital – Paris – era considerada pela intelectualidade brasileira como “Cidade Luz”, referência tantas vezes repetida para a educação e apontada pela historiografia como a grande influência cultural para o Brasil nesse período? E o que permitiu/possibilitou a Maria Guilhermina experimentar uma outra condição feminina e exercer o papel de autora, tradutora e proponente no campo educacional? Que saberes e práticas ela fez circular na sua atuação/produção nas cidades onde trabalhou? Quais as condições sóciohistóricas que dão inteligibilidade a essas escolhas? (p. 22).

Jussara Santos Pimenta analisa a viagem empreendida por Cecília Meireles a Portugal em 1934. Por meio dessa viagem, de acordo com a autora, tornava realidade o projeto de integração entre os dois povos acalentado por Cecília na “Página de Educação” e no Centro de Cultura Infantil. A autora diz que examinar essa viagem envolveu compreender

as articulações resultantes no convite, como os seus interlocutores que buscavam a promoção das relações luso-brasileira, as repercussões das conferências proferidas pela educadora naquele país e as formas como os intelectuais portugueses receberam os relatos da experiência educacional brasileira.

O que se destaca nessa viagem de Cecília Meireles, diferentemente dos outros viajantes analisados nas teses e dissertações, é que esses viajaram mais para buscar, enquanto Cecília viajou mais para levar. Isso faz-nos refletir num movimento de dupla direção e de dupla troca. A viajante fora convidada para realizar uma série de conferências literária e educacional em Portugal.

Roberta Maira de Melo Araújo tratou da trajetória profissional de Benedicta Valladares Ribeiro, para isso verificou se a sua formação e estudos no *Teachers College*, da Universidade de Colúmbia influenciaram o seu desempenho pedagógico. Em 1926 foi em missão oficial do governo de Minas Gerais, com um grupo de professoras estudar e conhecer o sistema educacional norte-americano, ao retornarem, participaram da reforma do ensino mineiro promovida por Francisco Campos. A autora utilizou como principal fonte de pesquisa as cartas pessoais da professora Benedicta trocadas com a família no período em que esteve nos Estados Unidos. O aperfeiçoamento no *Teachers College* influenciou significativamente a professora Benedicta Valladares que passou a ser uma admiradora de John Dewey e de outros educadores e filósofos norte-americanos.

Inára de Almeida Garcia Pinto ao compreender a circulação de professores entre o Brasil e Europa buscou problematizar as matrizes que orientaram essas práticas, no interior de um extenso processo de circulação de bens culturais entre o Brasil e os países considerados ricos e modernos que deveriam servir de modelo às demais nações descritas como pobres e atrasadas em busca do progresso e civilização. A autora observa que é possível pensar na hipótese de Luiz Reis ter se integrado ao grupo de viajantes, homens e mulheres, que uniram os dois lados do Atlântico, desempenhando, ao mesmo tempo, o papel de *passadores* (*passeurs culturels*) entre sociedades e culturas e de filtros entre os mundos, como sugere Gruzinski (2001). *Passadores*, portanto, de ideias, modelos e objetos pedagógicos entre os mundos que se interligaram e se interligam, também, por intermédio da instrução.

Das dissertações encontramos “Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque: um estudo sobre formação e atuação docentes (1912-1932)” (FONSECA, 2010). Nelma Marçal Lacerda Fonseca investigou a trajetória da formação e atuação docentes de Alda Lodi no período entre 1912-1932. A autora diz que Alda Lodi contribuiu no processo de formação de várias gerações de professores e professoras, atuando em diversas instituições em

Belo Horizonte. A pesquisa buscou entender três períodos considerados fundantes na constituição de Alda Lodi como professora: sua formação na Escola Normal da Capital e seus anos iniciais de magistério, entre 1912/1927; seus estudos no *Teachers College*, da Universidade de Colúmbia, em Nova Iorque/EUA, onde cursou especialização como bolsista do governo de Minas Gerais, entre 1927/1929 e sua atuação como professora na Escola de Aperfeiçoamento, em Belo Horizonte, instituição que ajudou a fundar ao retornar dos Estados Unidos, em 1929.

Em síntese, dos trabalhos levantados, chega-se a conclusão que o modelo educacional estrangeiro tanto o europeu como o norte americano seriam parâmetros para o brasileiro. Diríamos que os viajantes desse estudo também fazem o mesmo. No entanto, há sempre aquele que desconstrói o que a maioria acredita. E aí está o ponto chave: a negação de que o outro seja melhor que o nosso. Depois de uma revisão de conceitos entende-se “que lá nem tudo são flores”, este modelo estrangeiro também tem as suas contradições. E esse reconhecimento vem de atores que tiveram um grande destaque no cenário educacional brasileiro e eram fervorosos defensores desse modelo:

A obra de renovação escolar, consciente e integrada, não se estava fazendo nos Est. Unidos, sinão em alguns centros, sendo um pouco mais generalizadas nos Estados novos do Centro Oeste. O Norte, Leste e Sul apresentam exemplos esporádicos de reconstrução escolar. Sem pretensão, sempre pensei que a nossa obra do Rio seria tão revolucionaria aqui quanto da maior parte dos Estados Unidos ¹⁴.

O “outro” também foi considerado ineficiente por aqueles que em algum momento o consideraram ideal. Esse modelo seria mesmo ideal, diferente, renovador ou apenas um modismo que estava no auge? Ou um discurso retórico? Porque países como a Alemanha, a França, a Inglaterra em algum momento também tiveram seus auge e foram referências.

Na constituição dos sistemas educacionais do mundo houve um intercâmbio crescente entre países para conhecer os seus sistemas educativos. A própria nação norte-americana que se torna modelar em referencia de educação teve interesse no sistema de ensino de alguns países europeus:

O interesse pela educação europeia, especialmente pela educação alemã/prussiana, inglesa e francesa, era claramente evidente nos Estados Unidos da América do século XIX. Era visível na primeira metade do

¹⁴ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho., 28/02/1935. AT e 29.11.01; Doc. n. 217; CPDOC/FGV).

século, e no caso da escolarização elementar durante o agitado período da reforma da escola primária, na segunda quarta parte do século. Ao longo desse período, muitos acadêmicos e reformadores educacionais norte-americanos viajaram para a Europa em busca de ideias e lições práticas que pudessem ajudá-los em seus esforços para reformar e aprimorar a educação em seu país¹⁵.

A Alemanha teve uma posição privilegiada e também foi um país de referência tanto em seu modelo econômico como educacional. Conforme Santos (2005, p. 24) a Alemanha ocupou um espaço importante para os observadores brasileiros, sobretudo nas últimas décadas do século XIX, o que nem sempre é ressaltado. “Esse interesse não era exclusivo dos viajantes brasileiros; ele fazia parte de uma onda de entusiasmo pelo modelo alemão de modernização, que se espalhou pelo mundo a partir da década de 1870”.

O autor diz ainda que a ascensão da Alemanha como potência mundial foi movida por um extraordinário desenvolvimento industrial aliado à racionalização da ciência e da tecnologia, e, somando-se a isso, investimentos maciços em educação permitindo a “superação da tradicional inclinação das universidades alemãs para a pesquisa “desinteressada”, transformando as instituições educacionais alemãs em modelos de aplicação da educação no desenvolvimento econômico” (p. 24).

No entanto, algumas razões fizeram com que a Alemanha deixasse de ser uma referência. “A Alemanha moderna e expansionista causava temores naqueles que acreditavam que a ascensão germânica iria completar a definitiva decadência do mundo latino” (SANTOS, 2005, p. 35). A Primeira Guerra Mundial¹⁶ foi um dos motivos para o desprestígio da Alemanha enquanto potência e referência para boa parte da intelectualidade no mundo. E a Alemanha liberal de princípios do século XIX; a Alemanha de Schiller, de Kant, de Goethe, de Fichte; a Alemanha de um ideal estoico, do dever com a crítica da razão prática, a Alemanha que evocava a fraternidade humana, o direito de todos os homens à vida e a liberdade ficara no esquecimento.

Possivelmente, a contribuição desse trabalho está em compreender que há um discurso retórico de que o outro seja o melhor. Os próprios professores viajantes não aceitaram de todo o modelo educacional norte-americano, mas sim com algumas restrições. E foram capazes de entender que ambos os modelos educacionais o dos Estados Unidos e o do

¹⁵Kaloyanaki e Kazamias (2012, p. 49).

¹⁶ Na época, o presidente Venceslau Brás firmou aliança com os países da Tríplice Entente (Estados Unidos, Inglaterra e França), em oposição ao grupo da Tríplice Aliança, formada pelo Império Austro-húngaro, Alemanha e Império Turco-otomano. Isso já foi uma grande razão para aqueles que estavam a procura de modelos “ideais” voltassem os seus olhos para outros pontos de referência, e nesse caso, os Estados Unidos, que apresentavam uma ideia forte de democracia.

Brasil possuíam qualidades e defeitos, ainda que houvesse elogios um tanto exagerado por parte de alguns relatores. E como observou Anísio Teixeira em carta enviada a Lourenço Filho: “(...) tanto ahi a fazer quanto aqui”¹⁷.

Organização dos capítulos

Levando em consideração o objetivo proposto, as questões desse estudo, relacionando às fontes documentais e ao referencial teórico metodológico, dividimos esse trabalho em cinco capítulos.

I capítulo – *Uma cultura de formação em viagem*. Pretende-se compreender a viagem como organizadora e sistematizadora do campo educacional e como uma cultura de formação de professores. A circulação de ideias educacionais se tornou uma prática e um *modus operandi* e a viagem de estudos para o exterior com o objetivo de aprofundamento teórico comunicava simbolicamente uma ação considerada adequada: ser moderno, estar atualizado, ter estado, ter visto, ter vivido uma situação de experiência, engendrando uma prática, um ritual, tornando a busca de modelos uma cultura de formação de professores e de atuação de reformadores. Assim, para compreendermos a ideia da circulação e situar as viagens em um movimento mais amplo o diálogo se dará, sobretudo com Mignot e Gondra (2007) e Carvalho e Pintassilgo (2011).

A primeira obra reúne estudos sobre uma determinada estratégia: as viagens de caráter oficial ou particular realizadas por educadores com a intenção de se aproximar de políticas educacionais e práticas pedagógicas inovadoras. Com o intercâmbio crescente entre os historiadores da educação, tem sido possível observar que esta estratégia não foi utilizada apenas no Brasil. “Na Espanha, em Portugal, na França, e em muitos outros países, não foram poucos os educadores que empreenderam viagens para lugares próximos ou distantes com a mesma finalidade” (MIGNOT e GONDRA, 2007, p. 9).

No livro estão articulados textos que tratam de viagens realizadas por educadores, tanto no século XIX quanto no século XX. Uns focalizam educadores renomados. Outros se voltam para educadores anônimos. As fontes são diversificadas: cartas, cartões-postais, diários, agendas, relatórios oficiais, registros autobiográficos, artigos publicados na imprensa e em livros. São relatos de espanto, admiração, respeito e esperança. Olhares de

¹⁷Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 28/fev/1935. Arquivo LF c, ref. 29.10.24; CPDOC/FGV.

familiaridade e estranhamento que tentaram inspirar e legitimar mudanças nas realidades educacionais (MIGNOT e GONDRA, 2007).

A segunda obra apresenta um conjunto de textos que tem em comum o interesse por questões relativas a modelos culturais, à circulação internacional e à modalidades diferenciadas de apropriações de práticas educativas. Alguns de seus textos privilegiam o exame das rotas internacionais de circulação estudando a difusão de modelos pedagógicos e outros se detêm no exame de apropriações locais de modelos de grande circulação internacional.

Em alguns casos, a análise centra-se, de modo mais direto, na própria circulação, nacional ou internacional, de modelos, concepções, conceitos ou pessoas. Noutros casos, são estudadas instituições – universidades populares, orfanatos, escolas libertárias ou escolas novas – que, independentemente de seu caráter local, corporificam dimensões diversas do modelo escolar que se globaliza com a modernidade e servem de campo de experiência para as ideias pedagógicas “resultantes das interpretações que os autores locais fazem da “biblioteca circulante” com que vão sendo confrontados e que vai enformando tanto suas representações quanto suas práticas educativas” (CARVALHO e PINTASSILGO, 2011, p. 11).

II capítulo – *Os professores eleitos para a viagem de estudos*. Aqui será feito uma análise dos critérios seletivos para a escolha dos professores seguirem em viagem. O capital cultural e as redes de sociabilidade a que os professores pertenciam influenciaram na escolha? Não era qualquer pessoa que viajava, para isso havia condições e regras a serem seguidas. Para compreendermos a lógica da seleção vamos nos basear em Bourdieu (2005, 2004, 2001, 1998, 1996), pois havia condições que privilegiaram os escolhidos. Quando tratarmos da biografia desses viajantes veremos que seus percursos profissionais, como as suas redes de sociabilidade se deram principalmente no magistério carioca e na Associação Brasileira de Educação.

III capítulo – *O destino privilegiado da viagem: os Estados Unidos da América*. Qual a relação do Brasil com os Estados Unidos? Porque esse país torna-se o destino privilegiado nas viagens de estudo? Como foi a partida, a chegada à América do Norte, a recepção dos professores? Que lugares e instituições visitaram? E por qual razão o *Teachers College* foi a instituição privilegiada para uma formação? Tais questões são fios condutores para o desenvolvimento deste capítulo.

Hirst (2009) nos ajuda a compreender a relação do Brasil com os Estados Unidos. A autora observa que desde 1870, o Manifesto do Partido Republicano defendia a

aproximação às nações americanas, o que supunha o abandono de uma política externa voltada essencialmente para o mundo europeu. Após o 15 de Novembro, segmentos relevantes da classe política e intelectual acreditavam que a transformação da vida institucional deveria conduzir à “republicanização” das relações internacionais do Brasil, o que significava sua “americanização”.

Para entender o *Teachers College* como a instituição privilegiada para a formação dos professores dialogaremos principalmente com Barbosa (2014) que fez um estudo sobre essa instituição, apresentando o seu histórico, as suas finalidades e da concessão de bolsas de estudo a estrangeiros, dentre os quais estão os brasileiros.

IV capítulo – *Especialistas em novos campos de saberes*. Pretendemos fazer uma reflexão sobre a viagem como parte da formação ou formação especializada. Para tanto, serão investigados as instituições e os temas de estudo que os professores viajantes se submeteram, resultando daí uma produção especializada. Aracy Muniz Freire estudou orientação educacional; Maria dos Reis Campos, a escola moderna; Ceição de Barros Barreto, a educação musical; Noemy da Silveira Rudolfer, psicologia educacional e Maria Junqueira Schmidt, orientação educacional e ensino de línguas. Faremos uma análise dos livros publicados por essas professoras porque estão relacionados diretamente às suas viagens de estudo.

A produção dessas professoras aliava-se à produção de um lugar: o de especialista (CHAMON, 2005). Da viagem realizada, voltaram como especialistas, o que permitia a elas intervir no debate público e propor caminhos para uma escolarização mais eficaz por meio de seus livros.

Segundo Jorge Nagle (2001, p. 338), a partir da década de 1920 começou a aparecer o educador como teorizador da educação. Assim, os assuntos educacionais passaram a ser tratados por um grupo definido de intelectuais que adquiriam qualificação especializada, “e não mais, como era corrente, pelos intelectuais em geral ou pelos homens públicos, homens de letras, jornalistas, especialmente os representantes públicos”.

No campo da educação as mulheres tiveram uma importante participação na produção do conhecimento. Apesar de serem atuantes no fazer histórico, suas vozes foram silenciadas (POLLAK, 1989). Atuaram em um campo onde havia disputas de interesses políticos e pedagógicos (MORAES, 2008), e nessa disputa sobressaiu à visão e a voz masculina dos ideólogos da Escola Nova.

Não iremos discutir a questão do gênero, mais é importante ressaltar que muitas mulheres destacaram-se no campo do conhecimento, conquistaram novos espaços e

extrapolaram os limites domésticos. Dessa forma, se torna importante tratar da mulher como produtora de um saber especializado, pois os registros mais tradicionais minimizaram ou ignoraram as suas contribuições nas mais diversas áreas.

Isso nos faz compreender a reflexão de Moraes (1996), ao tratar da participação de professoras no campo da educação, ainda no século XX, produzindo obras literárias, memórias, escrevendo em jornais, revistas. Por meio de seus escritos apresentavam, principalmente, as condições da escola pública da época e apontavam soluções para os problemas.

Em seu texto “Professores-escritores e suas práticas simbólicas de escrita ficcional: o estudo do jogo discursivo efetuado entre os campos educacional, intelectual e literário”, Moraes (2011, p. 245-246) sugere algumas questões a respeito da configuração do campo educacional brasileiro tomando como objeto de investigação romances escritos por professores entre os anos de 1920 a 1935. Esses romances, de acordo com a autora, tratam em seus enredos, “de forma dialógica, de aspectos das práticas e culturas escolares, sistema de ensino, dos agentes privilegiados e dominados do campo profissional”.

Entre esses romances está “O calvário de uma professora” escrito por Dora Lice, que segundo Moraes (p. 256) é “fonte histórica importante para o resgate dos discursos sobre a profissão, representados pelas diversas vozes sociais encenadas nos personagens (...) além de trazer a prática discursiva da época, o livro é rico em elementos históricos”.

V capítulo – *Os relatos das experiências educativas estrangeira*. Neste capítulo serão examinados as experiências transformadas em relatos e os meios privilegiados de sua publicação que foram as revistas pedagógicas e os jornais. Examinaremos também os relatos das experiências nas cartas pessoais. Por fim, procuraremos entender nessa produção escrita o singular e o plural, o discurso comparativo e as proposições inovadoras para a educação brasileira.

As publicações se deram principalmente nas revistas *Schola e Educação* e nos jornais *O Globo*, *Correio da Manhã*, *A Tarde*, *A Noite*, dentre outros. Para compreendermos que as revistas e os jornais especializados em educação são veículos de circulação de projetos, teorias, propostas de modelos educativos o diálogo se dará com Catani (2001, 2003), Carvalho (1998) e Nóvoa (2002), autores que se dedicaram à pesquisa com impressos educacionais.

Para compreender os relatos dos professores seguiremos a proposta de Miceli (1994, p. 17), ao dizer que a narrativa de viagem é construção e, neste sentido, o viajante e as suas escolhas determinam o resultado final. O pesquisador deve fazer uso dessas narrativas

sabendo que elas são construídas por sujeitos históricos – cuja formação, intenção, visão de mundo e objetivo, podem influir na tessitura dos seus textos. O autor alerta para não correremos o risco do deslumbramento com a riqueza e a originalidade dessa documentação: “de um alerta insistentemente reiterado pelos memorialistas: não era a totalidade da experiência que se punha no relato, mas apenas vestígios selecionados para compor seus lances mais notáveis e marcantes”.

Os relatos de viagem são construções ideológicas e sociais, assim, devemos considerar o seu contexto histórico-social, suas condições de produção, entendendo que a sua escrita reflete uma visão de mundo determinada, vinculada à dos autores e à sociedade em que viveram.

Os relatos foram produzidos e publicados com uma intencionalidade. Os relatores pretendiam compartilhar experiências, valorizar e difundir iniciativas de um modelo educativo. Eles apresentam transformações educacionais e uma nova cultura escolar compartilhada mundialmente. Trazem à tona – mesmo que seja dos seus pontos de vistas – características dos espaços escolares, métodos educativos, programas escolares, o ideal de professor e aluno valorizados naquele momento.

Compreender os sentidos e propósitos das viagens, como o deslocamento dos sujeitos para países estrangeiros com a finalidade de estudar o seu sistema educacional nos ajudam no entendimento das influências, apropriações e possíveis leituras de um modelo de ensino estrangeiro no campo educacional brasileiro e na formação e atuação dos professores viajantes.

-I-

Uma cultura de formação em viagem

*Viajar é ser outro constantemente
Por a alma não ter raízes
De viver de ver somente
Não pertencer nem a mim
Ir em frente, ir a seguir
A ausência de ter um fim
E da ânsia de o conseguir*

(Fernando Pessoa)

As viagens pedagógicas e a formação do campo educacional

Chamon e Faria Filho (2007, p. 39) afirmam que a viagem é um “movimento que atravessa a história. Mesmo com os riscos que corre o historiador ao fazer generalizações, é possível dizer que todos os povos conheceram alguma modalidade de deslocamento geográfico”. Portanto, o ato de viajar comporta um deslocamento geográfico e temporal, “o qual não se mede única e simplesmente pelo calendário, mas, principalmente, pelo fazer social dos homens” (CHAMON, 2005, p. 204).

A mobilidade de sujeitos pelo mundo sempre existiu, isso não é uma ação contemporânea, mas antiga. A tendência de buscar mudanças e oportunidades nas várias esferas sociais e espaços desconhecidos são próprios da natureza humana (MAZZA e VON SIMON, 2011). A circulação nacional e internacional de pessoas, saberes e práticas, sendo um processo crescente, provocou e ainda provoca mudanças nas dinâmicas sociais, culturais, religiosas, políticas, profissionais, institucionais

A história dos povos está atravessada pela viagem, como realidade ou metáfora. Todas as formas de sociedade, compreendendo tribos e clãs, nações e nacionalidades, colônias e impérios, trabalham e retribuem a viagem, seja como modo de descobrir o “outro”, seja como modo de descobrir o “eu”. É como se a viagem, o viajante e a sua narrativa revelassem todo o tempo o que se sabe e o que não se sabe, o conhecido e o desconhecido, o próximo e o remoto, o real e o virtual (MAKOWIECKY, 2010).

Isto nos faz compreender que variadas razões e sentidos se devem à circulação, mobilidades, que vão mudando ao longo da história, pois como afirmam Chamon e Faria Filho (2007, p. 40): “Se constantes são as viagens, é necessário acrescentar que seus sentidos não são unívocos, que muitas e múltiplas são as práticas e os significados do ato de viajar e o que confere sentido a esses deslocamentos também muda historicamente”.

Portanto, as viagens tiveram diferentes propósitos e objetivos ao longo dos tempos, de acordo com a época e período: viagens de caráter religioso-militar, de exploração, conquistas, etnográficas, missionárias, científicas, políticas, econômicas, diplomáticas, literárias, culturais, de lazer, de aventuras, turísticas, de intercâmbio, viagens de caráter oficial ou particular. Os motivos dos deslocamentos vão mudando ao longo dos tempos, adquirindo outro sentido: das viagens de exploração, escravização de povos, catequização às viagens de conhecimento, saber, novidade, auto-formação.

Por isso, múltiplos são os sentidos das viagens, que compreendem uma busca pelo desconhecido, do novo, do imprevisto, das incertezas, certezas, verdades, mentiras,

decepções, alegrias, tristezas, surpresas, estímulo para suas íntimas descobertas, exercício espiritual, transformação, aprendizado, renovação, trocas sociais, políticas, culturais e educacionais.

Nesse estudo analisamos um tipo de viagem específica, as viagens pedagógicas. Essas viagens na maioria das vezes eram designadas por algum superior ou chefe de Estado e financiadas por alguma instituição ou organização pública ou privada. É importante destacar que foi por meio dessas viagens que se iniciou o processo de formação e organização dos sistemas educativos no mundo ocidental moderno. Experiências educacionais seriam consagradas e difundidas internacionalmente, como modelos de organização para uma sociedade moderna.

De acordo com Schelbauer (2003) esse tipo de viagem com o objetivo de analisar a instrução pública em vários países evidenciou um interesse no plano mundial em torno do debate sobre os assuntos relacionados à instrução pública e à organização dos sistemas nacionais de ensino, constituindo-se num procedimento comum à época.

Característica marcante dos debates educacionais, sobretudo, na segunda metade do século XIX, a organização dos sistemas públicos de ensino foi uma preocupação que atingiu não só os países europeus e norte-americanos, mas, também as novas repúblicas da América Latina. Oferecer educação sistematizada, com metodologias e procedimentos considerados adequados tornou-se uma questão central nos debates de reformadores e organizações.

Um dos méritos dos intercâmbios educacionais, iniciados no século XIX, foi ter desencadeado um amplo movimento em prol da escola moderna, que “culminou com a intervenção do Estado na criação da escolarização primária de ensino obrigatório, laica e gratuita e na consequente organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, em diversos países” (SCHELBAUER, 2003, p. 30).

Essa forma de escolarização moderna e sistematizada nasceu e consolidou-se no mundo europeu. “Adquiriu “características universais” e se impôs como fator decisivo das regulações culturais e econômicas presentes na cena internacional” (HOUSSAYE, 2007, pg. 302). Atravessou fronteiras na criação, expansão e consolidação dos sistemas públicos de ensino, num processo de difusão mundial (NÓVOA e SCHRIEWER, 2000).

Portanto, o processo de afirmação da escola moderna, como o seu aparecimento e legitimação devem ser compreendidos para além de fronteiras nacionais, na medida em que discursos, escritos e materiais produzidos em determinado local, foram

difundidos de diferentes formas e meios, nacionalmente e internacionalmente (MIGNOT e GONDRA, 2007).

De acordo com Carvalho (2011) a historiografia educacional vem traçando uma espécie de cartografia dos circuitos internacionais em que se difundiu, na segunda metade do século XIX, uma pluralidade de informações e de materiais pedagógicos que tiveram função modelar no processo de configuração da instituição escolar. Reconstituindo a materialidade dos meios de produção, circulação e apropriação desses modelos. Essa cartografia põem em evidencia os dispositivos de regulação de um modo escolar de educação, encenado em práticas e artefatos culturais.

No mesmo sentido Mignot e Gondra (2007) observam que no movimento de constituição do Estado Nacional é possível evidenciar empréstimos e diálogos com modelos internacionais nos mais diversos domínios. No campo da instrução, este fenômeno também é observável na produção das instituições educativas, na legislação educacional, nos livros estrangeiros, nas traduções, no modelo de imprensa, materiais pedagógicos, métodos de ensino e até no vocabulário empregado.

Seguindo essa direção de pensamento, Vidal (2005) diz que entre o fim do século XIX e início do século XX, o trânsito de educadores entre os países da Europa e das Américas foi constante, além da presença significativa das referências a autores e impressos europeus, sobretudo franceses e norte-americanos nos discursos de professores e reformadores, caracterizando assim, uma intensa circulação de objetos, de pessoas e modelos culturais, configurando a hipótese de uma história conectada.

No Brasil, a iniciativa das viagens de estudo aconteceu ainda no período monárquico onde professores, diretores de estabelecimentos educacionais e inspetores de instrução pública percorreram países estrangeiros, participando inclusive como representantes do Império do Brasil nas celebradas Exposições Internacionais¹⁸ (SCHUELER, 2007).

¹⁸ As Exposições Internacionais segundo Kuhlmann tiveram uma repercussão significativa em seu tempo, e que na sua organização transparecia uma intenção didática, normatizadora, civilizadora, junto a diferentes países e setores sociais. Além disso, elas prestigiaram a educação como um signo de modernidade, difundindo um conjunto de propostas nessa área, que abarcava materiais didáticos, métodos pedagógicos e diferentes instituições – da creche ao ensino superior, passando pelo ensino profissional e pela educação especial. Essas Exposições, e muitas outras que ocorreram por todo o mundo ocidental, reservaram espaços privilegiados à educação e representaram momentos significativos para a sua história. Nelas, diferentes grupos sociais debateram propostas relativas a um conjunto de instituições educacionais, na perspectiva de promover a educação moral e a incorporação dos indivíduos na sociedade de classes. O Brasil participou, a seu modo, desse processo que passou a considerar a educação como um dos pilares centrais para a normatização e edificação controlada da sociedade ocidental moderna. As Exposições deram espaço para difusão de instituições educacionais criadas na primeira metade do século XIX que adotavam métodos, materiais e currículos considerados inovadores. O Jardim de Infância, idealizado por Froebel, educador alemão que havia dado continuidade às ideias de Pestalozzi, foi um dos principais destaques em várias das exposições (Kuhlmann, 2001).

Há muitos exemplos de homens e mulheres que nesse período se lançaram à aventura de estudar em outros países seus modelos pedagógicos e sistemas de ensino, fazendo-os circular nas províncias do Brasil. Uma das primeiras iniciativas nesse sentido aconteceu em 1820 quando o Conde da Barca, ministro de D. João VI, teria enviado um professor para a França com o propósito de estudar a possibilidade de aplicação do método mútuo no Brasil (BASTOS, 1997).

Maria Guilhermina Loureiro seguiu para os Estados Unidos com o objetivo de estudar os métodos froebelianos. De volta ao Brasil abriu jardins de infância no intuito de aplicar tais métodos (CHAMON, 2005). O governo da Província de Minas Gerais enviou à França Francisco de Assis Peregrino para estudar os métodos de ensino. Ao retornar em 1839, escreveu um relatório propondo uma nova organização do ensino primário para o estado. Souza Bandeira Filho, inspetor-geral da Instrução Primária e Secundária do município da Corte, escreveu, em 1883, um relatório sobre a viagem que realizou a países europeus, visitando instituições de educação infantil (KUHLMANN, 2001). Abílio César Borges membro do Conselho de Instrução Pública da Corte (1872 e 1877) realizou três viagens à Europa – 1866, 1870 e 1879. Das práticas pedagógicas observadas procurou adotar em seu estabelecimento no Rio de Janeiro (GONDRA, 2002). Menezes Vieira, diretor do *Pedagogium* (1890 e 1897) visitou nos anos de 1882, 1888 e 1889 países europeus – França, Itália, Bélgica, Alemanha e Suíça. Implementou em seu estabelecimento de ensino as inovações pedagógicas estudadas (BASTOS, 2002).

Portanto, na tentativa de solucionar os problemas da educação, os dirigentes das províncias brasileiras foram ou enviaram professores na busca das modernas práticas educacionais adotadas nos países considerados civilizados. Almejavam encontrar informações e significações que os auxiliassem a traçar projetos para um ensino cada vez mais afinado com as luzes da civilização, condição de constituição de uma grande nação. As reflexões em torno das experiências vividas pelas nações consideradas desenvolvidas acabavam por produzir sentidos para as ações educativas futuras (CHAMON, 2005).

Carvalho (2001) observa que essas viagens continuam com o fim do Império e o início da República, pois havia um empenho por parte daqueles que pensaram na modernização do país em fundação de escolas e organização de sociedades destinadas a propagar a instrução popular. Essa geração concentra seu interesse de modernização em iniciativas e inovações pedagógicas que vinham de países estrangeiros, imprimindo um novo perfil à instrução pública brasileira.

Em 1890 o governo provisório estabelecia os princípios gerais que informariam a reforma da instrução primária e secundária no antigo Distrito Federal. Entre tais princípios estava, de acordo com Schueler (2007), a previsão de realização de viagens pedagógicas, ou seja, a designação de professores brasileiros dos vários níveis e instituições de ensino, para examinarem durante dois anos os progressos da instrução e aperfeiçoar as suas habilitações profissionais nos países estrangeiros, sobretudo na Europa e nos Estados Unidos da América.

Por ocasião das reformas de inspiração escolanovista, nos anos 20 e 30 do século XX, houve uma busca por operar mudanças na educação nacional, tomando como parâmetro experiências realizadas no estrangeiro. Educadores de um modo geral e reformadores, em especial, lançaram mão de uma série de estratégias para se aproximarem do que havia de mais moderno em termos de educação (MIGNOT e GONDRA, 2007).

E assim, procurando organizar o campo educacional, os reformadores, intelectuais buscaram em países estrangeiros um modelo de educação, considerado eficaz e que fosse capaz de reverter o atraso educacional em menor tempo possível em seus países de origem.

Segundo Carvalho (2003) esses reformadores, assíduos viajantes, que, nas décadas de 1920 e 1930 tomaram para si a tarefa de remodelar o imaginário e as práticas pedagógicas nos seus países são personagens principais na elucidação dos processos, materiais de produção, circulação e uso dos saberes pedagógicos. Os crivos configurados da apropriação feita do que leram, viram, ouviram e vivenciaram na sua privilegiada itinerância por circuitos culturais estranhos à grande maioria da população foi determinante na configuração de suas estratégias de reconstrução do país pela cultura, na qualidade de autores, editores, organizadores de coleções, tradutores, professores ou reformadores dos sistemas públicos de ensino. Nas palavras da autora (2011, p. 195):

A revisão das finalidades sociais da escola e de seu potencial transformador e conformador foi empreendida por uma geração de educadores, a partir de seus múltiplos contatos com o movimento pela Escola Nova que se desenrolou na Europa e nos Estados Unidos, no período entreguerras. Esses contatos foram alimentados por um grande número de viagens de estudo, em muitos casos promovidas de iniciativas governamentais de reforma escolar. Eles forneceram aos atores do chamado movimento de renovação educacional o acesso a um amplo leque de possibilidades de intervenção pedagógica.

Desse modo, no período republicano muitos diretores, administradores do ensino público, chefes de estado, organizações e associações nacionais e internacionais

investiram em viagens pedagógicas. A ABE financiou viagens para professores do Rio de Janeiro e São Paulo. O objetivo era que esses professores adquirissem conhecimentos no que diz respeito a um sistema de ensino considerado modelar para então cooperarem na organização do campo educacional brasileiro.

Essas viagens foram relevantes no sentido de permitirem as trocas de experiências pedagógicas e aperfeiçoamento de uma área específica de atuação, projetos educativos, disciplinas ou grau de ensino: primário, secundário ou universitário. E ainda, importantes experiências para os viajantes compreenderem melhor a sua realidade a partir de uma realidade estrangeira.

Mignot e Gondra (2007) observam que o intercâmbio crescente entre os historiadores da educação tem permitido observar que as viagens foram realizadas por educadores do Brasil, da Espanha, de Portugal, da França, Alemanha, Suíça, Bélgica, Japão e de muitos outros países. Os sujeitos se deslocaram a lugares próximos ou distantes com a mesma finalidade, aprender com o “outro”.

Conhecer de perto a realidade de lugares considerados como mais “civilizados”, referências em matéria de difusão, métodos e organização escolar, poderia significar a apropriação de experiências e instrumentos fundamentais para o enfrentamento das dificuldades que os reformadores encontravam para realizar nos seus países de origem uma reforma educacional.

Foi nessa lógica que diretores da instrução pública no Brasil, procurando organizar o sistema de ensino buscaram ou enviaram professores aos países estrangeiros para se informar, estudar, entrar em contato com um modelo referencial, considerado o ideal, o mais eficaz.

Esses diretores valorizaram e investiram em viagens de estudos. Fernando de Azevedo na direção do ensino na antiga capital da república procurou investir no intercâmbio Brasil-Argentina, recebendo um grupo de professores argentinos em visita ao Brasil em 1927 e em 1928, que, aproveitando o período de férias, vinham para uma excursão de estudos. Desse intercâmbio entre os dois países surgiram alguns resultados positivos no sentido de uma troca de conhecimentos da história, da cultura, da língua e escolas com nomes dos respectivos países ¹⁹.

¹⁹ Esses resultados foram apresentados pelos jornais **O Imparcial** e **O Jornal**: “Chegados a Buenos Aires, depois de breve estadia entre nós, em que se empenharam por bem conhecerem a nossa terra e o seu progresso, apressaram-se os representantes do magisterio platino em demonstrar, da maneira mais irrefragavel, a impressão que daqui levaram e a sympathia que os unia aos seus collegas brasileiros. Foram levadas a effeito, pelas gentis visitantes, festas de character absolutamente brasileiro, em que se divulgaram poetas, escriptores e musicos

Francisco Campos procurou relações com a Europa, mas também com os Estados Unidos. Na reforma realizada por ele constituíram-se comissões que possibilitaram viagens em direções diversas: uma delas, para fora do Brasil, enviou professoras aos Estados Unidos; outra, trazendo para Minas Gerais a comissão que ficou conhecida como Missão Europeia, uma equipe formada por educadores europeus o que significou um importante incremento à educação no Estado (FONSECA, 2010).

Já Anísio Teixeira que fora incumbido pelo governador da Bahia Francisco de Góes Calmon em 1927 a realizar uma viagem pedagógica nos Estados Unidos, continuou mantendo relações com esse país quando assume a direção do ensino carioca do período de 1931 a 1935, financiando viagens para muitos professores e figuras públicas como Antonio Carneiro Leão, Francisco Venancio Filho, Lourenço Filho, entre outros.

Portanto, Fernando de Azevedo, Francisco Campos, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, dentre outros, fizeram parte de uma geração de intelectuais que acreditavam que os modelos de educação estrangeiros – sobretudo o europeu e o norte-americano – seriam vitoriosos no Brasil. Estes, de fato, acabaram por servir de referência para organizar o campo educacional brasileiro.

Carvalho (2011, p. 197) diz que esses educadores atuaram, nos anos finais da década de 1920 e iniciais de 1930, em torno de um projeto de “reforma da sociedade pela reforma da escola instituindo e fortalecendo organizações capazes de assegurar seu poder de influência; ocupando importantes postos no aparelho estatal”.

Ainda de acordo com a autora (2003, p. 13) “sedimentou-se entre essa geração de reformadores que se aplicavam a pensar o Brasil e a avaliar a República instituída”, uma crença que na educação e no modelo educacional estrangeiro residia a solução dos problemas. Por isso, a preocupação e o interesse pela educação envolveram viagens para a França, a Inglaterra, a Alemanha, aos Estados Unidos e outros países. Viagens de estudo com o objetivo de conhecer, estudar e se informar sobre sistemas de ensino estrangeiro.

Assim, no Brasil, como também em outros países houve uma busca por operar mudanças na educação nacional, tomando como parâmetro experiências realizadas no

nacionais” (IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Imparcial**. (“Intercambio Brasil-Argentina: os professores argentinos que em breve chegarão a esta capital”. Rio de Janeiro, 11/07/1928). “(...) O governo determinou que cerca de vinte e cinco escolas nacionais estudem particularmente o Brasil, fazendo os alunos composições em prosa e verso sobre o progresso brasileiro. No dia 24 do corrente, serão executados os hinos argentino e brasileiro e os professores darão aulas sobre o tratado de amizade entre a Argentina e o Brasil, cujo centenário passa a 27 do corrente” (IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Jornal**. (“O centenário do tratado de amizade entre a Argentina e o Brasil: composições sobre assumptos brasileiros nas escolas nacionais argentinas”. Rio de Janeiro, 09/08/1928).

estrangeiro. A busca por modelos mais desenvolvidos de educação parece que asseguraria um grau de legitimidade respeitável ao país que implantava determinado modelo, pondo-o de certa forma, em condições de igualdade educacional com o outro país considerado mais desenvolvido (SILVA, 2004).

Desde o Império circulava a ideia da educação do povo como requisito para a civilização e o progresso do país. Com o advento da República, tal discurso mantém-se firme nas várias esferas sociais e governamentais. Diante de um panorama educacional circunscrito por um discurso civilizatório via ordem escolar, o sentido de uma viagem pedagógica a ser realizada no início da república caracterizava um compromisso com uma modernização e atualização das estruturas políticas do império, e uma busca pela apropriação de modelos e diretrizes científicas e técnicas da Europa e dos Estados Unidos (BORGES, 2006; SCHUELER, 2007).

A nação brasileira para se afirmar, precisaria adotar os padrões da civilização ocidental moderna, difundidos nas Exposições, Congressos e viagens de estudo. A referência aos Estados Unidos tornava mais próxima essa perspectiva, almejada pela maioria dos reformadores brasileiros. Isso veremos em outros capítulos

A dimensão formadora da viagem

Com a precariedade de instituições superiores no Brasil nos séculos XIX-XX, não havia vagas o suficiente para quem almejasse uma formação especializada, e ainda, era impensável nesse momento, um curso de pós-graduação, isso só vai acontecer em 1951, com a criação da CAPES²⁰ por Anísio Teixeira, isso obrigava aqueles que desejavam completar sua formação à travessia do Atlântico. Sobre essa questão da formação, Lemme (1988, p. 43) diz o seguinte:

Não dispunha o Brasil, por essa época, de cursos especializados de formação, em nível superior, de educadores, pedagogos ou técnicos de educação. Essas atividades eram mesmo inexistentes em nossa incipiente organização escolar: havia os burocratas na administração central do ensino,

²⁰ A Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) foi criada pelo decreto nº 29.741, de 11 julho de 1951, com o objetivo de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visavam o desenvolvimento do país”.

os inspetores escolares, sem qualquer preparo técnico, diretores de escolas e professores, entregues a si mesmos. As escolas normais, de nível secundário, eram pouco mais do que ginásios comuns, quase que exclusivamente destinados a dar algum preparo a moças de classe média para exercerem a única profissão aceitável para elas, de acordo com os padrões sociais da época, fora das atividades domésticas, resultantes do casamento.

Nesse contexto, a concepção da viagem como etapa do processo de formação era, antes de tudo, decorrência de uma necessidade objetiva, uma vez que a situação educacional do país tornava forçoso o deslocamento para a Europa ou aos Estados Unidos, caso se desejasse uma formação específica.

A viagem constituía etapa importante de formação. As relações de dependência que figuravam a superioridade europeia e norte-americana, ao lado de uma situação social brasileira em que ao mesmo tempo valorizando uma formação especializada, apresentava opções precárias de educação, criou um campo fértil para a formação em viagem.

Com relação às suas origens e características, o desenvolvimento do sistema de educação superior, no Brasil, de acordo com Oliven (2002) pode ser considerado um caso atípico no contexto latino-americano. Desde o século XVI, os espanhóis fundaram universidades em suas possessões na América, as quais eram instituições religiosas que recebiam a autorização do Sumo Pontífice, por meio da Bula Papal. O Brasil Colônia, por sua vez, não criou instituições de ensino superior em seu território.

O ensino superior surge no Brasil no século XIX como resultado da formação das elites que buscaram a educação principalmente em instituições europeias. De volta ao país, essas elites se tornaram as responsáveis por criarem o ensino superior, que nesse contexto, é basicamente fruto da reunião de institutos isolados ou de faculdades específicas, apresentando característica bastante fragmentada e frágil.

Esse modelo de ensino superior, por se tratar de uma formal junção de escolas isoladas, em uma perspectiva que, no máximo, criou uma pseudoestrutura universitária, não teve um caráter de formação profissional, a função principal era educar o homem para uma cultura geral e desinteressada (GOUVÊA, 2012).

De acordo com Oliven (2002), a influência do ideário positivista, no grupo de oficiais que proclamou a República, foi um fator que contribuiu para o atraso na criação de universidades no Brasil. Como instituição medieval e adaptada às necessidades do Velho Continente, a universidade era considerada, pelos líderes políticos da Primeira República (1889-1930), uma instituição ultrapassada e anacrônica para as necessidades do Novo Mundo.

Em função disso, eram francamente favoráveis à criação de cursos laicos de orientação técnica profissionalizante.

No entanto, com todos esses embates, a primeira universidade brasileira foi criada em 1920, data próxima das comemorações do Centenário da Independência (1922). Resultado do Decreto nº 14.343, a Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades. Nas palavras de Oliven (2002, p. 25):

As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das Grandes Escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”²¹, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida.

Mesmo com a criação dos cursos superiores no Brasil, que eram poucos e com escassez de vagas, as viagens à Europa ou aos Estados Unidos não perderam a sua importância ou o prestígio: continua-se a ir para o exterior com a finalidade de obter uma formação especializada em novos campos de saberes: pedagógicos, psicológicos, literários, musicais, profissionais, vocacionais, etc., campos estes que ainda eram inexistentes no Brasil.

Outros campos do saber somente foram criados no Governo Vargas. Com o objetivo de controlar os caminhos da cultura nacional, foi regulamentado o ensino superior por meio do decreto 19.851 de 11 de abril de 1931. A chamada Reforma Francisco Campos, criando novos cursos superiores, que não somente aqueles de medicina, direito, engenharia. Apesar das ciências da educação não serem as prioridades do governo Vargas, estas passaram a ser vistas como forma de conquistar legitimidade do novo regime diante da intelectualidade. (COELHO, 2007).

De acordo com Magalhães (2009) Francisco Campos ao aprovar o Decreto nº 19.851/1931 – Estatuto das Universidades Brasileiras – previa obrigatoriamente, a existência de pelo menos três dentre os seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras para que se considerasse uma instituição educacional universitária. O curso

²¹ Grifos do autor.

de Letras se encarregaria da formação profissional dos professores secundários, porque até então não havia instituição específica habilitada a fazê-la.

O autor ainda observa que, embora a Reforma Francisco Campos recomendasse, desde 1931, a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras e sua inserção na Universidade do Rio de Janeiro, somente em 25/01/1934 o governo do Estado de São Paulo por meio do Decreto nº 6.283 é que reconhecidamente criou a primeira instituição de nível superior. Foram incluídas no projeto da Universidade de São Paulo algumas escolas superiores, diversos institutos técnico-científicos mantidos pelo Estado e a recém-fundada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FFCL.

Em 04 de abril de 1935 no Rio de Janeiro, foi assinado pelo prefeito Pedro Ernesto o Decreto nº 5.513, que instituiu a Universidade do Distrito Federal, cujas principais finalidades seriam: promover e estimular a cultura; encorajar a pesquisa científica, literária e artística; propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular; formar profissionais e técnicos nos vários ramos de atividade que as suas escolas e institutos comportassem e prover a formação do magistério em todos os graus.

Anísio Teixeira criou no ano de 1932 no Rio de Janeiro o Instituto de Educação do Distrito Federal com a direção de Lourenço Filho, elevando a formação de professores ao nível superior. Em 1935 a Escola de Professores do Instituto de Educação passava à Escola de Educação, uma das unidades da recém-criada Universidade do Distrito Federal. Essa universidade idealizada por Anísio seria uma instituição equidistante da hegemonia da Igreja e da formação acadêmica bacharelesca. Deveria ser uma instituição capaz de coroar o sistema de ensino imaginado para o Distrito Federal, com um interesse maior pela pesquisa, pela formação de quadros especializados e pela produção do conhecimento (MAGALHÃES, 2009).

Segundo Coelho (2007), uma vez que o campo científico brasileiro ainda se constituía, com pouca especialização e sem regras próprias para muitos ramos da ciência, entre elas as ciências da educação, os fundadores dessas universidades concordavam que aqui não havia professores suficientemente especializados capazes de assegurar o progresso científico. Diante da negativa dos poucos considerados aptos, chegou-se à conclusão de que os próprios intelectuais não se sentiam preparados para as atividades docentes e de pesquisa. Muitos pediam um ou dois anos de estudos avançados no exterior para exercer tal papel.

Se não havia no Brasil, nesse contexto, instituições suficientes e específicas para formação, em contrapartida, também não havia especialistas para atuarem em

determinados campos de conhecimento. Dessa forma, a viagem pedagógica era considerada uma formação, porque além de observarem as escolas, os professores realizavam cursos nas universidades, tornando-se especialistas.

Essa é uma das razões que levaram professores brasileiros a partirem em viagem de estudos. Além de que, a área que se tinha de estudar em um país considerado de primeiro mundo, desenvolvido, com um ensino superior sistematizado e de qualidade, era muito forte. E ademais, quando os sujeitos voltavam de suas viagens, certamente era mais facilitada a ocupação nos cargos de prestígio.

Houve casos de professores primários que foram se especializar nas instituições de países estrangeiros, estudando por meses ou anos, e quando voltavam foram lecionar na Escola de Professores disciplinas específicas como as metodologias: de português, de matemática, de ciências, etc. Ou ainda, tornavam-se professores do ensino secundário ou ocupavam cargos de coordenação, chefia ou direção nas escolas de ensino primário, secundário ou escola normal. E atingindo um grau mais elevado de ocupação em um cargo público educacional, alguns professores primários foram ministrar aulas na UDF – Universidade do Distrito Federal, na escola de professores.

Isto significava tornar-se formadores/as de professores/as; significava também colocar em prática o novo repertório pedagógico conhecido nas instituições educativas estrangeiras, atuando em consonância com os objetivos dos reformadores e homens de estado que enviavam esses professores para uma missão pedagógica. Portanto, o discurso da renovação da educação brasileira, estabeleceu uma formação especializada ao professorado brasileiro.

Compreende-se então que a viagem além de propiciar uma formação especializada, possibilitava também uma ascensão e *status* profissional, pois passar da categoria de professor primário para professor do ensino superior é um salto grande. Hoje seria impossível pensar em algo parecido, já que a ideia de formação é outra.

Mignot e Silva (2011) observam que uma viagem para um país estrangeiro em finais do século XIX, significava um peso e, ao mesmo tempo, uma experiência desafiadora para um professor primário brasileiro, capaz de funcionar como um divisor de águas, um marco na trajetória profissional e pessoal desse professor, para além da ideia de distinção entre os demais no campo educacional.

Esse projeto educacional aclamado, considerado moderno e eficiente também exigiu uma formação adequada e diferenciada para os professores. Se o sistema educativo se transformava, era necessário também transformar o professor, “produzir-lhe” uma nova

identidade. O antigo professor sem formação qualificada não condizia com a realidade de uma sociedade desenvolvida por meio da técnica, da ciência e com o perfil de trabalhador que estava a exigir (MARTIN LAWN, 2000).

A formação em viagem dos professores brasileiros que partiram aos Estados Unidos se deu de variadas e diferentes maneiras: estudos nas instituições superiores, participação em eventos, visitas e observações às escolas, aos laboratórios de pesquisas experimentais, às associações educativas.

Da viagem realizada aos Estados Unidos, os professores voltavam mais competentes em determinada área do conhecimento, e também com uma boa dose de encantamento, com projetos e sonhos de pôr em prática o que haviam aprendido sobre a “educação nova”. Depois de suas viagens tiveram a oportunidade de atuar mais intensamente na área educacional, surgindo-lhes vários convites por razões do conhecimento *in loco* adquirido no país estrangeiro, lhes permitindo um lugar de prestígio no campo educacional. Em razão disso, alguns ocuparam os cargos de poder. Os capitais acumulados e adquiridos com conhecimentos específicos de um campo lhes conferiam poder e reservava-lhes o direito de estarem frente às questões e decisões educacionais.

Isto faz com que as viagens carreguem uma aura diferenciando uns em relação a outros. Aqueles que viajavam tinham um elemento de distinção. Conquistavam novos conhecimentos e absorviam outros códigos culturais. De uma viagem, o viajante sempre voltava mais experiente ampliando e enriquecendo o seu universo cultural, suas relações sociais, de prestígio e conquistas profissionais.

A valorização cultural e educativa da viagem, a ideia ilustrada de que o conhecimento cosmopolita faz parte da boa educação é bem antiga. Conforme Pimentel (1998), Francis Bacon no seu ensaio *Of Travel*, de 1615, forneceu argumento de como uma viagem seria indispensável para os jovens que ambicionassem aprender mais, tornarem-se mais cultos e desempenhar um papel de liderança na sociedade.

De acordo com Gondra (2007, pg. 65) a viagem é uma estratégia para complementar os limites impostos pelos registros escritos. Comparece como “recomendação metodológica e como complemento do esforço de se compreender o estrangeiro e, de modo particular, as soluções encontradas no campo da educação”. O autor observa ainda que uma viagem pode desmanchar imagens mentais da realidade educacional estrangeira formada sob as marcas de outras leituras baseadas em relatos de outros viajantes, dados estatísticos, levantamentos, inquéritos, dentre outras formas de representação.

Portanto, uma viagem é entendida como uma dimensão formadora e foi com esse propósito que muitas instituições nacionais e internacionais, e mesmo os governos nas esferas federal, estadual e municipal investiram nas viagens de professores.

E ainda havia aqueles que viajavam por conta própria para conhecer as novidades no âmbito educacional dos países desenvolvidos. Muitas vezes, quando voltavam de suas viagens abriram escolas para pôr em práticas os métodos educativos. Outras vezes determinada pessoa pública era convidada a participar de algum evento, então algum chefe de estado o incumbia de uma missão educacional. Outros ainda iam realizar curso de férias, especialização ou estágios e aproveitavam essas ocasiões para observações e estudos nas instituições educacionais dos países em questão.

A Associação Brasileira de Educação e o incentivo à renovação educacional do país e da formação em viagem de professores

Inspirada no modelo da *National Education Association* (NEA) dos Estados Unidos, A Associação Brasileira de Educação (ABE)²² foi fundada em outubro de 1924 com a participação de educadores, médicos, engenheiros, advogados e demais interessados nas questões educacionais do país. De acordo com Carvalho (1998, pg. 214), a ABE pretendia “formar um núcleo poderoso no seio da sociedade brasileira, ocupando lugar de destaque entre as associações devido à sua importante contribuição ao processo de transformação do campo educacional”.

A revista *Schola*, publicação da ABE, em seu primeiro número²³ apresenta uma nota de como foi fundada e organizada a Associação Brasileira de Educação. Assim diz:

A Associação Brasileira de Educação nasceu do idealismo sadio e constructor de Heitor Lyra da Silva, tendo fundado seu primeiro departamento no Rio de Janeiro em 1924. Esse pequeno pugilo de lutadores optimistas que se congregaram em torno de Heitor Lyra, foi recebendo novas adesões, novos departamentos se crearam nos Estados e contam-se hoje por milhares os sócios da A.B.E.

²² A Associação Brasileira de Educação (ABE) em sua primeira diretoria reuniu o advogado Levi Carneiro; Candido de Mello Leitão, médico catedrático da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária e professor da Escola Normal; C. Delgado de Carvalho, professor do Pedro II e da Escola Normal; Heitor Lyra da Silva, engenheiro e professor da Escola Nacional de Belas Artes. Os quatro ocuparam a função de presidente, que era renovada a cada três meses. Também participaram da primeira gestão Mario Brito (secretário-geral), engenheiro e catedrático da Escola Politécnica, e Branca Fialho (tesoureira).

²³ **Revista Schola**, janeiro, 1930, nº 1. Nota sobre a A.B.E.

Por meio das Conferências Nacionais ²⁴, a ABE promovia a discussão de temas relacionados à educação; pesquisas; métodos de ensino; formação de professores, ensino primário, secundário, normal e superior; alfabetização; cultura nacional, dentre outras temáticas. O projeto da ABE representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização em âmbito nacional. A visibilidade da entidade, principalmente no período de 20 e 30 do século XX, tornava-se cada vez maior, agregando intelectuais que ajudaram a impulsionar o movimento renovador da educação no Brasil.

A proposta inicial da ABE era justamente ser uma entidade capaz de abrigar, segundo Mignot (2002), diferentes correntes de opinião em prol da educação na causa cívica de combate à indiferença das elites. A organização buscou não somente auxiliar programas básicos de instrução que reduziam as instituições de ensino em espaço de alfabetização, mas também tentou incutir nas escolas um espírito de preparação para a vida.

Lemme (1988, p. 45) em suas memórias apresenta um relato de evocação e enaltecimento da ABE. Ele participava das atividades da associação juntamente com os educadores mais eminentes do país. A ABE desde a sua fundação assumira a liderança de estar à frente da renovação educacional, promovia cursos de formação e especialização:

Na Associação Brasileira de Educação, onde se congregavam os educadores mais eminentes do País e que, desde sua fundação em 1924, assumiu a liderança ou apoiou todos os movimentos de modernização do ensino no Brasil, promovia-se a realização de palestras, cursos e de conferências nacionais onde eram ventilados todos os temas particulares que interessavam os professores de todos os níveis de ensino do primário ao universitário, ou os mais gerais que diziam respeito à organização e administração dos sistemas de ensino público, locais ou nacionais, à filosofia ou a política de educação. A essa verdadeira universidade, pela qualidade de seus professores, expositores e conferencistas, brasileiros ou estrangeiros, me filiei em 1926, e nela recebi inestimáveis ensinamentos.

Essa entidade foi atuante num momento político conveniente tanto para as mudanças de ordem estrutural que se pretendiam operar no país como para os discursos em torno das questões do ensino público. Assim, promoveu uma série de conferências, palestras e cursos de formação; editou revista, manteve correspondência com educadores de diferentes países. Também esteve em suas iniciativas a construção de prédios escolares; compras de mobiliários, livros, construção e organização de bibliotecas; o incentivo do cinema educativo nas escolas, diapositivos e rádio. Todas essas promoções e incentivos não escaparam das

²⁴ As Conferências Nacionais de Educação foram realizadas sucessivamente em três capitais do país: Curitiba (1927), Belo Horizonte (1928) e São Paulo (1929).

atenções de todos aqueles “que buscavam saída para romper com o atraso no qual julgavam se encontrar o país, cujo sistema educacional estava, nesta representação, em completa desestruturação” (MIGNOT e GONDRA, 2007, p. 8).

Além disso, esteve incluído em seus projetos, visando a renovação educacional brasileira e a formação de professores, o investimento nas viagens pedagógicas, a Europa e aos Estados Unidos. A ABE assim como enviou professores brasileiros ao estrangeiro, também trouxe professores de outros países ²⁵ a fim de colaborar com a renovação educacional tão almejada.

Em 1927 a ABE seleciona dez professores para representar oficialmente o Brasil no congresso Internacional de Educação Moderna, que aconteceu em Locarno, esses professores representariam o magistério brasileiro nesse importante evento. Em um discurso manuscrito encontrado no arquivo da ABE, é possível compreender o significado desse congresso. Laura Jacobina Lacombe que foi uma das selecionadas diz o seguinte:

Tendo sido confiada a mim a honrosa missão de representar a Associação Brasileira de Educação no Congresso Internacional de Educação Moderna realizado em Locarno, procurei desempenhar bem o meu encargo para corresponder à confiança que em mim depositaram os diretores dessa Associação. Como disse no Congresso, não sou eu a pessoa mais competente para representar o professorado brasileiro, porém sou uma d’aquellas que mais desejo tem de acertar e acredita ser aquelle núcleo de sábios o detentor da verdade, no que diz respeito à ‘educação. Aquelle é o foco luminoso que esclarece nas cinco partes do mundo os que dedicam sua vida à causa mais nobre que existe, (...) Quarenta países, de todos os continentes, estavam representados ²⁶.

Essa participação de Laura Lacombe no Congresso Internacional de Educação Moderna, segundo Caruso (2006), permitiu a ela conhecer o professor Decroly que a convidou para ir a Bruxelas, onde teve oportunidade de fazer um estágio na Ecole de 1^o Ermitage, localizada em Uecle e dirigida pelo próprio educador.

Em 1929 quando o professor Carlos Delgado de Carvalho volta de uma de suas viagens dos Estados Unidos, apresenta a ABE um convite da Fundação *Carnegie Endowment*

²⁵ No intuito de fortalecer os laços de intercâmbio, juntamente com a ABE, Delgado de Carvalho promoveu a fundação do Instituto Brasileiro-Americano de intercâmbio intelectual, sobretudo para estabelecer a troca entre professores de metodologia e pedagogia entre o Brasil e os Estados Unidos. E também fundou a Escola de Estudos Brasileiros para oferecer aos professores norte-americanos cursos de formação referentes à história e geografia do Brasil. E ainda, o professor Delgado de Carvalho, apoiado pela Associação Brasileira de Educação e pelo Itamaraty trouxe ao Brasil o professor Duggan, da Universidade de Columbia, presidente do Instituto de Educação Internacional, considerado um dos maiores ícones do magistério americano, e também um dos principais investidores e apoiadores de empreendimentos educativos.

²⁶ Laura Jacobina Lacombe, 1^o de novembro de 1927.

de receber professores brasileiros em missão de estudos. Assim a ABE e a Fundação *Carnegie Endowment* tornam-se parceiras no financiamento de viagem de estudo. Em entrevista ao *Jornal do Brasil* ²⁷, Delgado de Carvalho trata de todo o processo para que essa viagem de estudo se tornasse possível.

Ele diz que nos Estados Unidos mobilizou algumas pessoas e organizações para conseguir o financiamento para a viagem dos professores brasileiros no intuito de obterem uma formação e visitar as instituições escolares, museus e universidades americanas:

E veio-me a ideia de apelar para a famosa filantropia americana. Indaguei daqui, dali, e procurei me aproximar das instituições subvencionadas pela Carnegie Endowment, como a União Pan-Americana, o Instituto Internacional de Educação e a Universidade de Columbia. Ciente dos caminhos a seguir, escrevi um ofício àquela Fundação sugerindo um convite aos professores brasileiros para visitarem os Estados Unidos durante as suas férias, permitindo-lhes ver o que lá existe em condições de auxiliar cada qual no aperfeiçoamento de sua especialidade. A resposta à minha sugestão, que era feita em nome da ABE (Associação Brasileira de Educação) - e tenho muito orgulho em recordar que fui seu primeiro presidente - não podia ser resolvida senão depois de determinada assembleia anual que se realizaria em maio, dois meses, portanto, após o meu regresso ²⁸.

Assim, o doutor Rowe, diretor da União Pan-americana; a *Carnegie Endowment* foram os facilitadores da visita de 10 professores brasileiros, custeando a estadia nos Estados Unidos durante cinco semanas e os pondo em contato com os professores do *Teachers College* da Universidade de Columbia “para trocar impressões e eliminarem quaisquer dúvidas” ²⁹. A Associação Nacional de Educação de Washington, instituição que conta com mais de 200 mil associados, ficou responsável por acolher e servir de guia aos visitantes. O Sr. Rowe sugeriu que os viajantes selecionados escolhessem somente “dois ou três subgrupos de assuntos para não dispersar esforços” ³⁰.

Delgado de Carvalho diz que procurou “o Senhor Frank Mumson, diretor da “Mumson Line” e pedir-lhe um abatimento nas passagens em seus navios para estes professores”. E por fim relata como a ABE procedeu para as inscrições e seleção dos interessados para partir em viagem de estudos:

²⁷ CARVALHO, Delgado de *et al.* Ampliando os horizontes da nossa cultura: a Associação Brasileira de Educação está cogitando de enviar anualmente 10 professores brasileiros para visitar as universidades americanas - diz-nos em entrevista, o professor Delgado de Carvalho. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 05 jul 1929.

²⁸ Idem.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

O conselho diretor da ABE acaba de votar a regulamentação para a ida dos professores aos Estados Unidos no próximo mês de janeiro, ficando aberta na sua sede as inscrições para os que desejarem se aproveitar desta excursão. A inscrição irá até 30 de setembro e logo depois de encerrada uma comissão nomeada “ad hoc” pelo Conselho Diretor, escolherá de acordo com as credenciais apresentadas, dez nomes de professores, os quais deverão estudar determinados assuntos e entregar na sua volta um relatório à ABE ³¹.

Sobre o interesse dos Estados Unidos em investir em viagem de professores latino-americanos para conhecer o sistema educacional norte-americano, Julieta Arruda, uma das selecionadas pela ABE, diz o seguinte: “Vae-se intensificando dia a dia entre os americanos a pratica das idéas de Monroe. Ao intercambio entre os Estados Unidos e as republicas latinas, destinam-se hoje avultadas sommas” ³².

Assim, com o apoio norte-americano pela fundação *Carnegie Endowment*, a ABE organiza um grupo de 10 professores selecionados pelo Conselho Diretor para seguir em viagem no período de férias, nas suas respectivas especialidades. A estadia seria custeada pela *Carnegie Endowment* e o programa seria elaborado pelo *Institute of Internatiol Education*. Abriram-se sete vagas para professores do Rio de Janeiro e três para São Paulo ³³.

Sobre essa viagem o jornal *A Ordem*, publica em 18/12/1929 um informativo com o título: “Intercambio Brasileiro-Americano de Educadores” ³⁴. Nesse informativo é apresentado o processo de mediação que fez Delgado de Carvalho para facilitar a partida dos professores brasileiros aos Estados Unidos:

Na ultima sessão da Associação Brasileira de Educação – departamento do Rio de Janeiro – o professor Delgado de Carvalho comunicou ao Conselho Diretor, o resultado de seus esforços para facilitar o intercambio de professores entre os Estados Unidos da América e o Brasil. Relatou resumidamente a simpatia com que o Ministro das relações Exteriores acompanhava esse movimento e sugeriu à Associação fosse convidado o sn. Stephan Duggan, presidente do Instituto Internacional de Educação, para vir ao Brasil, realizar uma série de conferências, no mês de julho, por ocasião do curso de Estudos Brasileiros organizado pelo Instituto Histórico, para os professores americanos escolhidos pela Carnegie Endowment.

³¹ CARVALHO, Delgado de *et al.* Ampliando os horizontes da nossa cultura: a Associação Brasileira de Educação está cogitando de enviar anualmente 10 professores brasileiros para visitar as universidades americanas - diz-nos em entrevista, o professor Delgado de Carvalho. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 05 jul 1929.

³² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**, 27/03/1930.

³³ Informações retiradas da **Revista Schola**, Rio de Janeiro, 1930, nº1-9.

³⁴ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Ordem**. Rio de Janeiro, 18/12/1929.

A *Revista Schola* ³⁵ também irá noticiar esse grande evento na seção Notas e Informações – “Professores brasileiros em excursão aos Estados Unidos”. Apresenta o convite da Fundação Carnegie Endowment e do número de vagas para os professores do Rio de Janeiro e de São Paulo:

Tendo recebido da “Carnegie Endowment” um convite para escolher dez professores brasileiros que desejem especializar os seus estudos nos Estados Unidos a Associação Brasileira de Educação, pelo seu Departamento do Districto Federal, abriu inscrição para sete vagas offerecendo os tres restantes ao professorado de S. Paulo.

Em uma nota de Isabel Jacobina Lacombe no jornal da escola que ela era dona e diretora, Colégio Jacobina, tece elogios a ABE pela “feliz iniciativa” de patrocinar a viagem de estudos aos Estados Unidos para professores e mostra-se entusiasmada por sua filha Laura Jacobina Lacombe ter sido uma das selecionadas:

Está longe de nós, imaginar ter atingido a perfeição, pelo contrário, procuramos sempre melhorar, insitando os exemplos dos grandes centros de cultura, estudando as modificações do ensino moderno. É nesse intento que a 1º de janeiro deve partir para os Estados Unidos a nossa jovem e intrépida vice-directora Laura Lacombe, aproveitando a feliz iniciativa da Associação Brasileira de Educação, que promoveu e felicitou essa proveitosa viagem a um grupo de dez professores brasileiros. Vae Ella fazer um estágio no Teacher’s College em Nova York, em busca da moderna orientação americana e de novas luzes que venham enriquecer o thesouro intelectual do Curso Jacobina ³⁶.

Investindo em viagens pedagógicas a ABE tinha como finalidade contribuir para o aperfeiçoamento do sistema educacional, como o do seu professorado; difusão de métodos de ensino e técnicas consideradas inovadoras, experiências educativas estrangeiras que viessem a cooperar com o trabalho docente e discente e a valorização das iniciativas que viessem ao encontro desses objetivos.

E, além disso, os professores viajantes seriam mediadores de uma cultura pedagógica valorizada naquele momento. Seriam também, os representantes e divulgadores de determinado modelo educacional, de padrão de escola e de ensino. Transmitiriam informações de uma verdade que estava sendo construída como boa e legitimadora para o sistema educacional brasileiro.

³⁵ *Revista Schola*, ano I, nº 2, fevereiro de 1930, p. 56-57.

³⁶ Isabel Jacobina Lacombe, ‘Echos de 1929’. *Traço de União*, 1930, p. 2-3.

Assim como a ABE, muitos administradores da educação pública no intuito de promover a reforma educacional investiram na formação de educadores aderindo à política das viagens pedagógicas. Anísio Teixeira foi um desses administradores do ensino, que, além de ter participação ativa nessa entidade, também investiu em viagens para professores brasileiros aos Estados Unidos, pois ele já tinha tido experiências de viagens de estudo.

Apresentamos abaixo a relação de viajantes selecionados e incumbidos pela ABE e por Anísio Teixeira para viagem de estudo nos Estados Unidos. As viagens financiadas e apoiadas por Anísio envolveram viajantes em grupo, em trio, em dupla ou individualmente. Já a ABE, como vimos anteriormente, envolveu um grupo de dez professores.

É possível dizer que Anísio Teixeira juntamente com a ABE foi quem mais se empenharam em difundir no Brasil os avanços no campo da educação em vigor nos Estados Unidos, ocupando papéis de mediadores de uma cultura educacional norte americana.

Quadro I

<i>Viajantes selecionados pela ABE</i>	<i>Viajantes selecionados por Anísio Teixeira</i>			
Grupo/ano (1929)	Grupo/ano (1932)	Trio/ano (1934)	Dupla/ano (1934)	Individual/ano (1933, 1935)
Carlos Delgado de Carvalho (coordenador do grupo) Carolina Coelho do Rego Rangel, Consuelo Pinheiro, Otávio B. Couto e Silva, Décio Lyra da Silva, Eunice Caldas, Henry Othon Leonardos Julieta Arruda, Laura Jacobina Lacombe, Maria dos Reis Campos, Noemy da Silveira Rudolfer	Gustavo Lessa (coordenador do grupo) Andréa Borges, Cecília Meireles, Ceição de Barros Barreto, Clarisse de Souza, Consuelo Pinheiro, Clotilde Matta e Silva, Eduardo Bastos Agostini, Juracy Silveira, Margarete Andrade, Maria dos Reis Campos, Ruth Gouvea, Sebastiana Henriquete de Carvalho e Stella Muniz Aboim	Manuel Bergström Lourenço Filho, Antonio Carneiro Leão e Carlos Delgado de Carvalho	Aracy Muniz Freire e Maria Junqueira Schmidt	Celina Padilha Francisco Venancio Filho Ceição de Barros Barreto
Mulheres: 7	Mulheres: 12	Mulheres: 0	Mulheres: 2	Mulheres: 2
Homens: 3	Homens: 1	Homens: 3	Homens: 0	Homens: 1

Anísio Teixeira e a política das viagens pedagógicas

Anísio Teixeira ³⁷ fez parte de um grupo de intelectuais e reformadores que assumiram a direção do ensino público em vários estados. A função de Diretor da Instrução Pública era um dos cargos de maior projeção nos meios educacionais brasileiros, e fora exercido por renomados educadores. Sampaio Dória em 1920 no estado de São Paulo, Lourenço Filho em 1922 no Ceará, José Augusto Bezerra de Menezes em 1925 no Rio Grande do Norte, Francisco Campos em 1926 em Minas Gerais, Anísio Teixeira em 1927 na Bahia, Lisímaco da Costa em 1927 no Paraná, Antonio Carneiro Leão em 1922 no Rio de Janeiro, que teve continuidade com Fernando de Azevedo em 1927 e depois com Anísio Teixeira em 1931.

Durante a sua vida, Anísio Teixeira realizou muitas viagens e o local privilegiado do deslocamento certamente foi os Estados Unidos da América. Quando era Diretor da Instrução Pública em 1927 no estado baiano, havia sido comissionado pelo governador Francisco Góes Calmon para estudos de organização escolar nos Estados Unidos. Retorna ao Brasil com um convite da universidade de Columbia para um curso de aperfeiçoamento. Em 1928 passou dez meses no *Teachers College* da Columbia University, graduando-se em *Master of Arts*. Atendendo ao convite do secretário-geral da Organização dos Estados Americanos (OEA), viajou em 1958 aos EUA para integrar uma comissão de peritos em assuntos educacionais. No ano de 1962 viaja com sua esposa Emilinha a Nova York na intenção de espairecer a mente e o coração. O filho caçula José Maurício havia morrido em acidente de carro. Na qualidade de Vice-Reitor segue em 1963 a Washington, no intuito de tratar dos interesses culturais e educacionais da Universidade de Brasília. Em 1963 ministrou durante quatro meses, como professor convidado, conferências na Universidade de Colúmbia. Com a instalação do governo militar em 1964 é afastado de suas funções sendo aposentado compulsoriamente e obrigado a exilar-se. Embarca aos Estados Unidos atendendo convites das Universidades de Colúmbia (1964), Nova Iorque (1965) e da Califórnia (1966) para lecionar como professor visitante.

³⁷ A gestão e a vida de Anísio Teixeira foram marcadas pela sua atuação e ocupação em importantes cargos na área educacional. Além de Diretor da Instrução Pública baiana e carioca, foi Reitor da Universidade do Distrito Federal (1935); Consultor de Educação da UNESCO, em Paris (1946); Secretário de Educação da Bahia (1947); Secretário Geral da Companhia de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – CAPES (1951); Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (1952) e Reitor da Universidade de Brasília – UNB (1963), com o golpe de 64 foi afastado do cargo indo para os Estados Unidos lecionar nas universidades de Columbia e da Califórnia. Voltou ao Brasil em 1965 e no ano seguinte, tornou-se consultor da Fundação Getúlio Vargas – FGV. Em 11 de março de 1971, morre de modo misterioso, seu corpo foi encontrado no poço do elevador de um edifício no começo da Avenida Rui Barbosa, no Rio de Janeiro.

De todas essas viagens realizadas por Anísio Teixeira, as de 1927 e 1928 foram as mais comentadas na historiografia da educação brasileira. Os autores que a elas se referem geralmente as associam à mudança operada no pensamento e ações de Anísio. Observam que a América com sua cultura, política, filosofia e sistemas educacionais, contribuíram para o que ele veio a ser e a construir no campo da educação posteriormente. Essas viagens mostraram a ele um mundo novo, até então desconhecido. Presenciara na sociedade e cultura norte-americana o impacto revolucionário da ciência e da técnica aliadas às ideias democráticas de educação de inspiração deweyana

Dessa forma, Anísio não somente conheceu por leituras ou por narrativas de outras pessoas que haviam viajado aos Estados Unidos, o seu modelo de educação. Ele teve a oportunidade de presenciar na América um modelo de educação e sociedade, que para a época era considerado extraordinário e moderno. E ainda, não apenas conheceu de nome autores conceituados envolvidos com a temática educacional, mas lhe foi possível juntamente com estes debater, discutir, analisar teorias, questões e políticas educativas.

Esse educador, que já tinha experiências das viagens pedagógicas a entendia como uma dimensão formadora. Assim é possível dizer que as suas viagens –aos Estados Unidos da América – foram importantes na sua formação, e, teve ainda, desdobramentos no seu pensamento e atuação educacional, principalmente como Diretor da Instrução Pública carioca.

Para Leme (1988), Anísio foi, sem dúvida, o introdutor na educação brasileira dos métodos e processos da educação norte-americana. De um lado, diz o autor, havia aspectos positivos nessa postura, como a organização de um sistema integrado de ensino e o enriquecimento do currículo, especialmente da escola elementar muito descuidada ou mesmo inexistente nas instituições educativas do antigo Distrito Federal.

Anísio Teixeira desenvolveu sua gestão de 1931 a 1935 com base nas ideias norte-americanas, onde teve o seu principal teórico John Dewey. A emancipação do indivíduo, a liberdade de pensamento, o incentivo aos talentos e vocações individuais foram objetivos que procurou por em prática quando estava à frente da direção do ensino na capital carioca.

A partir de seus estudos e conhecimentos *in loco* de uma experiência educacional estrangeira, Anísio assumiu uma política de formação em viagem. Acreditando que por meio de uma viagem se adquiriria experiências educacionais para colaborar com o desenvolvimento da educação brasileira, ele investiu financeiramente em viagens de

professores. Isso pode ser confirmado no seu relatório³⁸ de um ano de administração como Diretor Geral da Instrução Pública:

Não só como uma necessidade geral do systema escolar, como por imperiosa exigência do plano legislativo da escola de professores, ficou o orçamento para 1932, na parte relativa à Instrução Pública, a verba de 450 contos ao custeio no estrangeiro de professores publicos em cursos de aperfeiçoamento. A reforma dos planos e methodos de preparo dos professores, não se poderia fazer sem que especializassemos devidamente um certo número de professores em escolas de paizes estrangeiros, onde a preparação do magistério assumiu já os característicos technicos e scientificos, a par de uma melhor organização pratica, que desejariamos prevalecessem na Capital do Paiz³⁹.

O Decreto 3.810 de 19 de março de 1932, o mesmo que transformou a antiga Escola Normal da capital carioca em Instituto de Educação⁴⁰, regulava a formação técnica de professores primários, secundários e especialistas no estrangeiro. No seu artigo 83 expressa o seguinte:

Os professores assistentes da Escola de Professores, contractados para as secções de Materias de Ensino e Pratica de Ensino, serão commissionedos no estrangeiro para especializações e aperfeiçoamento technico. Paragrapho unico. Durante o ano de 1932 e enquanto não voltarem, devidamente especializados, os professores commissionedos no estrangeiro, as secções de Biologia Educacional e Hygiene, de Educação, de Desenho, Artes Industriaes e Domesticas, de Musica, de Educação Physica, Recreação e Jogos e de Pratica do Ensino funcçionarão sómente com o fim de ministrar curso de aperfeiçoamento para professores.

O diretor Anísio Teixeira envia um ofício a Pedro Ernesto Batista, a essa época Interventor da capital carioca, tratando do decreto 3.810, como também da necessidade de comissionar professores assistentes do Instituto de Educação das Seções Materiais de Ensino e Pratica de Ensino para estudos de aperfeiçoamento no estrangeiro:

Exmº Sr. Interventor Federal. – Nos termos do art. 83, do Decreto 3.810, de 19 de março de 1932, os professores assistentes da Escola de Professores do Instituto de Educação, contractados para Secção de Materiais de Ensino e Pratica de Ensino, serão commissionedos no estrangeiro para especializações

³⁸ TEIXEIRA, Anísio. O systema escolar do Rio de Janeiro. Relatório de um ano de administração. **Boletim de Educação Pública**. Rio de Janeiro, anno II, nº 3 e 4, 1932, pg. 357.

³⁹ Idem.

⁴⁰ PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. *Decreto n. 3.810, de 19 de março de 1932*. Organização do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Regula a formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Districto Federal, com a prévia exigência do curso secundário e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal e estabelecimentos anexos. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Jornal do Brasil, 1932. [Acervo de Obras Raras do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro].

e aperfeiçoamento technico. – Trata-se de duas Secções do ensino que só poderão ter a desejada efficiencia si o seu professorado receber a devida preparação especializada para ministrar aos futuros professores os conhecimentos technicos e profissionaes necessarios ao exercicio do magisterio primário ⁴¹.

Anísio explica no seu relatório que o envio de professores ao estrangeiro é prepará-los para o futuro, um futuro educacional cada vez mais científico, técnico e democrático e, ainda, para adquirirem a compreensão das aspirações dos diversos povos, conhecerem os diferentes métodos e técnicas das sociedades de referência no intuito de serem protagonistas do aperfeiçoamento ou desenvolvimento da educação brasileira.

Argumenta que, se países mais desenvolvidos enviam os seus professores e estudantes a aprenderem com outros países, porque seria diferente com o Brasil que “não existe sequer ainda a Universidade, na sua afeição clássica e universal, isto é, de centro de investigação científica?” ⁴². Continuando o seu argumento, Anísio diz ser necessário a formação e experiência em países estrangeiro por que:

Se ficarmos aqui, entocados dentro de nós mesmos, à espera de que se crie entre nós, “por evolução propria”, toda a sciencia, com as suas technicas e os seus processos; ou que ella nos venha, registrada pelo correio, nos livros que compramos; ou que os poucos de nós, sufficientemente afortunados para viajar ao estrangeiro, nol-a possam trazer, em pequeninas prestações, – é prolongar o espantoso fakirismo em que temos modorrado e leval-o, afinal, até a fronteira da negligencia criminosa ⁴³.

Portanto, Anísio acreditava que em face da organização rudimentar da educação e da cultura do Brasil seria necessário sistematizar a política educacional “de enviar ao estrangeiro, para matricula nas escolas technicas e superiores que não possuímos, estudantes brasileiros” ⁴⁴.

Quando esteve a frente da direção do ensino público carioca Anísio Teixeira enviou muitos professores aos Estados Unidos, fossem os do Instituto de Educação, das escolas municipais, os diretores, os coordenadores ou chefes de sessões para cursos de especialização e observações nas escolas norte-americanas de métodos e técnicas considerados inovadores. Assim, esses professores viajantes poderiam transmitir ou aplicar o

⁴¹ Ofício 398 – 07 de junho de 1932.

⁴² TEIXEIRA, Anísio. O systema escolar do Rio de Janeiro. Relatório de um ano de administração. **Boletim de Educação Pública**. Rio de Janeiro, anno II, nº 3 e 4, 1932, p. 363.

⁴³ Idem, p. 364. Grifo do autor.

⁴⁴ Idem, p. 363.

que aprenderam para os futuros mestres na intenção de apropriarem-se desse novo modelo e virem a praticá-lo de um modo parecido nas escolas brasileiras.

No ano de 1932 um grupo de professoras que atuavam no Instituto de Educação e nas escolas municipais do antigo Distrito Federal foram selecionadas para uma missão de estudos nos Estados Unidos no intuito de se especializarem em determinada área do conhecimento ou da disciplina que ministravam no exercício da docência. Entre os nomes escolhidos estavam Cecília Meirelles, Ceição de Barros Barreto, Clarisse de Souza, Consuelo Pinheiro, Clotilde Matta e Silva, Eduardo Bastos Agostini, Juracy Silveira, Maria dos Reis Campos, Margarette Andrade, Ruth Gouvea, Sebastiana Henriquete de Carvalho e Stella Muniz Aboim.

Gustavo Lessa, professor de educação comparada na Escola de Professores do Instituto de Educação foi incumbido por Anísio Teixeira para coordenar esse grupo, pois ele já tinha viajado várias vezes e conhecia bem os Estados Unidos, a língua, a cultura e as instituições de ensino. O diretor Anísio envia um ofício a Pedro Ernesto Batista, explicando as razões para que o professor Gustavo Lessa fosse o coordenador do grupo:

Para presidir essa missão de estudos nos Estados Unidos da America do Norte, proponho a V. Ex. o Dr. Gustavo Lessa, Professor de Educação comparada na Escola de Professores do Instituto de Educação que pelo seu conhecimento desse paiz, onde já esteve em estudos e pela sua familiaridade com as instituições de ensino norte americana, pode prestar serviços inestimaveis na distribuição dos professores pelos diferentes institutos onde se devem especializar e na solução de innumerous problemas que poderão surgir na adaptação desse grupo de professores ás condições de meio intellectual novo⁴⁵.

Em 1933, com o apoio da direção da instrução pública do Rio de Janeiro, quando Anísio Teixeira era o seu diretor, Francisco Venancio Filho parte aos Estados Unidos para estudos de especialização na Universidade de Columbia. Nesse mesmo ano, o diretor também apoia a viagem da professora Celina Padilha para estudos da organização primária.

Aracy Muniz Freire juntamente com Maria Junqueira Schmidt viajou aos Estados Unidos em 1934, também com o apoio de Anísio Teixeira para estudos de orientação educacional. Maria Junqueira Schmidt escreveu a Anísio agradecendo o empenho em proporcionar-lhe essa viagem realizada com a professora Aracy: “Desde o momento em que

⁴⁵ Ofício 398 – 07 de junho de 1932.

me vi a bordo cresceu mais ainda a minha gratidão pela sua manifesta boa vontade em me proporcionar esta viagem maravilhosa!”⁴⁶.

Em dezembro de 1934, Antonio Carneiro Leão, Carlos Delgado de Carvalho e Manoel Bergström Lourenço Filho são designados por Anísio Teixeira para uma viagem de estudos aos Estados Unidos da América, com o objetivo de verificar vários aspectos da moderna educação americana e de representar a Prefeitura do Distrito Federal em duas reuniões de educadores americanos da *Progressive Education Association*, em Atlantic City, Nova Iorque.

Dessa viagem há várias cartas trocadas entre Anísio Teixeira e Manoel Bergström Lourenço Filho tratando a respeito de visitas realizadas às cidades, às escolas e à educação norte-americana, os trabalhos de autores americanos na área de educação, as características do poder executivo e da política educacional nos Estados Unidos e o fracasso da experiência educacional americana nas Filipinas. Além disso, discutem a desvinculação da educação literária da educação social, a reforma educacional, o ensino secundário, o ensino superior, o Instituto de Educação, dentre outros assuntos.

Anísio Teixeira emite uma carta ao Embaixador do Brasil em Washington, Oswaldo Aranha, apresentando o viajante Manoel Bergström Lourenço Filho tratando de sua missão oficial nos Estados Unidos:

⁴⁶ Carta de Maria Junqueira Schmidt a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1934.10.18. Série: c – Correspondência. Quantidade de documentos: 1 (3 folhas). Microfilmagem: rolo 37 fot. 778. Arquivo: Anísio Teixeira (AT). CPDOC/FGV/RJ.

Imagem 1

Arquivo Lourenço Filho. Classificação: (LF 22.10.07). 17/12/1934. – CPDO/FGV/RJ.

No ano de 1935, a professora Ceição de Barros Barreto havia sido convidada pela “National Federation of Music Clubs”⁴⁷ para fazer parte do Congresso Internacional que reuniu em Los Angeles vários estudiosos de música e educação musical. Aproveitando essa ocasião, a professora foi incumbida por Anísio Teixeira de estudar a orientação geral do ensino artístico musical da nação norte-americana. A professora Ceição de Barros Barreto visitou várias universidades e escolas que eram referências no ensino de música.

⁴⁷ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1935, nº12, p. 7.

-II-

Os professores eleitos para a viagem de estudos

*Não vês que somos viajantes?
E tu me perguntas: Que é viajar?
Eu respondo com uma palavra: é avançar! Experimentais isto em ti
Que nunca te satisfaças com aquilo que és
Para que sejas um dia aquilo que ainda não és.
Avança sempre! Não fiques parado no caminho.*

(Santo Agostinho)

Os critérios seletivos

Quem era escolhido para viajar e por quê? Quais eram os critérios seletivos? Que normas eram utilizadas para as etapas do processo? A seleção rigorosa dos professores para seguirem em viagem estava envolvida em vários fatores. Não era qualquer pessoa que viajava, para isso havia condições e regras a serem cumpridas.

Era obrigatório o candidato saber a língua do país de destino, nesse caso o inglês; ter-se destacado na sua área de atuação, seja elaborando projetos ou se distinguido em trabalhos pedagógicos. Em alguns casos era necessário o viajante ter condições de pagar a sua passagem.

A professora Julieta Arruda, que foi uma das selecionadas pela ABE relatou ao jornal *Correio da Manhã*⁴⁸ as condições de seleção para a viagem de Estudos nos Estados Unidos: “(...) Eram condições essenciais para a inscrição: falar inglez, ter-se distinguido em trabalhos pedagógicos, ter um assumpto a estudar e estar em condições de pagar sua passagem”. Bem compreendemos que nesse período não era fácil e barato viajar a um país estrangeiro, portanto, viajava quem, além de saber falar uma segunda língua, ter condições financeiras.

No arquivo pessoal de Anísio Teixeira sob a guarda do CPDOC foi possível encontrar ofícios, totalizando-se 05, os quais tratam da viagem de professores do antigo Distrito Federal, que partiriam em missão educativa nos Estados Unidos. O ofício de número 398, de 07 de junho de 1932 encaminhado por Anísio Teixeira a Pedro Ernesto Batista trata da seleção dos candidatos. Alguns critérios eram fundamentais para a aprovação: compreender o inglês, demonstrar capacidade intelectual e ter aprovação nas provas aplicadas para este fim:

(...) Depois de um longo período de seleção e escolha, em que tive ocasião de ouvir os Srs. Inspectores escolares e Directores de escolas a respeito dos professores primarios mais capazes de receberem essa indispensável especialização, faço a indicação que ora submeto à apreciação de v. Ex.. – julgo que os professores indicados estão todos, pelo seu preparo actual e pelo entusiasmo que possuem pelo magistério, em condições de se tornarem professores efficientes da Escola de Professores. – Desejo, entretanto, assegurar a V. Ex. que essa escolha não deve ser definitiva, mais subordinada a algumas provas finaes, pelas quaes se poderá excluir alguns elementos que não apresentem todas as condições necessárias para a difficil missão com que os queremos investir de proceder no estrangeiro a estudos especializados. – Essas provas constarão de cursos de aperfeiçoamento

⁴⁸ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, *Correio da Manhã*, 27/03/1930.

dados em caráter de seminários⁴⁹, na Escola de Professores do Instituto de Educação, e em exames especiaes dos conhecimentos de línguas estrangeiras, desses professores⁵⁰.

Ainda no referido ofício são apresentados os nomes dos professores que Anísio Teixeira pede autorização ao interventor para contratá-los, bem como suas respectivas funções e atuação por área de conhecimento, no entanto, essa lista ainda não será a definitiva, haverá algumas substituições:

Nestes termos, peço autorização a V. Ex. para contractar, desde já, os professores de Literatura infantil, Linguagem, Mathematicas, Sciencias, Geographia, Historia e Estudos Sociais, Pratica de Ensino, Educação Physica, Artes Domesticas e Artes Industriaes, indicando, respectvamente, os nomes de DD. Cecilia Meirelles, Consuelo Pinheiro, Clotilde Matta e Silva, Juracy Silveira, Alfredina de Paiva e Souza, Clotilde Piquet Carneiro, Eurydice Dias Passos, Sebastiana Henriqueta de Carvalho (estes tres para Pratica de Ensino), Ruth Gouvêa, Tamar Celia de Souza e Stella Aboim.

Anísio Teixeira observa ainda que essas professoras, se aprovadas em todas as etapas do processo seletivo serão contratadas para estudos intensivos de Educação e línguas estrangeiras por três meses:

Essas professoras serão contractadas para procederem a estudos intensivos de Educação e Linguas durante os mezes de junho, Julho e Agosto, devendo seguir para os Estados Unidos da America do Norte no proximo mez de setembro, si provarem nesses cursos de aperfeiçoamento e capacidade intellectual e proficiencia technica necessarias ás especializações a que se vão submeter⁵¹.

Além dos professores acima selecionados, Anísio apresenta os nomes de outros participantes do processo de seleção destacando as suas experiências nos quadros do magistério, boas referências profissionais e idoneidade reconhecida:

(...) Além desses professores que devem ir se especializar para o ensino da Escola de Professores, tenho a honra de solicitar de V. Ex. autorização para comissionar no estrangeiro, para estudos do ensino profissional feminino, de ensino profissional masculino, do problema de construção de predios escolares e para o estudo especializado de programmas na escola primaria, de nutrição e de musica, os seguintes profissionaes de idoneidade moral reconhecida e aptdões por mim verificadas: D. Andréa Borges Costa,

⁴⁹ Grifos do autor.

⁵⁰ Ofício 398 de 07 de junho de 1932, 4 folhas. Classificação: AT c 1932.06.07 , Microfilmagem: rolo 37 fot. 533. CPDOC/FGV – RJ.

⁵¹ Ofício 398 de 07 de junho de 1932, 4 folhas. Classificação: AT c 1932.06.07 , Microfilmagem: rolo 37 fot. 533. CPDOC/FGV – RJ.

Directora da Escola Paulo de Frontin, que é hoje uma das instituições modelares do Districto Federal; Dr. Eduardo Bastos Agostini, professor do ensino profissional, ex Director da Escola Souza Aguiar e um dos elementos destacados de sua classe, não somente pelos seus dotes de intelligencia como de caracter; Professora Maria dos Reis Campos, Inspectora escolar, grande conhecedora dos problemas modernos do ensino primario e autora de varios livros de valor sobre o assumpto; D. Margarete de Andrade, especializada em estudos de alimentação e nutrição de crianças em escolas primarias e D. Ceição de Barros Barreto, assistente do maestro Villa-Lobos, no ensino de musica nas escolas primarias, cuja proficiência e dedicação posso testemunhar nos poucos mezes em que se acha a serviço da Instrucção Publica do Districto Federal. – Para presidir essa missão de estudos nos Estados Unidos da America do Norte.⁵²

Todos esses professores citados por Anísio foram aprovados na seleção? Quem ficou de fora? Houve substituição e por quê? É possível compreendermos algumas dessas questões por meio do ofício 430 de 16 de julho de 1932. Anísio Teixeira apresenta os nomes suprimidos, as substituições e pede que o interventor aprove a relação definitiva dos professores selecionados:

(...) venho submeter à apreciação de V. Ex. as minutas de contractos para a especialização de estudos nos Estados Unidos da América do Norte, elaboradas nos termos da autorização que V. Ex. se dignou de conceder á proposta contida no alludido officio. – Attendendo a ajuda de custo que se tornou necessária fixar aos professores que tomarão parte nessa viagem de especialização, vi-me na contingencia de supprimir alguns nomes propostos em meu officio anterior. – Communico ainda a V. Ex. que substitui o nome de D. Clotilde Piquet Carneiro, impossibilitada de seguir nessa viagem de especialização, pelo de D. Clarisse de Souza. Que preenche os requisitos necessarios a esse fim. – Pelo presente venho solicitar a V. Ex. a aprovação definitiva para os nomes dos seguintes professores, de accordo com as minutas de contractos, anexas: - Secção de matérias de ensino: Cecilia Meirelles, Consuelo Pinheiro, Clotilde Matta e Silva e Juracy Silveira. – Secção de pratica de ensino – Sebastiana Henriqueta de Carvalho e Clarice de Souza. – Secção de Educação Physica: Ruth Gouvêa. – Secção de Desenho, Artes industriaes e domesticas: Stella Aboim. – Andréa Borges Costa, Maria dos Reis campos, Ceição de Barros Barreto e Dr. Eduardo Bastos Agostini. – D. Margarete de Andrade. – Dr. Gustavo de Sá Lessa, encarregado da missão pedagógica⁵³.

O ofício 432 de 16 de julho de 1932, encaminhado por Anísio Teixeira a Dr. Stephen P. Duggan, diretor do *Instituto of International Educacion* de Nova York, apresenta a relação definitiva e a ocupação dos professores brasileiros:

⁵² Idem a referência anterior.

⁵³ Os grifos são do autor do texto. Ofício 430, de 16 de junho de 1932, 1 folha. Classificação: AT c 1932.06.16/2. Microfilmagem: rolo 37 fot. 544. CPDOC/FGV – RJ.

Imagem 2

0543

- 3 -

C O P I A

Table

1 - Mrs. Cecília Meirelles	Elem. sch. teacher	Instructor of children literature in the T.C.
2 - Miss Consuelo Pinheiro	" " "	Instr. of language in the T.C.
3 - Mrs. Clotilde M. e Silva	" " "	" " mathem. " " "
4 - Miss Juracy Silveira	" " "	" " science " " "
5 - Miss Sebastiana de Carvalho	" " "	Critic teacher " " "
6 - Miss Clarisse de Souza	" " "	" " " " "
7 - Miss Ruth Gouvêa	" " "	Instr. in phys. ed. " " "
8 - Miss Stella Aboim	" " "	" " ind. arts " " "
9 - Miss Ceição B. Barreto	Music supervisor	" " music " " "
10 - Mrs. Andréa B. de Costa	Principal of Girls Vocational School	The same as presently
11 - Mr. Eduardo Agostini (architect)	Instructor in Vocational Schools	Administrative position in the Building Department
12 - Miss Maria R. Campos	Assistant Director in curriculum revision	Same as presently
13 - Mrs. Margarette Andrade	Student of nutrition and household arts in Pratt Institute of New York	Supervisor of nutrition in schools

Abbreviations: Elem. sch. - Elementary school

T.C. - Rio de Janeiro Teachers College

Phys. ed. - Physical Education

Ind. - Industrial.

24/12/32 *[Signature]*

Ofício 432. Classificação: AT c 1932.06.16/1. CPDOC/FGV – RJ.

Os nomes dos professores que constam nesse ofício são de Cecília Meireles, professora de Literatura Infantil; Consuelo Pinheiro, professora de Linguagem; Clotilde Matta e Silva, professora de Matemática; Juracy Silveira, professora de Ciências; Sebastiana de Carvalho e Clarice de Souza, professoras de Crítica; Ruth Gouvêa, professora de Educação Física; Stella Aboim, professora de Artes Industriais; Ceição de Barros Barreto, professora de

Música; Andréa Barros da Costa, diretora de escola vocacional feminina; Eduardo Agostini Bastos, professor e chefe do departamento de prédios escolares; Maria dos Reis Campos, assistente de direção e Margarette de Andrade, supervisora de nutrição escolar.

Observamos nesse ofício que dos professores contemplados, não constam os nomes de Alfredina de Paiva Souza, Eurydice Dias Passos e Thamar Celia de Souza como nos ofícios anteriores, e também não há explicação para tal motivo como o foi explicado por Anísio a razão de uma substituição. Será que essas professoras foram reprovadas em alguma etapa da seleção? Ou desistiram do processo?

Há o caso específico da professora Andréa Borges Costa, que foi selecionada, constando o seu nome na lista definitiva, e ainda, assinou contrato para seguir viagem, todavia, ela desistira desse intento. Em carta ⁵⁴ enviada a Anísio Teixeira, a remetente trata do motivo de sua desistência:

Exmo. Snr. Dr. Anísio Spínola Teixeira,
DD. Director da Instrucção Pública Municipal

Não é sem natural constrangimento e o sincero pezar d'elle decorrente que vos scientifico da minha desistência à viagem de estudos educacionais, pela America do Norte, cujo contracto firmei, em 22 de julho do fluente. Intercorrencias, de character intimo, sobrevindas de sorte a perturbarem a attenção e o animo, irias, certo, prejudicar o intento, não me permitindo um trabalho efficiente para o satisfactório desempenho contractual. À relevância dos motivos, que me induziu a esse gesto, pôde muito bem ser avaliada diante da distincção do convite, que imenso me penhorou e do ensejo valioso, talvez único, de proceder a estudos tão uteis a quem, como eu, dirige e orienta a formação educacional e intellectual de jovens patricias, nos seriam de inteira renovação de processos. Agradecendo as provas de confiança e consideração, aproveito a oportunidade para renovar os meus protestos de reconhecimento e alta admiração ⁵⁵.

Os professores que venceram todas as etapas do processo seletivo e que afirmaram contratos para seguirem em viagem de estudo tinham certas obrigações a cumprir quando retornassem ao seu país. Em ofício, Anísio Teixeira expressa a seguinte afirmação:

Poderão ser, assim, commissionadas para estudos no estrangeiro, devendo assignar contractos especiaes, pelos quaes se obrigam, não somente a procederem aos estudos indicados por esta Directoria Geral, como ainda a

⁵⁴ Carta de Andréa Borges Costa a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1932.09.17. Data de produção: 17/09/1932. Microfilmagem: rolo 37 fot. 559. CPDOC/FGV – RJ.

⁵⁵ Na transcrição da carta foi respeitada a escrita da época utilizada pela remetente.

dedicarem, na sua volta ao paiz, pelo menos cinco annos dos seus trabalhos profissionaes á Instrução Pública do Districto Federal ⁵⁶.

Depois de todo esse processo seletivo e critérios rigorosos a serem cumpridos, a viagem aconteceu de fato? Certos motivos desencadearam ao adiamento da mesma, motivos estes que envolviam alguma quantia de dinheiro considerada um absurdo pelo diretor da Fazenda Manoel Miranda.

No officio 41 P de 13 de setembro de 1932, o diretor Anísio apresenta a conversão de réis em dólares e pede a Pedro Ernesto Batista que seja autorizada uma certa quantia para a viagem dos professores :

Exm. Sr. Interventor. Tornando-se necessaria a conversão em dollares da quantia destinada ao pagamento dos professores contractados para procederem a estudos especializados nos Estados Unidos da America do Norte, e não lhes sendo possivel realizar com facilidade, no momento essa conversão, venho pedir a V. Exc. Se digne autorizar que a quantia Rs. 216.000\$000, correspondente às duas primeiras prestações, de acordo com as clausulas 6ª e 8ª do contracto e cujas folhas já foram remetidas à Directoria de Fazenda.

No officio 659 de 15/09/1932 encaminhado ao Diretor Geral da fazenda.

Anísio Teixeira solicitava ao diretor da Fazenda Municipal, Manoel Miranda, que lhe fosse entregue, já autorizada por Pedro Ernesto Batista, a quantia de duzentos e trinta e cinco contos de réis, provenientes das folhas de pagamento das duas primeiras prestações, que deveriam ser abonadas aos professores selecionados e contratados para os estudos de especialização.

Sobre essa quantia de verba para a viagem, causou muitos rumores e polêmicas, havendo mesmo especulações publicadas na imprensa de que o diretor geral da Fazenda, Manoel Miranda pediu exoneração de seu cargo por considerar tal feito um absurdo. No arquivo de Anísio Teixeira há um dossiê contendo três comunicados sem assinatura e um recorte de uma nota escrita pelo gabinete do interventor Pedro Ernesto Batista enviada a um jornal na intenção de esclarecer o pedido de exoneração do diretor geral da Fazenda:

Os vespertinos de hontem deram curso a uma noticia que, de há dias, vinha circulando com viva insistência. Segundo informações colhidas em meios autorizados, na Prefeitura, o sr. Manoel Miranda, director geral da Fazenda Municipal, solicitará exoneração do cargo, em face da attitude que teria assumido, não concordando com despesas reputadas inoportunas e

⁵⁶ Offício 398 de 07 de junho de 1932, 4 folhas. Classificação: AT c 1932.06.07 , Microfilmagem: rolo 37 fot. 533. CPDOC/FGV – RJ.

determinadas pela Directoria de Instrucção, no caso da viagem de estudos de professores municipaes aos Estados Unidos, conforme o plano do respectivo director, sr. Anísio Teixeira. A reiterada afirmativa da demissão do sr. Manoel Miranda, por aqueles motivos, a nós comunicada sem reservas, em meios bem informados, vem de ser contestada, entretanto, pela seguinte nota que nos foi enviada do gabinete do interventor federal no Distrito Federal: “Communicam-nos do gabinete do interventor federal que a noticia vehiculada pelos vespertino de hoje de que o Sr. Director geral da Fazenda Municipal havia deixado o cargo por não concordar com a viagem de estudos de professores municipais aos Estados Unidos da America do Norte, é tanto menos exacta, porquanto a administração não pensa em fazer executar, no momento, os contratos celebrados para aquelle fim especial” .

No final do fragmento acima vemos que a viagem seria adiada. Uma outra consideração que temos dessa viagem não ter acontecido é que não foi possível encontrar relatos e publicações dos professores acerca da mesma, diferentemente dos outros viajantes enviados por Anísio Teixeira e a própria ABE, que há um número considerável de publicações referente a viagem de estudos nos Estados Unidos.

O capital cultural e as redes de sociabilidade

As maiorias desses viajantes pertenciam aos quadros sociais da ABE ou atuavam no magistério carioca ocupando cargos importantes (chefia, direção, coordenação), ou seja, já estavam dentro de situações de privilégios. Possuíam capitais culturais acumulados e diversificados em virtude do saber, da competência, das relações sociais, disposições e interesses semelhantes, questões estas que poderiam ser decisórias no processo seletivo.

Ao fazermos uma análise sobre todas as etapas do processo seletivo, compreendemos de fato, que o capital cultural e as redes de sociabilidade foram imprescindíveis e condições que privilegiaram os eleitos. Não era qualquer sujeito selecionado para viajar, mas sim aquele enquadrado em quesitos considerados adequados. E ainda, pertencentes a um determinado grupo com ideias em comum.

O capital cultural foi importante, na medida em que referências culturais, ou seja, os conhecimentos considerados apropriados e legítimos; o domínio de uma língua estrangeira; o sucesso escolar, diga-se isso o destaque dos professores em trabalhos pedagógicos ou produção escrita, facilitaram ou foram critérios essenciais para a seleção dos viajantes.

Assim, esses eleitos, vencedores das etapas seletivas eram possuidores de um capital que indicava acesso a conhecimento e informações ligadas a uma cultura específica; aquela que era considerada como a mais legítima ou superior. Dispor desse capital foi importante, e ainda, requisito essencial no sentido de demarcar, afirmar ou valorizar um tipo de conhecimento, de cultura e de posição social.

A maioria dos selecionados vinham de uma situação de privilégio cultural, político e social. Estudaram em escolas e universidades consideradas de prestígio, ocupavam cargos importantes na administração pública ou no magistério; estavam envolvidos com projetos pedagógicos; muitos já tinham produção escrita e além de tudo isso, havia alguns que já tinham feito várias viagens anteriormente e já dominavam outras línguas estrangeiras, sobretudo, o francês, o inglês e o alemão.

A seleção também envolvia o capital social ou a rede de sociabilidade que esses professores estabeleciam. De acordo com Bourdieu (1986), o capital social consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos. Esse capital é o agregador de recursos disponíveis ou potenciais, que estão ligados à posse de uma rede de relações duráveis, mais ou menos institucionalizada, de conhecimento e reconhecimento mútuo.

Os professores viajantes estavam envolvidos em um grupo, que necessitava cumprir certas obrigações, mas também permitia favorecimentos e ajuda. Nessa rede de sociabilidade, Bourdieu (2004) destaca três aspectos importantes: os elementos constitutivos; os benefícios obtidos pelas pessoas mediante sua participação nesses grupos ou redes sociais e as formas de reprodução do capital social.

De acordo com Lugli (2006), para Bourdieu o capital social constitui formas de poder e prestígio que são utilizados de modo peculiar em cada grupo, conforme o *habitus* que este favoreça, para garantir o máximo de sucesso possível em cada campo. Nas palavras da autora (p. 32):

(...) Os agentes mais bem-sucedidos em termos sociais são aqueles que dominam o *habitus* de tal forma que este aparece como um “sentido do jogo” intuitivo, uma capacidade de saber tomar a decisão adequada no momento certo, uma vez que a lógica de funcionamento daquele grupo ao qual pertence está incorporada e, portanto, a previsão do próximo passo parece natural. Essa coincidência entre a forma de agir e o ambiente no qual se age é essencial para o sucesso do indivíduo e é acompanhada por um sentimento de adequação e de conforto com relação às ações e à organização do ambiente social, que praticamente impede o questionamento das condições específicas nas quais determinadas práticas sociais se realizam.

Os benefícios que se podem obter na pertença a um determinado grupo se baseia na solidariedade que nele se estabelece. As redes de relações são produto de investimentos e estratégias conscientes ou inconscientes, sejam individuais ou coletivas, com a finalidade de estabelecer ou reproduzir relações úteis a curto ou longo prazo e a sua reprodução exige esforços contínuos de sociabilidade (BOURDIEU, 1986).

Assim, a grande maioria dos professores selecionados para seguirem em viagem já tinham relações estabelecidas no grupo que estava envolvido com a ABE ou no grupo que atuava nos quadros do magistério carioca quando Anísio Teixeira era Diretor Geral da Instrução Pública no período de 1931 a 1935. Na ABE os professores viajantes eram membros ativos, organizavam as Conferências, publicavam na revista organizada pela ABE, inicialmente chamada *Schola* e depois *Educação*. Também tiveram uma intensa participação na direção do ensino atuando nas chefias, nas direções, nos cargos de coordenação.

O trio enviado por Anísio Teixeira em viagem de estudos aos Estados Unidos em 1934, Manoel Bergström Lourenço Filho, Carlos Delgado de Carvalho foram presidentes da ABE e Antonio Carneiro Leão foi vice-presidente. Esses homens estavam envolvidos de maneira intensa nas atividades da associação e também com as atividades educativas na direção da instrução pública no Rio de Janeiro.

Francisco Venancio Filho, que viajou em 1933 aos Estados Unidos com o apoio do diretor Anísio Teixeira, também foi presidente da ABE e teve participação ativa nos quadros do magistério carioca. A *Revista Educação* ⁵⁷ na seção “Página de Saudade” faz uma homenagem a Francisco Venâncio Filho em razão da sua morte, apresenta a sua participação como membro e presidente da ABE:

A vida de Francisco Venancio Filho esteve sempre intimamente ligada às atividades da ABE, associação de que era um dos mais esforçados colaboradores. Exerceu Venâncio, por várias vezes, cargos de responsabilidade na Diretoria e seu nome acha-se vinculado a numerosas iniciativas promovidas com real sucesso pela Associação. A Diretoria da ABE promoveu uma seção especial para homenagear a sua memória, a qual se realizou no dia 23 de setembro de 1946. Discorrendo sobre vários aspectos da vida do saudoso ex-presidente da Associação, usaram da palavra os Snrs., Prof. Raul Bittencourt, Sra. Alice Flexa Ribeiro, Prof. Euclides Roxo, Prof. Edgar Sussekind de Mendonça, Dr. José Augusto Bezerra de Medeiros, D. Branca Fialho e Dr. Padilha Frota. Depois da seção, foi inaugurado, na sala de sessões do Conselho Diretor, o retrato de Venâncio Filho, que foi descoberto pelos filhos do homenageado, presentes à cerimônia.

⁵⁷ **Revista Educação**, julho, 1948, p. 43-44. Seção: “Página de Saudade”. Sobre Francisco Venancio Filho.

Consuelo Pinheiro e Maria dos Reis Campos integraram a comissão da viagem financiada pela ABE em 1929 e também a financiada pela Direção da Instrução Pública do Rio de Janeiro em 1932. As duas professoras eram sócias da ABE. Consuelo Pinheiro trabalhou como secretária da Comissão Executiva da Quarta Conferência Nacional de Educação em 1931, promovida pela ABE. Já Maria dos Reis Campos foi eleita, em reunião promovida pelo Conselho Diretor da associação, em 27 dezembro de 1924 para coordenar a sessão de Ensino Primário. Ambas aturam nas atividades educativas na direção da instrução pública no Rio de Janeiro.

Celina Padilha que havia viajado em 1933 aos Estados Unidos para estudos do ensino primário, atuou na ABE como presidente da Seção de Ensino Primário e também pertenceu aos quadros do magistério carioca. No período de 08 a 14 de outubro de 1928, aconteceu a Primeira Semana de Educação e teve como membro na sua comissão organizadora Celina Padilha. Ela também participou da I Conferência Nacional de Educação, que aconteceu em 1927 em Curitiba organizada pela ABE. Nessa conferência Celina Padilha apresentou a tese *Sobre a educação sexual*, posicionando-se a favor da coeducação.⁵⁸

Aracy Muniz Freire e Maria Junqueira Schmidt, juntas viajaram em 1934 aos Estados Unidos para estudos de orientação educacional com financiamento e apoio do diretor Anísio Teixeira. Não foi possível saber se elas foram sócias da ABE, o que se sabe é que tiveram publicações na revista *Educação*, publicação da ABE e também ministraram palestras nessa entidade. Essas professoras pertenceram aos quadros do magistério carioca, com uma imensa produção e participação em projetos referentes à orientação educacional.

Do grupo de professores do antigo Distrito Federal selecionado por Anísio Teixeira para viajar aos Estados Unidos, alguns faziam parte dos quadros da Associação Brasileira de Educação. Como por exemplo, Gustavo Lessa que foi membro ativo e um dos fundadores da ABE. Ocupou o cargo de secretário da associação quando Delgado de Carvalho foi vice-presidente e Afranio Peixoto presidente.

Sobre a participação de Cecília Meireles nos quadros da ABE, Pimenta (2008, p. 70) diz que embora ela fosse “uma divulgadora das concepções e dos trabalhos dos educadores renovadores e não apenas uma simples entusiasta, Cecília jamais participou como

⁵⁸ A autora finalizou seu escrito com o seguinte comentário: “Desde que iniciei minha carreira de professora, tive a atenção atraída para esta falha da obra educativa. E isto me feriu, tanto mais quanto, sendo mulher, sinto a falta de naturalidade que a educação interpõe entre o homem e a mulher, estragando as mais belas amizades, quiçá o intercâmbio intelectual. Faça-se, pois, a coeducação de meninos e meninas, e teremos nas gerações futuras indivíduos mais capazes de apreciar a vida na plenitude de suas manifestações mais belas, mais conscientes na escolha do companheiro ou companheira, prevenidos contra a simples atração dos sexos, quando não for cimentada por afinidades de sentimentos e de inteligências” (PADILHA, 1997, p. 432).

membro da ABE”. Conforme a autora era muito comum as associações femininas e grande parte da intelectualidade participavam em até mais de uma, porém Cecília sempre se manteve longe desse tipo de vínculo, “estratégia que possivelmente lhe facultaria a sua individualidade, garantiria a liberdade de pensamento e isenção em relação às suas ideias e opiniões”.

“Na arena educacional dos anos 1930, seus escritos constituíram-se em um *front* para apresentar, representar, debater e defender a renovação educacional contida no Manifesto dos Pioneiros da Educação” (MORAES, 2007, p. 135.).

Ceição de Barros Barreto, “que teve importante participação em comissões e projetos vinculados ao processo de institucionalização da música e da educação musical no Brasil, a partir dos anos 30” (YGAYARA-SOUZA, 2011, p. 220), foi membro do Conselho Diretor da ABE.

Tesoureira e ativa participante nas atividades “silenciosas” da ABE, Clotilde Matta e Silva foi homenageada em razão de sua morte, pelo professor Carlos Sá, na *Revista Educação*⁵⁹ na seção “Página de Saudade”. O professor trata de seus valiosos e intensos trabalhos na Associação Brasileira de Educação:

Quem compulsar os arquivos da ABE raramente encontrará o seu nome em pareceres ou moções apresentadas ao Conselho Diretor ou a conferências educacionais. O seu papel, como o de outras abnegadas professoras e consocias, foi mais discreto, e nem por isto menos eficiente. Ela cooperava devotadamente nos trabalhos silenciosos de organização, quer se tratasse de preparar um congresso nacional de educadores, quer de uma simples recepção; estimulava os promotores de novos empreendimentos associativos; era assídua aos trabalhos das comissões, e muitas vezes oferecia o conselho profícuo. Como alhures, o professorado primário no Brasil se distingue pelo seu vivo desejo de conhecer e de aplicar novos métodos e técnicas de ensino. Provavelmente isto será devido a que os problemas das crianças se apresentam com uma tal imperiosidade que afugentam a complacência e a satisfação vaidosa. Quem acompanhou a carreira de Clotilde Matta no magistério e na ABE sabe que ela consagrou ao aperfeiçoamento do ensino um entusiasmo refletido, mas constante. Muito lhe devem todos os que num ou noutro campo pugnaram pelas boas causas. Há algum tempo não a víamos entre nós, devido à enfermidade que a consumia. Ainda nesse transe nos deu uma lição de serenidade, desprendendo-se da vida sem lamentos nem angústia. A paz da consciência satisfeita aureolava a sua nobre figura.

Uma das primeiras secretárias da ABE, Juracy Silveira, colaboradora fiel de Anísio Teixeira, foi uma ativa participante das atividades da associação, onde havia um forte grupo que discutia as propostas levadas por Anísio à frente da Diretoria da Instrução Pública.

⁵⁹ SÁ, Carlos. Clotilde S. Matta. **Revista Educação**, março, 1954, p. 40. Seção: “Página de Saudade”.

Do grupo de professores selecionados pela ABE para viajar aos Estados Unidos, excetuando os professores de São Paulo, todos os outros, pertenciam aos seus quadros, fossem como sócios, atuando na secretaria, na coordenação das Sessões, no Conselho Diretor, na presidência ou organizando atividades. Exemplos disso é Carlos Delgado de Carvalho que foi vice-presidente e Décio Lyra da Silva, secretário.

Laura Lacombe, conforme observa Caruso (2006), uma destacada sócia, integrou o grupo que se reunia na ABE com a finalidade de discutir a implantação da educação renovada nas instituições de ensino do país. Ao ocupar esse espaço congregado por setores da intelectualidade, Laura conquistou maior visibilidade e compartilhou de uma visão de mundo semelhante à de seus interlocutores que experimentavam grande prestígio naquele momento da ABE.

Juntamente com a sua mãe Laura Jacobina, Maria Amélia Lacombe, Américo Lacombe, Amélia de Rezende, Eliza Rezende, Décio Lyra, entre outros, Laura Lacombe pertencia ao grupo católico discordante dos pioneiros no que dizia respeito ao poder público passar a assumir e assegurar o direito à educação para todos, pois defendiam que a Igreja e a família não deveriam se submeter ao Estado e também não aceitavam a coeducação. Isso levou o afastamento desse grupo da entidade no início da década de 30 (CARUSO, 2006).

Esses viajantes estavam envolvidos em um grupo específico que se colocou como os agentes responsáveis por direcionarem os rumos da educação brasileira. As relações sociais que estabeleceram na ABE ou na administração do ensino público na capital carioca os favoreceram ou facilitaram a serem os agentes responsáveis por aprenderem e se especializarem, passando a deter um saber específico obtido nos países estrangeiros e quando voltavam de suas viagens iriam discutir, debater, escrever, publicar e ocupar posições estratégicas no campo educacional brasileiro.

Desse modo, concordamos com Bourdieu (1996, p. 190) ao dizer que é importante considerar as redes de pertencimento, as relações sociais dos indivíduos, já que suas trajetórias não se dão isoladamente, mas sempre em relação ao conjunto de outros agentes envolvidos no mesmo campo de atuação:

Não podemos compreender uma trajetória sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado ao conjunto de outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis.

Entendemos assim, que os professores selecionados para atravessar o atlântico não se formaram isoladamente da sociedade da qual faziam parte. Sempre, de algum modo, estiveram ligados a grupos e pessoas que os legitimavam e tomavam-nos com referências para escrever e pensar o mundo em que viviam, sobretudo, o campo educacional. E ainda, partilhavam de objetivos e ideias comuns; obrigações e conexões sociais; relações de conhecimento e reconhecimento mútuo; estabelecimentos de acordos e regras nas questões a serem debatidas e que depois seriam tratadas em âmbito social.

A respeito dos professores viajantes

Quem eram esses professores que venceram todas as etapas dos critérios de seleção para seguirem em viagem? Ou ainda, aqueles que não passaram por nenhum processo, mas já tinham capitais culturais acumulados e redes de sociabilidade estabelecidas para que fosse um escolhido para conseguir um financiamento de uma viagem ou então ser o representante oficial do Brasil em algum evento no exterior?

As informações a respeito desses professores viajantes permite traçar seus perfis biográficos entendendo a conexão existente entre o indivíduo e o contexto histórico educacional no qual viveram, já que grande maioria dos documentos levantados (cartas, documentos pessoais de profissão, dentre outros) trata, principalmente, de suas vidas profissionais e atuação no campo educacional.

É muito difícil pretender enquadrar na rigidez de uma sequência de tempo, a múltipla e criativa atuação profissional desses professores, homens e mulheres. Num esforço, tentamos documentar o que realizaram no campo educacional e na administração pública ou privada de ensino.

O quadro desses professores nos remete a um perfil de pessoas ativas e participantes no contexto educativo em que estavam inseridas. Atuaram de várias maneiras no campo educacional, no ensino superior, no ensino secundário, no ensino primário ou como especialistas, diretores, chefes de sessões, técnicos em educação, reformadores, escritores.

Tiveram reconhecimento nos quadros da instrução pública, principalmente em razão de suas expressivas atuações como docentes, intelectuais e produtores de saberes pedagógicos, que rendeu significativa produção sobre as questões educacionais.

A formação e a atuação profissional desses professores foram múltiplas e diversificadas. Mesmo que alguns inicialmente tivessem uma formação fora do campo da

educação, terminaram por entrar nele, exercendo funções educativas ao longo de suas vidas. Com projetos e escritos educacionais, contribuíram para o debate sobre o campo, e também disputaram ideias e propostas políticas para a sociedade e a educação brasileira.

Para além do ofício docente, esse grupo de professores se envolveu em diversas outras atividades, principalmente como redatores de jornais e revistas pedagógicas, como Cecília Meireles que atuou no jornal *Diário de Notícias* escrevendo na coluna “Páginas da Educação”. A pesquisa também ocupou boa parte das atividades dos professores. Lourenço Filho e Noemy da Silveira adentraram o caminho da pesquisa sobre testes psicológicos.

Pertenceram a vários espaços geográficos, seja por motivos de mudança, formação ou trabalhos profissionais. A circulação se deu em vários movimentos e sentidos. Lourenço Filho era de São Paulo, mais circulou pelo Rio de Janeiro e Ceará. A maioria dos professores mudou-se para o Rio de Janeiro, já que a essa época era a Capital da República como Ceição de Barros e Antonio Carneiro Leão que eram pernambucanos; Consuelo Pinheiro cearense; Stella Muniz sergipana. Gustavo de Sá Lessa, Otávio Barbosa de Couto e Silva e Eunice Caldas eram mineiros; os dois primeiros firmaram-se no Rio de Janeiro e a segunda em São Paulo. Há o caso específico de Delgado de Carvalho, sendo francês adquiriu a cidadania brasileira, fixando-se no Rio de Janeiro.

Nesse grupo de viajantes observamos que a maioria é do sexo feminino. Tanto os viajantes enviados pela ABE como os enviados por Anísio Teixeira. Assim, no total, somam-se 28 professores incumbidos de atravessar o atlântico. Dos quais 20 são mulheres e 8 são homens.

Isso nos faz refletir que naquele momento, um grupo de mulheres tiveram acesso a uma certa educação intelectual e uma grande participação no campo educacional, já que nesse período esse espaço era majoritariamente reservado aos homens. Contudo, algumas mulheres romperam barreiras ocupando esses espaços devido a uma série de mudanças de mentalidade ocorridas na sociedade da época.

Apesar de muitas vezes serem relegadas da história, muitas mulheres destacaram-se no campo do conhecimento, conquistaram novos espaços e extrapolaram os limites domésticos, que historicamente foi reservado a elas e aos homens o espaço público, o trabalho intelectual e as várias instancias de poder.

A participação das professoras brasileiras em viagens de estudo foi intensa. E como diz Mignot (2007, p.250) “as viagens de estudos ao exterior não eram comuns, mas começavam a atrair mais fortemente as mulheres”, isso seria uma oportunidade “de conhecer e se fazer conhecer”.

Dedicaram-se boa parte de suas vidas ao que se propuseram a fazer e zelar: o ofício de ser professoras, intelectuais, escritoras, produtoras e divulgadoras de conhecimento. Assim, quase todas as viajantes desse estudo não casaram ou tiveram filhos, ou quando o fizeram, separaram-se. O magistério foi o “devir” maior. Das 20 professoras viajantes, somente duas se casaram: Cecília Meireles e Noemy da Silveira Rudolfer. Julieta Arruda, mãe de três filhos, era separada e as outras eram solteiras.

Isso nos leva a compreender a observação de Louro (1997) ao dizer que nos séculos XIX e XX o trabalho não deveria ser exercido pela mulher, se esse fosse afastá-la da sua principal função na vida familiar. Ao optar pelo magistério, as jovens seriam cerceadas pelos cuidados com a finalidade de que a sua profissionalização não se chocasse com a sua essência. Desse modo, construiu-se para a mulher uma concepção do trabalho fora do espaço doméstico. O trabalho seria aceitável para moças solteiras, viúvas ou separadas.

Contudo, as mudanças ocorridas no âmbito político e econômico no século XX, apresenta a opção de outra posição feminina na sociedade. A mulher da classe média considerada a rainha do lar, agora transpunha os limites do doméstico e ingressa no mundo do trabalho, sendo convocada a cumprir um novo papel diante daquilo exigido pelo sistema econômico. Ainda que o ingresso das mulheres no universo público tivesse ocorrido de forma desvalorizada, foi a partir dessa brecha que os alicerces do antigo mundo feminino se modificaram (CARUSO, 2006).

As professoras viajantes dedicaram-se intensamente ao magistério, à docência, ao ensino renovado adequado às experiências de metodologias inovadoras, à educação das futuras gerações, à formação e sistematização do campo educacional brasileiro. E em troca conquistaram prestígio, *status* profissional e social. Ocuparam importantes cargos no INEP, nas universidades e escolas públicas, dentre outros órgãos educacionais e culturais.

A partir de suas viagens de estudo adquiriram visibilidade e reconhecimento no meio educacional e alcançaram posição de destaque nos quadros da instrução pública atuando como docentes ou escritoras. Veremos que por meio de suas produções escritas, no campo dos saberes e das práticas pedagógicas contribuíram na construção de uma cultura escolar com experiências apropriadas e reapropriadas de uma realidade estrangeira.

A maioria dessas mulheres não construíram famílias, optaram, sendo uma escolha consciente ou não, à dedicação exclusiva ao exercício docente e intelectual. Tornaram-se ao lado de grandes educadores, especialistas em novos campos de saberes e foram respeitadas em seus ofícios, funções, profissões, atuações e como produtoras de um saber especializado.

Em relação à formação dos viajantes, sejam homens ou mulheres, verifica-se que a maioria pertencente ao sexo feminino ingressou nas Escolas Normais, pois nesse momento, o magistério era uma opção de formação e trabalho às mulheres que por muito tempo ocuparam o espaço doméstico, sem a possibilidade de uma profissão fora do lar. A maioria foi formada em instituições públicas: Escola Normal do Largo do Estácio, Instituto de Educação ou Escolas Normais de seus estados de origem. Poucas em instituição privada, como o Colégio Jacobina.

Lourenço Filho foi o único homem a se formar pela Escola Normal. No entanto, por razões econômicas ou *status* profissional o levou em 1917 ao curso de Bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo, ainda que ao longo de sua vida todas as suas atividades fossem no âmbito educativo.

Com exceção de Lourenço Filho, todos os outros homens viajantes se formaram em várias profissões consideradas de prestígio: direito, medicina, engenharia, geologia, arquitetura, ciências políticas, dentre outras. E das mulheres que não passaram pela Escola Normal, ou talvez passaram, mas se dedicaram a outros campos do conhecimento, estão Margarette Andrade, especialista em estudos de alimentação e nutrição de crianças e Carolina Coelho do Rego Rangel, médica escolar e educadora sanitária no Instituto de Higiene de São Paulo.

Ainda que alguns viajantes não passassem pela Escola Normal, formando-se em outras áreas que não a educacional, grande parte de suas vidas, ou toda ela, dedicaram-se ao exercício docente nas escolas secundárias ou universidades, já que não havia especialistas ou formações em determinadas disciplinas como matemática, biologia, física, química, geografia, história, filosofia etc.

Esses viajantes também atuaram como diretores, coordenadores, superintendentes ou chefes de sessões nas escolas, nas universidades ou nos órgãos educacionais e de pesquisas como o Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (INEP), o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), o Instituto de Estudos Brasileiros, dentre outros.

Apresentamos um quadro-síntese com as principais informações sobre os professores viajantes: local e data de nascimento, origem familiar, formação, atuação, redes de sociabilidade, locais de trabalho e produção com maior visibilidade e em seguida os dados biográficos mais detalhados, ressaltando a atuação no campo educacional.

Quadro II

Viajantes	Local e data de nascimento/ori- gem familiar	Formação/atuação	Redes de sociabilidade/locais de trabalho	Produção intelectual com mais visibilidade
Aracy Muniz Freire	Rio de Janeiro/22/05/1901 Família tradicional	Escola Normal católica (Colégio Jacobina no Rio de Janeiro) e na Universidade de Chicago (Estados Unidos) Especializou-se em orientação educacional. Atuou como professora, orientadora educacional, coordenadora e chefe de sessão.	Magistério carioca. Foi muito amiga de Anísio Teixeira e Carlos Delgado de Carvalho. Escola Amaro Cavalcanti (RJ), antigo IERJ, INEP, Chefe do Serviço de Educação Cívica e Intercâmbio Escolar do Departamento de Educação Complementar (RJ).	A Orientação Educacional na Escola Secundária. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.
Maria Junqueira Schmidt	Rio de Janeiro/20/09/1900 Família tradicional	Universidade de Friburgo na Suíça Especializou-se em orientação educacional e ensino de línguas estrangeiras. Atuou como professora, orientadora educacional, diretora e coordenadora.	Magistério carioca. Muito amiga de Anísio Teixeira. Escola Amaro Cavalcanti, antigo IERJ e Universidade do Distrito Federal – UDF.	Orientação Educacional. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1945. O ensino científico das línguas modernas. Rio de Janeiro: Editora Briguiet & Cia, 1935.
Noemy da Silveira Rudolfer	Santa Rosa do Viterbo, interior de São Paulo/08/08/1902 Família de classe média	Escola Normal do Brás (São Paulo) Especializou-se em psicologia educacional. Atuou como professora, chefe, coordenadora e pesquisadora.	Magistério paulista, Associação Internacional de Psicanálise, APAE (SP), Sociedade Psicanalítica do Rio de Janeiro. Grupo Escolar Prudente de Moraes, Escola Normal da Praça, Serviço de Psicologia Aplicada (ligado à Diretoria Geral de Ensino de São Paulo), Universidade de São Paulo, Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT – SP).	Introdução à psicologia educacional. São Paulo: Nacional, 1ª. ed., 1938.
Ceição de Barros Barreto	Pernambuco (data de nascimento ?) Família de classe média	Escola Normal e Escola de Música de Pernambuco Especializou-se em educação musical. Atuou como professora, Membro da Comissão Nacional do Livro chefe de sessão. .	Atuante no magistério carioca foi amiga de Anísio Teixeira Lourenço Filho. Participou da ABE como Membro do Conselho Diretor. Antigo IERJ, Universidade do Distrito Federal – UDF, Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil.	Côro Orfeão. São Paulo: Companhia Melhoramentos, Rio de Janeiro: Caieiras, 1938.

Maria dos Reis Campos	Rio de Janeiro (data de nascimento ?) Origem familiar (?)	Escola Normal Especializou-se em método de projetos. Atuou como professora, chefe, coordenadora, diretora e superintendente.	Sua rede de sociabilidade se deu no magistério carioca, primeiramente na administração de Fernando de Azevedo, que foi citada por este como uma de suas colaboradoras na redação do projeto da Reforma. Posteriormente, na administração de Anísio Teixeira. Participou ativamente dos quadros sociais da ABE. Superintendência do Ensino Primário (ligado a administração do ensino Público), antigo IERJ e Universidade do Distrito Federal – UDF.	Escola Moderna: conceitos e práticas. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1936.
------------------------------	--	---	---	---

Viajantes	Local e data de nascimento/origem familiar	Formação/atuação	Redes de sociabilidade/ locais de trabalho	Produção com mais visibilidade
Cecília Meirelles	Rio de Janeiro/07/11/1901 Família de classe média baixa	Escola Normal do Largo do Estácio Além do magistério, da literatura, também se dedicou ao jornalismo. Teve um grande interesse pela literatura infantil marcando parte da sua produção.	Foi signatária do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Foi uma grande amiga de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, com o primeiro teve muitas afinidades intelectuais e trabalhou juntamente com o segundo, realizando projetos como a biblioteca infantil no Pavilhão Mourisco. A sua rede de sociabilidade se deu além do Brasil. Teve inúmeros contatos intelectuais com poetas e educadores portugueses. Escolas oficiais do antigo Distrito Federal, Escola Normal do Distrito Federal e Universidade do Distrito Federal – UDF.	Criança meu Amor (1924), adotado pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, durante o período em que Fernando de Azevedo era o diretor. Esse livro também foi aprovado pelo Conselho Superior de Ensino de Minas Gerais e Pernambuco. Rute e Alberto resolveram sair de férias (1939), matéria do Programa de Ciências Sociais do 3º ano elementar de Porto Alegre.
Celina Padilha	Rio de Janeiro (data de nascimento ?) Origem familiar (?)	Escola Normal. Especializou-se em ensino primário. Atuou como professora, diretora, inspetora, coordenadora, chefe e superintendente.	A sua rede de sociabilidades se deram principalmente no magistério carioca e na ABE. Na ABE coordenava a Seção “Ensino Primário”. Escolas oficiais do antigo Distrito e Superintendência de Ensino Elementar/ensino primário.	Programas para o Ensino Primário Carioca. In: Boletim da Prefeitura do Distrito Federal (RJ). Rio de Janeiro: Oficinas Graphicas do Jornal do Brasil; jan./dez. 1926.
Laura Jacobina Lacombe	Rio de Janeiro (data de nascimento ?) Família tradicional	Escola Normal católica (Colégio Jacobina no Rio de Janeiro). Especializou-se em educação e catolicismo. Atuou como professora,	Além da ABE, a sua rede de sociabilidade se deu em vários espaços, sobretudo, católico: Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal (APC); Associação de Educação Católica do Brasil, e da organização Mundial de Educação Pré-escolar (OMEP). Teve também muitos contatos com pessoas ligadas à educação católica	Moral Cristã e Educação (1936). Editora ABC Limitada; A escola e a vida (1942) e Como Nasceu o Colégio Jacobina (1962).

		diretora, secretária, coordenadora de órgãos voltados à educação e ao catolicismo.	no âmbito internacional. Colégio Jacobina e associações católicas.	
Ruth Gouvêa	Rio de Janeiro (data de nascimento ?) Origem familiar (?)	Escola Normal Atuou como professora de Educação Física e colaborou na “Superintendência de Educação Física, Recreação e Jogos”, órgão criado em 1933 por Anísio, durante a sua administração na capital carioca.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca. Escolas oficiais do antigo Distrito Federal e antigo IERJ.	GOUVÊA, Ruth.; CAMPOS, Maria Elisa R., CUNHA. M.A. Departamento de Educação do Distrito Federal. Jogos Infantis . São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1934.
Eunice Caldas	Minas Gerais/ 1879 Família de classe média	Escola Normal Caetano de Campos (São Paulo). Professora, diretora e fundadora de instituições educativas.	A sua rede de sociabilidade se deu no magistério paulista e nas associações beneficentes: Associação Feminina Beneficente de Instrução, fundada por Anália Franco (1901/1903) e foi organizadora de uma associação intitulada O Espírito Feminino. Grupo Escolar Cesário Bastos, em Santos, Escola Isolada do Butantã, Liceu Santista, Colégio Eunice Caldas, depois Collégio Esmeralda e Collegio Esmeraldino.	Escreveu, entre 1907 e 1924 vários livros sobre educação feminina, história, teatro e poesia.

Viajantes	Local e data de nascimento/origem familiar	Formação/atuação	Redes de sociabilidade/ locais de trabalho	Produção com mais visibilidade
Manoel Bergström Lourenço Filho	Porto Ferreira, interior de São Paulo/18/03/1897 Família de classe média baixa	Escola Normal Primária de Pirassununga, Escola Normal Secundária de São Paulo e Bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo. Especializou-se em psicologia educacional. Atuou como professor, diretor, administrador do ensino público, coordenador e pesquisador.	Foi signatário do manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932); presidente da ABE. Sempre esteve ligado aos educadores reformadores atuando na administração publicado ensino. Escola Normal de Piracicaba (SP), Escola Normal de São Paulo, Universidade do Distrito Federal – UDF, antigo IERJ, Diretor Geral da Instrução Pública no estado do Ceará e no estado de São Paulo, Conselho Nacional de Educação, Departamento Nacional de Educação e INEP.	Introdução ao estudo da Escola Nova (1930), traduzido para o espanhol, em 1933, por Henrique de Leguina; da Cartilha do povo (1929).
Francisco Venancio Filho	Campos/Rio de Janeiro/14/04/1894 Família tradicional	Colégio Aquino, no Rio de Janeiro e Escola Politécnica formando-se em Engenharia. Atuou como	Esteve sempre e ligado às atividades da ABE. Foi presidente e exerceu por várias vezes cargos de responsabilidade na Diretoria. Foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Serviço do Ensino Secundário Geral, Conselho de Educação do Estado do Rio de	Ensino Primário no Brasil (1937), livro premiado pela

		professor, chefe, coordenador e conselheiro de educação.	Janeiro, Instituto de Educação do Distrito Federal, Colégio Pedro II e Colégio Bennet.	Academia Brasileira de Letras.
Carlos Delgado de Carvalho	França (adquiriu a cidadania brasileira)/1884. Família tradicional	Estudou Direito na Universidade de Lausanne e Ciências Políticas em Paris. Realizou estudos em Diplomacia, com uma passagem pela London School of Economics. Foi professor, coordenador, chefe de sessão e organizador de curso/disciplinas.	Atuou no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e na Sociedade Geográfica do Rio de Janeiro. Participou da fundação do Conselho Nacional de Geografia. Foi presidente da ABE. Manteve inúmeros contatos com sociedades, organizações, educadores e autores internacionais. Escolas de Intendência e Estado Maior do Exército, Colégio Pedro II, Instituto de Educação do Distrito Federal.	Geografia Regional do Brasil , adotado no Colégio Pedro II (1934) e depois ampliado em nova edição para o ensino oficial (1943)
Antonio Carneiro Leão	Recife/PE/02/07/1887 Família tradicional	Bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito do Recife. Atuou como professor, administrador do ensino público, secretário, diretor.	A sua rede de sociabilidade ultrapassou fronteiras. Membro correspondente do Institut de France; Oficial da Legião de Honra da França e da Ordem do Leão Branco da Tchecoslováquia; da Real Academia Espanhola; da Academia das Ciências de Lisboa, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e vice-presidente da ABE e membro da Academia Brasileira de Letras. Universidade do Recife, direção geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro, Secretaria de Estado do Interior, Justiça e Educação do Estado de Pernambuco, INEP. Centro Brasileiro de Pesquisas Pedagógicas da Universidade do Brasil, Faculdade Nacional de Filosofia e antigo IERJ.	Educação (1909), O Brasil e a educação popular (1917), Os deveres das novas gerações brasileiras (1923).
Othon Henry Leonardos	Rio de Janeiro (Niterói)/1899 Família tradicional	Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Especializou-se na área da geologia. Atuou como professor. Coordenador, diretor, pesquisador.	Na ABE foi Presidente da Comissão de Ensino Superior. Membro de várias academias e sociedades: Academia Brasileira de Ciências; Sociedade Brasileira de Geologia, conselheiro do Conselho Nacional de Pesquisa; membro da Geological Society of America e Sociedade Geológica da Suécia. Escola Politécnica do Rio de Janeiro, Departamento Nacional da Produção Mineral, Escola Nacional de Geologia no Rio de Janeiro e Universidade do Brasil.	Geologia do Brasil em parceria com Avelino Inácio de Oliveira, obra que integra o acervo de várias bibliotecas do mundo.

Viajantes	Local e data de nascimento/origem familiar	Formação/atuação	Redes de sociabilidade/ locais de trabalho	Produção com mais visibilidade
Gustavo de Sá Lessa	Diamantina/Minas Gerais/09/09/1888 Família tradicional	Medicina Atuou como médico, sanitarista, professor, puericultor, diretor e chefe de programas educacionais.	Foi Membro da ABE, de cuja diretoria participou várias vezes. Assumiu cargos na administração pública, quase sempre ao lado de Anísio Teixeira. Departamento da Criança, Serviço de Epidemiologia no combate a Febre Amarela, APAE, antigo IERJ, Fundação Getúlio Vargas e	

			Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme).	
Eduardo Bastos Agostini	Rio de Janeiro/1901 Família tradicional	Diplomado pela antiga Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Professor, arquiteto, coordenador.	A sua rede de sociabilidade se deu principalmente no, no magistério carioca quando Anísio Teixeira foi Diretor da Instrução Pública. Centro Técnico de Aeronáutica, em São José dos Campos/SP, Ministério da Marinha, projetos das Usinas I e II da Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), Departamento de Prédios Escolares da antiga Prefeitura do Rio de Janeiro, escolas profissionais Souza Aguiar e Amaro Cavalcanti; Faculdade de Ciências Econômicas.	-
Décio Lyra da Silva	Rio de Janeiro (data de nascimento?) Origem familiar (?)	Foi professor de física e química	A sua rede de sociabilidade se deu no magistério carioca e na ABE, foi secretário dessa associação. Escola Wenceslau Braz e escola Profissional Souza Aguiar (RJ).	-
Otávio Barbosa de Couto e Silva	Minas Gerais(data de nascimento?) Família tradicional	Foi Livre-docente de psicologia.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério superior carioca. Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.	-
Carolina Coelho do Rego Rangel	São Paulo (data de nascimento?) Família tradicional	Medicina Foi médica escolar e educadora sanitária.	Sua rede de sociabilidades se construiu sobretudo no Instituto de Higiene de São Paulo(O Instituto de Higiene foi criado em 1918, na capital paulista, por convênio firmado entre o governo do Estado e a International Health Board da Fundação Rockefeller. Emergindo em um período de intensa construção institucional no campo da ciência biomédica no país). Grupo escolar de Pedregulho – São Paulo e Instituto de Higiene de São Paulo.	-
Julieta Martins Arruda	Rio de Janeiro (data de nascimento?) Origem familiar (?)	Escola Normal Atuou como professora, diretora e técnica de educação.	A sua rede de sociabilidade se deu no magistério carioca e na ABE. Escola Rodrigues Alves,	-
Juracy Silveira	São Fidélis/do Rio de Janeiro/19/06/1900 Origem familiar (?)	Escola Normal e Universidade do Distrito Federal. Atuou como professora, diretora, chefe de sessão, coordenadora, técnica de educação, inspetora, superintendente e técnica consultiva.	Foi signatária do Manifesto de 1959. A sua rede de sociabilidade se deu no magistério carioca e na ABE.Uma das primeiras secretárias da ABE e colaboradora fiel de Anísio Teixeira na administração do ensino. Escola Secundária Paulo de Frontin, Escola México, IERJ, Universidade do Distrito Federal – UDF, Escola Normal Carmela Dutra, Diretoria do Departamento Primário, INEP, Secretaria de Educação e Cultura, Comissão Técnica Consultiva do Departamento de Educação Primária,	-

			Escola Normal Ignacio Azevedo do Amaral, Curso Normal do Colégio Sion e Centro Educacional Carneiro Ribeiro.	
--	--	--	--	--

Viajantes	Local de nascimento/origem familiar	Formação/atuação	Redes de sociabilidade/ locais de trabalho	Produção intelectual com mais visibilidade
Clarisse de Souza	Rio de Janeiro (data de nascimento?) Origem familiar (?)	Foi professora de Crítica Literária	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca. Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-
Clotilde S. Matta	Rio de Janeiro (data de nascimento?) Origem familiar (?)	Atuou como professora de Matemática	A rede de sociabilidade da professora Clotilde S. Matta, além do magistério carioca, se deram na ABE. Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-
Consuelo Pinheiro Lopes	Ceará/1896 Origem familiar (?)	Foi professora de Linguagem, vice-diretora e diretora.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca. Escola Manoel Cícero e Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-
Margarette Andrade	(?)	Especialista em estudos de alimentação e nutrição de crianças em escolas primárias do antigo Distrito Federal.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-
Sebastiana Henriquete de Carvalho	Rio de Janeiro/15/01/1900 Classe média baixa	Escola Normal do antigo Distrito Federal Atuou como professora, diretora, ministrou aulas de Crítica Literária e trabalhou em comissões técnicas.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca. Escola na Pedra de Guaratiba, escola Amaro Cavalcanti e José de Alencar e muitas outras, Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-
Stella Muniz	Sergipe/09/10/1898 Classe média baixa	Escola Normal do antigo Distrito Federal Atuou como professora de Artes Industriais.	A sua rede de sociabilidade se deu, sobretudo, no magistério carioca. Escola de Professores do Instituto de Educação – RJ.	-

Atuação e experiências profissionais

Aracy Muniz Freire

NOME: ARACY MUNIZ FREIRE
 CAR. ATUAL: Of. Adm. cl. M
 INGRESSO NA P. D. F.
 NO ITE- 11/10/50
 NACIONALIDADE: Brasileira
 Data e lugar do Nascimento: 22/5/901 D. Federal
 ESTADO CIVIL: Solteira
 Nome do cônjuge
 Filiação { paterna: Francisco Muniz Freire
 materna: Carlota Salles Muniz Freire
 Título Eleitoral: 6816
 Cart. Militar
 Dipl. pelas Escolas: Colégio Jacobina - Universidade de Chicago
 Reg. no M. de Educ.
 Residência: Av. Atlântica 4112
 Tel. 27 3511

Arquivo do ISEJ – Centro de Memória - imagem 3

Seus pais foram Francisco Muniz Freire e Carlota Salles Muniz Freire. Aracy estudou e se formou na Escola Normal católica, Colégio Jacobina no Rio de Janeiro e na Universidade de Chicago, nos Estados Unidos. Atuou como professora e orientadora educacional na Escola Amaro Cavalcante, uma escola de Educação Profissional, instalada no amplo prédio situado à Praia de Botafogo esquina da Rua Marquês de Olinda (posteriormente demolido e substituído por um prédio moderno de apartamentos). Atuou como professora no antigo IERJ. Na década de 50 do século XX atuou no Instituto de Pesquisas Educacionais e foi nomeada em comissão, por ato do prefeito como Chefe do Serviço de Educação Cívica e Intercâmbio Escolar do Departamento de Educação Complementar. Em sua homenagem foi inaugurada em 06/08/1964, no Governo Carlos Lacerda, a Escola Municipal Aracy Muniz Freire, que está integrada à Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, constituindo-se hoje como uma das unidades escolares da 8ª Coordenadoria Regional de Educação.

Maria Junqueira Schmidt

NOME MARIA JUNQUEIRA SCHMIDT
 CARGO ATUAL Prof. de C. Secund. Pad. 03 Matr. 9 043 Rel.
 INGRESSO NA P. D. F.
 Ingresso no ITE 4.5.950
 NACIONALIDADE - Brasileira
 Data e lugar do Nascimento 20.9.900
 ESTADO CIVIL - Solteira
 Nome do cônjuge
 Filiação { paterna Alvaro Augusto Schmidt
 { materna Anna Albertina Junqueira
 Título Eleitoral 51 572 3a zona (2a via) Emit. em 10.8.53. ^{Cart. Militar}
 Dipl. pelas Escolas - Universidade de Friburgo (Suíça)
 Reg. no M. de Educ 3 511 - Francês = (Orientação Educacional)
 Residência R. Almirante Alexandrino 340 Tel. 22 3356

Arquivo do ISERJ – Centro de Memória – imagem 4

Eram seus pais Alvaro Augusto Schmidt e Anna Albertina Junqueira. Diplomou-se pela Universidade de Friburgo na Suíça. Atuou na direção da Escola Vocacional Amaro Cavalcanti situada em Botafogo/RJ, foi professora da Escola Técnica Secundária, lecionou disciplinas como francês e literatura francesa, no entanto, atuou também na área da Orientação Educacional. Foi professora contratada da Universidade do Distrito Federal – UDF. Fez parte da comissão examinadora de várias bancas em relação ao concurso de admissão ao Curso Normal (Instituto de Educação e o Carmela Dutra), referente à língua francesa, já que nesse período para ingressar no Curso Normal era obrigatório saber o francês. Em 23/03/1954 foi designada pelo Secretário Geral de Educação e Cultura para fazer parte da Comissão incumbida de organizar e instalar o Ginásio Municipal da Gávea/RJ. Em 10/09/1954 foi designada como assistente do diretor do Instituto de Educação: “O Sr. Diretor elogiou-a pelo alto espírito público, grande zelo e excepcional empenho na realização das tarefas normais e extraordinárias atribuídas” (Diário Oficial, de 10/09/1954, RJ). Aposentou-se em julho de 1959.

Noemy da Silveira Rudolfer

<http://www.iecc.com.br/documentarios-e-entrevistas-gravadas/>

Imagem 5

Assumiu o sobrenome Rudolfer ao casar-se com o engenheiro tcheco Bruno Rudolfer, em 1933. Estudou na Escola Normal do Brás de 1914 a 1918, foi aluna e colega de Lourenço Filho, sendo depois convidada por ele para vários cargos públicos. Formada, começou a lecionar como professora substituta e, em 1921, por concurso de provas e títulos, assumiu o cargo de professora primária adjunta no Grupo Escolar Prudente de Moraes, na capital paulista, lá permanecendo até 1927.

Entre 1927 e 1930, foi assistente de Lourenço Filho na área de psicologia e pedagogia na Escola Normal da Praça, e participou da aplicação dos Testes ABC, um dos trabalhos em que se envolveu diretamente. Assumiu, no ano de 1931, a coordenação do Serviço de Psicologia Aplicada, ligado à Diretoria Geral de Ensino de São Paulo e dirigido por Lourenço Filho (1930/1931). Com a substituição desse educador por Sud Mennucci na conturbada política de troca dos interventores em São Paulo, Noemy pediu demissão.

Após a ida de Lourenço Filho para o Rio de Janeiro, a professora assumiu a Cadeira de Psicologia Educacional. Em 1934, quando a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras é criada, passa a ministrar aulas na FFCL. A partir de 1935, aprovada em concurso assumiu a Cátedra de Psicologia Educacional da Universidade de São Paulo. Nos anos de 1935

a 1940 foi professora da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), ministrando a disciplina de Psicologia Social. Também participou e assumiu cadeira na diretoria do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT – SP).

Em 1951. Funda um Centro de Reeducação Infantil e Juvenil no Rio de Janeiro. E em 1961 é eleita para a primeira diretoria da Sociedade Paulista de Psicoterapia e Psicologia de grupo, dedicando-se à clínica psicanalítica até o ano de sua morte. Faleceu na capital paulista em 16 de dezembro de 1980

Ceição de Barros Barreto

Ceição de Barros Barreto na *Revista Brasil Musical* Imagem 6

Ceição de Barros Barreto se formou e foi professora na Escola Normal do estado de Pernambuco. Fixando-se no Rio de Janeiro, atuou como professora de música do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Foi professora chefe da Seção de Música e Canto Orfeônico na Escola de Educação da Universidade do Distrito federal. E também Catedrática de Canto e Coral na Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil. De acordo com Igayara Souza (2011), a trajetória de Ceição de Barros começa em Pernambuco, antes de mudar-se para a antiga Capital Federal, incluindo muitas viagens pelo Brasil, além da participação de eventos no exterior. Esteve envolvida em polêmicas institucionais, na defesa do curso de Canto Coral na atual Escola de Música da UFRJ.

Maria dos Reis Campos

<https://www.google.com.br/search?q=foto+de+Maria+Reis+Campos>
Imagem 7

Foi citada por Fernando de Azevedo como uma de suas colaboradoras na redação do projeto da Reforma. Nessa administração (1927-1930), exerceu o cargo de superintendente do ensino primário. Posteriormente, na administração de Anísio Teixeira na capital carioca, quando foi criada a Universidade do Distrito Federal, assumiu o cargo de professora chefe da Escola de Educação. Foi ainda professora da Seção de Matéria no Instituto de Educação/RJ, chefe do Departamento de Didática e chefe de Serviço de Programmas Escolares. Por ocasião do seu falecimento em 14 de outubro de 1947, a *Revista Educação*, na sessão “Páginas de Saudade” ⁶⁰, fez uma homenagem a essa educadora apresentando as suas qualidades e realizações ao longo do magistério e enquanto colaboradora da ABE:

Com o falecimento da professora Maria dos Reis Campos em 14 de outubro de 1947, perdeu a A.B.E. um elemento de relevo em seu quadro social. Antiga Diretora de Escola exercia ultimamente o cargo de professora catedrática do Instituto de Educação, regendo com grande proficiência a disciplina de Prática de Ensino. Colaborou em grande número de atividades

⁶⁰ **Revista Educação**. Rio de Janeiro, Julho de 1948, p. 44.

promovidas pela A.B.E., apresentando em várias das Conferências Nacionais de Educação trabalhos e memórias que demonstravam sua competência e cultura pedagógica.

Cecília Meirelles

www.escritas.org – imagem 8

Filha de Carlos Alberto de Carvalho Meirelles, funcionário do Banco do Brasil, e de Matilde Benevides Meirelles, professora municipal. Cecília Meirelles foi a única sobrevivente dos quatro filhos do casal. O pai faleceu três meses antes do seu nascimento e a mãe quando Cecília ainda não tinha três anos. Sua avó, Jacinta Garcia Benevides, assumiu a responsabilidade de criar a neta. Casou-se em 1921, com o pintor português Correia Dias e teve três filhas: Maria Elvira, Maria Matilde e Maria Fernanda. Entretanto, Correia Dias, vítima de profunda depressão, suicidou-se em 1935. Em 1940, casou-se com o professor Heitor Grilo, diretor da Escola Nacional de Agronomia.

Em 1917, diplomou-se pela Escola Normal do Largo do Estácio e passou a exercer o magistério primário em escolas oficiais do antigo Distrito Federal. Em 1929, aos 28 anos, prestou concurso para lecionar literatura vernácula na Escola Normal do Distrito Federal. Entre junho de 1930 a janeiro de 1934, dirigiu a “Página de Educação” no jornal *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro. Na gestão de Anísio Teixeira na Diretoria de Instrução

Pública, Cecília viabilizou a criação, em 1934, da primeira biblioteca infantil do Rio de Janeiro, que funcionou durante quatro anos. Esse espaço de leitura ficou conhecido como Pavilhão Mourisco. De 1936 a 1938, lecionou Literatura Luso-Brasileira e Técnica e Crítica Literária na Universidade do Distrito Federal (UDF). Aposentou-se em 1951 como diretora de escola.

Celina Padilha

IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal “Gazetas de Noticias, 04/03/1930.
Imagem 9

A professora Celina Padilha, ao longo da década de 1920 foi conquistando prestígio no campo educacional. Durante a administração Fernando de Azevedo (1927-1930), no antigo Distrito Federal exerceu o cargo de inspetora escolar e participou da elaboração, juntamente com Paulo Maranhão e Everardo Backeuser dos Programmas para os Jardins de Infância e para as Escolas Primarias. Quando Anísio Teixeira assume a direção do ensino carioca, Celina Padilha atua Nas Superintendências de Ensino Elementar/ensino primário com Paulo Maranhão, Felicidade de Moura Castro, Alice Flexa Ribeiro, Arteobela Frederico, Maria do Carmo Vidigal, Laudímia Trotta, Zélia Braune, entre outros. E por fim, foi secretária da Federação Nacional das Sociedades de Educação – FNSE .

Laura Jacobina Lacombe

IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal "Gazetas de Noticias, 04/03/1930.
Imagem 10

Filha de Domingos Lacombe e Isabel Jacobina Lacombe, Laura formou-se na primeira turma do Curso Jacobina, instituição de educação católica organizada e dirigida por sua mãe Isabel. Laura, depois de formada começou a se dedicar intensamente à instituição, foi vice-diretora e depois diretora. Dedicou toda a sua vida ao magistério baseado nos ideais de uma educação católica. Pelo seu envolvimento com a Associação de Educação Católica do Brasil, mesmo após deixar o cargo que ocupou na entidade por quase 10 anos, a partir da década de 40, manteve-se presente em congressos, palestras e reuniões que envolvessem os problemas relativos à educação e ao catolicismo.

Seguindo sua linha de ideais e atuações, em 1945, com a fundação da Associação de Educação Católica do Brasil, foi convidada para ser Secretária Geral do primeiro presidente da entidade, o padre Arthur Alonso. Em 1953, envolveu-se em outro grandioso projeto educacional: a fundação da Organização Mundial de Educação Pré-escolar (OMEP) no Brasil. Também foi secretária e depois presidente da Comissão de Educação e Cultura da Organização das Entidades não Governamentais do Brasil (OENG), onde permaneceu por dez anos. Em 1958 o Jacobina, sob a sua direção, foi o primeiro Colégio no Brasil a ser associado à UNESCO para ministrar o ensino sobre compreensão internacional. Por isso, chegou a receber o diploma e a medalha comemorativa dos vinte e cinco anos em que participou dessa entidade. Em 1973, com setenta e cinco anos, conquista sua última

valiosa vitória no campo educacional: o decreto que criava a Faculdade de Educação Jacobina foi assinado em Brasília. Ao morrer, em 1990, Laura Jacobina Lacombe mereceu uma moção emitida pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, assinada pela deputada Yára Vargas, em que, em duas páginas datilografadas, são citados alguns dos grandes cargos e atividades exercidas ao longo de sua vida (CARUSO, 2006).

Ruth Gouvea

Atuou como professora de Educação Física na Escola de Professores do Instituto de Educação na capital carioca. Colaborou na “Superintendência de Educação Física, Recreação e Jogos”, órgão criado em 1933 por Anísio, durante a sua administração, cuja direção foi entregue à professora norte-americana Lois Marietta Williams que, possivelmente, contribuiu com a disseminação da “moderna concepção” de recreação em voga nos Estados Unidos à essa época.

Esta superintendência se encarregou de desenvolver vários cursos de aperfeiçoamento e de extensão, direcionados, sobretudo para a recreação escolar, com o objetivo de contribuir com a formação de professores especializados, principalmente em Educação Física. Dedicou-se também à publicação de programas e guias de ensino como o livro organizado e redigido em 1934 por Ruth Gouvêa e outras autoras.⁶¹

A partir das ações dessa Superintendência, a chamada “recreação” passou a constituir-se em um dos saberes obrigatórios no processo de formação de professores no contexto carioca, especialmente aqueles que tinham sua atuação voltada para as crianças. As atividades recreativas, trabalhadas pelos professores especializados ou regentes, eram os chamados “jogos educativos”. Para os adeptos da pedagogia escolanovista, a utilização desses jogos era de grande valor no ensino de todas as disciplinas, pois introduzia conteúdos escolares e habilidades que seriam “espontaneamente” adquiridos pelas crianças (WERNECK e ISAYAMA, 2004).

⁶¹ GOUVÊA, Ruth; CAMPOS, Maria Elisa R., CUNHA. M.A. Departamento de Educação do Distrito Federal. Jogos Infantis. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1934.

Eunice Caldas

google.com/site/exposicaodetodocoracao - Imagem 11

Filha mais nova de José Manoel dos Santos Pereira Jr. e de Mariana Carolina Pereira de Magalhães, seus irmãos: Vital Brazil Mineiro da Campanha, Maria Cabocla do Vale do Sapucaí, Iracema Ema do Vale do Sapucaí, Judith Parasita de Caldas, Acácia Sensitiva Indígena de Caldas, Fileta Camponesa de Caldas e Oscar Americano de Caldas

A professora Eunice Caldas iniciou a sua carreira no magistério no Estado de São Paulo. Estudou, em 1899, na Escola Normal Caetano de Campos, e neste mesmo ano foi a primeira mulher a assistir aula como ouvinte na Escola Politécnica (USP). Foi professora e depois diretora do Grupo Escolar Cesário Bastos, em Santos (1902). Fundou o Liceu Santista, em 1902 (hoje UNISANTOS), participou da Associação Feminina Beneficente de Instrução, fundada por Anália Franco (1901/1903) e foi organizadora de uma associação intitulada O Espírito Feminino. Em 1908, foi nomeada professora normalista da Escola Isolada do Butantã e, em 1916, criou sua própria escola, Collégio Eunice Caldas, depois Collégio Esmeralda (1918) e Collegio Esmeraldino I (1922) no bairro da Liberdade, em São Paulo. Escreveu entre 1907 e 1924, vários livros sobre educação feminina, história, teatro e poesia. Morreu em 1967, na cidade de São Paulo.

Manoel Bergström Lourenço Filho

www.portoferreirahoje.com.br – Imagem 12

Diplomado pela Escola Normal Primária de Pirassununga, em 1914, e pela Escola Normal Secundária da Capital, em 1917 e Bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo, em 1929. Dentre as diversas atividades exercidas por Lourenço Filho destacam-se: professor de Psicologia e Pedagogia na Escola Normal de Piracicaba (SP) (1921-1924) e na Escola Normal de São Paulo (1925-1930); e professor de Psicologia Educacional na Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (1925-1930); Diretor Geral da Instrução Pública no estado do Ceará (1922-1923) e no estado de São Paulo (1930-1931); diretor do Instituto de Educação, no Distrito Federal (1932). Nos anos trinta foi membro do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação. O Governo deu-lhe a incumbência, em 1938, de organizar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que dirigiu até 1946. Fundou, em 1944, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). De 1947 a 1951 voltou a exercer as funções de Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação. Esteve sempre vinculado ao magistério, inicialmente em São Paulo e, posteriormente, no Rio de Janeiro, onde integrou o corpo docente da UDF e, depois, da Faculdade Nacional de Filosofia. Faleceu no Rio de Janeiro, a 3 de agosto de 1970, aos 73 anos.

Francisco Venancio Filho

autorescampistas.blogspot.com – imagem 13

Cursou Humanidades no famoso Colégio Aquino, onde também exerceu a docência. Matriculou-se na Escola Politécnica, formando-se em Engenharia Civil em 1916. Foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). A par do papel na renovação do sistema educacional brasileiro empenhou-se na renovação do ensino das ciências exatas, interessando-se também pelo processo de formação da sociologia brasileira, em especial a obra de Euclides da Cunha. Foi assíduo colaborador na imprensa periódica e em revistas. Após sua morte, a *Revista Educação*⁶² presta-lhe homenagem relatando suas atividades no campo educacional:

Dolorosa surpresa causou o falecimento do Prof. F. Venâncio Filho, ocorrido no dia 12 de agosto de 1946, na Capital de S. Paulo quando em viagem para S. José do Rio Pardo, onde ia prestar uma homenagem à memória de Euclides da Cunha. Os funerais do saudoso professor foram realizados nesta capital a expensas da Prefeitura daquela cidade do interior de São Paulo, de que Venancio Filho era cidadão honorário. Embora diplomado em engenharia pela antiga Escola Politécnica, preferiu ingressar no magistério e dedicar toda a sua atividade à questões do ensino e educação. Era professor do Colégio Pedro II, do Instituto de Educação e do Colégio Bennet, em cujos estabelecimentos professava a disciplina de Ciências Físicas e Naturais a partir do ano de 1945, passou a reger, no Instituto de Educação, a cátedra de História da Educação. Exerceu vários cargos de responsabilidade na Administração Pública, dentre os quais o de Chefe de Serviço do Ensino

⁶² *Revista Educação*, julho, 1948, p. 43-44. Seção: “Página de Saudade”. Sobre Francisco Venancio Filho.

Secundário Geral e Profissional, da antiga Diretoria Geral de Instrução Pública, Membro do Conselho de Educação do Estado do Rio e Diretor do Instituto de Educação do Distrito Federal. Foi um dos fundadores do Grêmio e do Museu “Euclides da Cunha”. Em viagem de estudos, esteve várias vezes na Europa, tendo também percorrido os Estados Unidos no ano de 1933. A vida de Francisco Venancio Filho esteve sempre intimamente ligada às atividades da ABE, associação de que era um dos mais esforçados colaboradores. Exerceu Venâncio, por várias vezes, cargos de responsabilidade na Diretoria e seu nome acha-se vinculado a numerosas iniciativas promovidas com real sucesso pela Associação. A Diretoria da ABE promoveu uma seção especial para homenagear a sua memória, a qual se realizou no dia 23 de setembro de 1946. Discorrendo sobre vários aspectos da vida do saudoso ex-presidente da Associação, usaram da palavra os Snrs., Prof. Raul Bittencourt, Sra. Alice Flexa Ribeiro, Prof. Euclides Roxo, Prof. Edgar Sussekund de Mendonça, Dr. José Augusto Bezerra de Medeiros, D. Branca Fialho e Dr. Padilha Frota. Depois da seção, foi inaugurado, na sala de sessões do Conselho Diretor, o retrato de Venâncio Filho, que foi descoberto pelos filhos do homenageado, presentes à cerimônia.

Carlos Delgado de Carvalho

emdelgado2.blogspot.com – imagem 14

Nascido francês, de pais brasileiros, adquiriu a cidadania brasileira. Estudou Direito na Universidade de Lausanne e Ciências Políticas em Paris. Realizou estudos em Diplomacia, com uma passagem pela London School of Economics. Chegou ao Brasil na primeira década do século XX, com o objetivo de escrever a sua tese à Escola de Ciências Políticas de Paris.

Em 1910 lançou o livro “Le Bresil Meridional”, baseado em sua tese de doutorado e que se tornou uma importante referência para os estudos geográficos no país. Atuou no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e na Sociedade Geográfica do Rio de Janeiro (1920). Participou da fundação do Conselho Nacional de Geografia. No Magistério, lecionou nas Escolas de Intendência e Estado Maior do Exército (1921), no Colégio Pedro II (Geografia, Sociologia e Inglês) e na Escola Normal, vindo a organizar o Curso Livre Superior de Geografia (1926) destinado à atualização dos professores do Ensino Fundamental.

Antonio Carneiro Leão

www.jornallivre.com.br – imagem 15

Foram seus pais Antônio Carlos Carneiro Leão e Elvira Cavalcanti de Arruda Câmara. Bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito do Recife em 1911. Transferiu-se para o Rio de Janeiro onde prosseguiu na área da educação. Foi diretor geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro (1922 a 1926); fundador da Escola Portugal, em setembro de 1924 e das 20 escolas com os nomes das 20 repúblicas americanas, entre 1923 e 1926, no Rio de Janeiro. Foi Secretário de Estado do Interior, Justiça e Educação em Pernambuco (1929-1930), onde realizou importante reforma educacional. Em 1934 assumiu a direção do Instituto de Pesquisas Educacionais na administração Anísio Teixeira e também fundou e dirigiu o Centro Brasileiro de Pesquisas Pedagógicas da Universidade do Brasil. Foi professor de Administração Escolar e Educação Comparada na Faculdade Nacional de Filosofia; professor de Administração do IERJ e professor emérito da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil. Membro da Academia Brasileira de Letras foi o segundo ocupante da Cadeira 14, eleito em 30 de novembro de 1944, na sucessão de Clóvis Beviláqua e recebido pelo Acadêmico Barbosa Lima Sobrinho em 1º de setembro de 1945. Na imprensa foi colaborador de jornais de Recife, Rio de Janeiro e São Paulo. Faleceu no Rio de Janeiro/RJ em 31 de outubro de 1966.

Othon Henry Leonardos

Graduou-se pela antiga Escola Politécnica do Rio de Janeiro, mas, dedicou toda sua vida profissional a várias especialidades das geociências como: geologia regional, paleontologia, geologia do Brasil. Gradualmente se especializou mais no ensino e a escrever sobre a geologia dos depósitos minerais do Brasil. Foi prolífico escritor e um dos grandes divulgadores da geologia. Atuou como Livre-docente das disciplinas “Geologia” e “Economia” na Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Atuou como geólogo no Departamento Nacional da Produção Mineral (até 1925) fazendo várias expedições geológicas pelo Brasil, inclusive uma a canoa ao longo do rio Xingu, que foi documentada fotograficamente. O Professor Leonardos foi fundador e diretor da Escola Nacional de Geologia no Rio de Janeiro de 1958 a 1963. Foi ainda professor catedrático de Geologia e Paleontologia da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e, a partir de 1942, professor catedrático substituto de geologia Econômica e Noções de Metalurgia da Escola Nacional de Engenharia da Universidade do Brasil. Faleceu em 1977 na cidade do Rio de Janeiro.

Gustavo de Sá Lessa

<http://emgustavolessa.blogspot.com.br/p/nosso-patrono>

Imagem 17

Foi médico, sanitarista e professor. Atuou na Profilaxia Rural, no Departamento da Criança, no Serviço de Epidemiologia no combate a Febre Amarela e no aperfeiçoamento de Técnicos Sanitaristas. Tornou-se Puericultor, publicou entre outras

monografias, uma sobre a mortalidade infantil no Brasil. Colaborou com Helena Antipoff nos seus trabalhos sobre Educação e para a criação da APAE. Assumiu cargos na administração pública, quase sempre ao lado de Anísio Teixeira. Foi Professor de educação comparada no antigo IERJ. Mais tarde, assumiu cargo na Fundação Getúlio Vargas, e em 1952, com a criação da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme), atuou como seu diretor executivo e chefe de programa, sendo substituído por Mário Paulo de Brito em 31/12/1953, quando retornou à Fundação Getúlio Vargas. Faleceu em 04/12/1962 na cidade do Rio de Janeiro.

Eduardo Bastos Agostini

Diplomado pela antiga Escola Politécnica do Rio de Janeiro em 1924, foi engenheiro e professor. Dedicou-se de modo especial à arquitetura e ao magistério. Como engenheiro construtor, dirigiu empresas que realizaram obras em vários estados do país, destacando-se a organização do Centro Técnico de Aeronáutica, em São José dos Campos/SP; estudos de urbanização para o Ministério da Marinha e projetos das Usinas I e II da Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN). No campo do magistério, dirigiu o Departamento de Prédios Escolares da antiga Prefeitura do Rio de Janeiro (1933); foi diretor nas escolas profissionais Souza Aguiar e Amaro Cavalcanti; ocupou a cadeira de Ciência da Administração da Faculdade de Ciências Econômicas (1952). Foi responsável por projetos de arquitetura no Externato Pedro II, Rua Humaitá; nova sede do Clube Regatas do Flamengo, Rio de Janeiro e Grupo Residencial de Caxangui, São Paulo. Faleceu em 31/07/1978 vítima de broncopneumonia na cidade do Rio de Janeiro

Décio Lyra da Silva

IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal “Gazetas de Noticias, 04/03/1930.
Imagem 18

Foi professor de física e química da escola Wenceslau Braz e da Escola Profissional Souza Aguiar na antiga capital carioca

Otávio Barbosa de Couto e Silva

Foi Livre-docente de psicologia da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

Carolina Coelho do Rego Rangel

Carolina Coelho do Rego Rangel foi médica escolar, adjunta do grupo escolar de Pedregulho – São Paulo⁶³. Também atuou como educadora sanitária no Instituto de Higiene de São Paulo. A profissão de educador sanitário surgiu por volta de 1925, criada com o intuito de ampliar o alcance do conhecimento de higiene na população. Uma das atribuições do educador sanitarista era percorrer as escolas para aplicar vacinas, como de varíola e tifo. Muitas das escolas eram longe e de difícil acesso. Sobre a questão do higienismo, relacionado

⁶³ informações retiradas no Diário Oficial de São Paulo, 19/09/1928 – DOSP. <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3878007/pg-7113-diario-oficial-diario-oficial-do-estado-de-sao-paulo-dosp-de-19-09-1928>.

à educação sanitária – uma política dos anos 1920 para transformar e revitalizar a população, Marta Carvalho (1987, p. 75) observa o seguinte:

(...) tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de erradicar a doença e o vício das populações brasileiras, formando corpos vigorosos, produtivos e disciplinados. Propor a educação como o grande problema nacional (...) era projeto político autoritário: obra de moldagem do povo, matéria este informe e plasmável conforme os desígnios de uma elite que se autoinvestia de poder e autoridade para promovê-la

De acordo com Carlota Boto (2010, p. 77), o assunto da fiscalização sanitária ocupava as páginas dos jornais. O jornal “A Gazeta de São Paulo”, em 2 de março de 1934, divulgava curso para formação de educadores sanitários. Destinado a professores normalistas que a ele acorriam por concurso, o mesmo curso compreendia um ano de estudos regulares *“com períodos de estágios para prática, em centros de saúde e outras dependências do serviço sanitário”*.

Julieta Martins Arruda

IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal “Gazetas de Notícias, 04/03/1930.

Imagem 19

Julieta Arruda, mãe de três filhos e separada do marido, mantinha uma pensão familiar à Rua Ferreira Viana, no bairro do Catete, Rio de Janeiro, com a qual completava os encargos da manutenção da família. Foi professora adjunta de 1ª classe da escola Rodrigues Alves do antigo Distrito Federal, diretora e Técnica de Educação. Entre os anos de 1931 e 1933, Pachol Lemme fundou uma escola com os preceitos da pedagogia ativa em sociedade com a professora Julieta Arruda. A escola não teve o número de matrículas esperado e depois de dois anos foi fechada. Lemme chamou a escola de “ilusão perdida” (1998), pois ele havia depositado tantas esperanças neste estabelecimento na intenção de discutir os novos métodos da pedagogia moderna:

(...) Foi aí que o acaso me fez entrar em contato com um grupo de pessoas que pensava em fundar um colégio em moldes inteiramente modernos, no qual seriam aplicadas as aquisições mais recentes da chamada "escola nova". À frente desse grupo estava a professora Julieta Arruda, do magistério primário do Distrito Federal, e que voltara recentemente de uma viagem de estudos aos Estados Unidos da América do Norte. Fizera parte de uma excursão promovida pela Associação Brasileira de Educação, onde a conheci, e pela União Pan-Americana, de Washington, e da qual participaram também outros destacados professores do magistério carioca (...). Comecei a me interessar pelo projeto de dona Julieta Arruda, indo visitá-la frequentemente em sua casa, que ficava muito próxima de nossa residência, à Rua Silveira Martins. Por fim, depois de discutirmos por algum tempo e verificarmos nossa concordância sobre a orientação a seguir, acertamos a fundação de um colégio, que depois denominamos de Instituto Brasileiro de Educação (...). Obtivemos também a colaboração de alguns amigos e colegas, que recebiam muito pouco pelo seu trabalho. Entretanto, não conseguíamos ampliar de muito a matrícula de novos alunos, talvez por causa mesmo da orientação muito especial que imprimíamos ao ensino, inteiramente fora dos padrões dos colégios comuns (Vida de Família, Formação Profissional, Opção Política, Volume 2, p.81).

Juracy Silveira

Arquivo do ISERJ – Centro de Memória – imagem 20

Aos seis anos mudou de São Fidélis/RJ para a capital com os seus pais Alcino Silveira e Francisca Nogueira Silveira. Formou-se pela antiga escola normal, posteriormente transformada em Instituto de Educação. Exerceu e finalizou todas as funções oficiais ligadas à carreira do magistério na cidade do Rio. Foi professora primária de 1918 a 1928 e professora da Escola Secundária Paulo de Frontin de 1928 a 1932. Em 1932 foi designada por Anísio Teixeira para organizar e dirigir a 5ª Escola Experimental – Escola México.

Em dezembro de 1936 foi requisitada pelo Diretor do Instituto de Educação, Lourenço Filho, para ser sua Assistente. Em 1937 e 1938, respectivamente, teve a seu cargo o ensino de Leitura e Linguagem e Ciências Naturais no Curso de Formação de Professores Primários da Faculdade de Educação da UDF. Em 1938, na administração do Prefeito Henrique Ddsworth, foi nomeada Professora da Universidade do Distrito Federal – 12ª Seção de Didática – Cadeira: Organização e Prática do Ensino Secundário. Incumbiu-se também da Cadeira Metodologia das Ciências Físicas e Naturais.

Exerceu o cargo de Técnica de educação de 1940 a fevereiro de 1942. Ainda em 1942 foi nomeada Chefe de Distrito Educacional e destinada para o 11º Distrito, iniciando um período de 15 anos de Chefia, algumas vezes interrompido para o exercício de outras funções oficiais como, por exemplo, a de Diretora da Escola Normal Carmela Dutra, em 1951, e a de Diretora do Departamento Primário, também em 1951. Pela primeira vez, à frente

do ensino primário uma professora, permanecendo nesse cargo até outubro de 1952, quando foi exonerada, a seu pedido.

Em 1958 fica à disposição do INEP pelo prazo de um ano e dá excelente colaboração à Escola Experimental Guatemala, além de participar do treinamento de professores de outros Estados da federação – os professores bolsistas do INEP. Em 1959 assume novamente suas funções à Secretaria de Educação e Cultura, sendo designada Assessora Técnica junto ao gabinete do Secretário Dr. Américo Lacombe, cargo da qual foi dispensada a pedido seu em 1960. Passa então a integrar a Comissão Técnica Consultiva do Departamento de Educação Primária. Em 1961 é designada para a Escola Normal Ignacio Azevedo do Amaral.

Aposentou-se no cargo de Professor de Ensino Secundário. Mais tarde, em 1968, após 50 anos de efetivo exercício no magistério aposentou-se também no cargo Técnico de Educação. Depois que se aposentou, a professora Aracy Silveira continuou suas atividades docentes, como professora de Prática de Ensino e Didática Geral no Curso Normal do Colégio Sion, renomado estabelecimento de ensino particular. Convidada por Anísio Teixeira chefiou os cursos do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. A professora Juracy Silveira também foi signatária do Manifesto de 1959.

Clarisse de Souza

Atuou como professora de Crítica Literária na Escola de Professores do Instituto de Educação quando Anísio Teixeira era Diretor Geral da Instrução Pública.

Clotilde S. Matta

Professora de Matemática na Escola de Professores do Instituto de Educação. Com Everardo Backheuser e o professor Dr. Freitas Machado, trabalhou na instalação e organização do Museu Pedagógico Central. Quando Fernando de Azevedo era diretor da instrução na capital carioca, Clotilde Matta era uma das responsáveis pela biblioteca pedagógica juntamente com as professoras Cecília Muniz e Anna Menezes. Carlos Sá, em homenagem a Clotilde S. Matta, em razão de sua morte, escreve na *Revista Educação* uma homenagem à amiga em forma de poema apresentando certas qualidades de que era dotada: prestimosa, delicada, simpática, zelosa, dedicada, inteligente, honesta, diligente, serena:

Amiga prestimosa e delicada,
Essa, que nos falava e nos sorria,
Irradiava de si tal simpatia
Que todos a queriam na jornada.

Do magistério pela longa estrada,
Dava-se a seus alunos, dia a dia,
Mas do lazer as horas dividia
Entre os desta ABE, tão bem-amada.

Na sombra, sem reclamo, sem vaidade,
A múltiplas tarefas consagrava
Esforço, inteligência, honestidade.

Dos seus deveres sempre fôra escrava.
E ao fim de tanta faina diligente,
Morreu, como viveu, serenamente⁶⁴.

Consuelo Pinheiro Lopes

IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal “Gazetas de Noticias, 04/03/1930.
Imagem 21

⁶⁴ SÁ, Carlos. Clotilde S. Matta. **Revista Educação**, março, 1954, p. 40. Seção: “Página de Saudade”.

Quando Fernando de Azevedo era diretor do ensino no antigo Distrito Federal, Consuelo Pinheiro trabalhou na escola Manoel Cícero como adjunta da 1ª classe. Nessa mesma escola foi secretária e depois presidente (esses termos “secretária” e “presidente” certamente seria algo como vice-diretora e diretora). Já na administração de Anísio Teixeira, atuou como professora de Linguagem na Escola de Professores do Instituto de Educação.

Margarette Andrade

Especialista em estudos de alimentação e nutrição de crianças em escolas primárias do antigo Distrito Federal e professora na Escola Normal do Instituto de Educação – IERJ.

Sebastiana Henriquete de Carvalho

Graduou-se na Escola Normal em 1920, atual ISERJ. Atuou como professora primária municipal, diretora da educação pública do Rio de Janeiro, ministrou aulas de Crítica Literária na Escola de Professores do Instituto de Educação, trabalhou em comissões técnicas, fez vários cursos, convivendo com as políticas educacionais quando Anísio Teixeira foi Diretor da Instrução Pública. Aposentou-se em 1953. Iniciou sua carreira em uma escola na Pedra de Guaratiba, depois lecionou nas escolas Amaro Cavalcanti, José de Alencar e muitas outras. O depoimento de uma ex aluna do ISERJ e sobrinha-neta da professora Sebastiana Henriquete de Carvalho, Maria Lúcia Cunha Lopes de Oliveira⁶⁵ apresenta um pouco de quem ela foi:

Ágil, magrinha, firme, disciplinada e ao mesmo tempo muito alegre, com incrível senso de humor, ficou conhecida também como “Vidinha”. Era estudiosa, ávida leitora e deliciosa escritora, gostando de fazer poesia sobre o cotidiano (e a viver o cotidiano com poesia). Além de estar sempre às voltas com a literatura, dela também relembro o interesse que tinha pelos jornais, pela política nacional e internacional. Tinha horror aos ditadores. Não se casou. Dois grandes amores: o noivo-primo Amarílio (que morreu em 1923 em decorrência de tuberculose) e Tutá, a babá muito querida. Foi sempre independente até falecer (18 de março de 1989) soube preservar (a sua) e defender (a de todos) autonomia material e intelectual. O entusiasmo pelo

⁶⁵ Arquivo do ISERJ, Centro de Memória - depoimento de Maria Lúcia Cunha Lopes de Oliveira. Conselho de Beneméritos do ISERJ, comemoração do dia do mestre, outubro de 2011.

magistério, as lembranças da Escola Normal, as histórias sobre seus alunos e colegas de trabalho sempre estiveram presentes em suas-nossas conversas. Tinha orgulho em ser professora, estimulou-me muito a ingressar no Instituto de Educação e ficou radiante quando isso aconteceu (1961). Era minha tia-avó (“Titiinha”) e mais tarde compartilhamos as minhas próprias histórias já como professora. Ficou tão contente quando em 1975 vim trabalhar no Instituto de Educação! Ela relembrava com carinho e usava sempre com alegria um bonito anel de topázio. Fora presente de despedida das merendeiras e serventes da escola quando se aposentou. Hoje eu o uso com emoção e a certeza de que a educação pública é espaço de luta, paixão e companheirismo. Há! Ela gostava muito de borboletas!

Stela Muniz Aboim

NOME STELLA MUNIZ DE ABOIM
 CARGO-ATUAL : Prof. Cat. de G. Normal P. Q Matr. 19 213 Ret. 167
 INGRESSO NA P. D. F.
 " NO ITS
 NACIONALIDADE Brasileira
 Data e lugar do Nascimento : 9-10-1898 Sergipe
 ESTADO CIVIL: Solteira
 Nome do cônjuge --
 Filiação { paterna Joaquim Ribeiro Aboim
 { materna Francisca Muniz de Aboim
 Título Eleitoral 15 062 Cart. Militar
 Dipl. pelas Escolas: NORMAL DO D. FEDERAL
 Reg. no M. de Educ: 4 486 (Matemática, Inglês e Desenho).
 Residência: R. Marques S. Vicente 328 Tel. 27 6865

Arquivo do Iserj – Centro de Memória – imagem 22

Seus pais foram Joaquim Ribeiro Aboim e Francisca Muniz Aboim. Diplomou-se pela Escola Normal do antigo Distrito Federal. Atuou como professora de Artes Industriais na Escola de Professores do Instituto de Educação na capital carioca e também lecionou as disciplinas Matemática, Inglês e Desenho.

-III-

O destino privilegiado da viagem: os Estados Unidos da América

Os ideais democráticos apresentavam-se sob o manto do americanismo, espécie de nacionalismo continental, cuja bússola, no Brasil, apontava para o Norte, para os Estados Unidos, com sua exuberância de progresso. Ali estava a materialização da Doutrina de Rousseau e Montesquieu, o exemplo concreto da vitalidade da Federação e da República.

(BANDEIRA, 1998)

A relação do Brasil com os Estados Unidos

Ao longo dos séculos XIX e XX os Estados Unidos vinham criando uma série de estratégias para firmar relações, não somente com o Brasil, mas com toda a América Latina no intuito de “impor” um modelo de sociedade, de ideologia, de política, de economia, de cultura e de educação.

Vieira (2006, p. 105) observa que, embora se considere o século XIX como predominantemente inglês, principalmente no que tange ao domínio econômico por parte da Inglaterra sobre o Brasil, após o tratado do comércio e navegação, firmado entre Portugal e Inglaterra em 19 de fevereiro de 1879, pode-se dizer que a segunda metade do século XIX representa em termos mundiais um período de transformação profunda no panorama sociopolítico e econômico, e, em termos hemisféricos, corresponde ao início da política imperialista norte-americana em nível mundial e à inclusão da América Latina no seu sistema de poder em formação, desbancando a hegemonia inglesa na condução dos novos rumos do capitalismo mercantil.

A América do Norte enquanto modelo alternativo à vida social e política brasileira está presentes desde a segunda metade do século XIX, no período que a história consagrou como Segundo Reinado. E ainda, o Império brasileiro apoiou a *Doutrina Monroe*⁶⁶ em 1824, após o reconhecimento da independência do Brasil pelo governo norte americano. Este não queria para o Brasil o apoio de um país europeu.

A relação entre Brasil e Estados Unidos, conforme Hirst (2009) ganharam consistência na última parte do século XIX, quando o movimento republicano passou a observar a experiência política norte-americana como uma fonte de inspiração. Foi também nessa época que os Estados Unidos abriram seu mercado ao café brasileiro. A aproximação

⁶⁶ A Doutrina Monroe foi proferida pelo presidente James Monroe no dia 02 de dezembro de 1823, no Congresso norte-americano. Em seu pronunciamento, James deixou claro que o continente não deveria aceitar nenhum tipo de intromissão europeia sobre quaisquer aspectos, isto é, “América para os americanos”. A ideologia da doutrina estava baseada em três princípios básicos: a impossibilidade de criação de novas colônias ao longo do continente, intolerância à interferência de nações europeias em questões internas e a não participação norte-americana em conflitos envolvendo países europeus. A doutrina se colocava contra o colonialismo em terras do continente americano, isso é, tão verdade que os Estados Unidos foram os primeiros a reconhecer a independência dos países anteriormente colonizados pela Espanha. O que motivou tal doutrina foi a ameaça por parte da Santa Aliança (composta por países europeus como Áustria, Rússia, e França) de voltar a colonizar os países americanos, aparentemente, os Estados Unidos estavam fazendo frente à Europa para defender os países latinos, no entanto, o que estava sendo defendido eram somente os interesses norte-americanos. (Texto escrito por Por Eduardo de Freitas em <http://www.brasilescola.com/geografia/doutrina-monroe.htm>. Acesso em 05/10/2014).

nos campos político e econômico acelerou-se com a Abolição da escravidão em 1888, e a inauguração da República brasileira em 1889.

A partir do apoio norte-americano ao Governo Provisório Republicano, aumentou a confiança entre os dois países. A ampliação de sua presença naval foi acompanhada pela expansão de vínculos comerciais por meio da assinatura do Tratado de Reciprocidade Comercial, de 1891 (HIRST, 2009).

Desse modo, os vínculos entre Brasil e os Estados Unidos ganharam maior consistência. E paulatinamente foi distanciando-se de parceiros europeus como a Grã-Bretanha, já que o sistema europeu apresentava sinais de fadiga e os Estados Unidos despontavam do outro lado do Atlântico como uma nova referência econômica e política na comunidade internacional.

A ordem mundial dominada pelos interesses eurocêtricos enfrentaria um processo de esgotamento, o que levaria os Estados Unidos a se converterem num poderoso ator internacional. Em outras palavras, os Estados Unidos eram percebidos como o principal poder ascendente no sistema mundial.

O Brasil, ao privilegiar a opção norte-americana como uma destacada aliança externa, foi uma concepção determinada em um contexto específico. Nessa época, as “relações com os Estados Unidos não previam o exercício de pressões e coerções, que se fariam presentes mais tarde quando essa nação assumiu a condição de poder hegemônico”. (HIRST, 2009, p. 21).

Criou-se uma imagem, não somente no Brasil, mas também em outros países, de que o modelo americano de sociedade, política e educação eram revolucionários e surgia vitorioso, pois não havia choque entre as classes sociais, o rico e o pobre tinham iguais oportunidades, dependendo unicamente dos esforços de cada um; não havia grandes senhores possuidores de tudo e servos que nada tinham; não havia um poder concentrado nas mãos de uma minoria; não havia famílias aristocratas; domínio religioso, cada um exercia sua crença como bem desejasse (SANTOS, 2005).

Nos Estados Unidos todos os sujeitos eram considerados cidadãos e construtores ativos de sua história, eram livres e emancipados, para regimes autoritários não havia espaço e o que reinava nesse pedaço da América era a democracia e a liberdade, ainda que essa ideia fosse somente à teoria.

Assim, reformadores, intelectuais, professores, políticos, romancistas, ensaístas, pensadores brasileiros movidos pelo desejo de erradicação do analfabetismo, das doenças, da miséria, de uma sociedade atrasada, que carregava o estigma da escravidão,

hierárquica, ignorante, dirigida por uma elite excludente e de mente fechada – voltavam o pensamento para a nação norte-americana por ser esta uma referencia e uma alternativa política e educacional, além de que este país tinha muitas aproximações com o Brasil, foi colonizado e viveu sob o regime escravista. No entanto, estava conseguindo se desenvolver rapidamente por meio da ciência, da técnica e da educação. Seguir os passos dessa nova sociedade que surgia vitoriosa era a alternativa capaz de reformar a sociedade brasileira e de superar os vícios deixados pelos antigos colonizadores.

Apresentamos a seguir alguns exemplos de personagens públicas que eram ou não adeptas do americanismo como modelo para a sociedade, política, economia, cultura e educação brasileiras. Evidentemente que há muitas outras, entretanto, essas figuras tiveram um destaque no cenário político educacional brasileiro no período de transição entre monarquia, império e república.

O jovem deputado alagoano Aureliano Cândido Tavares Bastos em seu primeiro ensaio “Os males do presente e as esperanças do futuro” ⁶⁷ publicado no *Correio Mercantil* sob a forma de artigos sequenciais durante no período de 1861-1862, expôs o seu pensamento político-social, claramente influenciado pela análise que Tocqueville faz da sociedade americana. Atribui a origem dos males brasileiros tanto à herança portuguesa, - que quando foi transplantada encontrava-se em pleno regime absolutista de decadência moral, ignorância e brutalidade - quanto ao sistema colonial, responsável pelo embrutecimento do Brasil (VIEIRA, 2006).

Professor, político e jornalista, Rangel Pestana também foi um americanista convicto. Considerado como o maior organizador do Partido Republicano paulista, funda em 1880 o Colégio Pestana (1880-1883) baseado no modelo educacional norte-americano na capital paulista, em sociedade com sua esposa Damiana Quirino. Sobre a relação com os protestantes norte-americanos, ele empenhou apoio as suas iniciativas educacionais: Escola Americana (1870) na capital paulista; Colégio Internacional (1873) em Campinas e Colégio Piracicabano (1881) em Piracicaba. Rangel Pestana “apreciou tanto o trabalho pedagógico e social nelas realizado que, como legislador, tomou-as como um dos modelos das reformas do ensino paulista que promovera na transição do Império para a República.” (HILSDORF, 1999, p.206).

Apesar de muitos homens públicos verem com bons olhos essa hegemonia americana, houve também resistências. Eduardo Prado se posicionou contra a influência da

⁶⁷ *Os males do presente e as esperanças do futuro*, publicada em 1861, sob o pseudônimo de “Um excêntrico” é um pequeno folheto de 35 páginas, dedicado a José Bonifácio.

nação americana no Brasil. Em seu livro “A Ilusão Americana”⁶⁸ o autor apresenta vários exemplos de como os políticos americanos não estavam bem intencionados em relação ao Brasil e às demais nações latino-americanas. Demoraram a reconhecer a independência brasileira, beneficiaram-se de conflitos regionais, multaram nações que não se submetiam aos seus propósitos, anexaram territórios de seu vizinho, o México, e em várias ocasiões demonstraram um sentimento de superioridade para com todas as nações do continente. Os Estados Unidos comportavam-se como metrópole e viam as nações latino-americanas como consequente formação de um mercado consumidor.

Sobre essa posição de Eduardo Prado, Francisco Venancio Filho (1946, p. 229-230) lhe fez duras críticas o considerando um saudoso monarquista que vivera das rendas do trabalho alheio e não podia compreender o desenvolvimento de um país democrático como os Estados Unidos:

O aristocrata Eduardo Prado, por certo pouco apto a compreender uma civilização democrática, êle que vivera sempre das rendas do trabalho alheio e dele distante. Seriam insuspeitas aquelas duas vozes, porque, como a dele eram também de católicos e de monarquistas. É, pois, a educação, no mais amplo e completo sentido que possa conter este conceito, o traço típico, característico da civilização norte-americana. Não há exemplo, na história, em qualquer época e em qualquer país, de surto tão vultoso, como o da educação nos Estados Unidos. Fenômeno grandioso em si mesmo, pelas dimensões de seu próprio crescimento e pela criação de novos órgãos e de novas funções, desconhecidos de outros povos.

Outro intelectual que não era adepto do americanismo foi Sílvio Romero⁶⁹. Entusiasta do germanismo, ele acreditava que somente o modelo da reforma educacional da Alemanha poderia ajudar a educação brasileira. Sobre esse pensamento de Romero, Nascimento (2007, p. 49) diz o seguinte:

Culturalista, Sílvio Romero se assumia como adversário do que ele mesmo chamava de americanização. Condenava o que dizia ser uma instrução terra-a-terra, que não servia para elevar o espírito e não possuía ideal. Não aceitava que o ensino fosse meramente industrialístico e visasse apenas o ganha-pão imediato (...) E acreditava ser a Alemanha a nação que reunia as melhores condições para que pudesse dar um salto de qualidade. Para ele, o industrialismo

⁶⁸ PRADO, Eduardo. Ilusão americana. <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/ilusao.html>. Acesso em 09/04/2009.

⁶⁹ Sílvio Romero, ao lado de Tobias Barreto constituiu o núcleo do pensamento da chamada Escola do Recife, “Movimento surgido na segunda metade do século XIX a partir da Faculdade de Direito do Recife, com o propósito de buscar uma identidade nacional brasileira, assumindo a necessidade de utilização da cultura e da educação para a construção de novos valores” (NASCIMENTO, 2007, p. 39).

norte-americano fora uma tentativa de fugir ao espírito de rotina que exagerara na dose.

André Rebouças também demonstra a sua admiração pelo modelo alemão de política, sociedade e educação. Em sua visita a este país destacou a reconstrução das cidades alemãs pela força da racionalidade econômica e da indisposição para o desperdício e a ostentação das monarquias barrocas. O quadro de pobreza e desigualdade que tinha observado na maioria dos países europeus, incluindo a França, havia lhe causado extrema decepção e repúdio por uma Europa envelhecida e dilacerada pelas desigualdades sociais (SANTOS, 2005).

Outras figuras públicas do mundo político e intelectual que pensavam na organização do campo educacional eram a favor de se apropriar não somente de um único modelo educacional estrangeiro, mas sim aproveitar o que cada modelo tinha de bom a oferecer. Um exemplo é Rui Barbosa que nos seus *pareceres* apresenta um conjunto de proposições baseando-se nos modelos europeu e norte-americano. Em suas propostas para a educação no Brasil, baseia-se em ideias e teorias de autores como “Rousseau ao propor o Estado como gestor da vontade coletiva esclarecida, em Comte ao sugerir etapas de evolução a serem trilhadas seguindo um plano pré-estabelecido e em Littré para detectar o estágio da realidade brasileira” (VALDEMARIN, 2000, p. 98).

Foi ainda na década de 1870 que os Estados Unidos começaram a ser tomados como o país que possuía um dos sistemas de ensino mais sólido e amplamente distribuído pela população, razão pela qual estava sendo apontado como uma das referências para a instrução no Brasil. Nesse movimento, ao lado de países como a França, Alemanha, Inglaterra, Bélgica, Áustria, Holanda e Suíça, os Estados Unidos da América do Norte começavam a aparecer como modelo a ser seguido. Paulatinamente, esse país foi constituindo-se num paradigma para o campo educacional brasileiro, em um processo que, pouco a pouco, provocaria o deslocamento de alguns países europeus como a França, por exemplo, em sua posição de prestígio perante a elite intelectual brasileira (CHAMON, 2005).

Algumas questões históricas levaram a esse deslocamento. O prelúdio dos males históricos acumulados pela longa trajetória europeia serviu como ponto de partida para dar sentido à missão americana no mundo. No contexto da época, a América aparece como a “terra prometida” da liberdade e igualdade para todos os homens oprimidos pela tirania e injustiça de uma Europa feudal ou absolutista. O território americano oferecia um campo

aberto, livre das determinações do passado, onde um modo de existência mais vital que a da decadente Europa poderia ser criado (SANTOS, 2005).

Assim, os Estados Unidos surge como uma grande nação e trazia a promessa de uma nova forma de organização de sociedade, de cultura, de política, de economia, de educação e de modo de vida. Portanto, torna-se uma referência para vários países do mundo. Conforme afirma Vieira (2006, p. 159):

Embora o processo de propagação das ideias liberais possa ser atribuída primeiramente à mentalidade francesa, impulsionada pelos princípios revolucionários de 1789, de liberdade e igualdade, e à Grã-Bretanha com seu sistema filosófico extremamente racionalista e empirista, coube aos Estados Unidos da América fazer a síntese máxima para a constituição e propagação de uma nova mentalidade educativa que potencializou grandemente a influência dos princípios mais caros ao liberalismo: liberdade e individualismo.

É possível dizer que o americanismo adentrou no Brasil, penetrou nos corações e mentes. Constituiu-se em cultura, moldou formas de pensar, sentir e viver. Tornou-se o parâmetro de progresso, felicidade, bem-estar, democracia, civilização. Moldou esperanças em torno da cidade e da indústria, projetou padrões de arquitetura redimensionando os espaços e acelerou os tempos (WARDE, 2000).

No entanto, mesmo com a preferência do deslocamento aos Estados Unidos, continuou-se a viajar para países europeus, ainda que com menos frequência, pois a Europa não perdeu de todo o seu prestígio enquanto Velho Mundo que tinha sistemas educacionais já sistematizados e avançados, podendo-se aproveitar as suas qualidades e eficiências. Alguns reformadores e adeptos da causa educacional brasileira no período republicano partiram ao continente europeu em busca de alternativas para melhoras do sistema educacional brasileiro.

As viagens pedagógicas, nesse momento, aconteciam ao continente europeu quando algum professor era convidado ou incumbido para participar de algum evento, assim, eram designados pelos chefes de estado ou diretores da instrução pública para visitarem instituições educacionais, os laboratórios e os centros de pesquisa. Outros faziam isso aproveitando o período de férias ou passeio.

Um documento expedido por Francisco Campos, já secretário da educação do Rio de Janeiro, trata da verba liberada para que Lourenço viajassem à Roma, Itália com a finalidade de representar o Brasil como delegado no V Congresso Internacional de Ensino Técnico. Nesse congresso, Lourenço Filho apresentaria a comunicação “A Orientação Profissional e sua continuidade”.

Declaro que o Sr. Dr. Manoel Bergstrom Lourenço Filho, recolheu aos cofres da Thesouraria Geral a quantia de VINTE E DOIS CONTOS, NOVECIENTOS E TRINTA E UM MIL REIS (22:931\$000) correspondente a ajuda de custo e despesa de passagens, adiantada, quando designado para representar o Brasil, em Roma, em 12 de Dezembro de 1936⁷⁰.

Aproveitando essa viagem, Lourenço Filho foi incumbido pelo ministro Gustavo Capanema a conhecer e estudar alguns sistemas educacionais, sobretudo, as escolas de ensino profissional, já que quando se torna ministro da educação pública Gustavo Capanema pretendia investir nessa área. Em carta enviada ao ministro, Lourenço Filho descreve os seus trabalhos de visita e observações em algumas escolas dos países europeus:

[...] nossas visitas a estabelecimentos se tornaram um pouco difíceis. No entanto, pude visitar, em companhia do dr. (?), uma grande escola profissional em Roma, e, com o dr. Renault, visita em Firenze. Em Leipzig, pude passar um dia todo no Instituto de Psicologia, da Universidade fundado por Wundt, e notável pelos trabalhos de educação. E mais do que isso, pude conhecer a organização do Centro de Orientação Profissional, normalmente fechado aos estrangeiros. Em Munich cuidei de verificar as condições de contratação para professores, creio que poderei aproveitar, em tempo oportuno, alguns dados interessantes. Aqui em Berlim já visitei o centro geral de informações da criança e estabeleci o contato necessário com o seu diretor. Visitei um museu de material pedagógico; e quero visitar amanhã uma escola especial de preparação de meninas para o curso profissional. Os doze dias de estadia e as visitas na Alemanha estão assim aprofundados: todas no máximo, e não sem alguma (?), é claro, porque o tempo (?). Espero na França e na Suíça, colher os dados necessários para poder apresentar-lhe uma visão geral, tão simples quando possível, da questão do ensino profissional e, em particular do problema da contratação profissional⁷¹.

Carlos Domingues, professor da “Escola Technico Commercial do Instituto Brasileiro de Contabilidade” havia sido incumbido por seu Diretor Dr. Moraes Junior para realizar uma viagem à Europa em 1930 no intuito de representar o Brasil em reuniões sobre os estudos do esperanto. Aproveitando essa viagem, visitou várias escolas europeias de ensino técnico-comercial. Sobre essa viagem de estudos do professor Carlos Domingues, o jornal *O Globo* faz a seguinte observação:

⁷⁰ Carta informativa sobre ajuda de custo – 13/10/1937 (LF 56.08.10).

⁷¹ Carta de Lourenço Filho ao ministro Gustavo Capanema tratando das escolas e instituições educativas que visitou na Europa. Classificação: LF c 1935.01.22. Série: c – Correspondência. Data de produção: 15/01/1937. Quantidade de documentos: 4 (6 folhas). Microfilmagem: rolo 1 fot. 178 a 181. Arquivo: Lourenço Filho. CPDOC/FGV/RJ. Os pontos de interrogação quando aparecem é para dizer que não foi possível identificar determinada palavra.

Nisso prestou um optimo serviço à Escola Technico-Commercial desta cidade, da qual é professor. Procurando estudar e observar os methodos de ensinamento nos cursos dos paizes que percorreu o Dr. Carlos Domingues traz para a sua escola um importante ról de observações e notas que poderão ser utilizadas com real proveito para melhorar o ensino technico entre nós ⁷².

Everardo Backheuser, professor da Escola Polytechnica foi comissionado pela Sociedade de Geographia e Academia Cientifica, afim de representá-la nas festas do centenario da Sociedade de Geographia de Berlim e no Congresso Internacional de Geographia de Londres em Cambridge. Além disso o professor Backheuser representaria o Governo do Brasil por parte do Ministerio da Justiça no 20º Congresso Internacional de Esperanto, que aconteceria em Antuerpia. Por fim, recebeu a incumbência do prefeito Antonio Prado Junior e Fernando de Azevedo, Diretor de Instrução Pública, de examinar o funcionamento das escolas ativas na Europa, sobretudo na Alemanha, Áustria, Belgica e Suíça.

Sobre essa viagem do professor Everardo Backheuser e suas visitas às instituições educativas europeias, o jornal *A Patria* ⁷³, do Rio de Janeiro, publica em 28/04/1928 um informe sob o título “Para estudar a “Escola Nova” segue para a Europa o dr. Adolpho Backheuser”:

Segue segunda-feira para a Europa, em serviço da Directoria Geral de Instrucção o dr. Adolpho Backheuser. O dr. Backheuser vae directamente à Allemanha, devendo a seguir visitar a Austria, a Suissa, a Belgica, a Hollanda e outros paizes da Europa afim de colher dados preciso sobre a “Escola Nova”. O dr. Backheuser pretende visitar todas as escolas dos paizes mais adiantados do velho mundo, observar minuciosamente os methodos de ensino, aparelhagem e de tudo isso dar circunstanciado relatorio.

Em 1930 Vicente Licínio Cardoso parte à Europa para uma viagem de férias. Aproveita-a para realizar um estudo nas instituições educativas europeias a fim de conhecer os seus programas, sistemas, métodos de ensino, etc. O viajante diz que a sua viagem foi financiada por ele próprio. Antes de partir, o professor Vicente Licínio Cardoso escreveu para a Agencia Brasileira sobre os motivos de sua viagem:

A ausencia não será longa: aproveito as férias para uma visita rápida a alguns países europeus, interessado em observar pessoalmente alguma coisa do grande movimento educacional contemporaneo. O depois da guerra está mostrando mais do que a própria guerra, que os povos valem pelos seus systemas estruturais de educação. Ahi o próprio segredo da intensidade da

⁷² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Globo**. “O ensino technico commercial nos grandes centros da Europa. Como se aprendem as línguas estrangeiras ao lado do esperanto”. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

⁷³ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Pátria**. Rio de Janeiro, 28/04/1928.

agitação educacional que lavra nos países de cultura mais avançada, interessados na organização do século XX – desde a primária até a universitária – cujas diretivas e características já a definem como bem diversas da escola criada e ampliada no século XIX. Levo, pois, um programa de visitas e paradas forçadas, acreditando poder iniciar, além disso, um contato oportuno entre associações educacionais europeias e a Federação Nacional das Sociedades de Educação [...] Creio que o Brasil, apesar de tudo mais, inicia um período inédito de interesse real, governos e opinião pública, pela causa da educação nacional [...] Cada vez mais me convenço de que a Reforma Fernando de Azevedo, com o inestimável endosso que lhe deram o prefeito Antonio Prado Junior e o próprio presidente Washington Luis, marcará uma data na evolução de nosso idealismo organico construtor da consciencia de nossa nacionalidade ⁷⁴.

A prática das viagens pedagógicas, sendo uma tradição cultural e formativa, foi um movimento ocorrido em vários países do mundo. Gondra e Mignot (2007) apresentam esse tipo de viagem como técnica de investigação e conhecimento, como prática de observar, experimentar, comparar e produzir conhecimentos sobre o outro e sobre si, transformando aquilo que se observa, em experiência significativa na trajetória de homens e mulheres.

A partida e a chegada

Se as viagens pedagógicas aos Estados Unidos aconteciam ainda no período monárquico, com o alvorecer da república elas se intensificam, já que esse país torna-se modelo referencial com suas técnicas e métodos educativos considerados inovadores. Portanto, um parâmetro para professores e todos aqueles envolvidos com as questões educativas conhecerem seu modelo educacional.

E é no período de 1929-1935 que Anísio Teixeira, enquanto diretor da instrução pública carioca e a Associação Brasileira de Educação apoiam e financiam viagens para um grupo de professores do Rio de Janeiro e São Paulo irem aos Estados Unidos estudarem em suas universidades e conhecerem o seu modelo de educação.

Quando, como foi e como se deu a partida, a chegada e a recepção no país estrangeiro desses professores brasileiros? E o que sentiram ao visitar as cidades mais famosas norte-americanas, sobretudo, Nova Iorque e Washington, as mais comentadas em seus relatos de viagem?

⁷⁴ **A Ordem, O Jornal.** Rio de Janeiro, 19/01/1930.

Em entrevista ao jornal “Correio da Manhã”. A professora Julieta Martins Arruda, uma das selecionadas pela ABE para partir em viagem pedagógica no ano de 1929 aos Estados Unidos trata da partida, da chegada e da hospedagem: “A Companhia Munson Line offereceu grande redução nos preços e um tratamento especial à bordo. Partimos do Rio a 1º de janeiro, chegando a Nova York a 14. Hospedaram-nos junto à Universidade de Colombia ⁷⁵.

Do mesmo modo, Laura Jacobina Lacombe em seu relatório “Cinco semanas nos Estados Unidos” publicado na revista *Schola* inicia a sua escrita tratando da viagem: partida, chegada, custeio de hospedagem, organização do programa:

A bordo do American Legion, partimos a 1º. De janeiro; constituímos a primeira delegação que a Associação brasileira de Educação enviou aos Estados Unidos. Constava essa delegação de dez professores, sendo oito escolhidos pelo conselho director da A.B.E. e três enviadas pelo governo de São Paulo. A estadia na America do Norte foi custeada pela Carnegie Endowment e o programa foi cuidadosamente organizado pelo Institute of International Education ⁷⁶.

Maria Junqueira Schmidt, que viajou juntamente com a professora Aracy Muniz Freire aos Estados Unidos em 1934, escreve a Anísio Teixeira a bordo da companhia Munson Steamship Lines. A remetente apresenta-se satisfeitiíssima com a viagem, agradece ao diretor o apoio recebido, conta-lhe o transcurso da viagem e os planos para o futuro ao chegar à Nova Iorque:

Desde o momento em que me vi a bordo cresceu ainda mais a minha gratidão pela sua manifesta boa vontade em me proporcionar esta viagem maravilhosa! A tantas atenções, junta-se mais esta agora para avolumar o meu reconhecimento pelo senhor. A nossa viagem não podia ser mais agradável: o mar sempre calmo, pouca gente e muito socego ⁷⁷.

⁷⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Correio da Manhã**. “Procurando solucionar o problema educacional no Brasil” (rápida palestra com a professora d. Julieta Arruda sobre o curso de férias no Instituto de E.I. de Nova York) Rio de Janeiro, 27/03/1930.

⁷⁶ **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 90-96.

⁷⁷ Carta de Maria Junqueira Schmidt a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1934.10.18. Série: c – Correspondência. Quantidade de documentos: 1 (3 folhas). Microfilmagem: rolo 37 fot. 778. Arquivo: Anísio Teixeira (AT). CPDOC/FGV/RJ.
Data de produção: 18/10/1934

Continuando a sua escrita a bordo, trata com entusiasmo do professor que conheceu, o professor Wright e diz que conversaram muito sobre os Estados Unidos. Apresenta grandes elogios a esse homem e acredita que ele será de grande auxílio em Washington, pois ofereceu ajuda para isso. Finaliza a sua carta mostrando-se muito satisfeita com todo o processo da viagem:

Passo sempre umas 2 horas com o Professor Wright, temos conversado muito sobre os Estados Unidos. É um homem de valor real, esse professor, cuja vida é tipicamente americana, o que bastaria para me interessar profundamente. Creio que ele nos será de grande auxílio em Washington. Já nos prometeu até uma assistente para ficar a nossa disposição, uma vez que elle não poderá andar muito. Realmente não sei o que falta nos succeder! Temos sido felizes em tudo e por tudo. Aracy envia muitos cumprimentos e agradece mais uma vez todas as suas delicadezas. Ella lhe escreverá de Nova York ⁷⁸.

Alguns viajantes escrevem, concedem entrevistas sobre a chegada ao país estrangeiro, como a recepção dispensada que incluem trocas de presentes, chás, almoços, jantares, passeios, lazer, diversão, visitas aos museus. Toda uma série de ações que agradam aos visitantes, deixando-os felizes e encantados com a sociedade do país visitado. Antes mesmo da chegada ao país norte-americano, já estava sendo preparado um grande banquete para receber e saudar os visitantes:

O Instituto de Educação Internacional anunciou o programa de viagem de onze professores brasileiros, que chegam aqui, hoje, pelo 'Americam Legion' Um 'cutter' do serviço da renda interna, conduzirá o consul geral Sebastião Sampaio, o Sr. Lawrence Duggan, diretor da divisão latino-americana do Instituto, o Dr. Stephen Duggan, diretor do Instituto de Educação Internacional e o Dr. Delgado de Carvalho, chefe do grupo brasileiro, que chegou antes da delegação, para saudar os viajantes. O grupo ficará nesta cidade uma semana. Depois irá a Baltimore, Washington, Philadelphia e Boston. Sexta-feira, ser-lhe-á offerecido um banquete no Cosmopolitan Club ⁷⁹.

Alguns jornais da época e a revista *Schola* também publicaram a recepção calorosa recebida pelos professores brasileiros. E ainda comentam das relações de amizade e reciprocidade entre os Estados Unidos e Brasil:

O Instituto Internacional de Educação offereceu, hontem, à noite, grande banquete em honra da embaixada de educadores brasileiros ora em visita aos

⁷⁸ Idem.

⁷⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **O Globo**, "Professores brasileiros nos Estados Unidos", **O Globo**, 14/01/1930.

Estados Unidos. O ágape resultou numa brilhante demonstração de cordialidade “yanquee”-brasileira. Foram trocados vários e eloquentes brindes em que se exaltou a tradicional e solida amizade que une os dois paizes e encareceu a importância da recíproca cooperação na obra da educação ⁸⁰.

Segundo telegrammas ultimamente recebidos de New York, tem sido a mais cordeal possível a recepção feita em varios centros de educação norte-americana aos professores brasileiros que daqui partiram no primeiro dia deste anno ⁸¹.

O professor Décio Lyra da Silva em entrevista ao jornal *A Noite* observa que das cinco semanas que dispuseram para visitarem os Estados Unidos e suas instituições educativas, grande parte desse tempo foi gasto com recepções aos professores brasileiros:

É verdade que das cinco semanas de que dispúnhamos para visitar os E. Unidos, grande parte foi ocupada com chás e jantares que gentilmente nos offereciam e a que por isso mesmo, não podíamos sem descortezia imprópria de educadores, deixar de comparecer. Aliás, nelles, sempre havia o que aprender ⁸².

A professora Julieta Martins Arruda também deu seu depoimento da recepção recebida nos Estados Unidos, o programa, os passeios, os hotéis, as visitas, o interesse e a boa vontade para com os professores brasileiros:

Hospedaram-nos sempre em hotéis de primeira ordem e deram-nos em viagens, todo o conforto. Mostraram-nos com boa vontade e interesse tudo que nos era útil dentro de nossa finalidade como também alguma coisa extra-programma que desejávamos ver. Procuraram tornar alegre nossos dias na America, convidando-nos por isso a tomar parte na vida social: chás, banquetes, etc. Forneciam-nos conducção para visitar as cidades onde estávamos e guiavam-nos com interesse nas visitas a museus e seus edifícios importantes. Em Nova York, tivemos também o acolhimento amistoso do cônsul brasileiro, dr. Sebastião Sampaio e em Washington dispensou-nos grandes atenções o embaixador Gurgel do Amaral, que além das visitas e recepções com que nos distinguiu, acompanhou-nos a uma audiência com o presidente Hoover ⁸³.

⁸⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Noite**. “Os professores brasileiros em Nova York”, 19/01/1930.

⁸¹ **Revista Schola**, ano I, nº 2, fevereiro de 1930, p. 56-57.

⁸² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Noite**. “Os professores brasileiros em Nova York”, 19/01/1930.

⁸³ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Correio da Manhã**. “Procurando solucionar o problema educacional no Brasil” (rápida palestra com a professora d. Julieta Arruda sobre o curso de férias no Instituto de E.I. de Nova York), 27/03/1930.

A professora Maria dos Reis Campos diz ao *Diário Carioca* que nos Estados Unidos tiveram a melhor das recepções, e além de visitarem as instituições de ensino, visitaram museus e lugares históricos: “Tivemos a melhor das recepções por parte dos professores e instituições de ensino que nos levaram não só a escolas e instituições educativas, mas também aos museus e logares históricos”⁸⁴.

Os viajantes se mostram satisfeitos com o país visitado. Elogios não faltam à terra de progresso e civilização, como a maioria a descreve nos relatórios, nas correspondências, nas entrevistas e nos artigos publicados. Aracy Muniz Freire diz: “Estou maravilhada com esta terra, é realmente formidável em todos os pontos, progressos e educação”⁸⁵. Francisco Venancio Filho Envia a Anísio Teixeira fotos e cartões postais do país visitado, mostrando-se deslumbrando com o mesmo:

Imagem 23

AT c 1933.09.30 Série: c – Correspondência. 30/09/1933. Quantidade de documentos: 1. Microfilmagem: rolo 37 fot. 651 - CPDOC/FGV – RJ.

⁸⁴ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, *Diário Carioca*, 07/03/1930.

⁸⁵ Carta de Aracy Muniz Freire a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1934.12.06. Série: c – Correspondência. Data de produção: 06/12/1934. Quantidade de documentos: 2 folhas. Microfilmagem: rolo 37 fot. 796. CPDOC/FGV – RJ.

Imagem 24

Classificação: AT pi Teixeira, A. 1927.04.27. Série: pi - Produção intelectual. 27/04/1927.53 folhas.
Microfilmagem: rolo 3 fot. 556 a 565.

Nova Iorque e Washington são as cidades mais admiradas e amadas e são apresentadas nos comentários dos viajantes como grandiosas, extraordinárias, formidáveis, lindas, encantadoras.

Celina Padilha escreve uma carta ao diretor Anísio Teixeira relatando a sua passagem por Nova York, que segunda ela é “uma terra formidável de progresso e civilização”⁸⁶ Décio Lyra observa que “antes de visitar Nova York tinha formado a idéia de que se tratava de uma cidade verdadeiramente extraordinária e agora que a conheço devo dizer que a realidade ultrapassa a imaginação”⁸⁷. Já Maria dos Reis Campos diz que “A impressão de quem vae aos Estados Unidos – é, antes de mais nada, a de grandiosidade, pelas largas avenidas de Nova York e pela massa compacta de seus arranha-céus”⁸⁸. Segundo Laura Lacombe a impressão que teve dos Estados Unidos “foi de deslumbramento (...) só

⁸⁶ Carta de Celina Padilha a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1933.09.24 . Série: c – Correspondência. Data de produção: 24/09/1933. Quantidade de documentos: 3 folhas. Microfilmagem: rolo 37 fot. 650. CPDOC/FGV/RJ.

⁸⁷ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**, 07/03/1930.

⁸⁸ Idem.

Washington é verdadeiramente linda”⁸⁹. E Décio Lyra diz ao jornal *Diário Carioca* que a cidade que mais gostou, sem dúvida alguma foi Washington e a descreve de forma encantadora e deslumbrante:

É uma linda cidade que, sob a camada de neve de cerca de 30cms. Em que a vimos na tarde de nossa chegada, ainda mais agradavelmente nos impressionou. E sou particularmente grato por que lhe devo a mais funda impressão de arte que até hoje tive⁹⁰.

E por fim, quando voltam ao Brasil, os viajantes mostram-se satisfeitos com tudo o que ocorrera na viagem. Traduzem os entusiasmos do que lhes foi possível observar e vivenciar. Décio Lyra comenta da “impressão maravilhosa que lhe deixou a visita que fez aos estabelecimentos de ensino, da República de Tio Sam, bem como o acolhimento que a todos os membros da embaixada foi dispensado”⁹¹. Já Maria dos Reis Campos diz no final de seu relatório publicado na revista *Schola*⁹² que não poderia deixar de “consignar os mais calorosos applausos à obra de alto patriotismo, em que se empenham o Institute of International Education, the Carnegie Foundation e outras instituições americanas, que em combinação com a nossa A.B.E. organizaram estes tão productivos intercambios de professores norte-americanos e brasileiros”.

As instituições educativas e os lugares visitados

Como teria sido a experiência de entrar em contato com uma cultura escolar considerada moderna, ao visitar as escolas, as instituições educacionais do país então idealizado como símbolo de progresso, da civilização e da tão desejada modernidade pedagógica para a educação brasileira?

As experiências foram significantes para os viajantes, pois dificilmente há em seus relatos comentários negativos referentes às suas visitas de estudo. E quando há, são apenas pequenos detalhes de uma escola que não tinha a iluminação suficiente, mas que isso poderia ser facilmente resolvido, como observa Décio Lyra da Silva. Ou uma escola e outra

⁸⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**, 07/03/1930.

⁹⁰ Idem.

⁹¹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **A Ordem**, 11/03/1930.

⁹² **Revista Schola**. Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 179-182.

que ainda se baseava nos moldes tradicionais da educação, sobretudo, nas escolas em áreas rurais, como diz Maria dos Reis campos.

No geral, as instituições educativas visitadas são apresentadas nos relatos como excelentes, surpreendentes, interessantes, eficazes, modernas. Nas escolas há toda uma diversidade de materiais didáticos e os professores estão bem preparados para exercerem o seu ofício, com a utilização dos métodos e técnicas modernos que auxiliam no ato de ensinar e aprender. O que chama atenção também é que os alunos são sujeitos de sua aprendizagem e o professor não é o detentor do saber, mais um amigo, um mediador, sempre pronto a auxiliar e guiar os seus discípulos.

Uma carta-ofício ao Dr. Stephen P. Duggan, Diretor do Instituto Internacional de Educação em Nova York, enviada por Anísio Teixeira, trata dos professores brasileiros que seguiriam em viagem aos Estados Unidos. Nesse documento expõe uma questão central: as instituições que determinado professor frequentaria, como por exemplo, o *Teachers College* na Universidade de Columbia. Anísio também pede a opinião de Stephen Duggan de outras boas instituições para os professores brasileiros estudarem e se especializarem.

O Dr. Stephen P. Duggan responde a carta-ofício de Anísio Teixeira apresenta as instituições que os professores brasileiros iriam estudar e se especializar, para isso, envia uma lista com os nomes desses professores, sua função no magistério e as respectivas instituições de estudo nos Estados Unidos:

Carta ofício do Dr. Stephen P. Duggan a Anísio Teixeira apresentando a relação dos nomes dos professores brasileiros e as instituições de estudo – imagem 25.

AT 1932.07.27/1

1. Mrs. Cecilia Meirelles	Instr. children's lit. in T.C.	Teachers College, Columbia University
2. Miss Consuelo Pinheiro	Instr. of language in the T.C.	
3. Mrs. Clotilde M. d. Silva	Instr. of math. in the T. C.	
4. Miss Juracy Silveira	Instr. of science in the T. C.	Teachers College, Columbia University
5. Miss Sebastiana de Carvalho	Critic teacher in the T. C.	George Peabody College, Nashville, Tennessee or State Teachers College, Greeley, Colorado or State Teachers College, Ypsilanti, Michigan
6. Miss Clarisse de Souza	Critic teacher in the T. C.	Same as #5
7. Miss Ruth Govsa	Instr. phys. ed. in the T. C.	Sargent School for Physical Training, Boston, Massachusetts or State University, Michigan
8. Miss Stella Aboim	Instr. Ind. Arts in the T.C.	State Normal School, Fitchburg, Mass.
9. Miss Ceiceo B. Barreto	Instr. in music in the T. C.	Teachers College, Columbia University
10. Mrs. Andrea B. da Costa	Principal, girls' vocational school	Teachers College, Columbia University
11. Mr. Eduardo Agostini (architect)	Administrative position in the Building Department	Teachers College, Columbia University
12. Miss Maria R. Campos	Assistant Director in curriculum revision	Teachers College, Columbia University
13. Mrs. Margarette Andrade	Supervisor of nutrition in schools	Teachers College, Columbia University and Pratt Institute

Assim, Cecília Meireles, professora de Literatura Infantil, Consuelo Pinheiro, professora de Linguagem; Clotilde Matta e Silva, professora de matemática; Juracy Silveira, professora de Ciências; Ceição de Barros Barreto, professora de Música; Andréa Barros da Costa, diretora da Escola de Educação Feminina; Eduardo Agostini, chefe do Departamento de Prédios Escolares; Maria dos Reis Campos, assistente de direção e professora de Currículo e Margarette Andrade, supervisora de nutrição escolar iriam estudar no *Teachers College* da Universidade de Columbia.

Já os outros professores iriam estudar em universidades estadunidenses diversificadas. Sebastiana Carvalho, professora de Crítica Literária poderia optar por estudar nas seguintes instituições: George Peabody College, Nashville, Tennessee/State Teachers College, Griley, Colorado/ State Teachers College, Ypsilanti, Michigan. Clarisse de Souza, professora também de Crítica Literária foi dada somente a opção de estudar no Same #5. Ruth Govêa, professora de Educação Física tinha a opção de escolher duas instituições: o Sargent School for Physical Training, Boston, Massachusetts/State University Michigan. Stella Aboim, professora de Educação Artística iria para o State Normal School, Fitchburg, Mass.

O grupo de professores enviados pela ABE estudaram em diferentes universidades, como os professores Couto e Silva e Othon Leonardos que estudaram a organização universitária, percorrendo as universidades de Yale, Pensylvania e Harward, entre outras. No entanto, as atividades se concentraram na universidade de Columbia, onde se localizava o *Teachers College*: “(...) Na universidade de Columbia estavam centralizados nossos interesses de estudo e onde, no dia 15, às 9 horas da manhã, já estávamos assistindo uma aula.”⁹³.

Esses professores visitaram e observaram laboratórios, associações, museus, prédios históricos, escolas de educação infantil, de ensino primário, secundário e superior, públicas ou privadas para conhecerem a realidade educacional americana e entrarem em contato com práticas educativas consideradas inovadoras. Em seus relatos é possível saber os lugares e as instituições educativas que visitaram.

As visitas pedagógicas, as cidades americanas, as instituições educativas que seriam visitadas estavam preestabelecidas, como relata a professora Consuelo Pinheiro em entrevista ao jornal *O Globo*:

Tínhamos um programma preestabelecido pelos professores norte-americanos, de modo a aproveitarmos bem o curto espaço de tempo de que

⁹³ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Correio da Manhã**, 27/03/1930,. Entrevista com a professora Julieta Arruda: “Procurando solucionar o problema educacional no Brasil”.

dispúnhamos, cinco semanas, observando o mais das múltiplas instituições que nos permittiram visitar ⁹⁴.

Coube ao Instituto de Educação Internacional de acordo com Julieta Arruda, a organização do programa: “Nosso programma foi organizado pelo Instituto de Educação Internacional de Nova Yorque e foi feito com muita intelligencia, permittindo-nos ver muito, em pouco tempo” ⁹⁵.

Maria do Reis Campo relata que quando chegaram em Nova Iorque os professores foram divididos em quatro grupos. Cada grupo ficou responsável por estudar determinado assunto “cabendo a cada o estudo sobre as universidades, o ensino profissional, o ensino vocacional e o ensino primário” ⁹⁶.

Ao grupo de professores foi fornecido condições adequadas para visitar as cidades, os museus e os edifícios importantes em Nova Iorque, segundo Julieta Arruda. Em Washington, primeiramente conheceram a União Pan America, cujo presidente é o Dr. Rowe, e foi ele quem organizou o programa de visitas. Sobre essa instituição que visitaram, a professora Julieta arruda diz o seguinte:

A União Pan America é uma instituição mantida em Washington por 21 republicas americanas, dentre as quaes está o Brasil. É consagrada ao desenvolvimento e progresso do commercio, à manutenção do intercambio de amizade, intelligencia e paz entre esses paizes. É sustentada por quotas contribuídas pelas republicas, na base de sua população. A União publica boletins mensaes em inglez, hespanhol e portuguez, que constituem um cuidadoso registro do progresso pan americano. Acha-se installada em um bello palácio construído pela munificência de Andrew Carneggie e pela contribuição das republicas. Sobre o lindo edifício da Pan América Union, vimos fluctuando a bandeira brasileira em saudação aos bandeirantes que iam em busca de novas idéas educativas. Tivemos grata e profunda emoção. ⁹⁷

Depois de cumprido as visitas em Washington, o grupo de professores partiram a outras cidades na companhia da secretaria do Dr. Rowe, Miss Brainerd, visitando Baltimore, Philadelphia e Boston, que de acordo com a professora Julieta arruda: tiveram “optimos programmas de visita a estabelecimentos de ensino como parte referente a vida social” ⁹⁸.

⁹⁴ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Globo**, 27/03/1930. Entrevista com a professora Consuelo Pinheiro: “O estudo directo dos mais modernos processos de ensino”.

⁹⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Jornal do Brasil**, 27/03/1930. Entrevista com a professora Julieta Arruda: “Procurando solucionar o problema educacional no Brasil”.

⁹⁶ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário da Noite**, 11/03/1930. Entrevista com a professora Maria dos Reis Campos e Consuelo Pinheiro: “Os novos methodos de ensino americano no Brasil”.

⁹⁷ Idem.

⁹⁸ Idem.

A professora Maria dos Reis Campos também se mostra satisfeita com a visita as cidades norte-americanas: “Estivemos, além de Nova York, em Washington, Baltimore, Philadelphia e Boston e por toda a parte divisamos o cuidado notável com a educação popular por parte de governos e instituições particulares”⁹⁹.

Algumas escolas estavam no programa de visitas pedagógicas. Em seu relatório publicado na revista *Schola* a professora Consuelo Pinheiro trata dessas visitas realizadas:

O Instituto Internacional de Educação havia organizado um programma que tivemos de seguir em nossa excursão; assim foi que visitamos as seguintes escolas: Lincoln School, Horace Mann School, anexas à Columbia University; Escola Pública da Rua 15 (para meninas) e Escola Pública da Rua 108 (para meninos); Bronxville Public School em Nova York; Spaulding School e Edgmont, em Montclair, New Jersey; Bryan School e Brent School, em Washington; Catoon Platoon School, Montebello School, Vocation for Girls e Vocational School for Boys e a Escola Normal, em Baltimore. Em Philadelphia vimos a Escola Normal, a Ogden School, Escola para Retardados, Vocational School for Girls e South High School for Girls, dirigida pela Dr. Wilson, na qual é adptado o “Dalton Plan”. Em Cambridge, próximo a Boston visitamos duas escolas particulares: a Buckingham e a Shady Hill School, dirigida esta por Miss Katherine Taylor, um dos elementos mais brilhantes da nova geração de professores americanos¹⁰⁰.

As experiências de estudo e observação realizadas na escola primária *Lincoln School* e na escola secundária *Horace Mann School*, escolas laboratórios anexas ao *Teachers College*, foram publicadas por Laura Lacombe na *Revista Schola*¹⁰¹. De acordo com a professora, a *Lincoln School* é a mais progressista, e *Horace Mann School* é mais tradicional, razão pela qual concentrou as suas observações na primeira. Sobre essa escola a professora Laura diz o seguinte:

A orientação moderna do ensino despreza a memorização: a finalidade da escola deve ser o desenvolvimento das capacidades do alumno. Na escola se aprende a estudar, desenvolve-se o raciocínio, o julgamento e a iniciativa. Esses tres fatores serão de mais vantagem na vida social do que as noções decoradas por qualquer nível de inteligencia, brilhando muitas vezes em exame as de menos valor, sendo essas noções em breve esquecidas¹⁰².

⁹⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**, 07/03/1930. Entrevista com a professora Maria dos Reis Campos: “O regresso da delegação da Associação Brasileira de Educação – o que disseram ao Diário Carioca o seu chefe e a professora Maria dos Reis Campos.

¹⁰⁰ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169.

¹⁰¹ **Revista Schola**, Rio de Janeiro, 1930, 1-9. Localizada na Biblioteca Carmem Jordão na ABE.

¹⁰² LACOMBE, Laura. Resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 183.

Outra instituição escolar comentada por Laura Lacombe foi a Junior High School. No seu relato há uma descrição bem detalhada sobre a mesma tratando de sua estrutura curricular:

A Junior High School compreende os tres primeiros anos da escola secundaria, quer dizer os 7º, 8º e 9º graus de ensino. São nelas admitidos os alumnos que já tem o curso de seis anos da escola primaria, que levam assim um preparo solido. Já neste ponto vemos a superioridade dessa organização: um curso primario seriado e portanto, a impossibilidade se serem admitidas na escola secundaria, crianças de menos de doze anos e com um preparo improvisado¹⁰³.

Laura Lacombe diz que essas instituições escolares, como muitas outras na América, seguem as orientações modernas em termos de pedagogia. As matemáticas, ciências físicas, naturais e sociais, que compreendem a história e a geografia e a instrução cívica, eram estudadas em conjunto. O currículo baseava-se no método de projeto e eram valorizadas as atividades extracurriculares.

Finalizando o seu relato, diz que a preocupação dos norte-americanos é criar oportunidades para todos. Nessas escolas existem diferentes oficinas para que os alunos possam descobrir qual é a sua vocação, resolvendo com isso um problema econômico tanto para o país quanto para a família.

Apesar de se ter um plano preestabelecido de visitas às instituições e lugares, alguns professores foram além, visitaram escolas, institutos superiores voltados a cursos específicos que eram de seus interesses. E ainda, alguns realizaram atividades culturais por conta própria como visitas aos museus e centros culturais.

A professora Julieta arruda tinha interesse em assuntos relacionados a educação sexual, educação feminina, a coeducação, o respeito entre homens e mulheres. Assim, visitou em Nova Iorque uma escola que era voltada a profissionalização feminina:

Visitei a escola “precursora” da adaptação da mulher como fator importante na época industrial – a Manhatttan Trade School em Nova York. Nessa escola, o ofício que a menina aprende é o centro de interesse de seu estudo, a ele se relacionam todas as outras matérias. Do programa estão fazendo parte todas as profissões que lhe possam dar meios de subsistência, figurando como ultimamente acrescentados as de cultura da beleza como: pedicuras, manicuras, cabeleireiras...A educação acompanha a sociedade¹⁰⁴.

¹⁰³ LACOMBE, Laura. Resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 183.

¹⁰⁴ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal. **Correio da Manhã**, 12/04/1930. Entrevista com a professora Julieta Arruda: “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”.

Laura Lacombe também visitou instituições voltadas ao seu interesse, pois tudo o que relacionasse a educação católica feminina, a caridade, o serviço social era do interesse dessa professora.

Interessou-me profundamente em Washington a escola catholica de serviço social. Alumnas de diversos pontos differentes como: Australia, Philippinas, Porto Rico, etc., fazem um curso de dois annos para se dedicarem em seguida à pratica da caridade. Estudam diversas matérias como hygiene, psychologia, sociologia, etc. e tem também, ao mesmo tempo dous dias por semana de pratica ¹⁰⁵.

Em Philadelphia visitei as seguintes escolas: Shipley School, Baldwin School e Rosemont College. Este ultimo é uma escola superior para moças, magnifico internato, para o qual consegui a validade do diploma do Curso Jacobina para admissão sem exames e ainda uma “scholar ship” (isenção de pagamento) para alguma alumna distincta ¹⁰⁶.

O professor Décio Lyra não ficou restrito ao programa das visitas. visitou alguns museus norte-americanos, e diz ao jornal *A Ordem* que do seu grupo ele que “teve a felicidade de poder realizar essa excursão”¹⁰⁷. No seu relato se mostra admirado pela grandiosidade dos museus norte-americanos;

(...) Bem se comprehende que um povo, na apparencia totalmente utilitário como o americano mantenha esse ambiente de arte e de espiritualidade formado pelos seus grandes museus. Entre estes destacam-se, dos que conheço o monumental “Metropolitano” de N. York (creio que o 3º do mundo) e o “Hoerich” (exclusivamente de pintura) da mesma cidade; o “Smithonian” em Washington e o “Fermunt museum”, em Philadelphia ¹⁰⁸.

Há muita cousa curiosa para vermos Estados Unidos – podendo-se citar os museus. Visitei recentemente o de arte Metropolitana e fiquei admirado deante das bellezas que contem e a da forma artística e luxuosa porque estão apresentadas ¹⁰⁹.

De todas as visitas realizadas seja nas universidades, nas escolas, nas organizações educativas ou nos museus, os professores viajantes apresentam-se satisfeitos

¹⁰⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal. **A Ordem**, 11/03/1930.. Entrevista com a professora Laura Lacombe: “A pedagogia nos Estados Unidos”.

¹⁰⁶ LACOMBE, Laura. Cinco semanas nos Estados Unidos (relatório de viagem). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 95.

¹⁰⁷ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **A Ordem**, 08/03/1930. Entrevista com Décio Lyra da Silva: “Uma visão inteligente dos Estados Unidos”.

¹⁰⁸ Idem.

¹⁰⁹ Idem.

com tudo o que puderam presenciar. Um exemplo é Laura Lacombe, em seu relato mostra-se admirada com uma das escolas visitadas: “Baltimore City College é quase um castelo. A Escola Normal mais magnificente que tenho visto até hoje. A Escola Normal encantou-me pela sua diretora, Miss Tall, com quem pude ter longa palestra”¹¹⁰.

A professora Maria dos Reis Campos também escreve sobre a sua admiração pelas escolas norte-americanas: “as escolas americanas são palácios, onde o luxo é substituído pelo conforto e onde se prepara, e, ambiente de alegria são, a geração futura”¹¹¹. Já Consuelo Pinheiro diz que a escola americana funciona perfeitamente devido às atividades extracurriculares e os clubes: “Em todas as escolas há clubes de geographia, de arithimetica, de sciencias, dos amigos da escola, etc., que despertam nas crianças o habito da discussão”¹¹².

De todas as escolas visitadas por esses professores, a Lincoln School, se destaca, não só por ser uma escola experimental, mais por ter um corpo de professores especializados e preparados para as questões do ensino e da aprendizagem. Ela é modelo para todas as outras nos Estados Unidos. De acordo com a professora Consuelo Pinheiro “a influencia da Lincoln School estende-se a todos os Estados Unidos e é grande a affluencia de professores vindos de vários pontos para assistir-lhes as aulas”¹¹³. A professora finaliza seu relato dizendo que ficou muito satisfeita com os trabalhos educativos realizados nessa escola.

¹¹⁰ LACOMBE, Laura. Cinco semanas nos Estados Unidos (relatório de viagem). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 95.

¹¹¹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**, 07/03/1930. Entrevista com a professora Maria dos Campos Reis: “O regresso da delegação da Associação Brasileira de Educação – o que disseram ao Diário Carioca o seu chefe e a professora Maria dos Campos Reis.

¹¹² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário da Noite**, 11/03/1930. Entrevista com a professora Maria dos Reis Campos e Consuelo Pinheiro: “Os novos methodos de ensino americano no Brasil”.

¹¹³ Idem.

O Teachers College: a instituição privilegiada para uma formação especializada

Imagem 26

Teachers College. Vista Sudoeste do edifício principal, 1907, fotógrafo desconhecido. Disponível em: <http://pocketknowledge.tc.columbia.edu/home.php/gallery>

Localizado na cidade de Nova York, o *Teachers College*, a maior e mais antiga escola de pós-graduação em Educação dos Estados Unidos, fundada em 1894, foi construído devido à doação de um milhão de dólares feita por John D. Rockefeller Jr ¹¹⁴. De acordo com Barbosa (2014), dentre os fundadores do TC estão a filantropista e feminista Grace Hoadley Dodge; o filósofo e estudioso de educação, Nicholas Murray Butler, defensor do preparo mais adequado para professores; o reformador da educação e designer da educação profissional, James E. Russell, este assumiu o papel de primeiro Diretor do *Teachers College*.

A criação dessa instituição evoluiu de um processo iniciado e liderado por Grace Dodge, que criou a Working Girls Society; a YWCA (Young Women's Christian Association); a Travelers Aid para expansão da cultura e proteção das mulheres pobres; e finalmente a Industrial Education Association (IEA), que rapidamente se transformou no New York College for the Training of Teachers e depois *Teachers College*.

¹¹⁴ Para maiores informações dessa instituição consultar o site <http://www.tc.columbia.edu/>

Barbosa (2014) diz que a IEA era comprometida com a capacitação principalmente das mulheres para as artes manuais e domésticas. Grace Dodge acreditava na formação mais ampla para professoras, e o contexto desenvolvimentista dos Estados Unidos na época tornou o *Teachers College* um empreendimento bem sucedido. A incorporação à Columbia University ¹¹⁵ não foi difícil, pois a mulher de um importante mantenedor da Columbia University, Mary Nash Agnew, era amiga e companheira de lutas sociais de Grace Dodge. O prefeito William R. Grace nomeou as duas como membros do New York City Board of Education. Elas se tornaram as primeiras mulheres a ocupar esse cargo, e William Grace foi por três anos do Conselho do TC. Portanto, na base da criação dessa instituição esteve o movimento feminista americano, no qual se envolveram mulheres ricas com fácil acesso ao poder dominado pelos homens. Elas usavam uma linguagem que associava um certo assistencialismo ao desenvolvimentismo, ambos aliados a uma ação política eficiente, de resultados individuais, sociais, comerciais e industriais.

As instituições educacionais americanas investiram muito no sentido de exportar para outros países a educação democrática americana, para promover a “democracia mundial” e o entendimento internacional durante os anos entre as duas guerras mundiais. O *Teachers College* foi a instituição que mais valorizou essa política da internacionalização. Sobre essa questão Warde (2002, p. 2-3) afirma o seguinte:

As memórias e histórias nascidas internamente ao TC dão como certo que os tempos eram em tudo muito difíceis, em todos os sentidos: pelas sequelas do pós-guerra, pelas levas de imigrantes, pelas lutas operárias, pelas ganâncias dos tubarões, pela Depressão Econômica que estourou na segunda metade dos anos vinte e por muitos outros fatores. No entanto, os tempos para o TC teriam sido especialmente vantajosos; tudo parecia somar a favor da sua consagração como epicentro nacional da constituição da educação como campo acadêmico e, por decorrência, da qualificação do magistério. Naquele momento, as condições teriam sido muito propícias para que o TC centralizasse o processo de internacionalização do campo, que já havia sido desenhado nos Estados Unidos com vocação para a internacionalidade.

¹¹⁵ A Universidade de Colúmbia foi fundada em 1754 pelo rei George II da Inglaterra, como King's College, sendo a instituição educativa mais antiga da cidade de Nova Iorque. Enquanto a recém-nascida nação americana declarava-se independente da Grã-Bretanha, a universidade também fazia o mesmo - mudou seu nome para Columbia, porque naqueles tempos esse termo representava aspirações patrióticas. Desde sua origem, a universidade ocupou o topo da lista das melhores instituições acadêmicas e de pesquisa do mundo, destacando-se em áreas como medicina, ciência, artes e ciências humanas. A Universidade de Colúmbia desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da cidade novaiorquina, do Estado de Nova York e do próprio país, destacando-se entre numerosas instituições educacionais, culturais, artísticas e governamentais ali fundadas. Quando abriu as portas, Colúmbia tinha apenas oito alunos. Seu crescimento vertiginoso chamou a atenção de governantes dos países de várias partes do mundo, que buscavam na educação as possibilidades condicionantes para tirá-los do atraso (FONSECA, 2010). Nos dias atuais, a instituição é considerada uma das mais consagradas do mundo, concentrando grande parte de prêmios Nobel, segundo informações disponíveis em: www.columbia.edu.

De acordo com Fonseca (2010) o *Teachers College* teve papel fundamental nesse ativismo internacional influenciando e participando diretamente das reformas de ensino estrangeiros e também oferecendo treinamento profissional aos estudantes e líderes educacionais dos mais diversos países, que ali buscavam soluções para seus problemas no campo da educação.

Muitos professores e intelectuais brasileiros, sobretudo, reformadores da educação pública participaram do intercâmbio promovido pelo *Teachers College*, inclusive, obtendo bolsas dessa instituição. Alguns já tinham uma atuação expressiva no sistema educacional ocupando cargos de diretores da instrução pública, presidentes em associações, como a ABE ou em outros órgãos educacionais.

Em 1928 Anísio Teixeira ganhou uma bolsa do Macy Student Fund, do Instituto Internacional, permanecendo no *Teacher College* durante 10 meses para estudos de especialização em educação. Noemy Silveira fez duas viagens sucessivas para os Estados Unidos. Na segunda viagem recebeu o apoio do Instituto Internacional para estudos de especialização em psicologia educacional.

Após voltar ao Brasil, Anísio Teixeira manteve contatos e criou uma rede de sociabilidade com os dirigentes e professores do *Teachers College*. Quando dirigiu a instrução pública no Rio de Janeiro foi mediador entre essa instituição e alguns intelectuais (alguns exemplos são Francisco Venancio Filho, Paschoal Lemme e Antonio Carneiro Leão) para que eles viessem a estudar no *Teachers College*.

Anísio Teixeira escreveu várias cartas de apresentação ao *Teachers College*. E uma dessas cartas endereçada ele apresenta e intercede por Manoel Bergström Lourenço Filho, que aproveitando a sua viagem oficial aos Estados Unidos pretendia realizar estudos de especialização e visitar instituições educativas norte-americanas.

Imagem 27

Arquivo Lourenço Filho. Classificação: LF c [30/31]05.13 – CPDO/FGV/RJ.

O *Teachers College* possuía programas de incentivo à chegada de estudantes estrangeiros e já vinha desenvolvendo um programa de estudos internacionais e comparativos em educação desde 1899. Em 1923, criou o Instituto Internacional. Financiado pela Fundação Rockefeller, esse instituto incentivou a presença de alunos estrangeiros oferecendo-lhes bolsas de estudo. De acordo com Warde (2003):

O Teachers College estava especialmente interessado em que muitos estudantes estrangeiros chegassem para estudar o que de melhor aquele College tinha a oferecer da educação e da pedagogia norte-americana, estimulando, ao mesmo tempo, que eles fizessem da situação educacional dos seus países objetos de pesquisa (WARDE, 2003, p. 04).

O *Teachers College* teve uma longa tradição de contatos internacionais, movido tanto por uma combinação de propósitos benevolentes de cunho missionário e de caridade, quanto de objetivos científicos. O ingresso de estudantes estrangeiros da Europa, Canadá, Ásia e do Oriente Médio e América Latina, deu-se na virada do século XX. Por volta de 1920, mais de 2000 estudantes estrangeiros tinham frequentado a instituição. Após a Primeira Guerra Mundial o fluxo de estudantes estrangeiros cresceu rapidamente, chegando a constituir mais de 6% do corpo discente. Muitos desses estrangeiros eram alunos de pós-graduação com desempenho profissional já conceituado em seus países de origem. Eram estudantes ansiosos por aprender a respeito dos ideais e práticas americanos aplicáveis a seus países no mundo pós-guerra (FONSECA, 2010).

Barbosa (2014) encontrou nos arquivos do *Teachers College* uma lista constando nomes de 20 brasileiros que concluíram mestrado nessa instituição, de 1916 a 1956: Alvarenga Anyta – 1956; Alves de Almeida, Isaias – 1931; Ardayne, Júlia Collins – 1932; Bruce, John Lee – 1916; De Abreu, Maria José – 1954; Dias, Lygia Siqueira C – 1955; Chagas, Agnes Stewart Waddell – 1947; Goes, Joaquim Faria – 1936; Guimarães, Ignacia Ferreira – 1928; Gorenstín, Fanny – 1948; De Freitas, Mr Joseph Cursino - ?; Jardim, Lúcia – 1952; Marshall, Simone Paulette – 1952; Martins, Octavio A L – 1940; Pinheiro, Maria Rosa Sousa – 1948; Ribeiro, Marcia de C. Martins – 1947; Scheeffe, Ruth Nobre – 1951; Teixeira, Anísio Spinola – 1929; Verderese, Olga – 1965; Viegas, Celina – 1952.

Barbosa (2014) diz que o primeiro mestre brasileiro formado pelo TC, em 1916, foi John Lee Bruce, de acordo com a lista acima. Pelo nome parece que era descendente dos americanos que se mudaram para o Brasil, muitos para São Paulo, outros para a Amazônia, depois da guerra de secessão norte-americana.

A autora observa que alguns desses nomes inscritos na lista foram bem conhecidos no meio educacional brasileiro. – como Celina Viegas, de São João Del Rei (Minas Gerais). E ela viveu até os 110 anos e maior parte de sua vida atuou como educadora. Outra mineira, Ignacia Ferreira Guimarães foi personagem importante da educação em seu estado, contribuindo com a Reforma Francisco Campos. Anísio Teixeira foi Ministro da Educação. Isaias Alves de Almeida especializou-se em algo que estava muito em voga na

época: os testes psicológicos e cognitivos. Joaquim de Freitas Goes Filho dirigiu o SENAI na Bahia de 1948 a 1960, publicou junto com Anísio Teixeira um texto sobre a educação como proposta para a criação de um Centro de Estudos de Pós-Graduados de Educação na Fundação Getúlio Vargas (FGV) no Rio de Janeiro. A paulista Olga Verderese foi professora, mas já era enfermeira formada na segunda turma da Universidade de São Paulo quando fez seu mestrado no TC. Fundou a Associação Brasileira das Enfermeiras Diplomadas. Também professora da Escola de Enfermagem da USP, Maria Rosa de Sousa Pinheiro foi extremamente competente e engajada, impedindo a prisão de alunos durante a ditadura militar. Octavio A. L. Martins especializou-se em estatística. Ruth Scheffer Nobre foi professora em universidades no Rio de Janeiro, se dedicando principalmente à psicologia comunitária e a psicologia do adolescente.

O *Teachers College* foi a instituição preferida para uma formação especializada dos professores enviados pela ABE e por Anísio Teixeira, isso por algumas razões. Delgado de Carvalho, que foi presidente da ABE e Anísio Teixeira já tinham experiências anteriores de viagens pedagógicas nos Estados Unidos e também o *Teachers College* era considerado uma instituição privilegiada para formação especializada e provavelmente, a mais requisitada no ensino superior a essa época, além dos incentivos que oferecia a estudantes estrangeiros, como bolsas, moradia, clubes, lazeres, isenção de taxas de matrícula.

Certamente as ideias, diretrizes pedagógicas e teóricas do *Teachers College* e aquilo que estudaram e aprenderam com os seus mestres marcaram o pensamento e influenciaram nas questões posteriores sobre educação e estiveram presentes nos projetos educacionais almejados e construídos pelos educadores, intelectuais e reformadores brasileiros.

Um exemplo disso é Anísio Teixeira, que de acordo com Hermes Lima (1978), o ciclo de estudos no *Teachers College* fez história na carreira e na filosofia de Anísio. A cena social dos Estados Unidos, sobretudo vista da universidade, campo onde ele pensou e trabalhou, reforçou-lhe a fé democrática e republicana, ampliou-lhe as perspectivas futuras da obra educacional, ofereceu-lhe a motivação de um pensamento organizador, que se arrematava por uma concepção do mundo naturalista e científica.

-IV-

Especialistas em novos campos de saberes

*Todas as nações têm conhecimento entre si, seja
por viagens aos outros países, seja pelos
estrangeiros que a elas vêm e, ainda, que
aquele que viaja a um país estranho em geral
aprende mais através da vista que aquele que
permanece em casa, fazendo-o através de
relatos*

(Francis Bacon, 1999)

Instituições educativas e temas de estudo

Chegando ao seu destino, os professores viajantes eram encaminhados para as instituições de ensino, escolhidas ou encarregadas. Iam estudar determinado assunto: organização universitária, orientação profissional, ensino primário, orientação educacional, educação musical, educação sanitária, métodos de ensino, ensino de física, química, dentre outros.

O TC foi a instituição privilegiada para uma formação especializada. Estudar e ter um diploma do TC teve um peso importante no percurso profissional dos professores viajantes, tanto pelo que significou de oportunidade de aprendizagem, quanto pelo que representou na aquisição de conhecimentos no campo da pedagogia, da sociologia, da filosofia, da psicologia, das inovações didáticas e metodológicas. Apresentamos um quadro com a instituição e os temas estudados pelos professores:

Quadro III

Professores	Instituição de estudo	Aassuntos/temas estudados
Consuelo Pinheiro, Maria Reis Campos e Laura Lacombe	<i>Teachers College</i> e escolas anexas: Lincoln School e Horace Man	Método de projetos
Julieta Arruda	<i>Teachers College</i> ,	Educação sexual
Noemy Silveira	<i>Teachers College</i>	Orientação profissional e psicologia educacional
Decio Lyra da Silva	<i>Teachers College</i> e escolas elementares e profissionais	Ensino profissional, ensino da física e da química
Couto e Silva e Othon Leonardos	Universidades de Yale, Pensylvania, Harward e Columbia	Organização universitária
Carolina Rangel e Eunice Caldas	-	Educação sanitária
Celina Padilha	<i>Teachers College</i> e escolas de ensino primário norte-americanas	Ensino primário, educação sexual
Aracy Muniz Freire e Maria Junqueira Schimdt	<i>Teachers College</i> , Washington Irving School, Horace Mann, Lincoln, Dalton, Bronxville High School. Central High School, Bridgeport – Connecticut	Orientação educacional
Ceição de Barros Barreto	Havard, de Stanford, de Wyoming, de Michigan, da Columbia e Northwestern University e as Escolas: Cook School, Health School e Deal School, de Washington; Edson Ford e Cranbrook, de Detroit; e o Eastman School of Music, da Universidade de Rochester	Educação musical
Lourenço Filho, Delgado de Carvalho, Antonio Carneiro Leão, Francisco Venancio Filho e Gustavo Lessa	<i>Teachers College</i>	A educação norte-americana

A viagem de estudos desses professores tiveram objetivos diferentes. Do grupo enviado pela ABE, além de passarem por uma seleção, já deveria viajar com um assunto específico a ser estudo. Anísio Teixeira financiou a viagem para Aracy Muniz Freire, Maria Junqueira Schmidt e Celina Padilha. Essas professoras não passaram por nenhuma seleção, mas partiram com um assunto a ser estudado, as duas primeira orientação educacional, a segunda, ensino primário.

Lourenço Filho, Carlos Delgado de Carvalho, Antonio Carneiro Leão, Francisco Venancio Filho, Gustavo Lessa e Ceição de Barros Barreto também tiveram as suas viagens financiadas pela Diretoria da Instrução Pública, porém, o objetivo principal de suas viagens foi para participar de eventos no exterior, que aproveitando essa ocasião, estudaram a educação norte-americana e realizaram cursos no *Teachers College* e em outras universidades norte-americanas.

Assim como o objetivo dessas viagens foram diferentes, também a escrita, produção da viagem, será diferente. Os professores que partiram na intenção de estudar um assunto determinado escreveram sobre ele, ainda que tratassem da educação norte-americana, já os professores que partiram sem a intenção de estudar um assunto específico, escreveram sobre a educação norte-americana de modo geral, com exceção de Ceição de Barros Barreto, que estudou educação musical.

Consuelo Pinheiro, Maria dos Reis Campos e Laura Lacombe estudaram métodos de projetos. Na escrita de algumas dessas professoras há informações sobre tal assunto. Em seu relatório, sob o título “Cinco semanas nos Estados Unidos”, Laura Lacombe apresenta informações do método:

Methodo de Projectos – Em todas as escolas que visitei é esse methodo empregado sendo às vezes denominado contracto ou problema. Por esse methodo se aguça a sã curiosidade intelectual do alumno e lhe é dada mais iniciativa. E’ o modo de fazer com que o alumno “queira tudo o que faz” não “faça tudo o que quer” como erradamente julgam alguns a nova orientação do ensino ¹¹⁶.

O título do resumo do relatório de Maria dos Reis Campos publicado na *Revista Schola* é “Methodo de Projectos” ¹¹⁷. Na sua escrita há informações, análise e reflexões detalhadas sobre esse método. De acordo com a professora, uma característica muito

¹¹⁶ LACOMBE, Laura. Cinco semanas nos Estados Unidos (relatório de viagem). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 185.

¹¹⁷ CAMPOS, Maria dos Reis. Methodo de Projectos (resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**. Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 179-182.

importante do método é a oportunidade dada ao trabalho cooperativo. Deste modo, ele representa uma aplicação pratica dos princípios da pedagogia social de Dewey e Kerchensteiner, e é um importante instrumento de educação social. Um aluno acostumado ao trabalho individual não pode adquirir bons hábitos sociais. Pelo contrario, alunos acostumados ao trabalho em conjunto podem compreender o valor da cooperação e desenvolver qualidades sociais úteis, como a disciplina, o “self-control” e o “habito de sacrificar suas proprias tendencias e desejos pelo bem-estar geral. Assim, o methodo de projectos está perfeitamente integrado na escola moderna, pois leva as crianças a exercerem suas actividades em condições identicas às da vida real”¹¹⁸.

A professora diz ainda que há muitas variedades de método. Os mais importantes são: o projeto construtivo e o projeto que termina em dramatização. Como exemplo do primeiro, tem-se o projeto holandês, no qual há rebanhos, riachos e moinho feitos pelos alunos. Essa atividade construtiva dá oportunidade de estudos de geografia, historia, desenho, trabalho manual e assim por diante. Como exemplo do segundo há o projeto sobre os índios, que também pode ser construtivo, deve, entretanto, terminar em dramatização. Para isso todos os detalhes da vida dos índios são cuidadosamente estudados em livros, revistas e museus; trocam-se ideias e fixa-se um plano geral. E por final, a professora observa o seguinte:

Ve-se, pois, que a principal caracterisitica do methodo, que, de um modo geral, é a principal característica do systema educacional moderno, é a espontaneidade do alumno. Outro fato caracteristico, mais aparente devido ao seu lado formal, é a connexão estabelecida entre os diferentes assumpto a ensinar. No methodo de projectos não há momentos especiaes para ensinar cada assumpto, mas taes momentos se apresentam naturalmente segundo as sugestões e necessidades criadas pela oportunidades¹¹⁹.

A professora Julieta Arruda viajou com o objetivo de estudar a educação sexual. E o jornal *Correio da Manhã*, entrevistando a professora faz o seguinte comunicado:

(...) Dessa comissão fez parte dona Julieta Arruda, uma das figuras mais em evidência no magistério carioca, à qual coube estudar, na grande nação norte-americana, um dos assumptos mais importantes: a educação sexual, a coeducação e sua influencia na eugenia e na sociedade¹²⁰.

¹¹⁸ CAMPOS, Maria dos Reis. Methodo de Projectos (resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**. Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 180.

¹¹⁹ Idem, p. 181-182.

¹²⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 27/03/1930. Entrevista com a professora Julieta Arruda: “Procurando solucionar o problema educacional no Brasil”.

Apesar de Julieta Arruda partir com esse objetivo, notamos que o seu relato volta-se mais a estrutura e organização da educação norte-americana. Na sua escrita há um tratamento sobre as escolas visitadas, metodologias empregadas, espaços, a sociedade e o povo americano:

A professora d. Julieta Arruda, que vem de fazer um curso de férias nos Estados Unidos, já fez presente à Associação Brasileira de Educação de seu relatório. É um trabalho longo e minucioso, em que estuda, com carinho, os vários problemas que se prendem ao ensino, deixando claros os métodos adotados na América do Norte, para a melhor difusão dos conhecimentos necessários à vida moderna. Acentua, d. Julieta, em seu relatório, estar convencida de que o êxito da educação depende muito menos do método do que do preparo do mestre e principalmente do fim a conseguir, isto é, a relação entre a escola e a sociedade. Descreve a forma gentil por que foi tratada na nação amiga, dizendo que se abriram hospitaleiramente todas as portas, não só de escolas de todas as categorias, como de todos os estabelecimentos cuja vida lhe interessava, dentro da finalidade de seu assunto ¹²¹.

No seu relatório a professora Julieta Arruda faz uma reflexão sobre a sociedade e a educação norte-americana e diz: “nos Estados Unidos não se formam elites, pois elas não bastam para sustentar uma nação”. Logo então observa que as “descobertas científicas, as facilidades de comunicação, a guerra, o desenvolvimento industrial, fazem com que a civilização atual se caracterize por mudanças constantes. Um programa fixo numa época de evolução punjante e continua é inadequado à educação”. ¹²²

Noemy da Silveira Rudolfer estudou orientação profissional na sua primeira viagem aos Estados Unidos, financiada pela ABE. Na sua segunda viagem, ela estudou psicologia educacional, vindo a especializar-se nessa área. Aprofundou seus conhecimentos no *Teachers College* da Universidade de Colúmbia.

Noemy Silveira frequentou cursos de Psicologia Educacional, Estatística aplicada à Psicologia, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e Construção Social. Frequentou as aulas de Kilpatrick, Dewey, Thorndike, Gates e outros. Traduziu alguns dos livros desses professores para o Português. Ela foi a principal divulgadora das ideias de W. H. Kilpatrick no Brasil, com quem teve contato durante sua segunda viagem de estudos.

Sobre o tema estudado em sua primeira viagem “Orientação Profissional”, Noemy diz que o seu objetivo é guiar os homens e mulheres para a profissão condizente às

¹²¹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 12/04/1930. Entrevista com a professora Julieta Arruda. “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”.

¹²² Idem.

suas aptidões. A orientação devolve o gosto, o desejo pelo trabalho, levando a um rendimento e uma economia maior. Com isso, evita-se o “desperdício de forças preciosas” ¹²³. Para Noemy, a orientação seria para orientar a pessoa em todos os aspectos de sua vida, e a profissão estaria aí incluída:

À coletividade interessa pôr o homem no lugar devido, para garantia do equilíbrio social. Busca-se hoje mais orientar a pessoa na sua vida total que apenas na profissão. Em outras palavras: [...] a pessoa deve sentir-se feliz, da qual a felicidade no trabalho é mera parcela. (RUDOLFER, 1942?, p. 153-154)

Já a psicologia, área que Noemy se especializou, era por ela considerada como a ciência capaz de solucionar os problemas educacionais, sobretudo, àqueles relacionados aos alunos: reprovação, dificuldade de aprendizagem, desinteresse, desmotivação, agressividade. Contra esses problemas seria necessário o conhecimento dos alunos. Para isso, ela sugere três medidas: a preparação do professor, a preparação do psicólogo escolar e a criação de um serviço de psicologia educacional. A partir de tais medidas, não haveria fracasso escolar:

Com o sistema que propomos não há fracasso. Se o aluno fosse incapaz de seguir o grau normal de progresso, seria colocado num grupo, cujas qualidades fossem semelhantes às suas, onde deixaria de ser a 'exceção' e em que métodos individuais de ensino lhe permitiriam gozar de cuidados adequados ¹²⁴.

Décio Lyra da Silva viajou com a intenção de estudar o ensino profissional, ensino da física e da química, no entanto, o que se encontra em seus relatos é sobre a educação americana de modo geral: a estrutura física das escolas, os métodos de ensino, a organização curricular, etc.:

Quanto ao ensino, durante a visita que fizemos às universidades e escolas particulares de Washington, Philadelphia e outras unidades yankees, pudemos observar o seu aperfeiçoamento e o grau a que atingiu naquele país ¹²⁵.

¹²³ A orientação profissional: seu objetivo – papel da escola primária como pré-orientadora profissional. **Educação** - órgão da Diretoria Geral da Instrução pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. v. VI. nº. 1 – 2, Jan./Fev., 1929, p. 16.

¹²⁴ Da homogeneização das classes escolares [continuação]. **IDORT**: Órgão do Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo, São Paulo, ano 2, v. 2, n. 17, p. 109-117, maio 1933, p. 117.

¹²⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Diário Carioca**, 07/03/1930. Entrevista com os professores Décio Lyra da Silva e Maria Reis Campos: “O regresso da delegação da Associação Brasileira de Educação – o que disseram ao Diário Carioca e seu chefe e a professora Maria Campos”.

Em seu relato, o professor Décio Lyra sempre apresenta a educação norte-americana como a melhor e exemplar. Os prédios escolares, com exceção de alguns, apresentam uma estrutura física excelente: salas espaçosas, ventiladas, pátios, jardins limpos e cuidados. Um ambiente onde o aluno se sintia bem. E as variedades de material didático e os novos métodos de ensino facilitam a vida de professores e alunos.

“Organização universitária”, este foi o assunto que Couto e Silva e Othon Leonardos estudaram. Nas visitas às universidades norte-americanas, como a discussão com os seus reitores, Othon Leonardos diz que foi possível se ter uma ideia de uma universidade real:

Visitamos todas as universidades na parte Leste. Umas 20 e tantas. Mas jantando com os reitores e discutindo os problemas todos, visitando todas as escolas e tudo isso, de maneira que eu tive uma ideia da Universidade muito real ¹²⁶.

Na Associação Brasileira de Educação, Othon Leonardos era Presidente da Comissão de Ensino Superior e Ferdinand Laboriau Presidente da Seção de Ensino Superior. Eles dois fizeram “um folheto grande, com uma série de artigos, mostrando o valor da Universidade. Ainda recordo que eu coordenava a parte material” ¹²⁷.

Othon Henry Leonardos havia sido indicado pela ABE para a viagem de estudos com o objetivo que conhecer a organização universitária dos Estados Unidos, pois no Rio de Janeiro tinha-se a pretensão de criar uma universidade pública e a ABE estava à frente disso. De acordo com Othon Leonardos não havia no Brasil uma universidade estruturada e organizada, o que havia segundo ele:

Eram escolas isoladas, Escolas Politécnicas do Rio de Janeiro, mas depois criaram a Universidade do Rio de Janeiro, que depois passou à Universidade de Brasil. Mas eram escolas completamente isoladas, tinha Universidade só de apelido. Eu costumava fazer molecada, costumava pegar na escola todos os professores conhecidos e perguntava: “vai dar dez nomes de cada escola”. Não havia um que dissesse dez nomes de outra escola. Chamava-se isso de Universidade ¹²⁸.

Assim, havia uma necessidade de uma universidade estruturada na Capital da República, e foi com a intenção de se informar como funcionava uma “universidade real”,

¹²⁶ LEONARDOS, Othon Henry. Othon Leonardos (depoimento, 1976). Rio de Janeiro, CPDOC, 2010. p. 35.

¹²⁷ Idem, p. 38.

¹²⁸ Idem, p.

como diz Othon Leonardos, que este foi estudar a organização das universidades norte-americanas, juntamente com O. Couto e Silva.

Carolina Rangel e Eunice Caldas partiram para estudar educação sanitária. Os acontecimentos que envolveram essas duas professoras nos Estados Unidos é um fato delicado e complicado, pois como relata Othon Leonardos sobre as professoras indicadas pelo governo de São Paulo para a viagem de estudos:

Teve uma professora enviada pelo Governo de São Paulo. Essa foi presa lá em Nova York porque estava roubando. A outra era irmã do fundador desse Instituto de cobras aqui de Niterói, como é que se chama? Vital Brasil. Ela enlouqueceu. Tinha uma psicóloga paulista, notabilíssima, que depois substituiu o Lourenço Filho. Também foi uma das melhores educadoras de São Paulo. Mas no meio dessas, as que foram indicadas pelo Governo foram uma tristeza ¹²⁹.

Carolina Rangel e Eunice não prosseguiram nos estudos, pois a primeira havia sido presa em Nova Iorque e a segunda, como diz Laura Lacombe: “a professora Eunice Caldas que se retirou por motivos de moléstia” ¹³⁰. Sobre esse fato, a sobrinha de Eunice Caldas, Rosa Esteves, escreve um detalhado depoimento, que reproduzimos um trecho:

Lembro-me que quando menina, eu devia ter uns oito anos, fomos algumas vezes com meu pai, levar minha avó para visitar sua tia que estava em um sanatório. Corria o fato de que ela era louca, e tinha sido internada quando viajou aos Estados Unidos. “...ela voltou de navio em “camisa de força”, tio Vitalzinho foi buscá-la no porto de Santos e internou-a, em São Paulo...” Era um sanatório no Itaim. Lembro-me que o lugar ficava no fim de uma rua, que fazia uma curva para a direita. Este local, hoje eu sei, era o Sanatório Bela Vista, que foi desativado nos anos oitenta. Até então as informações que eu tinha indicavam que, tia Nicinha, como era chamada, havia tido um surto e desta forma fora encaminhada para tratamento, tendo sido internada no início de 1930. Ela morreu em 1967. Minha avó dizia que quando ia visitá-la ela não a reconhecia. Passou 37 anos de sua vida internada. Em 1929, foi aos Estados Unidos com professores brasileiros (...) Lá foi acometida de uma crise, provavelmente diagnosticada como maníaco-depressiva, tendo sido recolhida a um hospital psiquiátrico em Nova Iorque [provavelmente Bellevue Hospital]. De lá foi encaminhada de volta ao Brasil, pelo Consulado Brasileiro. Chegou de navio, em Santos, provavelmente com algum acompanhante e imediatamente foi internada. Tenho conhecimento de que Eunice esteve internada três vezes durante sua vida. A primeira, por alguns meses, no Juquery, em 1910; a segunda, no Sanatório Pinel, de 1930 a 1944, e por último, no Sanatório Bela Vista, de 1944 a 31/07/1967, dia de seu falecimento. Esteve reclusa ininterruptamente por 37 anos. Após sua segunda internação em 1930, existe um vácuo sobre

¹²⁹ LEONARDOS, Othon Henry. Othon Leonardos (depoimento, 1976). Rio de Janeiro, CPDOC, 2010. p. 35.

¹³⁰ LACOMBE, Laura. Cinco semanas nos Estados Unidos (relatório de viagem). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 90-91.

sua vida. As pessoas com quem conviveu já faleceram e registros de sua história (cartas, fotos, livros) se perderam. Na família, quase não existe documento e muitos já esqueceram quem foi a “tia Nicinha”.¹³¹

Em setembro de 1933, Celina Padilha viajou a Nova Iorque para estudar a educação norte-americana e as instituições de ensino primário. Em carta escrita a Anísio Teixeira ela diz ter “aproveitado as oportunidades que se apresentam para ver alguma coisa sobre educação; ainda não pude, entretanto, apreciar uma escola primaria”¹³² e para fazer isso pede permissão ao diretor Anísio para ficar mais algum tempo em Nova York.

Penso, se o Snr. a isso não se opuser, demorar-me um mez ou pelo menos 15 dias em New York, exclusivamente para fazer observação e estudar a parte que me interessa acima de tudo nesta viagem – educação. Uma cousa já lucrei, novo incentivo para o meu trabalho podendo apreciar na sociabilidade do povo, um resultado fascinante da ação educativa¹³³.

Celina Padilha apesar de ter escrito sobre muitos assuntos (educação sexual, geografia e história no ensino primário, etc.) foi uma especialista em ensino primário. Na ABE coordenou a Seção de Ensino Primário.

Em 1934 Aracy Muniz freire realizou no *Teachers College* um curso de orientação educacional (guidance). De acordo com ela, esse curso descortinou-lhe todo um mundo de recursos e de técnicas para por em prática aquilo que sempre desejara: “o sistema da educação familiar coletiva, como já o vira praticar, de um modo empírico, é bem verdade, tantas vezes em colégios particulares pequenos e de frequência escolhida” (FREIRE, 1940, p. 76). O curso compunha-se das seguintes matérias:

I – Curso de Administração do corpo discente:

- a) Definição, origem, objetivos
- b) Princípios de orientação
- c) Problemas de psicologia individual
- d) Problemas sociais do indivíduo
- e) Problemas de saúde, física e mental
- f) Métodos e técnicas

¹³¹ “Exposição de todo coração” in:

<https://sites.google.com/site/exposicaodetodocoracao/home/apresentacao>. Acesso em 22/06/2013

¹³² Carta de Celina Padilha a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1933.09.24 . Série: c – Correspondência. Data de produção: 24/09/1933. Quantidade de documentos: 3 folhas. Microfilmagem: rolo 37 fot. 650. CPDOC/FGV/RJ.

¹³³ Idem.

- g) Pesquisa
- h) Problemas religiosos

II – Curso de Orientação do Desenvolvimento Individual

III – O papel do mestre na orientação

IV – Métodos e Técnicas de Orientação

V – Psicologia do adolescente

Aracy Muniz Freire escreve uma carta ao diretor da instrução pública Anísio Teixeira tratando dos cursos que está realizando, mostra-se entusiasmada pelas questões estudadas:

Os cursos que estou seguindo são interessantíssimos “Student Personnel Administration and guidance”. Estuda todos os problemas relativos à direcção dos estudantes: problemas sociais, moraes, physicos. Chamemos em portugues: Direcção Social. E’ uma missão muito importante, a directora social tem que adaptar a creança ao meio, estudar todas as situações, conhecer pessoalmente todas as creanças, os problemas de cada uma e procurar os meios para resolvel-os ¹³⁴.

Além do curso realizado, Aracy diz ter visitado escolas em que a orientação educacional estava em pleno êxito: Washington Irving School, Horace Mann, Lincoln School, Dalton School e Bronxville High School. E por fim, fez estágio na Central High School, Bridgeport – Connecticut (FREIRE, 1940).

Ela também frequentou durante um ano na Universidade de Chicago, cursos para formação de orientador educacional, cuja grade curricular era composta por cursos de Psicologia Educacional, Psicologia Infantil, Psicologia do Adolescente, Sociologia, Higiene Mental, “enfim, cursos que prepara o orientador para estudar a criança sob o ponto de vista sociológico, psicológico e biológico, pois o orientador precisa estar apto para conhecer a criança como um todo”. (FREIRE, 1940, p. 151).

Maria Junqueira Schmidt estudou muitos assuntos, sobretudo, orientação educacional e ensino de línguas. Nos Estados Unidos visitou algumas instituições que atuavam com a orientação educacional, como a Academia Militar de West Point. De acordo

¹³⁴ Carta de Aracy Muniz Freire a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1934.12.06. Série: c – Correspondência. Data de produção: 06/12/1934. Quantidade de documentos: 2 folhas. Microfilmagem: rolo 37 fot. 796. CPDOC/FGV/RJ.

com ela foram os americanos que deram os primeiros passos nos estudos da orientação como também a sua implementação nas escolas:

Foram os americanos que, no início do século XX, deram os primeiros passos para que se constituísse nas escolas a Orientação Educacional. No fim do século XIX, preocuparam-se em preparar o estudante para escolher bem a sua ocupação, para se tornar apto a exercê-la e a nela progredir. A orientação nasceu, pois, na área profissional, em 1895 em San Francisco e, em 1898 em Boston, com Frank Parsons. Em 1908, Parsons organizou o *Bureau of Vocational Guidance*, e, em 1909, conseguia introduzir a Orientação Profissional no sistema de escolas públicas de Boston ¹³⁵.

Orientação educacional e religião estavam entrelaçadas para Maria Junqueira Schmidt. De acordo com ela, o orientador educacional deveria recusar esse “mundo mutilado”, ou seja, o homem sem os princípios morais e cristãos:

A heresia dos nossos tempos é a realização do homem sem Deus. O Orientador Educacional deve recusar esse mundo mutilado. A exigência de Deus é mais forte que a exigência do pão e da justiça. O ritmo normal do homem é o trabalho e a adoração daí resulta a concepção dinâmica da orientação de adolescentes: desejo de situar os contactos individuais e de grupo num plano constantemente mais elevado, criando atmosfera de gradual integração nos princípios cristãos, auxiliando o trabalho de elaboração de uma escala de valores ¹³⁶.

Sobre essa relação dos valores cristãos e a educação, Maria Junqueira Schmidt apresenta em sua escrita alguns exemplos que são praticados nos Estados Unidos da América:

Na America o dia do estudante se inicia habitualmente com a “hora da Capela”¹³⁷ (Chapel Hour) com a presença do diretor e do corpo docente. Na Academia Militar de West Point não se dispensa a oração antes das refeições. A fé costuma estar presente nas solenidades escolares ¹³⁸.

Sendo assim, os valores morais e cristãos aliados à orientação educacional despertaria no adolescente, o “desejo intenso de se conhecer e de se sublimar, desvendando-lhe suas possibilidades e manifestando-lhe a convicção de que é capaz de servir as grandes causas e de se dar sem limites” ¹³⁹.

¹³⁵ SCHMIDT Maria Junqueira e PEREIRA Maria de Lourdes. **Orientação Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1945.

¹³⁶ SCHMIDT Maria Junqueira. Orientação Educacional. **Revista Educação**, 1º e 2º semestre de 1957, p. 29.

¹³⁷ Grifos da autora.

¹³⁸ SCHMIDT Maria Junqueira. Orientação Educacional. **Revista Educação**, 1º e 2º semestre de 1957, p. 30.

¹³⁹ Idem.

Outro tema de estudo da professora Maria Junqueira Schmidt foi o ensino de línguas estrangeiras. Ela se mostra uma grande defensora do então método científico das línguas. Observa que a oficialização do mesmo, iniciado na Europa no final do século 19, aperfeiçoado nos Estados Unidos e chegado ao Brasil tardiamente por volta dos anos 30 do século 20, poderia diminuir as razões da ineficácia do ensino de línguas no Brasil naquela época. Para a autora, o método direto, em alta voga no Brasil nesse período, era o alvorecer do método científico (SCHMIDT, 1935).

A professora Ceição de Barros Barreto viajou aos Estados Unidos para participar do congresso internacional “National Federation of Music Clubs”¹⁴⁰, que aconteceria em Los Angeles. Aproveitando essa ocasião, visitou muitas instituições educativas norte-americanas referentes ao estudo da educação musical, pois fora incumbida pelo diretor da instrução a realizar essa atividade pedagógica:

Finalizado o Congresso, visitou a Prof.^a Ceição varias universidades e escolas americanas, dentre as quais estiveram Havard, de Stanford, de Wyoming, de Michigan, Columbia e Northwestern University e as escolas: Cook School, Health School e Deal School, de Washington; Edson Ford e Cranbrook, de Detroit; e o Eastman School of Music, da Universidade de Rochester.¹⁴¹

Ceição de Barros Barreto teve a oportunidade de acompanhar vários cursos, participar de trabalhos e discussões sobre a orientação e os vários aspectos da educação artística musical. Verificou que nas escolas norte-americanas existe uma “preocupação de realizar o melhor possível em arte e música, sendo utilizados os processos e sistemas modernos e eficientes de ensino”¹⁴². Em seu relatório trata da educação musical em todas as esferas do ensino: infantil, elementar, secundário e universitário.

A educação musical artística é iniciada nos Jardins de Infância (Nursery Schools) desde dois ou três anos de idade. Geralmente são organizadas as fichas ““guidances”, as quais acompanham como registro o aluno, desde essas escolas até as “high schools” (escolas secundárias) e muitas vezes até a universidade. Nelas documentam-se as tendências, possibilidades e aproveitamento do aluno”¹⁴³.

¹⁴⁰ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1941, n°12, p. 7.

¹⁴¹ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1941, n°12, p. 7.

¹⁴² Idem.

¹⁴³ Idem.

Nas escolas elementares como nas escolas secundárias é obrigatório o ensino da música. Nessas últimas, porém, os alunos podem escolher a atividade de sua preferência: banda, orquestra, conjunto, dança, coros, apreciação, entre outras. Todos, porém, devem participar de algum modo da educação musical. O sistema de escolha “elective system”¹⁴⁴ requer um mínimo de matérias obrigatórias, além das demais escolhidas pelo aluno. Exigem ainda três anos de prática, em três disciplinas diferentes, para que possam obter o certificado em estudo musical. Tais disciplinas variam, pois os programas nem sempre são os mesmos em todos os Estados, diz Ceição de Barros Barreto.

A educação musical procura proporcionar, nessas escolas, de acordo com a autora “o desenvolvimento do sentido rítmico, a acuidade auditiva, a noção de beleza em música, a recreação sadia e a sociabilidade dos alunos”.¹⁴⁵

É nas universidades que a educação musical atinge o seu mais amplo desenvolvimento, conforme Ceição de Barros Barreto. A maioria das escolas de música e também as melhores dos Estados Unidos pertencem às universidades:

E’ a Eastman School of Music da Universidade de Rochester, célebre pelos cursos de composição. São as as Schools of Music das Universidades de Stanford, Northwester, Columbia, afamadas pela formação do professorado em musica, reunindo ainda nos cursos de aperfeiçoamento no verão, de todos os Estados Americanos¹⁴⁶.

Manoel Bergstron Lourenço Filho viajou aos Estados Unidos para participar do “The Eighth American Scientific Congress” em Washington apresentando o trabalho *A população escolar e a taxa de analfabetos nas estatísticas educacionais americanas* e *A educação atual: teorias e resultados*. Aproveitou sua viagem para visitar instituições educativas norte-americanas.

Ele produziu um artigo relatando as suas atividades educacionais nos Estados Unidos. Esta produção escrita está localizada no seu arquivo pessoal sob a guarda do CPDOC e tem por título “A educação norte-americana – atividades educacionais nos Estados Unidos”¹⁴⁷. Ele também ministrou uma palestra na ABE sob o tema “Impressões de uma viagem ao redor da América”.

¹⁴⁴ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1941, nº12, p. 7.

¹⁴⁵ Idem.

¹⁴⁶ Idem.

¹⁴⁷ Classificação: LF pi 1938.05.00. Série: pi - Produção intelectual .05/1938. Quantidade de documentos: 13 folhas. Microfilmagem: rolo 1 fot. 929 a 932.

Escreveu ainda, uma série de artigos referentes à educação norte-americana publicados em boletins, jornais e revistas ¹⁴⁸, fixando as características desse sistema educativo em três itens gerais: a magnitude da obra, a unidade político-social, a riqueza e variedade das tendências e das teorias educacionais.

Da sua experiência de viagem aos Estados Unidos, Francisco Venancio Filho produziu e publicou a obra “Contribuição americana à educação” ¹⁴⁹. De acordo com o autor faltava à educação brasileira seguir um modelo educacional de referência e bem-sucedido, que seria o norte-americano. Para o autor não havia exemplo na história de algo tão fabuloso como a educação nos Estados Unidos. Fenômeno grandioso em si mesmo, pelas dimensões de seu próprio crescimento e pela criação de novos órgãos e de novas funções, desconhecidos de outros povos.

O autor ainda escreveu um artigo similar ao anterior, Contribuição norte-americana a educação no Brasil, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos ¹⁵⁰. Nesse artigo comenta que a contribuição educacional norte-americana para o Brasil, primeiramente teve origem religiosa, na qual as religiões objetivavam realizar ações sociais no âmbito educacional nos países de todo o mundo com a finalidade de difundir sua seita e conquistar fiéis.

As escolas fundadas traziam na maioria das vezes, o modelo educacional norte-americano. A outra maneira de contribuição esteve nos materiais didáticos: o “Almanaque do Bom Homem Ricardo” de Benjamin Franklin, cuja tradução portuguesa foi livro de leitura de escolas primárias no interior do Brasil na segunda metade do século XIX.

De acordo com Venancio Filho grande é a contribuição da educação norte-americana, sendo esta modelo para todos os países da América Latina e também aos países europeus. Assim, ele resume a magnitude da educação nos Estados Unidos:

1.º) cuidado cada vez maior com a criança e o adolescente que constituem realmente o centro da gravitação de todo o sistema; 2.º) a educação, de sentido realmente democrático, vem do povo para o governo e não deste para aquele, havendo uma participação profunda de toda a sociedade no

¹⁴⁸ A Pedagogia norte-americana. **Revista Educação**. São Paulo, v. 27, nº 27/28, set/dez., 1939, p. 10-20; A educação nos Estados Unidos. **Jornal do Commercio**. Separata de Formação. Rio de Janeiro, nº 61, agosto, 1943, p. 16; A educação nos Estados Unidos. **Formação**, Rio de Janeiro, v. 5, nº 61, agosto, 1943, p.11-27; A educação nos Estados Unidos. **Lanterna Verde**, Rio de Janeiro, nº 7, agosto, 1943, p. 59-67; Roosevelt, educador do mundo. **Revista do Instituto Brasil-Estados Unidos**, Rio de Janeiro, v. 3, nº 38, maio, 1945, p. 7-8. e Roosevelt, educador do mundo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 4, nº 11, maio, 1945, p. 3-7.

¹⁴⁹ FILHO, Francisco Venancio. **Contribuição americana à educação**. Rio de Janeiro: Instituto Brasil-Estados Unidos, 1941, 31 p. (Lições da vida americana, 2).

¹⁵⁰ FILHO, Francisco Venancio. Contribuição norte-americana a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 1946, p. 233.

funcionamento do sistema; 3.º) documentação opulenta e renovada dos elementos de estudo e de aplicação; 4.º) orientação científica e técnica na solução dos problemas, diferenciadas nitidamente as atividades educacionais em magistério, administração e pesquisa; 5.º) noção nítida de que a escola é peça fundamental do organismo social, de cujo sadio funcionamento depende a nacionalidade e, portanto, entre uma e outra, a refração deverá ser a mínima possível ¹⁵¹.

Gustavo Lessa, que havia viajado várias vezes aos Estados Unidos, parecia compreender o funcionamento da educação norte-americana. E sobre esse assunto produziu alguns artigos. No artigo “O papel dos grupos familiares na educação” ¹⁵², diz ser de suma importância a escola e a família na formação da criança. Discute ser necessário haver uma parceria entre as duas instituições, sendo de grande valia o círculo de pais e professores. Para o autor, esse círculo funciona muito bem na *Lincoln School*. Ao invés de se convidarem os pais para ouvir palestras, convidam-nos para colaborarem com as escolhas dos assuntos a serem ministrados em aula.

Ainda nesse artigo Lessa trata da educação de adultos. Segundo ele alguns países têm investido esforços e financiamentos nesta modalidade educativa, e o Brasil deveria fazer o mesmo. Observa que em Londres há os institutos politécnicos destinados aos operários para que, depois do horário do trabalho possam receber uma instrução elementar. Esse mecanismo ajuda os operários a ampliarem os horizontes sociais em relação ao seu papel social. Os ingleses souberam suscitar *leaders* eficientes e energéticos investindo na educação de adultos. A educação de adultos para Lessa é uma questão séria a ser resolvida:

Vamos, pois, tratar da educação de adultos, mas somente por um dos seus aspectos, porque o assumpto é de tal maneira vasto que em alguns países existem sociedades educadoras exclusivamente destinadas a tratar delle. Toda vez que se tem uma noção nova a inculcar, um ideal novo a crear, um habito novo a constituir, a primeira e mais natural suggestão é que a tarefa seja atacada principalmente na infancia e na juventude, idades mais acessiveis ao educador. Mas a geração contemporânea, a que cresceu, deverá ser abandonada? Evidentemente, não se pensa assim actualmente, e a educação dos adultos é tentada por mil formas: pela imprensa, pela igreja, pelas conferencias de vulgarização scientifica, por diversas instituições officiaes, taes como os dispensarios de saude publica, que se espalharam pelo mundo inteiro e procuram, por exemplo, ensinar as mães a criar os filhos, etc. ¹⁵³.

¹⁵¹ FILHO, Francisco Venancio. Contribuição norte-americana a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 1946, p. 233.

¹⁵² **Revista Schola**. Rio de Janeiro, ano 1, nº 7, agosto, 1930, p. 207-212.

¹⁵³ **Revista Schola**. Rio de Janeiro, ano 1, nº 7, agosto, 1930, p. 207.

No artigo “A obra do Institute of Internacional Education”¹⁵⁴, Lessa trata da parceria do *Institute of Internacional Education* de Nova Iorque com a ABE. Apresenta pontos positivos e frutos dessa relação: a visita de professores brasileiros para conhecer e estudar nas universidades americanas; a visita do dr. Stephen Duggan, diretor do *Institute of Internacional Education*, aos países da América Latina em especial ao Brasil, ministrando várias conferências com o patrocínio da ABE.

“O departamento da criança nos Estados Unidos”¹⁵⁵ é um resumo de um trabalho extenso realizado por Gustavo Lessa sobre o *Children’s Bureau* subordinado ao Ministério do Trabalho nos Estados Unidos. A *Revista Educação* publica a seguinte nota sobre essa pesquisa:

O Prof. Gustavo Lessa, que regressou recentemente de uma viagem aos Estados Unidos, publicou um interessante e valioso estudo sobre o Departamento da Criança, destinado a examinar e investigar as condições de vida das crianças naquele país. Subordinado ao Ministério do Trabalho tem o children’s Bureau por objetivo proceder a investigações em todos os assuntos que dizem respeito ao bem estar das crianças e à vida das mesmas em todas as classes do povo, estudando especialmente as questões de mortalidade infantil, de natalidade, de orfandade, de instituições de proteção, de côrtes juvenis, de desecção, de profissões perigosas, de acidentes e moléstias de crianças, de emprego e legislação, afetando as crianças nos varios Estados e territorios. O trabalho do Dr. Lessa faz um histórico da organização do Bureau e apresenta um estudo detalhado de suas numerosas atribuições e do mecanismo administrativo existente para a execução dos diversos serviços.¹⁵⁶

Em seu estudo Lessa apresenta as funções do *Children’s Bureau*: investigar, divulgar e estimular as administrações estaduais com auxílios financeiros e técnicos. Investigar as condições da criança no interior do país e, ao mesmo tempo, colher resultados das experiências individuais dos peritos nacionais e estrangeiros é o melhor meio de orientar os planos de promoção do bem estar da criança, diz Gustavo Lessa. O autor propõe que o Brasil siga o exemplo dos Estados Unidos e crie um departamento que estude os problemas sociais que envolvem as crianças.

Além desses artigos, Gustavo Lessa, por sugestão do Instituto Brasil-Estados Unidos, realizou uma síntese geral da história da educação americana em 1935. O artigo que

¹⁵⁴ **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 2, maio, 1939, p. 7-8.

¹⁵⁵ **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 3, agosto, 1939, p. 17-18.

¹⁵⁶ *Idem*, p. 17.

deu origem a essa síntese foi publicado no *Diário de Notícias* ¹⁵⁷ sob o título “O panorama da educação nos Estados Unidos”.

No geral, é possível dizer que a produção feminina era mais especializada em um determinado assunto, enquanto que a produção masculina abordava temáticas mais gerais sobre a educação norte-americana.

Uma produção de conhecimento especializada

No grupo de viajantes, além de ser a maioria, é significativa a participação das mulheres como autoras de livros. Elas tiveram uma produção significativa referente às suas viagens de estudo, contribuindo assim, para os debates em torno do campo educacional. Produziram livros sobre o que estudaram nos Estados Unidos. E ainda, relataram as experiências realizadas quando atuaram nas escolas do antigo Distrito Federal.

Envolvidas com as questões da instrução e do ofício docente, do ensino primário, da orientação educacional, da psicologia educacional, do ensino de línguas, das metodologias de ensino, discutiram o que consideraram os principais problemas enfrentados à sua época e suas possíveis soluções.

Dos conhecimentos adquiridos nos Estados Unidos e reapropriados, produziram uma escrita propondo ideias novas para a área na qual se especializaram, sendo mesmo algumas pioneiras no assunto. A partir de suas contribuições e divulgações de saberes e teorias conhecidos em terras norte-americanas, tiveram um importante papel na ampliação de novos campos de conhecimento, de organização do ensino e novas formas de ensinar e aprender.

Analisamos aqui a produção de Aracy Muniz Freire, Maria dos Reis Campos, Ceição de Barros Barreto, Noemy da Silveira Rudolfer e Maria Junqueira Schmidt. Evidente que todos os outros professores viajantes tiveram uma produção significativa, no entanto, foram estas professoras que trataram pontualmente de determinado assunto: orientação educacional, psicologia educacional, música, ensino primário, escola moderna, métodos de ensino, tornando-as especialistas em um campo de saber.

Aracy Muniz Freire tornou-se uma especialista em orientação educacional. Muitos autores, como por exemplo, Lourenço Filho, escreveram sobre o tema orientação

¹⁵⁷ LESSA, Gustavo. O panorama da educação nos Estados Unidos. In: **Diário de Notícias**, 1935, p. 6-9.

educacional, mas a professora Aracy Muniz Freire foi a pioneira, pesquisando, estudando e escrevendo sobre esse assunto, contribuindo assim, para um novo campo de conhecimento. Um fruto dos seus estudos foi a publicação do livro “A orientação educacional na Escola Secundária”¹⁵⁸.

Esse livro tem duas partes distintas. Na primeira, a autora aborda teoricamente a Orientação Educacional em termos de necessidade, de métodos, de técnicas e pré-requisitos para a função de orientador educacional. Na segunda parte trata da experiência realizada por ela mesma, como orientadora educacional, na Escola Amaro Cavalcante, no Rio de Janeiro. A obra apresenta um modelo de Serviço de Orientação Educacional para a escola secundária.

Imagem 28

¹⁵⁸ FREIRE, Aracy Muniz. **A orientação educacional na Escola Secundária**. São Paulo. Cia Editora Nacional, 1940.

O livro foi prefaciado por Delgado de Carvalho, que fez elogios e, ao mesmo tempo, demonstrou como a professora Aracy Muniz Freire tornou-se especialista no assunto estudando com vários professores renomados no *Teachers College* ¹⁵⁹:

(...) lembrei-me, entretanto, que certa responsabilidade me cabia no caso, pois, como diretor do *Instituto de Pesquisas*, em 1934, tinha eu aconselhado à minha jovem colega especializar-se neste ramo da educação. Aceitei, pois, a honrosa incumbência, embora receioso de que viessem a destoar as minhas palavras sobre assunto tão técnico. Desde 1934, foi D. Aracy incumbida de modernizar a disciplina da Escola Amaro Cavalcanti, sob a esclarecida direção da professora D. Maria Junqueira Schmidt. Teve ocasião de ir aos Estados Unidos e, durante um semestre escolar, de estudar, no *Teacher's College* da Universidade da Columbia, a orientação educacional, chamada "Guidance", na literatura educacional americana. Aí teve a feliz oportunidade de seguir as sábias lições de Sarah Sturtevant, Ruth Strang e Esther Lloyd-Jones que lhe abriram novas perspectivas: o convívio com estas eminentes educadoras americanas, a quem teve ocasião de submeter problemas nossos, foi de incalculável alcance para sua atividade posterior. De volta ao Brasil, principiou imediatamente D. Aracy a aplicar os ensinamentos da técnica educacional mais moderna à sua querida escola. "Aquele ano de 1935 foi dos mais felizes de minha carreira; nunca pensara ser tão dócil a nossa mocidade!" escreve nossa patrícia. Pouco a pouco, foi colhendo os frutos da sua competente dedicação, sempre amparada por D. Maria Junqueira Schmidt, a quem cabe em justiça uma grande parte do êxito por ter mantido o ambiente propício a tão louvável empreendimento.

As ideias da orientação educacional teve força no Brasil, nos anos 1920 a 1941. As escolas da rede pública de ensino aderiram ao trabalho de orientação profissional. Quando se deu a implementação do modelo norte-americano que considerava os aspectos psicológicos, corretivos e terapêuticos, houve dois fatos que marcaram a época, Lourenço Filho criou o primeiro serviço de orientação educacional como profissão, bem como o trabalho da professora Aracy Muniz Freire no Colégio Amaro Cavalcanti no Distrito Federal. Grispun e Oliveira observam que "a ideologia percebida nesses dois acontecimentos é de ajustamento do sujeito à escola e à profissão junto com um caráter disciplinar"¹⁶⁰.

Maria dos Reis Campos escreveu sobre a escola moderna, a Escola Nova, sobre leitura e escrita, escola primária, método de projetos, dentre outros assuntos. A autora publicou uma importante obra: *Escola moderna: conceitos e práticas*. No prefácio, ela diz que

¹⁵⁹ CARVALHO, Delgado. Prefácio. In: FREIRE, Aracy Muniz. **A orientação educacional na Escola Secundária**. São Paulo. Cia Editora Nacional, 1940 - p. 7-9.

¹⁶⁰ Apostila de orientação educacional. capítulo: Ação orientadora e seus períodos de evolução histórica na educação brasileira. autoras: Eloiza da Silva Gomes de Oliveira- e Mirian Paura Sabrosa Zippin Grispun. In: ucbweb2.castelobranco.br/.../acaoorientadoraeseusperiodosdeevolucaohistorica. Acesso em 25/08/2013.

esse livro resultou de sua viagem aos Estados Unidos em 1929. O livro teve uma segunda edição no ano de 1936 ¹⁶¹.

A obra contém 318 páginas e está organizada em nove capítulos: 1. Evolução da Escola Elementar; 2. Precursores e iniciadores da Escola Moderna; 3. Aspectos da psicologia infantil; 4. Principaes características da Escola Moderna: finalidades e princípios basicos; 5. Principaes características da Escola Moderna: organização; 6. Principaes características da Escola Moderna: o methodo; 7. O professor; 8. Meios auxiliares do ensino; 9. A escola moderna no Brasil.

A autora, no prefácio, trata da diferença dos termos Escola Moderna e Escola Nova. No primeiro capítulo aborda o surgimento das escolas elementares no Ocidente, desde a Idade Média até as experiências de Lancaster. No segundo capítulo, trata da história do pensamento educacional desde a modernidade europeia. Escreve uma biografia dos autores considerados precursores da escola moderna e apresenta trechos de suas principais obras. Dentre os autores selecionados estão Montaigne, Francis Bacon, Comenius, John Locke, Rousseau, Johann Basedow, Pestalozzi, Herbart e Froebel.

No capítulo três apresenta as características psicológicas das crianças relacionadas à ação, expressão, imaginação, atenção, iniciativa, curiosidade, interesse, capacidade de síntese e cooperação social. No capítulo quatro escreve mais enfaticamente sobre a Escola Moderna. Apresenta como o respeito às tendências psicológicas naturais da criança é parte constitutiva dos processos educacionais elaborados por Gerard Decroly, John Dewey e William Kilpatrick. No capítulo cinco, analisa como a escola moderna concebe a organização escolar nos aspectos discentes relacionados à disciplina, autonomia, coeducação, movimentação, mobiliário e alimentação. No capítulo seis há a descrição do Método Decroly e do Método de Projetos.

A autora escreve sobre as finalidades do método da Escola Moderna ¹⁶². Tal método deveria ser constituído por meios práticos, concretos e naturais, que permitissem a expansão das qualidades próprias das crianças e as utilizassem como instrumento educativo:

- 1 - preparar a criança para a vida de adulto, permitindo-lhe, ao mesmo tempo viver integralmente sua vida de criança, isto é, permitindo-lhe a livre expansão de gostos e tendências naturais;
- 2 - utilizar essas tendências e gostos como meios educativos, atendendo, portanto a: atividades; liberdade e espontaneidade;

¹⁶¹ CAMPOS, Maria dos Reis. **Escola Moderna: conceitos e práticas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1936.

¹⁶² CAMPOS (1932, p. 166)

iniciativa; interesse espontâneo; imaginação; atenção natural, despertada pelo interesse; curiosidade e espírito de investigação; gosto de imitar; apreensibilidade maior pelo que é concreto e mais fortemente impressiona os sentidos e pelo que é novo; instinto construtivo e de expressão; alegria natural; instintos sociais; e, finalmente, à individualidade particular;

3 - ter em vista a formação mental da criança e não, propriamente, a aquisição de conhecimentos, isto é, visar a educação e não a instrução;

4 - utilizar-se de meios os mais objetivos possível e particularmente das atividades da vida prática.

O método de projetos, que foi o tema estudado por essa autora nas instituições educativas norte-americanas, é considerado por ela como o mais importante, e é definido da seguinte maneira:

Dentre os métodos e sistemas organizados e postos em realização nestes últimos tempos, o de projetos é sem dúvida o que maior número de condições reúne para satisfazer aos novos ideais do ensino e, portanto, o que melhor se integra nas finalidades da escola moderna ¹⁶³.

Sobre esse método, a autora diz o seguinte: “pretende-se, antes de mais nada, transplantar para a escola o aspecto mais característico da vida prática, que é o traçar, em maior ou menor escala, um plano e realizá-lo”. O desenvolvimento do método de projeto implica “que o trabalho se realize em condições naturais, isto é, como na vida real” ¹⁶⁴ e para que isso aconteça há uma condição primordial:

Que o projeto nasça de uma necessidade sentida pelos alunos, necessidade que lhes despertará o interesse pelo trabalho, dando-lhes gosto por ele, fazendo-os integrar-se em seu verdadeiro sentido e servindo-lhes ao mesmo tempo de guia para o plano de execução que hajam de traçar. (...). Um trabalho que se entregue aos alunos sem que eles o peçam ou desejem ou um trabalho que se lhes dê a executar por um plano já traçado, será um estudo, será um trabalho manual ou industrial, mas nunca será um projeto. E assim vemos que o ‘método’ se identifica perfeitamente com a chamada escola ativa, pois permite à criança a prática da ação solicitada espontaneamente pelo seu próprio espírito, ação que se realiza mediante as determinações de um impulso íntimo, de um trabalho mental interior. ¹⁶⁵

¹⁶³ Campos (1932, p. 166).

¹⁶⁴ Idem p. 167.

¹⁶⁵ Idem, p. 167-168

Ceição de Barros Barreto se especializou no ensino de música, sobretudo, canto orfeônico. Ela produziu um importante livro relacionado à educação musical: “Côro Orfeão”, prefaciado por Lourenço Filho.

Imagem 29

Em “Coro Orfeão”¹⁶⁶ a autora utiliza uma bibliografia nacional e internacional, títulos publicados em francês, inglês, espanhol, italiano e o português de Brasil e Portugal. São relatadas experiências inovadoras de aprendizagens de educação musical.

¹⁶⁶ BARRETO, Ceição de Barros. **Côro Orfeão**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, Rio de Janeiro: Caieiras, 1938.

Examina como o ensino de música é adotado nas escolas e os resultados obtidos. Observa que quando mal empregado, os seus efeitos são negativos na formação do gosto estético pelo ensino da música. Demonstra como o canto pode motivar maior desejo de conhecimento da teoria musical, e, quando bem empregados, suscita o desejo de conhecer a teoria gramatical. Relata, enfim, os resultados da sua experiência com a educação musical em escolas de Pernambuco, da Baía, do Ceará e do Rio de Janeiro. A *Revista Educação* ¹⁶⁷ publicou uma nota sobre a obra:

A Bibliotheca de Educação, dirigida pelo Prof. Lourenço Filho e editada por Edições Melhoramentos, da Cia. Melhoramentos de São Paulo, acaba de ser enriquecida pelo Volume N. 28, “CÔRO ORFEÃO”, de autoria de Ceição de Barros Barreto. “Estamos certos – diz o Prof. Lourenço Filho no prefácio dessa obra – de que aqui está uma valiosa contribuição ao progresso do ensino musical no Paiz. Ella vale, tanto pelo que documenta, como pelo que sugere, no sentimento de novas e mais completas conquistas no dominio da educação renovada, em que a formação sentimental da creança é fundamental, e em que, por isso também, o ensino das artes deve merecer especial carinho”.

Com 140 páginas, o livro está dividido em sete capítulos. O capítulo I: “Preludiando – como o canto coletivo se tem apresentado nas escolas”, a autora trata do canto como formação do caráter, do civismo e como função socializadora da escola. O capítulo II: “Histórico do canto coral e do orfeão”, o canto é apresentado como elemento associativo e como expressão da comunhão de sentimentos: “O canto é’ resultante natural da necessidade de comunicação, de expressão coletiva, que existe latente em toda a humanidade” ¹⁶⁸. O capítulo III: “Bases psicológicas da educação musical”, a educação musical é tratada como dinâmica e progressiva e esta “não deve visar a fixação de simples hábitos de execução, mas o desenvolvimento contínuo do senso da beleza, que enriquece a significação da vida” ¹⁶⁹. O capítulo IV: “Organização de coros e orfeões”, a autora mostra como o coro e orfeões são importantes na escola, pois “oferece a todos os alunos, indistintamente, a prática do coro, como meio de recreação e aquisição de cultura geral, embora elementar em música” ¹⁷⁰. No capítulo V: “Noções gerais da técnica vocal”, os conhecimentos da técnica vocal são apresentados como indispensáveis a todos os que cantam em coro ou orfeão: “eles auxiliam a correta emissão de voz, e articulação exata na pronúncia, ao serviço da melhor interpretação

¹⁶⁷ **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 1, fevereiro, 1939, p. 18.

¹⁶⁸ Barreto, 1938, p. 25.

¹⁶⁹ Idem, p. 54.

¹⁷⁰ Idem, P. 78.

da canção”¹⁷¹. O capítulo VI: “Treino de conjunto”, a autora diz que “uma medida se impõe ao professor ou regente: concordar as vozes, entre elas, logo de início”¹⁷². O capítulo VII: “O ensino do canto orfeônico”, Ceição de Barros trata de situações de aprendizagem em ensino de música e diz que “ao professor cabe criar situações favoráveis à aprendizagem, assim compreendida, situações decorrentes de boa motivação”¹⁷³.

“A música e a educação renovada” é o título do prefácio de “Coro Orfeão” escrito por Lourenço Filho. Segundo o prefaciador, o livro é essencial para o estudo da teoria da música, sendo indicado para os professores primários como também os da escola normal e administradores escolares:

(...) Nessa larga e variada experimentação, os professores primários, como também os de ensino normal e os administradores escolares, encontrarão a indicação de fatos ou já de conclusões sempre úteis à reflexão de seu próprio trabalho. Não existe, nestas páginas, nenhum sentido dogmático ou imperativo de fórmulas feitas. Há, ao contrário, um sopro vivificador de cultura, de conhecimento objetivo da criança e justa compreensão dos objetivos da educação renovada. A música tem nesta compreensão um papel proeminente, como elemento de formação humana, cívica, moral, religiosa. A autora aborda estes aspectos com proficiência e com o calor de convicção de quem pacientemente experimentou, e mais do que isso, de quem verificou, por meios seguros, o resultado da orientação e dos processos que recomenda. Estamos certos de que aqui está uma valiosa contribuição ao progresso do ensino musical no país. Ele vale, tanto pelo que documenta, como pelo que sugere, no sentido de novas e mais completas conquistas no domínio da educação renovação, em que a formação sentimental da criança é fundamental, em que, por isso também, o ensino das artes deve merecer especial carinho¹⁷⁴.

Noemy teve uma produção significativa sobre o tema psicologia educacional. Ela observa que foi a primeira visita aos Estados Unidos que “incentivou o desejo de especializar-se em Psicologia” (RUDOLFER, 1965: XVII). Em 1938 publicou o livro: *Introdução à Psychologia educacional*¹⁷⁵. No prefácio, a autora diz que pretendeu fazer uma revisão da história da Psicologia, incluindo a sua evolução educacional. Em 1960, na segunda edição, o título é modificado para *Introdução à psicologia educacional*. No capítulo final, há a inclusão de cinco modernas teorias de aprendizagem: teoria dos estímulos, de E.R.Guthrie; teoria do condicionamento, de Clark Hull; teoria de campo, de Kurt Lewin; teoria organísmica

¹⁷¹ Idem, p. 88.

¹⁷² Idem, p. 105.

¹⁷³ Idem, p. 120-121.

¹⁷⁴ FILHO, Manuel Bergström Lourenço. A música e a educação renovada. In: BARRETO, Ceição de Barros. **Côro Orfeão**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, e Rio de Janeiro: Caieiras, 1938, p. 7-8.

¹⁷⁵ Rudolfer, Noemi Silveira. **Introdução à psychologia educacional**. São Paulo: Nacional, 1ª. ed., 1938.

da aprendizagem, de Wheeler; teoria da aprendizagem com um propósito e o comportamento molar de Tolman.

Imagem 30

O livro contém 20 capítulos, relata pormenores da história da Psicologia desde sua origem até os novos desenvolvimentos das teorias modernas sobre a aprendizagem: 1º-. Definição, objeto e método da Psicologia Educacional. 2º-. Origem da Psicologia Educacional na evolução da Psicologia Geral. 3º-. O processo científico como causa do desenvolvimento da Psicologia. 4º-. John Locke e a primeira teoria da Psicologia Educacional. 5º-. O método intuitivo e a segunda aplicação dos princípios psicológicos à educação. 6º-. O método dos passos formais, a terceira contribuição da Psicologia Educacional. 7º-. A Psicologia Inglesa do princípio e meados do século XIX e suas contribuições à Psicologia Educacional. 8º-. O evolucionismo e o interesse pelas diferenças individuais. 9º-. A Psicologia Experimental e a

sua influência sobre o estudo das diferenças individuais – Cattell. 10º-. A Psicologia da criança e suas contribuições à Psicologia Educacional. 11º-. A Psicologia Comparativa e as suas contribuições à Psicologia Educacional – E.L. Thorndike, J.B. Watson e Wolfgang Köhler. 12º-. A Psicologia do anormal no século XIX e suas contribuições à Psicologia Educacional. 13º-. O trabalho de Alfred Binet – A medição global da Inteligência. 14º- O mesmerismo. O hipnotismo. O Freudismo e suas contribuições à Psicologia Educacional. 15º- A Psicologia Educacional de E.L. Thorndike. 16º-. Os pioneiros europeus da Psicologia Educacional: Ebbinghaus, Meumann e Claparède. 17º-. As modernas correntes da Psicologia e suas teorias da aprendizagem: I – O estruturalismo e o funcionalismo. 18º-. As modernas correntes da Psicologia e suas teorias da aprendizagem: II – O Behaviorismo, a teoria hórmica, o dinamismo e o gestaltismo. 19º-. Síntese Geral. 20º-. Novos desenvolvimentos das teorias sobre a aprendizagem.

A psicologia que se buscava consolidar no campo científico apresentava propostas para o campo da educação e do trabalho com a orientação e a formação dos futuros dirigentes. Foi nesse campo que Noemy Rudolfer teve relevante destaque ao pensar e agir em defesa da psicologia educacional e de suas variantes destinadas ao ambiente escolar, como a orientação profissional. Em ambos os domínios, ela pretendia colocar o homem certo no lugar certo. A ampliação do controle na esfera do trabalho e na escolha das carreiras no campo educacional objetivava instaurar a psicologia como ciência que habilmente evitaria os conflitos sociais. Rudolfer contribuiu para isso ao fortalecer e ampliar o campo a partir de sua atuação na divulgação e na aplicação da psicologia educacional e da orientação profissional no país, configurando uma modernização conservadora (MORAES, 2007).

Maria Junqueira Schmidt escreveu sobre muitos assuntos, sobretudo, orientação educacional ensino de línguas e literatura. Trabalhou juntamente com a professora Aracy Muniz Freire realizando trabalhos sobre orientação educacional na Escola Amaro Cavalcanti. A autora escreveu dois importantes livros sobre o tema orientação educacional e ensino de línguas estrangeiras.

Maria Junqueira Schimdt juntamente com Maria de Lourdes de Souza Pereira produziram o livro “Orientação Educacional”¹⁷⁶. Essa obra teve várias edições. Mesmo escrevendo sobre o tema, as autoras conferiram o mérito e dedicatória a Aracy Muniz Freire, que foi a pioneira no assunto:

¹⁷⁶ SCHMIDT, Maria Junqueira e PEREIRA, Maria de Lourdes. **Orientação Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1945.

Dedicatória

Aracy Muniz Freire – pioneira da orientação Educacional no Brasil, ardente defensora do sistema de educação que leva o jovem:
a descobrir seus dons e sua função na ordem social,
a devotar-se generosamente ao bem comum,
a realizar seus anseios de felicidade através da unidade do espírito

O livro tem 230 páginas, se divide em 10 capítulos e destina-se, de acordo com as autoras, a professores, estudantes de Escola Normal, orientadores educacionais e demais profissionais da educação.

Esse livro é resultado das experiências realizadas por Maria Junqueira Schmidt e Maria de Lourdes Pereira em instituições educativas que adotavam o serviço de orientação educacional, e onde foi possível a elas trocarem experiências com os professores, ministrando cursos de formação sobre orientação educacional.

De início, as autoras apresentam um histórico da orientação educacional, que segundo elas, surgiu no início do século XX, nos Estados Unidos, com o intuito de orientar os alunos para uma adequada escolha profissional. Sua função era ajudá-lo escolher uma profissão de acordo com suas aptidões.

Elas observam que o serviço de orientação educacional propicia assistência sistematizada ao aluno, e é imprescindível na escola, pois garante o desenvolvimento dos alunos nos aspectos morais, psicológicos e sociais, garantindo o desenvolvimento de todas as suas estruturas e aptidões, em todos os planos de sua vida. Levando-o a se tornar um adulto sadio e consciente de seus direitos e deveres.

Para que o serviço de orientação educacional venha ser eficiente na escola, o orientador educacional, além de ser competente em suas tarefas, dever ser o exemplo para os alunos, as suas atitudes, as suas ações, o seu comportamento.

Imagem 31

“O ensino científico das línguas modernas”¹⁷⁷ inaugura a era de publicações sobre o ensino formal e a aprendizagem de línguas. Dividido em 13 capítulos, a obra apresenta sugestões para inserir o ensino de línguas estrangeiras no currículo escolar; como se ensinar línguas cientificamente; como avaliar a aprendizagem de línguas; como elaborar planos de aula e lições. Tudo isso sempre tomando como exemplo o que já tinha sido feito fora do Brasil anteriormente, como na Europa e nos Estados Unidos. Ao final de cada capítulo a autora apresenta tópicos para estudo e discussão pensando na formação dos professores.

Em seu livro Schmidt justifica os objetivos de se inserir língua estrangeira no currículo das escolas, e diz que esses objetivos não devem se restringir a conhecimentos e habilidades, mas também a formação de hábitos e atitudes. Trata da importância do método, sendo definido como uma forma de sistematizar e organizar o trabalho. Revela que o movimento do método científico da gramática e tradução se originou na Alemanha com

¹⁷⁷ SCHMIDT, M. **O ensino científico das línguas modernas**. Rio de Janeiro: Editora Briguiet & Cia, 1935.

Guilherme Viëtor, passando pela França com Gouin, pela Suíça com Alge, pela Inglaterra com Karl Breul em Cambridge até os Estados Unidos onde surge o método Berlitz. Surgiram importantes pesquisas sobre os métodos e seus resultados no ensino de línguas. A associação Modern Foreign Language Study publicou os resultados da implementação desse projeto nos Estados Unidos e esses passaram a ser usados por professores como justificativa para se adotar o método científico no estudo de línguas.

Imagem 32

Da teoria à prática

Além de produzir uma obra escrita sobre o que estudaram em suas viagens pedagógicas aos Estados Unidos, as professoras Aracy Muniz Freire, Maria dos Reis Campos, Noemy Silveira Rudolfer, Ceição de Barros Barreto e Maria Junqueira Schmidt procuraram por em prática os conhecimentos adquiridos.

A teoria aprendida do tema que se propuseram a estudar, assim como a prática exercida, as experiências e atividades realizadas nas instituições que exerceram o ofício docente foram relatadas e analisadas em seus livros.

Quando se encontrava nos Estados Unidos estudando o assunto orientação educacional, Aracy Muniz Freire escreveu para Anísio Teixeira, então diretor da instrução pública no Rio de Janeiro, tratando de seus planos de por em prática o que estava aprendendo:

Creio que não será difficil fazer este trabalho no Rio, se se encontrar como encontrei na Amaro Cavalcanti a boa vontade da directora e que ella comprehenda a necessidade que têm as creanças de alguém que seja para ellas um apoio moral em todas as occasiões que precisarem de auxilio. Assim que chegar ao Rio, irei procural-o para estudarmos juntos o assumpto e ver se já em 1935 se poderá começar este trabalho. Creio que na Amaro será possível. Já estávamos começando, mas agora estou vendo que se pode fazer muito mais e muito melhor. Estou muito entusiasmada, acho que é de grande necessidade esta direcção social e as actividades que desta fazem parte. Tenho me esforçado para comprehender bem o assumpto e ter uma noção perfeita de tudo quanto se deve fazer.¹⁷⁸

A professora Aracy conseguiu realizar o seu desejo, pois juntamente com a diretora Maria Junqueira Schmidt implantou na Escola Amaro Cavalcanti o serviço de Orientação Educacional. Em 1935 e 1936 começam os trabalhos com a orientação educacional. Na análise da autora:

Aquele ano de 1935 foi dos mais felizes na minha carreira. Nunca pensara ser tão dócil a nossa mocidade! A soma de prazeres, que me dava o trabalho, era mais um elemento de êxito na minha missão de formar caracteres. A minha alegria irradiava por tal forma que os alunos a sentiam e dela se orgulhavam, porque sabiam que eram eles a fonte do meu entusiasmo pela obra da educação¹⁷⁹.

¹⁷⁸ Carta de Aracy Muniz Freire a Anísio Teixeira. Classificação: AT c 1934.12.06. Série: c – Correspondência. 06/12/1934. Quantidade de documentos: 2 folhas. Microfilmagem: rolo 37 fot. 796. Arquivo Anísio Teixeira. CPDOC/FGV/RJ.

¹⁷⁹ Freire (1940, p. 81).

A experiência realizada na Escola Amaro Cavalcante com relação à orientação educacional, de acordo com a professora Aracy foi “das mais interessantes e animadoras”¹⁸⁰. Ela foi encarregada da disciplina de um turno composto de mais de 300 alunos, meninos e meninas. Tratava-se de uma escola pública, cuja frequência era a mais heterogênea possível. “Desejava a Diretora da escola dar novos rumos à disciplina, tornando-a mais racional, mais moderna. Elaboramos, de comum acordo, um plano de ação. A minha tarefa era toda de prudência e de tato”¹⁸¹.

Os trabalhos com a orientação educacional iam aumentando e sendo mais intensos, pois a professora Aracy diz que em 1936 começou a ser procurada pelos professores a fim de solucionar os casos que lhes pareciam problemas: “Foi então que pude atuar de maneira mais completa e mais profunda no coração e no espírito dos educandos”¹⁸².

Maria dos Reis Campos quando foi professora-chefe da seção de Matérias de Ensino do Instituto de Educação pôs em prática o que havia aprendido sobre o método de projeto nos Estados Unidos. A autora descreve a participação das alunas do curso normal na elaboração de um projeto na Escola Primária do IERJ. Segundo Campos (1936, p. 223), esse momento era “naturalmente indicado para o planejamento e execução do projeto”, pois, com o aumento da intensidade dos trabalhos da seção de Prática, o projeto adquiria uma relevância significativa para os alunos, especialmente pela contribuição que dariam em suas aulas na escola elementar.

A utilização do método de projetos teria, portanto, como um de seus objetivos para a formação de professores a aplicação dos estudos realizados na seção de Matérias de Ensino. Nas palavras da professora Maria dos Reis Campos (1936):

Para satisfazer aos objetivos expostos, o projeto não é realizado com o caráter de projeto de alunos da Escola de Educação, mas com o de projeto de alunos da escola primária, isso para atender à razão básica de que, para bem orientar os seus alunos no futuro, em determinado trabalho, deverão os professores ter noção perfeita de como se realiza semelhante trabalho. Sentindo as dificuldades que surgem e procurando resolvê-las, verificando por experiência própria quais os problemas que se apresentam e buscando-lhes as convenientes soluções, estarão os alunos da Escola de Educação ganhando a compreensão necessária de estruturas e mecanismos, compreensão indispensável ao papel de guia que lhes cabe desempenhar na escola primária¹⁸³.

¹⁸⁰ Freire (1940, p. 76).

¹⁸¹ Idem.

¹⁸² Idem, p. 9.

¹⁸³ Campos (1936, p. 224).

A professora Maria dos Reis Campos observa que com esta metodologia, as alunas aprenderiam a teoria na prática. Para compreendermos o método de projetos e sua diferença em relação a outros métodos semelhantes.

Ceição de Barros Barreto esteve ligada à prática da docência e do canto orfeônico. O que aprendera sobre educação musical em suas viagens pedagógicas procurou por em prática nas instituições educativas onde atuou, especialmente no IERJ, local de formação das futuras professoras.

Em 1932, Anísio Teixeira, enquanto Diretor Geral da Instrução Pública apoiou o ensino da música nas escolas. Dessa forma, foi introduzido o canto orfeônico nos currículos escolares de todo o país. No IERJ, o diretor Lourenço Filho teve todo o apoio e estímulo de Ceição de Barros Barreto ao promover a organização de uma discoteca escolar, aplicação dos testes em música, a criação de bandas rítmicas para jardins de infância e utilização de novos métodos na educação musical.

A professora Ceição em seu livro “Coro Orfeão”, em um apêndice, reproduz testes aplicados com alunas do curso normal, inquéritos promovidos sobre educação musical, provas e materiais didáticos usados em suas aulas no IERJ.

Ceição de Barros Barreto participou da Comissão do Livro Didático e teve importante participação em comissões e projetos vinculados ao processo de institucionalização da música e da educação musical no Brasil. Sua principal bandeira foi a defesa do canto coral como atividade artística e espaço profissional. (IGAYARA-SOUZA, 2011). Elaborou projetos sobre educação musical juntamente com o maestro Villa Lobos nas escolas primárias, secundárias do antigo Distrito Federal e na escola de professores.

A atuação de Noemy Silveira Rudolfer se deu na Psicologia Educacional e na Orientação Profissional, especialidades estas realizadas nas instituições norte-americanas. De acordo com Moraes (2007), Noemy auxiliou a concretizar as bases do apoio científico para o processo de dominação para tais especialidades. Para Rudolfer, o psicólogo, desempenharia na sociedade a função técnica de classificar os indivíduos e determinar, desde a escola, a qual grupo cada um deveria pertencer até ingressar no mundo do trabalho, isso amparado pelo conhecimento científico fornecido pelos testes.

A professora Noemy procurou por em prática a teoria aprendida com os norte-americanos no Serviço de Psicologia Educacional e, posteriormente, no Laboratório de Psicologia Educacional junto ao Instituto de Educação da USP (que era a antiga escola Normal levada ao nível superior na instituição Caetano de Campos). Esses procedimentos coordenados por Noemy Rudolfer auxiliaram o IDORT na criação de mecanismos de seleção

e identificação das pessoas não “aptas” para a sociedade pensada pela classe dominante. As oportunidades existiam, seriam iguais para todos, mas as aptidões eram diferenciadas, por isso a necessidade de adequações e adaptações dos indivíduos no mundo do trabalho e, por consequência, na sociedade (MORAES, 2007).

Com a preocupação de controle e ajuste do trabalhador foi fundado o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), em julho de 1931, sob o patronato da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e do jornal *O Estado de S. Paulo*. Empresários e educadores participavam do IDORT, e Noemy Rudolfer foi sócia fundadora (categoria A) e contribuiu ativamente em suas atividades. Além de publicar artigos na revista do Instituto (IDORT: *Revista de Organização Científica*), ela foi responsável pela Comissão de Redação e, junto com Victor da Silva Freire, pela seção de Orientação Profissional.

A questão da Orientação Profissional, para Rudolfer estava vinculada ao equilíbrio social e à manutenção da ordem política. Suas ideais sustentavam-se no princípio de explorar melhor os valores humanos na expansão e produtividade industrial. À Orientação Profissional caberia descobrir o lugar de cada indivíduo e adaptá-lo ao processo produtivo, guiado pelos princípios do taylorismo ¹⁸⁴. Nas palavras de Mores (2007, p. 305-306):

A atuação de Noemy Rudolfer na Psicologia Educacional e na Orientação Profissional configurou-se em um campo que se tornou central nas discussões daquele momento histórico. Importante lembrar que o controle almejado pela elite brasileira em áreas estratégicas para o capital (...). A professora concretizou, naquele momento, o apoio científico para o processo dominação, com trabalhos no campo da Psicologia Educacional e da Orientação Profissional. Entendemos que, por meio de seus textos, evidenciava-se a defesa de um modelo que urgia pela consolidação do liberalismo dentro do campo educacional, mediante uma modernização conservadora.

Maria Junqueira Schmidt teve participação em movimentos da CADES (Campanha do Aperfeiçoamento do Ensino Secundário) do Ministério da Educação e Cultura, organizando cursos por todo o país de orientação educacional e incentivando a criação dos “Serviços de Orientação Educacional” (SOE) em todos os estabelecimentos de ensino, bem

¹⁸⁴ É uma concepção de produção, baseada em um método científico de organização do trabalho, desenvolvida pelo engenheiro americano Frederick W. Taylor (1856-1915). Em 1911, Taylor publicou “Os princípios da administração”, obra na qual expôs seu método. A partir dessa concepção, o Taylorismo, o trabalho industrial foi fragmentado, pois cada trabalhador passou a exercer uma atividade específica no sistema industrial. A organização foi hierarquizada e sistematizada, e o tempo de produção passou a ser cronometrado. (PACIEVITCH, Thais. Taylorismo. In: <http://www.infoescola.com/administracao/taylorismo/> Acesso em 21 de maio de 2013).

como estimulando alguns professores para especializar-se a fim de exercerem a função de Orientador Educacional.

Além da orientação educacional, ela também trabalhou com o ensino de línguas estrangeiras. Apresentou em seu livro “O ensino científico das línguas modernas”, experiências realizadas de leitura, escrita, gramática e línguas estrangeiras quando de seu ofício docente nas escolas secundárias e escola de professores do antigo Distrito Federal. Um capítulo inteiro de seu livro é dedicado à avaliação da aprendizagem, intitulado “Exames e Testes”, no qual se critica o exame tradicional, por sua validade duvidosa, pelas provas orais compostas de perguntas descontextualizadas.

Fez parte da comissão examinadora de várias bancas em relação ao concurso de admissão ao Curso Normal (Instituto de Educação e o Carmela Dutra), referente à língua francesa, já que nesse período para ingressar no Curso Normal era obrigatório saber o francês.

A professora Maria Junqueira Schmidt teve uma produção significativa e na maioria dessa produção relatou as suas experiência e atividades quando exercia a docência ou a direção de escolas.

As professoras Aracy Muniz Freire, Maria dos Reis Campos, Ceição de Barros Barreto, Noemy da Silveira Rudolfer e Maria Junqueira Schmidt elaboraram, contestaram, afirmaram ideias, saberes e teorias por meio de seus livros. Em suas produções escritas imprimiram suas ideias, posições e opiniões sobre os assuntos em que se especializaram: orientação educacional, escola moderna, psicologia educacional, ensino de música e ensino de línguas estrangeiras, envolvidas com as questões educacionais das escolas brasileiras.

-V-

Os relatos das experiências educativas estrangeira

Não era a totalidade da experiência que se punha no relato, mas apenas vestígios selecionados para compor seus lances mais notáveis e marcantes.

(Sérgio Miceli)

As experiências transformadas em relatos

De volta de suas viagens de estudo, os professores deveriam produzir um documento que atestassem as suas visitas aos países estrangeiros. O exercício da escrita era uma das obrigações do viajante no desígnio de divulgar o que aprendera. Sobre essa questão Mignot e Silva (2011, p. 441) fazem a seguinte afirmação.

Entre as obrigações dos viajantes estava a escrita de um relatório de viagem, escrita esta que não se esgotou nas obrigações daquele que viajava pela comissão, mas se transformou em partilha dos conhecimentos e impressões pessoais.

No mesmo sentido Chamon e Faria Filho, (2007, p. 56) observam que na trajetória de muitos viajantes, a escrita se mostrou inseparável da viagem. “A escrita atitude reflexiva transposta para o papel, é o momento privilegiado de apresentar ao seu país o outro visitado”.

Mignot e Gondra (2006, p. 13) atribuem algumas compreensões, possibilidades, sentidos e funcionalidades aos relatórios produzidos por viajantes, que está associado a um gênero narrativo específico:

O relatório pode ser compreendido como um documento cujo exercício de escrita está associado a um gênero narrativo, que possibilita descrever e dar visibilidade a um determinado conjunto de informações. Funciona como registro intenso, uma forma de acumulação documentária que capta e fixa instituições e indivíduos, sendo a escrita uma peça essencial nesta modalidade de enunciação. O relatório representa o levantamento de um campo de conhecimento, articulado a um certo tipo de formação de saber, a uma certa forma de exercício do poder, permitindo instaurar um discurso específico.

Além disso, os relatos dos viajantes podem ser caracterizados como uma “prática discursiva produtora de mediações culturais, cujos efeitos aparecem nas estratégias de apropriação de determinadas ideias, conceitos e modelos e na recusa explícita, no silenciamento ou no esquecimento de outros” (SCHUELER, 2007, pg. 107).

Apresentam ainda, um discurso pedagógico, que por sua natureza é político-ideológico, ou seja, anunciam uma verdade na pretensão de estabelecê-la. São persuasivos, retórico, prescritivos e orientadores de uma prática (Teixeira, 2000). Nesse sentido, a visão de mundo dos professores viajantes, o que consideravam certo de acordo com seus padrões sociais, culturais, políticos e ideológicos, certamente, irá refletir na sua produção escrita.

As experiências dos professores viajantes desse estudo foram transformadas em relatos, alguns produzidos e entregues a autoridades e órgãos oficiais. Algumas dessas experiências foram narradas em cartas enviadas a amigos e ocupantes de cargos administrativos na esfera pública. E outras, principalmente, foram publicadas nos jornais e revistas na pretensão de dar visibilidade às iniciativas educacionais que ocorriam mundo afora. Esses relatos constituem, segundo Schueler (2007, p. 94):

(...) Documentação rica não apenas para os pesquisadores da história da educação brasileira, mas, para aqueles estudiosos que se dedicam à perspectiva da história comparada, na medida em que apresentam informações sobre variadas instituições educacionais, além de debates pedagógicos e propostas de transformação nas práticas educativas em circulação naquele período.

Ao pensar nesses relatos como dispositivo textual, a primeira advertência que se impõe, de acordo com Carvalho (2005, p. 10) é a sua contextualização na qualidade de discurso inserido numa época determinada. “São textos e, portanto, são condicionados por um contexto de produção. Trata-se de discursos, e a essência formal dos discursos não se manifesta senão na sua ambiguidade e subjetividade”. Nas palavras da autora:

Os relatos de viajantes são textos em movimento. E dão ampla razão a esta metáfora. Eles dependem de certas condições de produção, a saber, a movimentação de agrupamentos humanos pelo espaço geográfico, por determinado período, e a transformação do observado e vivido em narrativa – transformação que, por sua vez, depende diretamente, em primeiro lugar, dos esquemas de classificação do mundo social utilizados pelos autores para atribuir sentido às suas experiências e, a seguir, da capacidade de se situar perante os acontecimentos, a capacidade de rememorá-los. A própria viagem tem suas determinações materiais: interesses econômicos, políticos, científicos, etc.; e a soma deles também. A circulação social dos relatos de viajantes depende muito desses contextos e determinações, de modo que o autor pode ser ouvido ou ignorado, dependendo de quanto prestígio e autoridade tiver acumulado¹⁸⁵.

Inicialmente à produção textual, o autor passou por uma experiência e a percebeu como tal. São as representações coletivas, esquemas de classificação, de visão e de divisão do mundo social, as categorias de conhecimento por meio das quais o real é transformado em concreto pensado. A rigor, a representação é uma experiência

¹⁸⁵ Carvalho (2005, p.13).

epistemológica de conhecimento do mundo: representar é atribuir sentido social à realidade (CARVALHO, 2005).

Assim, o viajante que narra algo nunca tem em mente apenas as situações experimentadas somente naquele momento presente, pois conforme Carvalho (2005, p. 14), tem sempre consigo “uma multidão de seres invisíveis, pontos de referências culturais apreendidos em determinado convívio social, que contrastam diretamente com a novidade que se manifesta diante dos seus olhos”.

Segundo Leite (1993, pg. 6) “quem narra, narra o que viu, o que viveu, o que testemunhou, mas, também o que imaginou, o que sonhou, o que desejou. Por isso, a NARRAÇÃO e FICÇÃO ¹⁸⁶ praticamente nascem juntas”. Portanto, “o bom narrador é aquele que não se incomoda de dar voz aos narradores anônimos” (CARVALHO, 2005, p. 11). Sobre essa questão Benjamin observa o seguinte:

A experiência que se passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos: “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe ¹⁸⁷.

Nos escritos de viagem, o olhar se apropria do factual e constrói uma nova realidade, pois ao serem produzidas, serviram, primeiramente, aos interesses dos grupos sociais aos quais estavam diretamente ligados. No caso dos viajantes desse estudo, à Diretoria Geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro e a Associação Brasileira de Educação, já que estavam envolvidos com a reforma do ensino público. É a partir das experiências escritas por esses professores que será possível as esferas governamentais pensar políticas para a educação, formação dos professores, formas de ensinar e aprender, organização de espaços escolares, metodologias, etc.

De suas visitas de estudo aos Estados Unidos, Noemy Silveira Rudolfer apresenta em 1930 à ABE um detalhado relatório de viagem, logo publicado no jornal *O Estado de São Paulo* e na revista *Educação* da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo ¹⁸⁸.

¹⁸⁶ Grifos da autora.

¹⁸⁷ BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de historia. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e historia da cultura**. Trad. Sergio Paulo Rouanet, 2. ed., Brasiliense, 1986. [Obras Escolhidas. v. 1], p. 198.

¹⁸⁸ RUDOLFER, Noemy Marques da Silveira. Visitas de professores brasileiros aos Estados Unidos. In: **Educação** - órgão da Diretoria Geral da Instrução Pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. v. XII. nº. 1 Jan./Fev., 1930.

Noemy da Silveira Rudolfer também ministrou uma série de palestras, que foram publicadas¹⁸⁹, relatando a vida intelectual nos Estados Unidos da América e tratando das impressões de sua viagem.

O jornal *Correio da Manhã* publica em 12/04/1930 uma parte do relatório da professora Julieta Arruda, que já havia sido entregue a Associação Brasileira de Educação. De acordo com o referido jornal, o relatório é um trabalho “longo e minucioso, em que estuda os vários problemas que se prendem ao ensino, deixando claros os métodos adotados na América do Norte, para a melhor difusão dos conhecimentos necessários à vida moderna”¹⁹⁰.

Ceição de Barros Barreto apresentou ao Ministério da Educação um relatório de suas visitas às instituições norte-americanas para verificar como é realizado o ensino de educação musical. Esse relatório foi publicado na *Revista Educação*¹⁹¹. A professora Ceição, além das visitas às universidades, visitou escolas primárias e secundárias. Dessas visitas há uma informação na Revista Educação:

Nas visitas a diversos destes estabelecimentos e Escolas teve a Professora Ceição de Barros Barreto oportunidade de acompanhar vários cursos, participar de trabalhos e discussões em côro, observando assim a orientação e os vários aspectos da educação artística musical¹⁹².

Maria dos Reis Campos publicou no *Boletim de Educação Pública*¹⁹³ um primeiro relatório de sua viagem de estudos nos Estados Unidos, sob o título "A educação primária nos Estados Unidos". Ela conta as experiências vividas, as escolas observadas, que se caracterizam por um novo modelo de educação, ou seja, a “escola nova”. A viajante também publicou na *Revista Schola*¹⁹⁴ o estudo realizado nas escolas norte-americanas sobre o método de projetos.

Laura Lacombe publicou seu relatório de viagem na *Revista Schola* sob o título “Cinco semanas nos Estados Unidos”¹⁹⁵. Ela descreve o percurso da viagem, a chegada, a recepção, os professores que foram selecionados como as suas experiências no campo educacional, as cidades e escolas visitadas, as características físicas, a metodologia e os

¹⁸⁹ RUDOLFER, Noemi Marques da Silveira. Os Estados Unidos que eu vi: impressões de uma breve visita. In: **Vida intelectual nos Estados Unidos** – palestras promovidas no ano de 1941. São Paulo: Editora Universitária, 1941.

¹⁹⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 12/04/1930.

¹⁹¹ **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1941, nº12, p. 7-10.

¹⁹² Idem, p. 7.

¹⁹³ **Boletim de Educação Pública**. Rio de Janeiro, v. 1, n.3, 1930, p. 381-393.

¹⁹⁴ **Revista Schola**. Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 179-182.

¹⁹⁵ **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 90-96.

trabalhos realizados. Laura Lacombe publicou também as suas experiências de estudo no *Teachers College* e as observações realizadas na escola primária Lincoln School e na escola secundária Horace Mann School ¹⁹⁶. A professora Laura Lacombe faz algumas reflexões sobre o ensino nos Estados Unidos.

De seu relatório apresentado ao Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação, quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos, Consuelo Pinheiro o publicou na *Revista Schola*. A relatora descreve as cidades e escolas visitadas. Faz reflexões sobre a grandeza da educação norte-americana, como de sua sociedade e cultura.

Geralmente, os relatos apresentados a diretores de instrução pública ou chefes de estado, como governadores e prefeitos ou a associações, como a ABE, eram mais densos, detalhados e longos. Aqueles publicados nas revistas eram um pouco mais curtos, uma parte ou apenas o resumo. Já os publicados nos jornais, eram bem objetivos e curtos, alguns jornais até publicavam uma parte considerada. Isso compreendemos devido ao espaço, ao projeto gráfico, editorial, etc.

Esses relatos produzem uma compreensão, conta uma história ficcional, científica, pedagógica. Por eles circulam ideias, representações, divulgação, instauração de determinado padrão de sistema de ensino. Veicula discursos, principalmente o pedagógico, que institucionalizado e racional tem como função transmitir informações e legitimar uma verdade.

Além disso, como observa Schelbauer (2003, p.22-23), os relatos dos professores viajantes evidenciaram “um interesse no plano mundial em torno do debate sobre os assuntos relacionados à instrução pública e à organização dos sistemas nacionais de ensino”, apresentando um discurso de muitas facetas e uma produção de recriação, unindo o real e o ficcional.

Revistas pedagógicas e jornais: meios privilegiados da publicação dos relatos

Para publicizar e dar visibilidade as suas experiências de estudos, os professores se valeram principalmente das revistas e dos jornais, já que são espaços privilegiados de escrita para defesa de crenças e formação de opinião. E ainda, de suas páginas emergiram um conjunto de diagnósticos que pretendiam refletir sobre os problemas educacionais brasileiros e propor medidas para a organização do campo.

¹⁹⁶ **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 183-187

De acordo com Carvalho (1998) os impressos funcionam como dispositivos de normatização pedagógica, prescrevendo regras, modelizando práticas e divulgando modelos. Dessa forma, as experiências publicizadas pelos professores viajantes tinham o objetivo de informar as novidades idealizadas do sistema educacional norte-americano.

Na intenção de colaborar com a formação do campo educacional seguindo diretrizes de um modelo escolar estrangeiro, os jornais assumiram um compromisso de fazer circular as experiências vivenciadas por professores brasileiros publicando entrevistas ou relatos de suas visitas pedagógicas. Sobre essa questão, o jornal *O Globo* faz a seguinte afirmativa:

O Globo, que sempre se interessou pelos problemas da educação, convencido que está de que no Brasil, segundo muito bem afirmou Miguel Couto, só existe um único problema – o do ensino – procurou ouvir a uma das professoras, D. Consuelo Pinheiro, sub-directora da Escola Manoel Cicero, presidente da Secção do Ensino Primario na A.B.E e um dos mais acatados elementos do magisterio municipal ¹⁹⁷.

Os impressos funcionam como espaços ao mesmo tempo de “confluências e disputas e também como lugar onde estão em jogo diferentes interesses, envolvendo processos nos quais se realiza a produção discursiva” (FERNANDES, 2010, p. 107). Podem também servir como um campo de pesquisa privilegiado, pois a análise desse tipo de documentação permite compreender os processos de produção e circulação de saberes do campo educacional (CATANI, 2003).

No mesmo sentido, Catani e Souza (2001, pg. 242) observam que os impressos educacionais “são materiais de grande valor para as pesquisas, oferecendo pontos de partida relevantes para o estabelecimento da história da produção e divulgação sobre educação”.

Constituem também, uma instância original para a compreensão das formas de funcionamento do campo educacional, já que fazem circular informações sobre o trabalho pedagógico, o aperfeiçoamento das práticas educativas, a organização dos sistemas, métodos, além de outros temas relativos ao universo educacional. E conforme Nóvoa (2002, p. 11):

A análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias que se situam no nível macro do sistema, mas também no plano micro da experiência concreta, que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo em que denunciam situações do presente. Trata-se, por isso, de um corpus essencial para a história da

¹⁹⁷ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, *O Globo*. Rio de Janeiro, 07/03/1930.

educação, mas também para a criação de uma outra cultura pedagógica.

Os relatos dos professores viajantes foram publicados principalmente na *Revista Schola*, logo depois transformada em *Revista Educação*, editadas pela ABE. A publicação nessas revistas fica evidente, pois a ABE financiou viagens para professores, e ainda, estava envolvida no projeto de sistematização e desenvolvimento da educação nacional. Logo, os professores deveriam publicar os resultados de seus estudos, observações e das experiências vividas.

Compreendemos que a publicação desses relatos de viagens estava relacionada a projetos editoriais da *Revista Schola* e da *Revista Educação*, que pretendiam apresentar, dar visibilidade e fazer circular as iniciativas educacionais estrangeiras.

As revistas pedagógicas, de acordo com Parreira e Cordeiro (2002) são entendidas como veículos centrais da difusão e negociação de uma razão educativa especializada, admitindo-se que elas exercem papel gerador e regulador de um conhecimento especializado e de um campo científico disciplinar por meio de relações de filiação, preferência e afinidade que os seus textos estabelecem com saberes, autores, países, organizações.

No intuito de fazer valer ideias e decisões referentes a modelos educacionais considerados referenciais, os impressos funcionaram como espaços de poderes. Exemplificando essa questão, Catani (2003, p. 188) analisando o material publicado na *Revista do Ensino* do período de 1911 a 1918 diz o seguinte:

Evidenciando a preocupação em apresentar as ideias e os fatos relativos ao ensino que eram vigentes em outros países, a *Revista* passa a publicar muito material traduzido e diminui consideravelmente a participação dos professores paulistas. Entre 1911 e 1918, o último período de vida da publicação, aparecem cerca de quarenta trabalhos traduzidos ou elaborados com base em fontes estrangeiras.

Refletindo sobre essa questão, entendemos que um dos objetivos dos impressos era que o seu público leitor entrasse em contato permanente com outras ideias e experiências, as quais constituíram um corpo de conhecimentos mundialmente compartilhados (CATANI, 1994).

As publicações dos relatos de viagem seja nas revistas *Schola*, *Educação* (do Rio de Janeiro), *Educação* (de São Paulo), *Boletim de Educação Pública* ou nos jornais (*O Globo*, *O Dia*, *A Noite*, *A Tarde*, dentre outros) começavam a desempenhar papel significativo

na produção de saberes ligados à educação. Por suas páginas, a educação passava não só a ser vista como problema social, mas como tendo papel estratégico na superação do atraso e na promoção do progresso no Brasil seguindo diretrizes estrangeiras de modelos educacionais. “Entende-se que as Revistas, ao mesmo tempo que veicularam um discurso pedagógico, ajudaram, de forma decisiva, a produzi-lo” (FERNANDES, 2010, p. 107).

Esses impressos, os quais foram publicados os relatos dos professores viajantes “desempenharam tanto na produção como na circulação de saberes (teorias, mas também ideias, modelos, práticas, experiências, etc.) ligado à educação, à progressiva institucionalização do campo pedagógico” (FERNANDES, 2010, p. 107).

Os impressos também foram importantes para dar visibilidade à produção escrita dos professores viajantes. Sobre essa questão Nóvoa (2002) diz ser necessário considerar o poder que os periódicos possuem para democratizar o acesso ao conhecimento e também compreender a importância que eles têm para fazer circular novos autores.

Apresentamos um quadro com a publicação dos relatos das experiências vivenciadas pelos professores. No geral, os relatos apresentam estudos sobre as características físicas das escolas visitadas; como os seus espaços (salas de aulas, laboratórios, gabinetes, ginásios, pátios, etc.); os programas escolares; a formação de professores; questões relativas aos métodos e sistemas de ensino; questões teóricas, sociais, psicológicas, entre outras, fazendo notar o seu caráter bastante amplo.

Quadro IV

Relatos das experiências publicados		
Viajante(s)	Produção escrita	Meio da publicação das experiências
Ceição de Barros Barreto	<u>O ensino artístico e musical nos Estados Unidos</u> Resumo do relatório da visita de Ceição de Barros aos Estados Unidos.	<i>Revista Educação</i> . Rio de Janeiro, outubro de 1935, nº12, p. 7-8.
Celina Padilha	Impressões da vida americana	<i>Revista Educação</i> . Rio de Janeiro, nº 4, novembro, 1935, p. 17-19.
Consuelo Pinheiro	<u>A escola moderna</u> Relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos.	<i>Revista Schola</i> . Rio de Janeiro, julho, 1930, ano 1, nº 6, p. 169-178.
	<u>O estudo directo dos mais modernos processos de ensino</u>	<i>O Globo</i> . Rio de Janeiro, 11/03/1930.

	Obs: uma breve e interessante palestra com a senhora Consuelo Pinheiro	
Decio da Lyra Silva	<u>Ouvindo um professor brasileiro sobre os Estados Unidos</u>	<i>O Globo</i> . Rio de Janeiro, 07/03/1930.
	<u>Uma visão inteligente dos Estados Unidos: as impressões que colheu o professor Decio da Lyra Silva</u>	<i>A Ordem</i> . Rio de Janeiro, 08/03/1930.
Decio da Lyra Silva e Maria Reis Campos	<p><u>O regresso da delegação da Associação Brasileira de Educação – o que disseram ao “Diário Carioca” e seu chefe e a professora Maria Campos</u></p> <p>Palavras do Dr. Decio da Lyra Silva. Entre os passageiros de destaque que viajaram a bordo do “Pan America”, figurou o Dr. Decio da Lyra Silva. Esse cavalheiro, que é chefe da delegação da Associação Brasileira de Educação, que a Nova York foi a convite da Fundação Carnegie, forneceu ao “Diário Carioca”, ligeiras impressões da viagem.</p>	<i>Diário Carioca</i> . Rio de Janeiro, 07/03/1930.
Julieta Arruda	<u>O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos</u>	
	Entregue à Associação Brasileira de Educação o relatório da professora d. Julieta Arruda.	<i>Correio da Manhã</i> . Rio de Janeiro, 12/04/1930
	“Procurando solucionar o problema educacional no Brasil” (rápida palestra com a professora d. Julieta Arruda sobre o curso de férias no Instituto de E.I. de Nova York)	<i>Correio da Manhã</i> . Rio de Janeiro, 27/03/1930
Laura Lacombe	<u>Cinco semanas nos Estados Unidos</u> (relatório de viagem)	<i>Revista Schola</i> , 1930, ano 1, nº 3, março, p. 90-96.
	<p><u>A “Junior High School”</u></p> <p>(resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos)</p>	<i>Revista Schola</i> , 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 183-187
	<u>A pedagogia nos Estados Unidos</u>	<i>Correio da Manhã</i> . Rio de Janeiro, 11/03/1930.
Laura Lacombe e Julieta Arruda	<p><u>Os novos métodos de ensino americano no Brasil</u></p> <p>Impressões das professoras Laura Lacombe e Julieta Arruda</p>	<i>Diário da Noite</i> . Rio de Janeiro, 11/03/1930.
Maria dos Reis Campos e Consuelo Pinheiro	<u>Os novos métodos de ensino americano no Brasil</u>	<i>A Noite</i> . Rio de Janeiro, 11/03/1930

	Entrevista com as professoras Maria dos Reis Campos e Consuelo Pinheiro sobre os métodos americanos e os seus usos no Brasil	
Maria dos Reis Campos	<u>Método de Projetos</u> (resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos)	<i>Revista Schola</i> . Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 179-182
	<u>A educação primária nos Estados Unidos</u>	<i>Boletim de Educação Pública</i> . Rio de Janeiro, v. 1, n.3, 1930, p. 381-393.
	O ensino primario nos Estados Unidos Com este título realiza-se, amanhã, às 17 e meia horas, na Escola Polytechnica, a conferência da inspectora escolar, professora Maria dos Reis Campos, recém-chegada de viagem de estudos aos Estados Unidos. A conferência, que é feita por iniciativa da “Cruzada Pedagógica pela Escola Nova” será acompanhada de interessantes projeções luminosas e a ela prometeram comparecer o Sr. Diretor da Instrução Municipal, Dr. Fernando de Azevedo, e os sub-diretores Drs. Jonathas Serrano e Frota Pessoa.	<i>O Globo</i> . Rio de Janeiro, 11/04/1930
	<u>Como os Estados Unidos resolvem o problema do ensino</u> A professora Maria dos Reis Campos em entrevista ao jornal “A Ordem” trata dos diversos aspectos do regime escolar norte-americano.	<i>A Ordem</i> . Rio de Janeiro, 11/03/1930.
Noemy Silveira Rudolfer	<u>Visitas de professores brasileiros aos Estados Unidos</u>	<i>Educação</i> - órgão da Diretoria Geral da Instrução pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. v. XII. nº. 1 Jan./Fev., 1930.
	<u>Os Estados Unidos que eu vi: impressões de uma breve visita</u>	Os Estados Unidos que eu vi: impressões de uma breve visita. In: <i>Vida intelectual nos Estados Unidos</i> – palestras promovidas no ano de 1941.

O relato das experiências nas cartas pessoais: uma releitura da realidade

O que as cartas trocadas entre Manoel Bergström Lourenço Filho e o Diretor Geral da Instrução pública Anísio Teixeira podem revelar sobre os rumos das atividades realizadas pelo viajante, bem como os seus olhares sobre a sociedade e o modelo educacional norte-americano?

As cartas apresentam relatos do viajante Manoel Bergström Lourenço Filho e Anísio Teixeira sobre a viagem pedagógica nos Estados Unidos. Nessa documentação é possível perceber uma releitura do modelo de sociedade e educação norte-americano, que tanto foi defendido pelos escolanovistas. Tanto a viagem quanto o olhar fazem outra interpretação da realidade e trazem um novo sentido a ela.

Escrever atende necessidades específicas e múltiplas: aproveitar a experiência na sua totalidade, deixar um documento original, que seja útil para outros, guardar melhor as imagens e impressões colhidas ou transmitir acontecimentos e fatos. O ato de registrar é importante, pois permite construir uma memória compreensiva; aquela que não é simples recordação, mas a base para reflexão. Lourenço Filho e Anísio Teixeira escreveram a respeito de coisas sobre as quais gostariam de falar, de refletir, questionar, primeiramente para “si” e depois para o “outro”.

Entre os assuntos que as cartas apresentam estão a posição e um novo olhar de Anísio Teixeira sobre o país norte-americano, os seus teóricos e educação; os relatos acerca da viagem de Lourenço Filho e as condições da educação e das escolas norte-americanas. O remetente e o destinatário fazem uma reflexão sobre esse modelo educacional e parecem revisar conceitos.

A narrativa construída pelos viajantes nas suas cartas visava produzir efeitos de comparação. Servindo assim, não somente para apontar as distâncias, proximidades, semelhanças e discrepâncias entre a educação do Brasil e dos Estados Unidos, mas também para uma análise de compreensão de sentidos.

Remetente e destinatário partilharam as experiências de suas viagens nas cartas pessoais. Apresentaram, relataram e descreveram o que presenciaram e as suas opiniões, posições e sensações em relação à educação norte-americana. Eles pertencem ao campo educacional, são intelectuais e reformadores empenhados na reforma da sociedade por meio da educação (CARVALHO, 2007).

Anísio Teixeira escreve a Lourenço Filho, pois ficara a promessa de o remetente “dar-lhe um roteiro de julgamento para os Estados Unidos” ¹⁹⁸. Na sua carta apresenta a sua opinião o que venha a ser ou é realmente esse país:

(...) Estive todo esse tempo com a sua lembrança na cabeça – dar-lhe um roteiro de julgamento para os Estados Unidos. Quanto mais pensava nisso, mais, entretanto me convencia de que não devia, siquer por esse modo, concorrer para qualquer influencia sobre os seus futuros julgamentos. A America é profundamente varia, diversa, elastica e indefinida. Não é, em rigor, um mundo novo. Mas vários mundos, novos e velhos ¹⁹⁹.

Anísio Teixeira diz não querer influenciar a opinião de Lourenço Filho sobre o que seja a América. Mas acredita ser melhor, futuramente comparar os julgamentos de seu destinatário com os seus a respeito da América do Norte:

Muito melhor seria ter os seus futuros julgamentos e juntos compara-los com os que possivelmente me tenham ficado depois de 5 longos annos de ausência. Annos tão longos neste nosso tempo, que se podem comparar a annos-luz.

O remetente continua as suas observações sobre os Estados Unidos, que para ele é um método, uma experimentação e quase nada existe de invariável. E questiona ao seu destinatário se os homens (possivelmente Anísio se refere aos teóricos) a quem tem encontrado são os mesmos que conheceu quando esteve no país, norte-americano, se nesses cinco anos as suas posições se alteraram e são realmente outros:

A America é um methodo, uma experimentação, ou bem pouco ou quase nada existe de invariável e permanente. Si está certa a philosophia de crescimento, e não de simples mudança physica, diríamos, a America é o paiz que está realizando essa philophia. Os homens com que V. tem encontrado são os mesmos com que me avistei. Serão, porem, elles realmente os mesmos? Ou, nesses cinco annos, as suas posições já se alteraram tanto que são realmente outros?

O que se tem de aprender com a América? Para Anísio a lição da America está na realização do que se pensa. “Na ausencia do dualismo entre a ação e o pensamento. Pode

¹⁹⁸ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 7/02/1935. LF c, ref. 29.10.24. Arquivo Lourenço Filho CPDOC/FGV.

¹⁹⁹ Idem.

este parecer mais baixo do que o europeu, mas isto se da, exatamente, porque é feito para produzir ação. E ação, no mundo, ainda não se elevou além do que ahi se elevou”.²⁰⁰

Finaliza o seu relato dizendo que “Columbia University e toda a America é uma bolsa de valores. Há de tudo. As cotações nem sempre representam a melhor distribuição pelo mérito. Mas indicam tendências. E essas tendências é que V. vae sentindo e julgando admiravelmente”²⁰¹.

Anísio Teixeira acredita que os julgamentos e posições de Lourenço Filho sobre os Estados Unidos e seu modelo educacional sejam mais precisos que os seus e muito tem a aprender com o seu destinatário: “quando V. chegar tenho muito a pedir e quase nada a dar. As suas reações de hoje valem mais para mim, do que as minhas, de cinco annos atraz”²⁰².

Lourenço Filho escreve a Anísio Teixeira dizendo sentir necessidade de suas cartas, lamenta os dois longos meses sem receber noticias suas. Considera que a opinião e apoio de Anísio sejam importantes para trocas de ideias com relação à visita pedagógica no país norte-americano, já que o diretor da instrução pública já tinha essa experiência, e aparentemente conhecia algumas cidades e escolas²⁰³.

Escrevo em papel de Phila, mas já em Washington, depois de ter passado tambem tres dias em Baltimore. V. que não imagina como sua carta nos alegrou a todos e a mim, particularmente. Primeiro, por trazer noticias suas diretas. V. bem sabe enquanto o Brasil está distante, não só em milhas, mas em noticias. Depois, porque, de fato vivendo na troca diária de ideias e de impressões, a falta de uma palavra sua, que fosse, por quase dois meses, não só nos entristeciam, mas nos retirava tambem um apoio na estrutura do pensamento. A carta que lhe mandei pelo dr. Massilon Sabóia deve ter revelado um pouco do estado de almas. V. deculpe! Qualquer impertinência só deve revelar a irmandade de pensamento e ação, mais avivada pela distancia²⁰⁴.

Logo em seguida Lourenço Filho trata das atividades realizadas, às visitas às cidades e instituições educativas: as escolas elementares e secundárias. Relata as suas

²⁰⁰ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 7/02/1935. LF c, ref. 29.10.24. Arquivo Lourenço Filho CPDOC/FGV.

²⁰¹ Idem.

²⁰² Idem.

²⁰³ Anísio quando realizou a visita pedagógica nos Estados Unidos no ano de 1927 havia visitado escolas rurais (escolas secundárias rurais consolidadas de Flamington e escolas rurais em Maryland), duas escolas normais (a Escola Normal de Towson e Collegio Normal de Farmville), uma escola para negros (o Instituto de Hampton, na Virgínia), duas escolas secundárias (a Wilson Junior High School e a Colinwood High School em Cleveland), uma escola elementar do tipo experimental (a escola “Platoon” em Detroit), uma escola de agricultura (o Collegio de Agricultura no Estado de New York),

²⁰⁴ Carta de Lourenço Filho a Anísio Teixeira, 18/02/1935. Arquivo Anísio Teixeira. ATc 29.11.01; Doc. n. 216; CPDOC/FGV/RJ.

discussões sobre a aprendizagem com alguns professores, sobretudo, os testes ABC. Apresenta os problemas vividos por algumas escolas e diz ter objeções pelos trabalhos realizados por algumas:

(...) Mesmo durante a semana de moléstia, fiz varias visitas sozinho. Assim, ao prof. Gay Imiman (que partiu depois para o Brasil); à Lincoln School; de novo a Horace Mann, e ao prof. Pintner. Este que fala razoavelmente o francês deu-me excelente impressão, pela modificação de algumas ideias quanto á aprendizagem. Discutimos longamente a questão dos Testes ABC, a que ele deu talvez importância imerecida. Da Lincoln só lhe posso dizer o seguinte: é a 1ª escola de tamanho natural, que já vivi em minha vida. Certamente, tenho algumas objeções ao trabalho no 5º e 6º graus, e restrições no ensino de artes, sobretudo nas classes de high. Mas, uma escola que não pode ser comparada com a Horace, esta em sensível decadência²⁰⁵.

O relator diz ter visitado juntamente com Delgado de Carvalho a Universidade de New York, onde foram recebidos, com a maior atenção, pelo “dean da School of Education, o prof. Witheis – interessante, sobretudo pelo que conta de sua experiência como superintendente de educação do Missouri. Assistimos tb a várias aulas no New College, da Columbia, onde se ensaia a integration, cuja discussão apaixonou o Delgado”²⁰⁶. E por fim, tiveram, antes de sair de Nova Iorque, um jantar “com 24 professores da cidade, na casa do assist. do superintendente, o prof. Greenberg. Foi uma reunião muito proveitosa. Tivemos também um jantar solene, com Duggan, na casa dele. Contou-nos suas impressões sobre a Rússia, de onde voltou a pouco”²⁰⁷.

Lourenço Filho diz a Anísio Teixeira que é preciso sair de Nova Iorque e conhecer outras cidades, seus sistemas de ensino e escolas. Foi assim que o viajante pode encontrar mudanças e permanências no modelo educacional norte americano. Fora de Nova Iorque há todos os tipos de escolas: as boas, as ruins, as modernas e as atrasadas:

Mas, meu caro, como me parecia, é preciso sair de N. York. A visita da Phila e Baltimore foi do maior proveito possível. Phila com as escolas atrasadas, que V. conhece. Contarei por meúdo as impressões. Uma cidade agradabilíssima, com gente mais agradável ainda, mas com escolas que deveriam estar mais á altura das coordenadas de tempo e de espaço. Baltimore, com gente interessante, menos agradável – mas com que escolas! Tenho alguma lembrança que V. já as distinguiu nos “Aspectos americanos”. A Normal School de Towson, a Coppin Normal School (esta para pretos), e as escolas primarias que nos mostraram, maravilham pelo equilibrio e senso

²⁰⁵ Carta de Lourenço Filho a Anísio Teixeira, 18/02/1935. Arquivo Anísio Teixeira. ATc 29.11.01; Doc. n. 216; CPDOC/FGV/RJ.

²⁰⁶ Idem.

²⁰⁷ Idem.

de realidade. (...) Aqui chegados ontem, já nos entendemos com Miss Brainerd, da U.P.A., e com Ballou, da Sup. das escolas do Distrito

Lourenço Filho diz que o tempo voa e tem dormido pouco para poder “reduzir as impressões à notas escritas. Sem esse registro diário, não seria possível guardar o que temos visto e ouvido”.²⁰⁸ De suas visitas pedagógicas e observações apresenta a sua posição fazendo uma comparação entre o que está sendo feito no Brasil, diga-se isso, no Rio de Janeiro, onde Anísio Teixeira é o Diretor da Instrução Pública, e o que está sendo feito nos Estados Unidos: “De tudo por ora, a não ser em pequenos detalhes, a conclusão é que o trabalho que ahi, vamos fazendo, sob a sua direção, é um trabalho em que se pode ter confiança”.²⁰⁹

Finalizando o relato de suas atividades, Lourenço Filho diz: “Já tivemos tb. uma cavaqueira com o Embaixador Aranha, sempre encantador. (...) Depois do dia 24, iremos a Atlantic City, para o Congresso da Nat Educ. Association”²¹⁰.

Em resposta à carta de Lourenço Filho, Anísio Teixeira lhe escreve uma carta longa e reflexiva. O remetente revê conceitos e posições, compara as afirmações de seu destinatário com as suas de cinco anos atrás em relação ao país norte-americano, assim como a sua educação.

Inicia a sua carta comentando a que recebera anteriormente de Lourenço Filho explicando o motivo porque de não “guiar” ou apresentar opiniões de um percurso da visita pedagógica, o que desejava o seu destinatário, já que Anísio tinha uma certa experiência dessa visita, pois a fizera quando era Diretor Geral da Instrução Pública na Bahia e morou um tempo em Nova Iorque quando estudou no *Teachers College*:

A sua carta vinda pelo Massilon dava-me como o exemplo de um relatorio da marcha das atividades de ahi, mas pontilhava essas impressões cuidadosas e exactas, com uma quase mágua do meu silencio. Cheguei a convencer-me realmente que meu pudor em nada guiar sobre a America havia sido um erro, apesar da intenção honorabilissima de lhes não transmitir possíveis partires do que tivesse adoptado quando dahi. A sua de hoje, porem, esclareceu-me os horizontes. Para um homem como V., dar julgamentos antecipados sobre o que ia ver, seria, ou inútil, ou prejudicial. Preferia mil vezes comparar, depois, o seu testemunho com o meu. Contrastar observações. Confirmar ou rever julgamentos. Para nós ambos, a independência de nossos exames era utilissima. Não duplicaríamos o trabalho; somariamo-los. Foi por isso que não os importunei com cartas, nem recomendações, nem itinerários. E

²⁰⁸ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 28/02/1935. Arquivo Anísio Teixeira. AT e 29.11.01; Doc. n. 216; CPDOC/FGV/RJ.

²⁰⁹ Idem.

²¹⁰ Idem.

começo a ter os primeiros fructos dessa atitude nos seus julgamentos que aqui ainda viremos a melhor analysar. Tenho a impressão de que VV. Estão vendo a America como eu a vi, do ponto de vista de dentro, e não simplesmente fora, como espectador ²¹¹.

O remetente diz que “a cada passo” confirma as observações de Lourenço Filho sobre as escolas norte-americanas. Reconhece que as observações de seu destinatário foram mais precisas do que as suas de cinco anos atrás em visitas às escolas, e muitas ficaram de fora de seu roteiro. Revisa os seus conceitos sobre o sistema educacional dos Estados Unidos, quando em seu livro “Aspectos Americanos de Educação” ²¹² apresentava o modelo escolar norte-americano como o ideal:

A cada passo confirmo as suas observações. Sabe que nunca me dei o trabalho de visitar uma escola de Nova York, embora ahi morasse dez meses? Que nunca realmente visitei a Horace Mann? A obra de renovação escolar, consciente e integrada, não se estava fazendo nos Est. Unidos, sinão em alguns centros, sendo um pouco mais generalizadas nos Estados novos do Centro Oeste. O Norte, Leste e Sul apresentam exemplos esporádicos de reconstrução escolar ²¹³.

Apesar desse seu reconhecimento, o remetente diz que é preciso pensar nos “recursos, sobretudo de investigação e inquérito, que ahi já foram elaborados. E, technicas, a cousa ahi é muito melhor, em philosophia e plano, porem, tanto ahi a fazer quanto aqui” ²¹⁴. E diz reconhecer que “Dewey, Kilpatrik, Counts são absolutamente revolucionários em plena America” ²¹⁵.

Em seguida Anísio trata dos teóricos e educadores norte-americanos. Apresenta opiniões e posições. E exorta o seu destinatário a aproveitar de bom o que têm a oferecer e deixar de lado aquilo que não serve. O mais citado em seu comentário foi Kandel, que segundo o remetente “tinha um complexo contra a América”:

(...) O Kandel tem um evidente complexo contra a America e contra a sciencia da educação. A Europa progride sem isso. Em cultura nada mais há a fazer do que repetir a Europa. Logo toda a technica e sciencia da educação

²¹¹ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 28/fev/1935. Arquivo Lourenço Filho, ref. 29.10.24; CPDOC/FGV/RJ.

²¹² O livro possui 166 páginas, está dividido em duas partes. A primeira traz o título *Fundamentos de Educação* e apresenta quatro capítulos: I – *Sentido actual de Educação*, II – *Educação e Democracia*, III – *Do Methodo em Educação*, IV – *A Reconstrucção do Curriculum Escolar*. Na segunda parte, Anísio trata especificamente das instituições e órgãos de educação visitados.

²¹³ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 28/fev/1935. Arquivo Lourenço Filho, ref. 29.10.24; CPDOC/FGV/RJ.

²¹⁴ Idem.

²¹⁵ Idem.

são bluff. O Kilpatrick tem longos estudos sobre supervision. O Departamento de professores primários prepara supervisoras. O Kandel, porem, não acredita em supervision americana, mas somente da inspection inglesa, convenceu-os de que não havia supervisores a ver. Na America, é necessário muito cuidado com o homem pré-concebido e frio. É muito melhor ouvir o entusiasta a retirar depois parte do entusiasmo. Kandel é o contrario sophisticated, maligno, critico, faz na America, a parte do advogado do diabo. É bom ouvi-lo, mas é péssimo aceita-lo. O Bagley, um tipo americano estreito, profundo e puritano. Para já se verem certas virtudes características do E.U. Já o Counts é um pouco de ar critico. O Rugg, como outros, excessivamente encantados com a Europa. O Russel está com elles, sem certa perspectiva philosophica, regressam da Europa seduzidos.²¹⁶

E depois de finalizar o seu comentário, Anísio Teixeira diz que “todos esses julgamentos aqui é que quero rever com V. Nada é definitivo”. Desejava saber a posição de seu destinatário. Finalizando a sua carta, o remetente apresenta suas despedidas e relata as atividades realizadas no Instituto de Educação, cujo diretor era Lourenço Filho.

A nossa saudade aqui só diminuída pela certeza de que V.V. estão aproveitando. Para o Delgado, Carneiro Leão e V. e para as Senhoras mandamos todas as nossas lembranças e affectos. O Inst. Educ. está honrando o seu director. Os trabalhos de matricula e seleção ocorrem às mil maravilhas. O Brito, inescdível. Voce pode ficar tranquilo. Em tudo mais muito trabalho, muita lucta, muito projecto e muitas dificuldades. Mas, quem quis, só assim, se sente bem quando a carne é boa²¹⁷.

O singular e o plural nas experiências relatadas

Nos relatos produzidos havia algo de singular, mas também plural. Singular no sentido de ser único e diferente. Alguma coisa que foi escrita por um relator e não foi escrita pelos outros. O plural bem presente nos relatos era de um discurso comum, acordado pela maioria dos relatores.

Quando nos referimos à singularidade nos relatos, mesmo sendo os temas/assuntos, na maioria das vezes, iguais ou bem próximos, é dizer que alguns relatores deixavam escapar alguma reflexão ou atentavam para uma discussão de algum aspecto que chamou atenção nas suas observações e estudos.

Décio Lyra da Silva, assim como os outros relatores, trata da educação americana de maneira geral, mas algo particular chamou atenção no seu relato, os lugares de

²¹⁶ Carta de Anísio Teixeira a Lourenço Filho, 28/02/1935. AT e 29.11.01; Doc. n. 216; CPDOC/FGV/RJ.

²¹⁷ Idem.

memórias ²¹⁸. Esses lugares de memórias que trazem à recordação um passado glorioso, de lutas, vitórias, de pessoas que se destacaram e entregaram a própria vida em prol da construção e edificação de uma nação.

A sobrevivência do passado e do legado histórico-cultural depende das lembranças que emergem da memória. Assim, o professor Décio Lyra relatando as suas impressões de viagens ao jornal *A Ordem* ²¹⁹ diz a respeito desses lugares que se tornaram especiais e são espaços de artes, aprendizagens, memória histórica, cívica e cultural:

(...) Bem se compreende que um povo, na aparência essencialmente utilitário como o americano, mantenha esse ambiente de arte e de espiritualidade formado pelos seus grandes museus. Entre estes se destacam, dos que conheço: o monumental “Metropolitano” de N. York (creio que o terceiro do mundo) e o “Roerich” (exclusivamente de pintura) da mesma cidade; o “Smithonian” em Washington e o “Fermunt Museum”, em Philadelphia.

(...) Refiro-me à visita ao “Lincoln Memorial”. Esse monumento – erigido para o culto da memória do grande estadista, é uma beleza admirável pela sobriedade. O teto está apoiado sobre colunas cada uma delas representando um dos Estados da união ao tempo em que Lincoln era presidente. Ao centro, então, em tamanho maior do que o natural, está a sua estátua em mármore, extraordinária de vida e expressão. (...) – Há! não pode avaliar o cuidado e o carinho com que guardam as suas relíquias, seus lugares históricos. Na capital, Mount Vernon, a “Casa de Washington” ainda está tal qual era por ocasião de sua morte. É um verdadeiro museu! (...) Em Philadelphia, lá se encontra o “Independence Hall”, de onde foi lida ao povo por Washington a proclamação da independência. É outro lugar de romaria cívica.

No jornal *Correio da Manhã* ²²⁰ Laura Lacombe trata de “A Pedagogia nos Estados Unidos”. Em seu relato destaca um ponto que lhe chamou atenção em suas visitas às escolas norte-americanas: o ensino moral ou cívico, que se diferencia e tem outro sentido em relação ao ensino cívico nas escolas brasileiras:

- Achei deveras curioso o modo pelo qual é feita a educação cívica. Não há aulas de instrução moral e cívica como nas nossas escolas. Quanto à moral, todos os professores estão compenetrados que a par da sciencia que ensinam, são responsáveis pela formação da consciência de seus alunos. Aproveitam toda a oportunidade para um conselho que calará profundamente por vir no momento preciso e não em dissertação teórica. (...) A preocupação de cada professor, não é a física, a química, ou a matemática que leciona, porém o

²¹⁸ Para compreender melhor essa questão verificar a obra NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo: PUC, n. 10, pp. 07-28, dezembro de 1993.

²¹⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Ordem**. Rio de Janeiro, 08/03/1930.

²²⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

aluno que tem a formar. A instrução cívica é dada na aula chamada “Social Studies”, conjuntamente com a história e a geografia.

As comemorações das festas tradicionais foram somente a Celina Padilha que chamou atenção. Ela descreve como essas festas são motivos de aprendizagem dentro das escolas:

(...) Estas festas tradicionais às quais me referi são comemoradas dentro da escola e a preparação delas é motivo de aprendizagem; encontrei certa vez um grupo de 4º ano que fazia pesquisas sobre as tradições das festas de NATAL e, coisa curiosa, comparando as festas deles com as comemorações de terras estrangeiras, concluíram a grande influencia germanica nas festas do NATAL na America ²²¹.

A juventude americana impressionou a professora Julieta Arruda, que se dedica com entusiasmo à educação, muito diferente da juventude brasileira que dá mais valor as diversões e lazeres:

(...) ao ver as salas de bibliothecas, repletas de moças e rapazes, que lá passam dias inteiros fiquei triste de me lembrar que aqui, no Brasil, ainda não se comprehende o verdadeiro valor do estudo: o cinema, a Avenida tem mais attractivos ²²².

Apesar desse discurso singular que alguns relatos apresentavam, a maioria trazia em si um discurso amplo, comum: a educação estrangeira, considerada como ideal e diferenciada, base de modelo para a educação brasileira. Um modelo de educação humanitário, que respeitava os alunos em suas individualidades.

Consuelo Pinheiro diz ter visitado escolas nos Estados Unidos “em que as mais interessantes experiências estão sendo feitas para a formação de uma humanidade melhor e mais feliz” ²²³. Segundo Julieta Arruda “a educação na América repousa sobre três grandes alicerces: - o amor pela criança, o sentimento da democracia e a compreensão de que uma nova civilização precisa de uma nova philosophia educativa” ²²⁴. Maria dos Reis Campos

²²¹ PADILHA, Celina. Impressões da vida americana. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 4, novembro, 1935, p. 17-19. Grifos da autora.

²²² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Diário Carioca** 10/03/1930. A vida de estudos nos Estados Unidos.

²²³ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169.

²²⁴ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 12/04/1930.

afirma com entusiasmo: “as escolas americanas são palácios, onde o luxo é substituído pelo conforto e onde se prepara, em ambientes de alegria sã, a geração futura”.²²⁵.

Outros assuntos mais pontuais, como a estrutura física das escolas, como os seus espaços, os métodos, metodologia de ensino, os materiais didáticos, a formação do professor e a organização escolar também eram recorrentes nos relatos publicados.

A professora Maria dos Reis Campos em visita às escolas norte-americanas ficou muito impressionada e admirada com as instalações adaptadas, os métodos novos utilizados, a riqueza de material escolar e os professores bem preparados para exercerem a sua função no magistério:

Foi profunda a impressão que tive das escolas americanas. A par dos methodos novos, applicados com intelligencia, admirei a grandeza das instalações, com a sua adaptabilidade perfeita ao fim destinado. Riqueza de aparelhamento, abundancia de livros e material, professores optimamente treinados e cheios de entusiasmo pela obra a que se dedicam²²⁶.

Consuelo Pinheiro diz que as escolas norte-americanas “impressionaram pelos grandes terrenos que possuem, magnificas salas, todas espaçosas, bem illuminadas e arejadas, ricas e variadas bibliothecas infantis”²²⁷.

Esse discurso das condições materiais das escolas estrangeiras é apresentado na maioria dos relatos. Era um modelo de educação que se diferenciava por apresentarem prédios escolares apropriados; espaços amplos, limpos, arejados e arborizados; laboratórios, bibliotecas, oficinas, parques, jardins, áreas de lazer. Todo o necessário de espaços adequados que contribuíssem para a aprendizagem dos alunos.

Os métodos de ensino também foram bem comentados pela maioria dos relatores, que os apresentam como modernos, eficazes, inovadores e facilitadores da aprendizagem dos alunos. Referindo-se à metodologia utilizada nas escolas americanas sobre o ensino de música, Ceição de Barros Barreto observa que se leva em consideração primeiramente a criança, o aluno. Não há uma imposição de educação musical, mas sim o seu interesse:

A educação musical nas escolas elementares americanas basea-se, geralmente, no estudo prévio e na observação da criança. Seus interesses, suas possibilidades, suas aptidões, são habilmente orientadas por meio da

²²⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 12/04/1930.

²²⁶ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Ordem**. “Como os Estados Unidos resolvem o problema do ensino”. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

²²⁷ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Globo**. “O estudo directo dos mais modernos processos de ensino”. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

música, em seu próprio benefício, no da coletividade e, assim, da própria arte. Não há uma educação musical imposta, determinada exteriormente. Surge da própria necessidade manifestada pelo interesse do aluno, desenvolvida cuidadosamente de acordo com as condições do meio em que ele vive, pelos professores ²²⁸.

O professor Décio Lyra diz que nas escolas americanas visitadas os “metodos novos são applicados com maior ou menor amplidão, seguindo esta ou aquella modalidade, mas sempre com um norteamento bem entendido, sempre visando o desenvolvimento da iniciativa, o fortalecimento do caracter” ²²⁹.

Já a professora Consuelo Pinheiro faz a seguinte reflexão: “na America do Norte as exigencias impostas pela industrialisação sempre cescente, são de tal ordem, que não basta a escola tradicional e formalistica, onde se aprende a lêr, escrever e contar. É preciso mais” ²³⁰.

A orientação moderna do ensino nos Estados Unidos, conforme Laura Lacombe despreza a memorização, pois a finalidade da escola deve ser o desenvolvimento das capacidades do aluno. Na escola se aprende a estudar, desenvolve-se o raciocínio, o julgamento e a iniciativa. Finaliza seu relato dizendo que “esses tres fatores serão de mais vantagem na vida social do que as noções decoradas por qualquer nível de inteligencia, brilhando muitas vezes em exame as de menos valor, sendo essas noções em breve esquecidas” ²³¹.

O discurso sobre os novos métodos de ensino utilizado nas escolas estrangeiras e a sua “fórmula mágica” capaz de auxiliar o professor e o aluno no processo de aprendizagem, e ainda, exigências de um novo modelo escolar, porque não bastava somente ler, escrever e contar, modelo de uma escola tradicional, foi um assunto comum na maioria dos relatos.

Os relatores apresentaram esse discurso da riqueza, quantidade, qualidade de materiais didáticos. Nas salas de aulas há materiais de jogos para tornar a aprendizagem mais alegre e interativa; cartazes coloridos nas paredes com historietas e muitos livros didáticos e

²²⁸ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1935, nº12, p. 7.

²²⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**. “Uma visão inteligente dos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 07/03/1930.

²³⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **O Globo**. O estudo directo dos mais modernos processos de ensino. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

²³¹ LACOMBE, Laura. (resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 184

paradidáticos. De acordo com Maria dos Reis Campos “nada falta à criança nessas escolas. Têm ensino e alegria. Aprendem contentes, numa atmospha cordial” ²³².

Os viajantes também se impressionaram e escreveram sobre a formação dos professores nos países estrangeiros. Tem uma excelente formação pedagógica, há especialistas para quase todas as disciplinas, estudam psicologia para entender a individualidade do aluno e compreender melhor os processos de aprendizagem, e ainda, levam o trabalho a sério e com amor. Consuelo Pinheiro será uma das relatoras que abordará essa questão:

– há professores especializados para quase tudo: musica, desenho modelagem, trabalhos manuais e industriais, sciencias, gymnastica, etc., cabendo ao professor da classe a orientação geral do ensino e bem assim as disciplinas para as quaes não haja especialista. Têm solido preparo em psychologia; conhecem bem o material humano que recebem, o qual vem seleccionado para suas mãos, pois que passaram por toda a serie de testes que lhes indicam as tendencias, qualidades, etc. ²³³

Ceição de Barros diz que o ensino de música nos Estados Unidos é eficiente devido à riqueza de seu material e principalmente pela formação dos professores: “A riqueza em qualidade e quantidade do material escolar contribue notavelmente para o aperfeiçoamento técnico do ensino musical, sendo entretanto que o grande progresso se deve a eficiente formação pedagógica do professor” ²³⁴.

E por fim, outro tema comum a todos os relatos era a organização escolar. Julieta Arruda descreveu a organização da escola na América do Norte, que segundo ela cada estado americano tem autonomia de organização. A relatora reflete sobre as vantagens de um programa escolar flexível, não definido, onde os alunos tem liberdade de escolha para fazê-lo.

A relatora diz não ter encontrado nas escolas norte-americanas um programa definido. Fixam apenas uma finalidade: “preparar o individuo para a vida. As boas escolas na América são experimentais em fins e princípios. A cada Estado sua organização, a cada municipio seu sistema, a cada escola seu methodo” ²³⁵. A flexibilidade do programa permite que se pense sempre em fazer o melhor possível. “Um programa fixo é ainda incompatível

²³²²³² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário da Noite**. “Os novos methods de ensino americano no Brasil”. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

²³³ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 173.

²³⁴ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1935, nº12, p. 7.

²³⁵ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 12/04/1930.

com o espírito de liberdade da época. Enquanto se legislar para a criança cumprir, não se acabou a escravidão, diz J. Dewey”. Uma lei não se processa arbitrariamente, a revelia, nos governos representativos”²³⁶. A criança é que faz o seu programa.

No geral, os professores viajantes consideravam eficaz essa organização escolar norte-americana por não ser um sistema rígido e oferecer mais liberdade de escolha, de ensino e de aprendizagem.

Um discurso comparativo

Uma viagem sempre permite fazer comparações e julgamentos baseados na multiplicidade e na diversidade das informações adquiridas, pois o viajante sempre compara o inédito com aquilo que já conhece e faz parte de sua vida cotidiana. Assim, foi possível aos professores brasileiros nas suas andanças, observações e estudo nos Estados Unidos, comparar sistemas de ensino no intuito de propor um modelo para o Brasil.

Entrando em contato com outras experiências, os viajantes ocuparam a posição de intermediários, mediando conhecimentos e saberes educacionais entre o Brasil e Estados Unidos, seguindo assim, uma perspectiva de educação comparada. A narrativa construída operou no sentido de selecionar os modelos educacionais a seguir ou recusar, posto que pertencia, de acordo com Nóvoa (2000) a uma determinada tradição da produção histórica em educação comparada, ancorada no paradigma do Estado Nacional como matriz, no qual os ditos países civilizados apareciam como uma espécie de espelho dos contrários, onde se refletiam imagens híbridas, complexas e ambíguas dos países considerados não civilizados e subdesenvolvidos.

A missão desses professores no país alheio era buscar os códigos de civilização, aprender de sua cultura, educação, progresso, observar, refletir, e, portanto, a comparação seria inevitável. O ato de comparar é uma ideia bastante antiga. A comparação é uma das maneiras de qualificar, desqualificar, atribuir, avaliar.

O discurso comparativo é utilizado, na maioria das vezes, para mostrar as qualidades do modelo de educação que os viajantes conheceram no país norte-americano. Para confirmar a excelência desse modelo comparam-no com o modelo educacional

²³⁶ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Correio da Manhã**. “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 12/04/1930.

brasileiro. Aqui a comparação tem o objetivo de estabelecer semelhanças e diferenças. A narrativa opera no sentido de selecionar e dar visibilidade ao modelo educacional estrangeiro.

Ao comparar essas diferentes realidades, os professores deixam marcados os seus pontos de vista: criticam, elogiam, defendem, condenam. Registram os seus incômodos em relação a certas questões tanto do modelo estrangeiro como o do brasileiro.

Nos seus relatos, em quase todo o momento há as comparações com o seu país de origem, seja na sociedade, o povo, a cultura, e, sobretudo, a educação, já que partiram com a intenção de estudá-la. Isso configura a imagem analisada por Ernst Curtius de que “nada é como lá em casa”²³⁷.

De acordo com Ferreira (2009, p.138) a comparação em educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais fatos, fenômenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, econômico, cultural a que pertencem.

O autor diz ainda não haver dúvida de que é na comparação dos fenômenos, fatos e processos relativos à educação em diferentes contextos que a educação comparada toma seu sentido. Na maior parte das vezes ela tem assumido dimensão internacional, mas pode também assumir uma nacional, regional ou supranacional.

Isso é possível compreender quando os professores viajantes comparam o “outro” com o já conhecido, aquilo que faz parte de seu mundo social e cultural. Estão numa posição privilegiada, são professores, escritores, intelectuais. Alguns já tinham uma experiência longa em viagens, conheceram algumas instituições educacionais, o que lhes possibilita analisar e comparar uma realidade com outra.

Esses professores são inquiridores, ou seja, observadores, no sentido proposto por Noah e Eckstein (FERREIRA, 2009, p. 142). Os inquiridores durante boa parte do século XIX deslocavam-se a outros países no intuito de recolherem e importarem aspectos referentes a métodos, programas e organização de ensino que pudessem servir para melhorar o sistema educativo de seus países.

O relato comparativo apresentava dois tipos de discursos. Um primeiro era “o do melhor”, ou seja, a educação estrangeira era a ideal e referencial por apresentar programas, currículo, organização escolar, formação dos professores, materiais escolares, novos métodos de ensino eficientes, organizativos e bem elaborados:

²³⁷ CURTIUS (1957, p. 54).

Os americanos, em materia de instrucção, teem, como ninguem ignora, um consideravel avanço sobre nós. Lá, a vida escolar está completamente organizada. As escolas, mesmo as escolas públicas de typo antigo, deixam as nossas a perder de vista. Além disso, o que os americanos estão fazendo a respeito de sua nova organização escolar é o fructo de estudos acurados de seus philofophos e educadores e decorrentes de necessidades, para elles, imperiosas ²³⁸.

Décio Lyra tece elogios ao sistema de articulação entre os graus de ensino nas escolas estadunidenses. De acordo com o professor a educação do Brasil é desfavorável por não haver uma articulação entre os níveis de ensino, e para isso apresenta as suas razões:

Devo sallientar – e é nisso que o confronto desfavorável para o Brasil – a perfeita articulação existente entre os diversos graus de ensino que permite delle obterem o maximo de eficiencia. Compreende-se por que uma criança que comece a frequentar o Jardim de Infancia, seja qual for, mais tarde, o rumo que tomar a sua vida, terá de passar sempre pelo curso elementar; fazer em seguida a High School para, por fim, entrar: ou no College onde se graduará em uma qualquer das profissões, chamadas entre nós liberaes; ou numa das escolas normaes (Teacher’s College, State Normal School ou outra nesse grau) se quiser ser professor ou ainda, seguir o curso de uma escola vocacional ou Trade School (correspondente às nossas escolas profissionaes se pretender especializar-se em um officio ²³⁹.

O professor Décio Lyra também trata dos programas escolares. Ele diz que nas escolas americanas há toda uma preocupação de não sobrecarregar o aluno com conhecimentos que não serão úteis, e nisso também a educação brasileira precisa aprender:

Nota-se que há preocupação de não sobrecarregar os alumnos de conhecimentos, em sua maior parte, inuteis e sim, de cultivar-lhes as qualidades individuaes, afim de que, com a intelligencia normalmente desenvolvida, com boas faculdades de observação e conhecendo de cada materia o sufficiente para se interessar por ella, cada alumno adquirirá por si mesmo e muito melhor, a sciencia de que se procura, ainda hoje encher a memória de nossos pobres alumnos. Nisso também, muito temos que aprender ²⁴⁰.

De acordo com a professora Consuelo Pinheiro, a educação norte-americana se destaca por estar a escola moderna ligada à psicologia, e ainda, por as escolas disporem de gabinetes e laboratórios de pesquisa que realizam interessantes investigações relacionadas às

²³⁸ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169.

²³⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**. Uma visão inteligente dos Estados Unidos. Rio de Janeiro, 07/03/1930.

²⁴⁰ Idem

aptidões intelectuais dos alunos. A não existência de tais laboratórios como esses é que faz a educação brasileira ter as suas desvantagens:

A escola moderna está tão intimamente ligada à psychologia que não se compreende existam escolas experimentais sem um gabinete de pesquisas. Tem-no a Columbia University para as suas escolas Lincoln e Horace Mann. Tem-no a “Board of Education of City of New York”. Tem-no todas as outras escolas novas americanas. Nesses laboratorios fazem-se as mais interessantes investigações. Verifica-se o grau de difficuldade na aquisição de certos conhecimentos, permitem-se medirem as aptidões intellectuaes da criança, classificarem-se os alumnos pela idade mental, seleccionarem-se os normaes e anormaes e revelarem-se os mais bem dotados, permmitindo assim o seu mais rápido aproveitamento. A inexistencia de um tal laboratório entre nós colloca-nos na impossibilidade de obter qualquer resultado proveitoso ²⁴¹.

Em entrevista ao jornal *Diário da Noite* Julieta Arruda trata dos novos métodos de ensino americano no Brasil. Observa que nos Estados Unidos não apenas se alfabetiza, mas se instrumentaliza. E propõe que o Brasil seguisse o mesmo exemplo:

A palavra alfabetização que tanto enche a boca de nossos administradores desapareceu nos Estados Unidos como devia desaparecer aqui, sendo substituída pela palavra “instrumentação” porque, alfabetizar o povo sem lhe dar meios de ganhar a vida pelo trabalho de suas mãos é pernicioso ²⁴².

Na década de 1930, Freire (1945) visita escolas americanas que tinham, em sua estrutura, a Orientação Educacional, cuja organização era, segundo ela, “perfeita”. “Encantada” com esta experiência faz um relato dizendo como o povo americano poderia ser apresentado como modelo de superação e de como nós, brasileiros, deveríamos tomá-lo como exemplo:

Tudo isto me fez compreender que nós educadores do Brasil, teremos também que preparar a nossa mocidade para a tarefa delicada da reconstrução do mundo. (...) Devemos começar a agir dentro de nossas possibilidades, com os meios que possuímos, sem descrença e sem desânimo. (FREIRE, 1945, p.150).

Freire é enfática ao terminar seu relato: “É isto o que a orientação educacional está procurando fazer nos Estados Unidos, é o que nós aqui devemos procurar fazer: liberdade

²⁴¹ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). *Revista Schola*, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169.

²⁴² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal *Diário da Noite*. Rio de Janeiro, 11/03/1930. Os novos metodos de ensino americano no Brasil.

de ação individual”. (FREIRE, 1945, p. 155). O que era bom para os americanos, certamente o seria para os brasileiros.

Ao enaltecer e enobrecer o “outro”, esses professores operam um distanciamento, apontando um corte, uma ruptura, uma fenda entre o modelo educacional estrangeiro e o brasileiro. Assim, eles estabelecem e afirmam as qualidades do “outro” e os defeitos do “nós”.

Diferentemente dos professores anteriores, havia outros que viam resultados positivos na educação brasileira. O discurso apresentado não nega ser a educação estrangeira eficiente, mas a educação brasileira está chegando bem próximo da qualidade do modelo considerado referencial. A reflexão abordada é: a educação deles é tão boa quanto a nossa, dentro das nossas possibilidades e realidade. O que é feito de eficiente lá fora, não é tão diferente daqui.

A professora Laura Lacombe também partilha dessa ideia. Ela acredita ser a educação norte-americana de excelência, porém não deixa de dizer: “fiquei satisfeita em ver que a nossa orientação não se afasta muito do que vi fazer nos Estados Unidos” ²⁴³.

Celina Padilha diz que nas salas de aula americana há todo o necessário: “armarios bons, quadros negros, carimbos, mapas mudos, moveis para cartas geograficas, outras coleções, providas de catalagos, tornando-se muito facil encontrar qualquer documentação” ²⁴⁴. E também “material didatico disposto em pequenas salas para tal reservadas.” ²⁴⁵. Com tudo isso reconhece que falta algo, não é de tudo perfeito, e ainda, acredita que os professores brasileiros seriam mais eficientes se tivessem apoio:

Não vi as mezinhas tão do nosso agrado; usam carteiras individuais ou mesas com bancos corridos. Os ambientes são ricos de sugestões e meios auxiliares para o estudo, tanta inveja...E comparava sem querer...em espirito não ha melhores professores do que os nossos; se tivessemos mais amparo”²⁴⁶.

Em visita às escolas de algumas cidades nos Estados Unidos, a professora Laura percebe e estranha algumas contradições, o que para ela não existe nas escolas brasileiras, a segregação racial, no país considerado a terra da liberdade, como ela mesma menciona em seu comentário:

²⁴³ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Diário da Noite**. Rio de Janeiro, 11/03/1930. Os novos metodos de ensino americano no Brasil.

²⁴⁴ PADILHA, Celina. Impressões da vida americana. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 4, novembro, 1935, p. 21.

²⁴⁵ Idem.

²⁴⁶ Idem.

Em New Jersey não há separação de raças e vimos muitos pretinhos e mulatinhos ao lado das lourinhas de olhos azues, dando-nos a impressão das nossas escolas publicas. O mesmo não se dá em Washington e em Baltimore onde há separação completa de raças. As escolas para os pretos tem professores também de côr e não dão acesso a todas as profissões. Causou-nos isto grande estranheza na terra da “Liberdade”!²⁴⁷.

Por meio dessa reflexão da professora Laura Lacombe compreendemos a segregação racial existente. Havia nessa época em algumas cidades norte-americanas um sistema educacional separado para negros e brancos. E ainda, as pessoas negras não tinham acesso a todas as profissões, o que para o branco era de livre escolha. Isso para a professora Laura Lacombe era algo impensável em um sistema democrático de educação.

Foi possível a Décio da Lyra Silva também encontrar contradições no modelo escolar norte-americano. O professor não deixa de elogiar as escolas visitadas, que diz serem amplas, organizadas, alegres. No entanto, aponta uma pequena deficiência: “Não é preciso dizer que foram atendidas as exigencias da hygiene moderna, com excepção apenas do arejamento que nos pareceu deficiente”²⁴⁸. Para o professor, as escolas brasileiras, com todos os problemas que enfrentam atendem as condições higiênicas: espaços simples, porém arejados e limpos.

Essa narrativa construída pelos professores viajantes dos modelos educacionais estrangeiros, comparando-os com o modelo educacional brasileiro, visava não somente construir um retrato da realidade observada, mas também produzir efeitos de comparação. Eles apresentam por meio de um discurso comparativo um projeto de educação que a nova dinâmica social estava a exigir.

Proposições inovadoras para a educação brasileira

Uma viagem é formação e aprendizado, assim, os professores brasileiros empreenderam viagens para especializar-se e buscar elementos positivos de informação e mudança para a educação brasileira. Maria dos Reis Campos, assim como a maioria dos

²⁴⁷ LACOMBE, Laura. Cinco semanas nos Estados Unidos. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 92. Grifo da autora. Grifos da autora.

²⁴⁸ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**. “Uma visão inteligente dos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 07/03/1930.

viajantes, acreditava que uma viagem a países estrangeiros pudesse fornecer subsídios para colaborar com a educação brasileira:

Penso que a ida dos professores brasileiros aos Estados Unidos há de trazer benefícios sensíveis ao ensino em nosso paiz. Pode-se dizer que foi um processo da escola nova applicado aos professores, pois fomos ver praticado e realizado o que apenas conheciamos de leitura. Viemos dos Estados Unidos com uma visão mais larga e mais firme. E certamente poderemos colaborar melhor agora na obra educativa de que tanto necessitamos e que constitue a preocupação maxima dos que se interessam pelo futuro do Brasil²⁴⁹.

O viajante comprometido está sempre atento, buscando as inovações necessárias e eficazes para cooperar, contribuir com o desenvolvimento da educação de seu país. Essa é a posição e a crença de Décio Lyra em relação a uma viagem de estudos: “Os que não viajam percorrendo, mas observando e observando com os olhos da intelligencia, podem fornecer subsídios palpitantes para um paiz como o nosso, que necessita dos bons modelos para a sua formação”²⁵⁰.

Muitos viajantes partiram com essa intenção, e certos países eram escolhidos por apresentarem um modelo educacional mais eficiente, e, portanto, sendo digno de ser estudado. Os Estados Unidos foi o privilegiado na escolha para estudar o seu sistema de educação e os viajantes acreditavam na eficiência do seu ensino, apesar de algumas de suas contradições.

Venancio Filho (1946)²⁵¹ era um desses defensores da educação americana, que segundo ele apresentava-se como uma experiência inédita, surgida em contraposição ao velho continente europeu, em que os fins da educação tiveram sempre alvos marcados e rígidos.

Ainda de acordo com o autor, a educação americana ao invés de ser tradicional, empírica e autocrática como era a europeia, pelas origens de sua formação histórica tornou-se experimental e democrática, não se estabelecendo diferenças entre uma cultura e educação para o povo e outra para a elite, havendo apenas diferença de intensidade ou extensão, além de que, apresentava-se cientificamente planejada.

²⁴⁹ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Ordem**. “Como os Estados Unidos resolvem o problema do ensino”. Rio de Janeiro, 11/03/1930.

²⁵⁰ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **Diário Carioca**. “Uma visão intelligente dos Estados Unidos”. Rio de Janeiro, 07/03/1930.

²⁵¹ VENANCIO FILHO, Francisco. Contribuição norte-americana à educação no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, V. IX, n° 25, nov./dez., 1946, p. 229-266.

Os professores viajantes estavam comprometidos em apresentar propostas construtivas que objetivassem aprimorar o sistema educacional brasileiro, pois as suas viagens foram realizadas para esse objetivo. Assim, daquilo que se apropriaram sugeriram proposições para o modelo brasileiro.

Maria dos Reis Campos, que era considerada por seus pares como uma excelente escritora, em sua viagem de estudos visita nas escolas algumas bibliotecas de educação infantil e em seu relato apresenta proposta para que a educação brasileira invista nessa modalidade de ensino, seguindo os métodos experimentais modernos norte-americanos: “A professora sr. Maria R. Campos que é também escriptora brilhante, nos diz o quanto é possível fazermos pela educação infantil norteando-a pelos methods experimentais e modernos observados nos Estados Unidos”²⁵². Sobre os livros infantis americanos, Maria dos Reis Campos faz a seguinte observação:

Impressionou-nos bastante a bibliotheca infantil que é numerosa, é excellente. Os livros infantis americanos são illustrados magnificamente como magnificamente impressos e ainda magnificamente escriptos. Livros que as crianças gostam de ter consigo e que podem ter consigo. E quando os não possui, os podem ler nas bibliothecas das proprias escolas²⁵³.

Consuelo Pinheiro parece ser um pouco receosa à proposta de sua companhia de trabalho Maria dos Reis Campos quanto à aplicação dos novos métodos norte-americanos na educação infantil, referente à literatura, devido a restrição de livros: “A pobreza de material escolar, notadamente no que se refere à literatura infantil, dificultará um pouco a aplicação dos novos methods entre nós. Os livros para as crianças nos Estados Unidos são variadíssimos e interessantes”²⁵⁴.

A professora Ceição de Barros Barreto viajou para os Estados Unidos para se especializar em educação musical. De acordo com a professora, o estudo de música é muito valorizado na America do Norte, se estuda música desde o jardim de infância, passando pela escola primária, secundária até a universidade. Ela propõe que no Brasil o estudo de música seja mais intenso, só assim será completa a renovação educacional brasileira:

A renovação educacional que se iniciou no Brasil, já se faz sentir em todos os Estados e obriga pelas proprias circunstancias da vida atual à renovação em todas as atividades educacionais. A musica não poderia alheiar-se a êsse

²⁵² IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal, **A Noite**. Rio de Janeiro, 11/03/1930. “Os novos methods de ensino americano no Brasil”.

²⁵³ Idem.

²⁵⁴ Idem.

reajustamento, nem tão pouco visar apenas a fixação de hábitos de execução. A evolução dos processos de ensino leva-nos hoje a compreender a música como um aspecto geral da educação. É desenvolvimento contínuo do senso de beleza, enriquecendo a significação da vida. É complemento do ensino literário e científico, influenciando no caráter, no sentimento, nas forças criadoras do espírito. É elemento disciplinador e associativo por excelência. Compreendido assim o valor da música e sua utilização como recurso educativo é imprescindível melhor objetivação dos programas de ensino, preparo mais criterioso do professorado, um reconhecimento dos interesses e capacidades dos alunos, avaliação do aproveitamento do ensino, organização adequada do material a ser utilizado na educação musical e unificação de orientação de acordo com os princípios pedagógicos que atualmente regem a educação ²⁵⁵.

Em seu relatório Consuelo Pinheiro diz não ser necessário gastar tantos esforços e dinheiro a fim de melhorar a situação educacional no Brasil. Ela propõe como alternativa que se procure os próprios problemas existentes na escola brasileira, refletindo sobre qual educação é a mais apropriada para o povo, levando em consideração os seus hábitos, costumes, qualidades morais:

Precisamos, pois, para não malbaratar nem esforços nem dinheiro, estudar com carinho os nossos próprios problemas para conhecer o que devemos exigir da nossa escola; qual a educação apropriada à nossa gente no grau de atraso em que ainda se encontra, quais os hábitos e atitudes mentais que devemos adquirir; quais as qualidades morais que devemos procurar desenvolver ²⁵⁶.

A professora no final de seu relatório apresenta algumas sugestões para que a renovação educacional possa ser efetivada, e ainda, para que não seja em vão todos os esforços aplicados nesse sentido:

Assim, terminando o presente relatório, tomo a liberdade de apresentar algumas sugestões, cuja realização se me afigurada indispensável e sem a qual todo o nosso esforço será baldado.

- 1) Criação de uma escola de aperfeiçoamento para o professorado actual.
- 2) Criação de uma escola construída expressamente para a experimentação dos novos métodos de ensino.
- 3) Criação de um gabinete de pesquisas.
- 4) Modificação dos regimentos das escolas, permitindo maior flexibilidade na organização escolar, de sorte que se possa ter o tipo apropriado à região.

²⁵⁵ BARRETO, Ceição de Barros. O ensino de música e o canto orfeônico no Estado do Rio Grande do Sul. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1935, nº 08, p. 12.

²⁵⁶ PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**. Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169.

5) Revisão dos actuaes programmas, alliviando-os de grande parte da materia a ensinar ²⁵⁷.

O discurso da professora Julieta Arruda era semelhante ao discurso da professora Consuelo Pinheiro no que diz respeito à renovação do ensino brasileiro. Para que essa renovação seja efetivada, a relatora apresenta algumas sugestões:

Espero que não esteja longe o dia em que todo o povo brasileiro se unirá para resolver os problemas educacionais, intervindo na demarcação dos campos para jogos, na determinação das horas de lazer, na diminuição dos programas, em profundidade, na dilatação dos conhecimentos em superfície, na adoção do filho do povo no berço, na modificação do ensino secundário, no prolongamento da vida escolar, na diminuição das elites intelectuais improdutivas, no aproveitamento das mãos, e, que todos os membros da sociedade se sintam possuidores porque concorreram para esta obra de remodelação ²⁵⁸.

No seu relatório de viagem, Noemy Silveira Rudolfer propõe que a sociedade brasileira siga o exemplo do modelo norte-americano. Mediante o exemplo de suas escolas, defendia que nas escolas brasileiras deveria ter um departamento de psicologia, em que o psicólogo seria “o elemento indispensável de uma boa organização escolar. Do seu trabalho depende a distribuição dos alunos” ²⁵⁹ e o “conhecimento exato dos fatos e das leis do desenvolvimento individual” ²⁶⁰.

Rudolfer (1930) propõe que nos currículos das Escolas Normais brasileiras sejam incluídas disciplinas como psicologia educacional, psicologia da criança e da adolescência e estatísticas aplicadas à educação.

Ela também diz ser necessário os psicólogos escolares, como nos Estados Unidos e, para a formação destes observa que é preciso a criação de um curso superior e um de especialização. (RUDOLFER, 1933). A relatora afirma seus argumentos da seguinte maneira:

O princípio básico dessa obra educativa é o seguinte: os tempos estão mudando. Se a educação visa adaptar o indivíduo à vida, deve prepará-lo para enfrentar a mudança, não pela transmissão de dogma e princípio de uma

²⁵⁷ Idem, p. 174.

²⁵⁸ IEB, arquivo Fernando de Azevedo, recorte de jornal **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 12/04/1930. “O problema educacional e os cursos de férias nos Estados Unidos”.

²⁵⁹ Rudolfer (1930, p. 154)

²⁶⁰ Idem.

civilização passada, mas permitindo-lhe que viva a própria experiência, para criar os próprios princípios ²⁶¹.

A partir de suas viagens aos EUA (1928 e 1930), Noemy da Silveira Rudolfer construiu e fortaleceu argumentos sólidos para a inclusão da psicologia no sistema educacional brasileiro. Assim, se poderia atribuir a essa disciplina o caráter científico de que outros campos de conhecimento já dispunham (MORAES, 2007).

Como vimos, alguns professores propunham, nos seus relatos para melhorar a educação brasileira, questões mais pontuais do ensino: a literatura na educação infantil, a educação musical, criação de escolas de aperfeiçoamento para professores, estudo da psicologia, a orientação educacional etc. Outros exortavam aos responsáveis pela educação brasileira, fossem os professores ou administradores públicos, a procurar os reais problemas a fim de encontrar uma solução prática, ou serem capazes de descobrirem as questões que dificultavam os processos de ensino e aprendizagem.

Entre os viajantes era consenso que a educação brasileira seguisse as diretrizes de um modelo educacional estrangeiro, considerado como ideal o modelo norte-americano. E mesmo vendo com bons olhos e beleza a educação norte-americana, alguns professores não deixaram de relatar e refletir sobre as contradições desse modelo, que não era homogêneo, perfeito e tão democrático quanto se apresentava.

E mesmo com as suas contradições, os relatores acreditavam que os professores brasileiros ou os administradores do ensino público, poderiam aproveitar o que de melhor esse modelo tinha a oferecer para aperfeiçoar as suas práticas pedagógicas e melhorar o sistema educacional.

²⁶¹ Rudolfer (1930, p. 156).

Considerações Finais

O tema desse estudo foi a viagem como cultura e dimensão formadora. Viaja-se em busca do conhecimento, do desconhecido, do novo, em busca do outro. O tema “da viagem está presente tanto na história dos povos quanto na literatura e, em ambas, de maneira fundamental para o desenvolvimento, descoberta e aprendizado do mundo e do homem” (OLIVEIRA, 2010, p. 56).

Viajar é uma das experiências mais enriquecedoras na vida do ser humano. Elas favorecem pensar questões outras. Começa-se a entender que as pessoas, sociedades e culturas são diferentes e isso nos permite comparar diferentes realidades, experiências e situações.

Ianni (2000, p. 13) diz que “a história dos povos está atravessada pela viagem, como realidade ou metáfora”. De acordo com o autor, a viagem compreende vários significados e conotações simultâneas, complementares ou mesmo contraditórias. São muitas as formas das viagens reais ou imaginárias, demarcando momentos ou épocas na vida de homens, mulheres, famílias, grupos, coletividades, povos, tribos, clãs, nações, nacionalidades, culturas e civilizações. São muitos os que buscam o desconhecido, a experiência insuspeitada, a surpresa da novidade, a tensão escondida nas outras formas de ser, sentir, agir, realizar, lutar, pensar ou imaginar.

Ao percorrer caminhos e lugares diferentes, conhecer outras culturas, entrar em contato com outras formas de pensamento, os viajantes se desenraizam, se desequilibram, se apropriam de novas ideias e assim equilibram-se novamente, ganham novos saberes e se tornam outras pessoas, pois de acordo com Ianni (2000) no curso de uma viagem há sempre alguma transfiguração, de tal modo que o sujeito da partida não é nunca o mesmo que regressa.

Uma viagem permite novas aprendizagens e reaprendizagens, principalmente, por meio dos espaços, sejam eles culturais, sociais, políticos ou educacionais. As cidades e seus movimentos, como também os seus habitantes nos ensinam e revelam coisas.

Sendo a viagem um espaço privilegiado de informação e aprendizagem, políticos, administradores da instrução pública e todas as pessoas envolvidas com as questões educacionais de seus países de origem, viajaram para analisar a instrução pública em vários países do mundo, evidenciando um interesse no plano mundial em torno do debate sobre os assuntos relacionados à instrução pública e à organização dos sistemas nacionais de ensino.

Anísio Teixeira e a Associação Brasileira de Educação imbuídos desse princípio de renovação pedagógica apoiaram e financiaram viagens de professores brasileiros aos Estados Unidos da América com o objetivo de formação e conhecimento de teorias, práticas e saberes considerados inovadores.

Certamente esses professores foram selecionados em razão do reconhecimento que possuíam nos meios intelectuais e educacionais. Experimentaram o papel de viajantes, viandantes, pesquisadores, “desbravadores”. Estudaram nas universidades, realizaram cursos de formação e conheceram o sistema educacional norte-americano produzindo relatos sobre o mesmo.

A viagem proporcionou a esses professores, além de uma formação especializada, conhecimentos de outra cultura, língua, costumes; sentidos e significados da história e sociedade de um povo diferente do seu. Viajaram porque tinham um dever a cumprir, mas em troca ganharam muito em capital cultural, aumentando assim os seus conhecimentos e informações.

Além das vantagens adquiridas, a viagem pedagógica “os legitimaram ainda mais no debate educacional, pois estes viajantes partiram com a intenção de observar, analisar, divulgar, comparar, propor e prescrever” (MIGNOT e GONDRA, 2008, p.13).

Esses professores fizeram parte da geração de técnicos de ensino formado nas universidades estrangeiras, sobretudo, nos Estados Unidos da América. Ao retornar de suas viagens trouxeram consigo o título de especialistas. Sendo detentores de uma competência específica, eram considerados capazes de empregarem métodos experimentais para a solução dos problemas da educação brasileira.

Por tal razão ocuparam cargos públicos, as cátedras universitárias, as páginas dos jornais, das revistas, todos esses espaços privilegiados para a formação de opinião e para a elaboração de projetos visando à renovação cultural e educacional do país.

Alguns desses professores ocuparam cargos privilegiados na administração do ensino público ou cargos de direção, coordenação e chefia. Outros que eram professores primários passaram a lecionar na Escola Normal disciplinas específicas. Assim, a viagem foi um meio de ascensão e *status* profissional e social.

Escreveram e publicaram suas pesquisas de estudo em relação às questões educativas baseadas em um referencial norte-americano. De posse desses conhecimentos e técnicas considerados eficazes puderam atuar como *passeurs culturels* no sentido proposto por Gruzinsk (2001), imprimindo suas ideais, suas posições e opiniões sobre um modelo de sociedade e educação considerado à época como ideais.

Para compreender a viagem como cultura e dimensão formadora foi necessário a pesquisa nos arquivos. Na busca e na seleção das fontes documentais seguimos as correntes historiográficas contemporâneas que valorizam o documento em sentido amplo do conceito de documento histórico, pois existe a possibilidade de se escrever a história da educação partindo das mais diversas fontes documentais.

A busca das fontes documentais para compor este estudo possibilitou uma “volta ao passado”. Fontes diversificadas, de natureza diferenciada (cartas, ofícios, relatos de viagens, documentos pessoais etc). Suas leituras e análises se tornaram uma tarefa sedutora e instigante, porém, nada fácil, já que possibilitaram muitas chaves de interpretação. Que caminho seguir? O que considerar como importante para o desenvolvimento do estudo? Essas indagações e muitas outras surgiram ao depararmos com um conjunto documental bastante amplo e variado e como bem observa Nunes e Carvalho (1992, p. 5):

A ampliação das fontes trouxe dificuldades ao seu exame, já que o seu manuseio não é uma tarefa que se esgota em cada documento localizado nos arquivos. A construção do seu entendimento exige a relação entre os vários documentos consultados, o que amplia o próprio sentido de cada peça isolada. Se ela tem uma referência precisa (seja pela origem, pela autoria ou pela finalidade), múltiplos podem ser os seus níveis explicativos tanto ao nível da explicação manifesta, quanto no que diz respeito às significações implícitas que o historiador vai procurar desvendar.

De acordo com as autoras, as fontes escritas, orais ou iconográficas, “enquanto marcas transitórias de comportamento modelado mostram-se estranhas, elípticas, incoerentes, suspeitas, tendenciosas, contaminadas, vivas. A motivação para o seu deciframento passa pelo pensamento que, por aproximações sucessivas, se ensaia”. (p. 5).

Possivelmente, isso se deve ao fato de que os documentos sempre apresentam uma visão parcial das informações que foi determinada por quem as elaborou. Reconhecemos que a verdade “pura” dos fatos nunca será a realidade tangível. Desse modo, o pesquisador sempre fará uma reinterpretação da realidade apresentada nas fontes, já que essa realidade não é a verdade em sentido lato, e ainda, as verdades são sempre transitórias.

Compreendendo essas questões e a possibilidade de muitas interpretações nas fontes, elegemos alguns itens para serem desenvolvidos nesse estudo, isso depois de uma análise mais amadurecida do *corpus* documental. Buscamos compreender aspectos referentes às condições para a viagem (processo seletivo); às motivações e os objetivos para a partida; o percurso e as primeiras impressões ou sensações ao chegar ao país estrangeiro; a relação e os contatos com as pessoas do campo educacional norte-americano; as instituições e a instituição

privilegiada de estudo, que foi o *Teachers College*; a programação das visitas pedagógicas; o que os viajantes observaram e o que relataram em suas narrativas; os discursos referentes à educação dos Estados Unidos; suas produções relativas aos seus estudos; o que a viagem proporcionou aos viajantes, tanto objetivamente como subjetivamente.

Consideramos todas as fontes selecionadas como importantes, entre as quais estão as revistas pedagógicas e os jornais, meios que foram publicados os relatos de viagens dos professores. Os impressos constituíram um importante veículo de circulação de projetos, teorias, modelos e propósitos educativos, e ainda, para fazer valer ideias e decisões.

Esses espaços foram importantes para os viajantes se fazerem ler, conhecer, se afirmarem e tomarem posição no campo educacional. É o primado da visibilidade que lhes conferiam uma identidade, identidade de pesquisador, intelectual, escritor, coordenador, administrador, chefe. Enfim, alguém que se tornou um especialista e era capaz de ocupar uma determinada posição e se fazer ouvir.

Nos relatos dos professores emergiram um conjunto de proposições no sentido da organização do sistema de ensino, da formação e do exercício profissional do magistério, os métodos especiais para o ensino das diversas matérias, recomendações de métodos e práticas baseados no modelo norte-americano de educação, que visavam auxiliar os professores no exercício de sua função.

Observamos nesses relatos uma exaltação à educação norte-americana, apesar de um reconhecimento de suas contradições. A maioria dos viajantes estavam certos que essa educação seria parâmetro para a educação brasileira, porém, fazendo as devidas apropriações para a realidade local.

Nas cartas trocadas entre Anísio Teixeira e Lourenço Filho foi possível perceber uma revisão de conceitos sobre a educação norte-americana. Eles que em um primeiro momento a consideravam como modelar tanto aos países da Europa quanto ao Brasil, compreenderam realmente que a obra educacional nesse país estava realizando-se esporadicamente, em apenas algumas cidades. E em seus estudos comparativos reconheceram que no Brasil, apesar de todas as problemáticas, a obra educativa apresentava seus frutos. Concluíram que havia ainda muita coisa a ser feita, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil.

Procuramos compreender a narrativa dos professores viajantes como qualquer discurso, uma produção humana entrecortada de ficção. Desse modo, nas suas escritas operaram fragmentos da realidade, imaginação, disfarce, silêncio, esquecimento, lapsos e seleção do que seria registrado. E isso é inerente a qualquer escritor.

Bourdieu (1996, pg. 185) citando Allain Robbe-Grillet afirma que “o real é descontínuo, formado de elementos justapostos sem razão, todos eles únicos e tanto mais difíceis de serem apreendidos porque surgem de modo incessantemente imprevisto fora de propósito, aleatório”. Muitos teóricos se perguntam se há realmente um traço formal que separe a narração de acontecimentos verificáveis da narração produzida pelo imaginário (ALBERTI, 1996).

Os professores se valeram da ficção, da criação para escrever sobre o que viram. No entanto, é preciso lembrar que o fictício não é sinônimo de falso, o real passa pelo imaginário de um escritor. Em seus relatos operam a descontinuidade, a dispersão, a incompletude, a falta, o equívoco, a contradição de um lado, e por outro, a unidade, a completude, a coerência, a não contradição. É por essa articulação sempre presente entre o real e o imaginário que o discurso funciona.

O que cada um observa e registra é resultado da maneira, do lugar e do momento situacional em que se escolhe ver. Nesse olhar, muitas vezes estão embutidos crenças culturais, sociais, religiosas, costumes, hábitos, tensões, opiniões, desejos e sentimentos.

O olhar não é linear, tem muitas direções, curvas e obstáculos. Além de que, cada um tem a sua própria forma de ver e o seu ponto de vista, como tal, não conseguimos obter uma análise integrada da realidade, apenas uma realidade inteligível. E as interpretações de uma determinada coisa podem e são as mais diversificadas possíveis. A realidade é móvel e sua percepção depende da visão de quem a lê/vê.

O olhar jamais é neutro, ele avalia e atribui julgamentos de valores que são, ao mesmo tempo, verdadeiros e falsos. Assim é possível dizer que elementos ficcionais e reais estavam presentes nas narrativas dos professores viajantes. O que registraram e escreveram não é uma verdade incontestável, uma autenticidade dos fatos, mas sim uma versão, fragmentos da realidade.

Referência Bibliográfica

ALBERTI, Verena. Literatura e Autobiografia: a questão do sujeito na narrativa. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, v. 4, nº 7, pg. 66-81.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ARAÚJO, Roberta Maira de Melo. **Benedicta Valladares Ribeiro 1905-1989: formação e atuação**. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo, 2010.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. O Teachers College e sua influência na modernização da educação no Brasil. **Revista Arte**. Volume 1, número 1, abril/2014, pp. 7-30.

BARRETO, Ceição de Barros. **Côro Orfeão**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, Rio de Janeiro: Caieiras, 1938.

_____. O ensino artístico e musical nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1941, nº12, p. 7.

_____. O ensino de música e o canto orfeônico no Estado do Rio Grande do Sul. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, outubro de 1940, nº 08, p. 12.

BORGES, Angélica. “Nem tudo que reluz é ouro”: representações docentes em relatórios de uma viagem à Europa (1890-1892). **Anais do IV CBHE** – Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Joaquim José Menezes Vieira. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, BRITTO, Jader de Medeiros (orgs.) **Dicionário de Educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais**. 2ª ed. aumentada. Rio de Janeiro: Editora UFRJ & MEC/INEP/COMPED, 2002, p. 568-57.

_____. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil. **História da Educação**, Pelotas, n. 1, p. 115-133, abr. 1997.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de historia. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e historia da cultura*. Trad. Sergio Paulo Rouanet, 2. ed., Brasiliense, 1986. [Obras Escolhidas. v. 1], p. 198.

BOTO, Carlota. O DEBATE POLÍTICO NO BRASIL DOS ANOS 30: raça e pedagogia na mística da nacionalidade. **Revista Teias**, v. 11 • n. 23 • p. 63-82 • set./dez. 2010, p. 62-82.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6ª ed. Org. Sérgio Miceli. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

_____. A genesis dos conceitos de habitus e de campo. In: **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2004 a.

_____. **Espaço social e poder simbólico.** In: Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense, 2004 b, p.149-168.

_____. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). **Escritos de Educação**, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001, pp.67-69.

_____. **O poder simbólico.** 2 ed. Trad. Fernando Thomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO Janaína (orgs.). **Usos e abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996, pg. 25-39.

BRANDÃO, Ana Maria de Oliveira; MORAES, Dislane Zerbinatti; GONDRA, José Gonçalves e BICCAS, Maurilane de Souza. Difusão, apropriação e produção do saber histórico: a Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007). **Revista Brasileira de História da Educação**, janeiro/abril de 2008, nº 16. São Paulo, Campinas: Autores Associados.

CAMPOS, Maria dos Reis. **Escola Moderna: conceitos e práticas.** 2ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1936.

_____. Methodo de Projectos (resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola.** Rio de Janeiro, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 179-182.

CARDOSO, Silmara de Fatima e MORAES, Dislane Zerbinatti. **“Viajar é inventar o futuro”: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatório de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927).** São Paulo: Paco Editorial, 2013.

CARUSO, Andrea. **Traço de União como vitrine: educação feminina, ideário católico e práticas escolanovistas no periódico do Colégio Jacobina.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CARVALHO, Delgado. Prefácio. In: FREIRE, Aracy Muniz. **A orientação educacional na Escola Secundária.** São Paulo. Cia Editora Nacional, 1940, p. 7-13.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. Perspectivas teóricas acerca da leitura e análise de relatos de viajantes: Hercules Florence, narrador. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais.** Abril/ Maio/ Junho de 2005, Vol. 2, ano II, nº 2, p. 1-20.

CARVALHO, Marta Maria Chagas e PINTASSILGO, Joaquim. Introdução. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas e PINTASSILGO, Joaquim (orgs.). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais: Portugal e Brasil, Histórias Conectadas.** São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2011, p. 9-11.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. Pedagogia Moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas e PINTASSILGO, Joaquim

(orgs.). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais: Portugal e Brasil, Histórias Conectadas**. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2011, p. 185-212.

_____. A bordo do navio, lendo notícias do Brasil: o relato de viagem de Adolphe Ferrière. In: **Viagens pedagógicas**. MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José (orgs). São Paulo: Cortez, 2007, p. 277-293.

_____. A Escola e a República. In: **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 11-47.]

_____. “A caixa de utensílios”: o Tratado e a Biblioteca: Pedagogia e Práticas de Leitura de Professores. In: VIDAL, Diana Gonçalves e HISLDORF, Mria Lucia (orgs.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 137-168.

_____. Por uma História Cultural dos Saberes Pedagógicos. In: SOUZA, Cyntia Pereira de e CATANI, Denice (Org.). **Práticas Educativas, Culturas Escolares e Profissão Docente**. São Paulo: Escrituras, 1998a, p. 31-41.

_____. **Molde Nacional e Fôrma Cívica**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998b.

CATANI, Denice Barbara. **Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

_____. Distâncias, vizinhanças, relações. In: NÓVOA, António; SCHRIEWER, Jürgen (Eds.). **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000. p. 143-150.

_____. **Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos**. São Paulo, FEUSP, 1994, tese de livre-docência.

CATANI, Denice Barbara e Souza, Cynthia Pereira (orgs). **Imprensa periódica educacional paulista (1890-1996): catálogo**. São Paulo: Plêiade, 1999.

_____. A geração de instrumentos de pesquisa em História da Educação: estudos sobre revistas de ensino. In: VIDAL, Diana Gonçalves e HISLDORF, Maria Lúcia Spedo (orgs). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 241-254.

COELHO, Patrícia. **A voz do mestre: trajetória intelectual de Carlos Delgado de Carvalho**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Marcelo Timotheo. De volta à Estação Europa: relatos de viagem e mudança em Alceu Amoroso Lima. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, v. 1 , nº 35, 2005, pg. 66-81.

CHAMON, Carla Simone. **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora**. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, (2005).

CHAMON, Carla Simone e FARIA FILHO, Luciano. A educação como problema, a América como destino: a experiência de Maria Guilhermina. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José (orgs). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-64.

CURTIUS, Ernst. **Literatura europeia e Idade Média latina**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1979.

ECO, Umberto. **Interpretação e Superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. Estabelecer a unidade moral e intelectual do professorado: A construção da profissão docente em revistas pedagógicas do Brasil e de Portugal no final do século XIX. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**, n.º 11, jan/abr, 2010, p. 105-114.

FERREIRA, António Gomes. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. In: SOUZA, Donald Bello de e MARTÍNEZ, Silvia Alicia (orgs). **Educação comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 137-166.

FONSECA, Nelma Marçal Lacerda. **Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque: um estudo sobre formação e atuação docentes 1912-1932**. Dissertação de Mestrado, Minas Gerais: UFMG, 2010.

FREIRE, Aracy Muniz. **A orientação educacional na Escola Secundária**. São Paulo. Cia Editora Nacional, 1940.

GONDRA, José Gonçalves. Exercício de Comparação: Um Normalista da Corte na Europa. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José Gonçalves (orgs). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-64.

_____. Olhos na América: uma leitura dos relatórios de Celéstine Hippeau. Curitiba: **Educar em Revista**, 2002, vol. 1, p. 161-186.

GOUVÊA, Fernando César Ferreira. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: o primeiro decênio da Capes (1951-1961). **RBPG**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 373 - 397, julho de 2012.

GOUVÊA, Ruth.; CAMPOS, Maria Elisa R. e CUNHA, M. A. Departamento de Educação do Distrito Federal. **Jogos Infantis**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1934.

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HERMES LIMA. **Anísio Teixeira: estadista da educação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HILSDORF, M. Lúcia S. **Tempos de escola: fontes para a presença feminina na educação, São Paulo - século XIX**. São Paulo: Plêiade, 1999. (Centro de Memória da Educação – FEUSP.).

HIRST, Monica. **Brasil-Estados Unidos: desencontros e afinidades**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

HOUSSAYE, Jean. Pedagogias: importação-exportação. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José Gonçalves (orgs). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 294-314.

IANNI, Octavio. A metáfora da viagem. In: _____. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p. 11-31.

KALOYANAKI, Pella e KAZAMIAS, M. Andreas. Os primórdios modernistas da educação comparada internacional: o tema protocientífico e administrativo reformista-meliorista. In: **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Volume I. (orgs). COWEN, Robert; KAZAMIAS, M. Andreas; UNTERHALTER, Elaine. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

KUHLMANN, Moysés Júnior. **As Grandes festas Didáticas: A Educação Brasileira e as Exposições Internacionais (1862-1922)**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

LACOMBE, Laura. Resumo do relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 183.

_____. Cinco semanas nos Estados Unidos (relatório de viagem). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 3, março, p. 95.

_____. *A Junior High School*. **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 184.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. In: NÓVOA, António e SCHRIEWER, Jürgen (Eds.). **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000. p. 69-84.

LEME, Paschoal. **Memórias: vida de família, formação profissional e opção política**. São Paulo: Cortez; Brasília: INEP, 1988.

LESSA, Gustavo. O papel dos grupos familiares na educação. **Revista Schola**. Rio de Janeiro, ano 1, nº 7, agosto, 1930, p. 207-212.

_____. A obra do Institute of Internacional Education. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 2, maio, 1939, p. 7-8.

_____. O departamento da criança nos Estados Unidos. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 3, agosto, 1939, p. 17-18.

_____. O panorama da educação nos Estados Unidos. In: **Diário de Notícias**, 1935, p. 6-9.

LEONARDOS, Othon Henry. **Othon Leonardos** (depoimento, 1976). Rio de Janeiro, CPDOC, 2010. 107 p.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. A música e a educação renovada. In: BARRETO, Ceição de Barros. **Côro Orfeão**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, e Rio de Janeiro: Caieiras, 1938, p. 7-8.

_____. A Pedagogia norte-americana. **Revista Educação**. São Paulo, v. 27, nº 27/28, set/dez., 1939, p. 10-20.

_____. A educação nos Estados Unidos. **Jornal do Commercio**. Separata de Formação. Rio de Janeiro, nº 61, agosto, 1943, p. 16.

_____. A educação nos Estados Unidos. **Formação**, Rio de Janeiro, v. 5, nº 61, agosto, 1943, p.11-27.

_____. A educação nos Estados Unidos. **Lanterna Verde**, Rio de Janeiro, nº 7, agosto, 1943, p. 59-67.

_____. Roosevelt, educador do mundo. **Revista do Instituto Brasil-Estados Unidos**, Rio de Janeiro, v. 3, nº 38, maio, 1945, p. 7-8.

_____. Roosevelt, educador do mundo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 4, nº 11, maio, 1945, p. 3-7.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

LUGLI, Rosário S. Genta. A construção social do indivíduo. In: Bourdieu pensa a educação. **Revista Educação** (Especial: Biblioteca do Professor), nº 5, 2006, p. 32.

MAGALHÃES, Fernando da Silva. **A comunhão dos cultos o pensamento dos cardeais da educação na construção do Instituto de Educação do Distrito Federal - 1927-1937**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ.

MAKOWIECKY, Sandra. Ilha de Santa Catarina, séculos XVIII e XIX - Artistas viajantes e o estranhamento da paisagem. **19&20**, Rio de Janeiro, v. V, n. 4, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artistas/viajantes_sm.htm>.

MAZZA, Débora. A internacionalização de processos formativos no campo das Ciências Humanas. Do direito à exigência. In: **Mobilidade humana e a diversidade sócio-cultural**. São Paulo: Centro de Memória/Unicamp; Paco Editorial, 2011, p. 97-126.

_____. e VON SIMSON, Olga (Orgs.). **Mobilidade humana e a diversidade sócio-cultural**. São Paulo: Centro de Memória/Unicamp; Paco Editorial, 2011.

MICELI, Sérgio. O ponto onde estamos: viagens e viajantes na história da expansão e da conquista. São Paulo: **Página Aberta**, 1994.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e SILVA, Alexandra Lima da. Tão longe, tão perto: escrita de si em relatórios de viagens. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.01, p.435-458, abr. 2011.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e GONDRA, José Gonçalves. Viagens de educadores e circulação de modelos pedagógicos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e GONDRA, José (orgs). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 7-14.

_____. A descoberta da América. In: NUNES, Clarice (org.) **Aspectos americanos de educação & Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006, p. 9-24.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Entre cartas e cartões postais: uma inspiradora travessia. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e GONDRA, José (orgs). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 246-276.

_____. **Baú de Memórias, Bastidores de História: o legado de Armanda Alvaro Alberto**. São Paulo: editora da Universidade São Francisco, 2002.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920 – 1930**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

MORAES, Dislane Zerbinatti. Professores-escretores e suas práticas simbólicas de escrita ficcional: o estudo do jogo discursivo efetuado entre os campos educacional, intelectual e literário. In: **Intelectuais e história da educação no Brasil: poder, cultura e políticas** (orgs.) LEITE, Juçara e ALVES, Claudia. Vitória: EDUFES, 2011.

_____. Ficções, memórias e culturas da escola: a escrita de “si”, dos “outros” e da história da profissão docente. In: PASSEGI, Maria da Conceição e BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (orgs). **Narrativas de formação e saberes biográficos**. Natal, RN: EDUFN; São Paulo: Paulus, 2008.

_____. **Literatura, memória e ação política: uma análise de romances escritos por professores paulistas**. São Paulo: Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação, 1996 (dissertação de mestrado).

MORAES, José Damiro de. **Signatárias do manifesto de 1932: trajetórias e dilemas**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Faculdade de Educação, 2007.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, J. C. Alemanha, França, Estados Unidos: a pedagogia de Sílvia Romero diante do espelho. In: **Intelectuais da educação: Sílvia Romero, José Calasans e outros professores**. Maceió: UFAL, 2007, p. 39-57.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo: PUC, n. 10, dezembro de 1993, p. 7-28.

NÓVOA, António. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, Denice Barbara e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: escrituras, 2002, pg. 11-31.

NÓVOA, António e SCHRIEWER, Jürgen (Eds.). **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000.

NÓVOA, António. Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação. In: NÓVOA, António e SCHRIEWER, Jürgen (Eds.). **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000. p. 121-142.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira: a poesia da ação**. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta. Historiografia da educação e fontes. In: REUNIÃO ANUAL, 15, 1992, Caxambu. Anais. Caxambu: **ANPEd**, 1992. 33p.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (org). **Pesquisa em História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, pg. 17-62.

OLIVEIRA, Aline Maria Magalhães de. Viagens e viajantes na literatura: a travessia de Guimarães Rosa. **Revista Urutágua**, nº 22, set./out./Nov./dezembro, 2010. p 53-65.

OLIVEIRA E SILVA, Arlette Pinto. Anísio Teixeira: a presença do educador na ABE. **Educação**. Rio de Janeiro, v.32, n.101, abr./jul. 2000. p.12-17.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa; OLIVEN, Arabela Campos; BATISTA, Bernadete da Silva Ribeiro, et alli (orgs.). **A Educação Superior no Brasil**. IES/2002/ED/PI/11, Porto Alegre, Brasil: UNESCO/CAPEs, 2002, p. 24-38.

PADILHA, Celina. Sobre a educação sexual. IN, COSTA, M. J. F. F. (Org.). **Conferência Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 1997. p. 428 – 433.

_____. Impressões da vida americana. **Revista Educação**. Rio de Janeiro, nº 4, novembro, 1935, p. 21-24.

PARREIRA, Jaime Francisco e CORDEIRO, Luís Miguel. A circulação de modelos educativos nas revistas pedagógicas: Portugal e Brasil (1920-1935). In: **Anais do 25ª Reunião Anual da ANPEd**, 2002.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: Operários, mulheres e prisioneiros**. Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **As mulheres ou os silêncios da história**. Trad. V. Ribeiro. Bauru-SP: Edusc, 2005.

PIMENTA, Jussara Santos. **As duas margens do Atlântico: um projeto de integração entre dois povos na viagem de Cecília Meireles (1934)**. Tese de doutorado (Educação). Rio de Janeiro, UERJ, 2008.

PIMENTEL, Thaís Velloso. **De Viagens e de Narrativas: Viajantes Brasileiros no Além-Mar (1913-1957)**. FFLCH/USP. Tese de doutorado, 1998.

PINHEIRO, Consuelo. A escola moderna (relatório apresentado ao Conselho Diretor da A.B.E., quando do regresso de sua viagem aos Estados Unidos). **Revista Schola**, 1930, ano 1, nº 6, julho, p. 169-178.

PINTO, Inára de Almeida Garcia. **Um professor em dois mundos: a viagem do professor Luiz Augusto dos Reis à Europa (1891)**. Tese (Doutorado em Educação) – FEUSP, São Paulo, 2011.

POLLAK Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PRADO, Eduardo. **Ilusão americana**. <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/ilusao.html>. Acesso em 09/04/2009.

RUDOLFER, Noemy Marques Silveira. **Introdução à psychologia educacional**. São Paulo: Nacional, 1ª. ed. 1938.

_____. Visitas de professores brasileiros aos Estados Unidos. **Educação** - órgão da Diretoria Geral da Instrução pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. v. XII. nº. 1 Jan./Fev., 1930.

_____. Os Estados Unidos que eu vi: impressões de uma breve visita. In: **Vida intelectual nos Estados Unidos – palestras promovidas no ano de 1941**. São Paulo: Editora Universitária, 1941.

_____. Da homogeneização das classes escolares. **IDORT**. Órgão do Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo. nº 16. São Paulo: abril, 1933.

_____. A orientação profissional: seu objetivo – papel da escola primária como pré-orientadora profissional. **Educação** - órgão da Diretoria Geral da Instrução pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. v. VI. nº. 1 – 2, Jan./Fev., 1929, p. 16.

SÁ, Carlos. Clotilde S. Matta. **Revista Educação**, março, 1954, p. 40. Seção: “Página de Saudade”.

SANTOS, Fabio Maruci. Um Éden germânico: Europa e América nas viagens de Oliveira Lima. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, nº 35, 2005, p. 22-46.

SCHELBAUER, Analete Regina. **A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo**. Tese (Doutorado em Educação) – FEUSP, São Paulo, 2003.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **O ensino científico das línguas modernas**. Rio de Janeiro: Editora Briguiet & Cia, 1935.

_____. e PEREIRA Maria de Lourdes. **Orientação Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1945.

_____. Orientação Educacional. **Revista Educação**, 1º e 2º semestre de 1957, p. 29.

SCHUELER, Alessandra Frota M. de. A longa peregrinação de um professor da roça na Europa. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José Gonçalves (orgs). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-64.

SILVA, Alexandra Lima da. **Escritas de viagem, escritas da história: estratégias de legitimação de Rocha Pombo no campo intelectual**. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2012.).

SILVA, Vera Lucia Gaspar. **Sentidos da Profissão Docente: Estudo comparado acerca de sentidos da profissão docente do ensino primário, envolvendo Santa Catarina, São Paulo e Portugal na virada do século XIX para o século XX**. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, Vivian Batista. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. O systema escolar do Rio de Janeiro. Relatório de um ano de administração. **Boletim de Educação Pública**. Rio de Janeiro, anno II, nº 3 e 4, 1932, pg. 357.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Discurso pedagógico, mito e ideologia: O Imaginário de Paulo Freire e Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Ecos do iluminismo. In: **O liberalismo demiurgo: Estudo sobre a reforma educacional projetada nos Pareceres de Rui Barbosa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000, p. 85-118.

VENANCIO FILHO, Francisco. Contribuição norte-americana à educação no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, V. IX, nº 25, nov./dez., 1946, p. 229-266.

_____. Contribuição americana à educação. Rio de Janeiro: **Instituto Brasil-Estados Unidos**, 1941. 31 p. (Lições da vida americana, 2).

VIANA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira: a polêmica da educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

VIDAL, Diana Gonçalves. Fronteiras e Mestiçagens Culturais: A circulação de objectos, pessoas e modelos pedagógicos como problemática em história da educação (Brasil, EUA, França e Portugal no final do século XIX). **Estudos do Século XX**, nº 6, 2006, p. 43-55.

_____. **Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIEIRA, Cesar Romero Amaral. **Protestantismo e educação: a presença liberal Norte Americana na reforma Caetano de Campos – 1890**. Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós- Graduação em Educação da UNIMEP. São Paulo/Piracicaba, 2006.

VIÑAO, Antonio. Viajes que educan. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio e GONDRA, José (orgs). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-38.

_____. Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos. **Revista Teias**, UERJ, Rio de Janeiro, volume 1, 2000, p. 82- 95.

WARDE, Mirian Jorge. O itinerário de Lourenço Filho por descomparação. **Revista Brasileira de História da Educação**, jan./jun., 2003, p. 125-167.

_____. Estudantes brasileiros no Teachers College da Universidade de Columbia: do aprendizado da comparação. **Anais do II CBHE – Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002.

_____. Americanismo e Educação: um ensaio no espelho. São Paulo, **Perspectiva**, ano 14, n° 2, 2000, p. 37-43.

WERNECK, Christianne L. e ISAYAMA, Helder F. (org.). **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

YGAYARA-SOUZA, Suzana Cecília Almeida. **Entre palcos e páginas: a produção escrita por mulheres sobre música na história da educação musical no Brasil (1907-1958)**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011.

*Ettonnants voyageurs! Quelles nobles histoires
Nous lisons dans vos yeux profonds comme les mers!
Montrez-nous les écrins de vos riches mémoires,
Ces bijoux merveilleux, faits d'astres et d'éthers*

(Charles Baudelaire – Le voyage)