

CONEXÕES PEDAGÓGICAS TRANSATLÂNTICAS ENTRE PORTUGAL E BRASIL (MEADOS DO SÉCULO XIX ATÉ À DÉCADA DE 1930)¹

TRANSATLANTIC PEDAGOGICAL CONNECTIONS BETWEEN PORTUGAL AND BRAZIL (MID-19TH CENTURY UNTIL THE 1930S)

CONEXIONES PEDAGÓGICAS TRANSATLÁNTICAS ENTRE PORTUGAL Y BRASIL (MEDIADOS DEL SIGLO XIX HASTA LA DÉCADA DE 1930)

Margarida Louro Felgueiras

<https://orcid.org/0000-0003-3989-2379>

Céu Basto

<https://orcid.org/0000-0001-7565-0698>

Juliana Rocha

<https://orcid.org/0000-0002-8753-208X>

Resumo: Neste trabalho procuramos sobretudo salientar, no processo de circulação internacional de ideias e projetos de proteção e normalização da infância à margem e sua escolarização, o papel das viagens de docentes e outros responsáveis entre Portugal e o Brasil nos meados do século XIX até à década de 1930.. Salientaremos as visitas de estudo de professores/as brasileiros/as a Portugal e à Europa e de portugueses a países europeus e ao Brasil, e sua importância para a formação do professorado. Partimos de fontes primárias e de legislação, assim como de algum material icónico no campo educativo. Concluimos que os casos apresentados são apenas alguns dos que se conhecem e têm sido estudados, mas acreditamos que outros “passadores” de ideias se tenham movimentado nos dois lados do Atlântico.

Palavras-chave: Circulação de ideias; Brasil – Portugal; História da Educação; Viagens pedagógicas.

Abstract: In this work we seek above all to highlight, in the process of international circulation of ideas and projects for the protection and normalization of marginalized children and their schooling, the role of travel by teachers and other guardians between Portugal and Brazil in the mid-19th century until the 1990s. 1930.. We will highlight the study visits of Brazilian

¹ Este trabalho resulta da conjugação de diferentes investigações e olhares, articula-se com o trabalho desenvolvido pelo CITRIME-Murça, no âmbito do projeto REduF – Raízes da Educação para o Futuro, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT) PTDC/CED-EDG/30342/2017 e CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).

teachers to Portugal and Europe and of Portuguese to European countries and Brazil, and their importance for the training of teachers. We start from primary sources and legislation, as well as some iconic material in the educational field. We conclude that the cases presented are just some of those that are known and have been studied, but we believe that other “passers” of ideas have moved on both sides of the Atlantic.

Key words: Circulation of ideas; Brazil – Portugal; History of Education; Pedagogical trips.

Resumen: En este trabajo pretendemos sobre todo resaltar, en el proceso de circulación internacional de ideas y proyectos para la protección y normalización de los niños marginados y su escolarización, el papel de los viajes de profesores y otros tutores entre Portugal y Brasil a mediados del siglo XIX. siglo hasta los años 1990. 1930.. Destacaremos las visitas de estudio de profesores brasileños a Portugal y Europa y de portugueses a países europeos y Brasil, y su importancia para la formación de profesores. Partimos de fuentes primarias y legislación, así como de algunos materiales icónicos en el ámbito educativo, concluimos que los casos presentados son sólo algunos de los que se conocen y han sido estudiados, pero creemos que otros “transmisores” de ideas se han movido a ambos lados del Atlántico.

Palabras clave: Circulación de ideas; Brasil – Portugal; Historia de la Educación; Viajes pedagógicos.

Introdução

A revolução no campo das concepções sobre a infância, que se começou a desenhar com o Iluminismo, manifestou-se como expressão jurídica, assistencial e educativa a partir do século XIX. Essas ideias expandiram-se entre os países europeus e para outros continentes colonizados ou em processos de independência.

A existência dos diversos impérios europeus e o início das independências das colônias na América possibilitou a divulgação e a propagação de instrumentos surgidos da reflexão sobre experiências pedagógicas, teorias, modelos científicos e modelos técnicos, que promoveram novas medidas, no sentido de que a infância fosse pensada, classificada, protegida e educada. Os congressos penitenciários internacionais sobre o tema da infância proporcionaram um ambiente propício para a troca de conhecimentos para dar a conhecer experiências, elaborar ideias e modelos relativos à proteção e educação da infância à margem. Estes eventos, onde participavam representantes oficiais dos diferentes Estados, cujos relatórios eram publicados, desempenharam um papel fundamental de divulgação junto dos organismos decisores ao nível dos países participantes, para a adoção de

legislação consensualizada internacionalmente. A circulação dessas ideias pela imprensa internacional, articulada com os debates de medidas concretas em diversos parlamentos dos estados participantes, contribuíram para criar uma opinião pública favorável e pressionou a adoção de políticas sociais.

A educação universal e gratuita para todos os estratos da população passou a ser um dos parâmetros de classificação sobre “o estado atual da civilização moderna e da economia nacional de todos os povos”², graduando os países como mais ou menos civilizados. A escola retirava as crianças da rua, disciplinava-as, incutia os valores sociais e uma racionalidade marcada pela ordem, pela divisão de tarefas e organização do tempo. As viagens de estudo de docentes e os relatórios que produziam (ROCHA, FELGUEIRAS, AFONSO (2019) e ROCHA (2012)), a produção de material com caráter científico e simultaneamente de divulgação tiveram, desde finais do século XIX, um papel fundamental nos avanços relativos às formas de proteção e educação da infância (FERNANDES *et al* (2006); CÂMARA (2006; 2010); BASTO e FELGUEIRAS (2019, 2021); BASTO (2022)). Neste processo, as grandes Exposições Internacionais foram vitrinas para diferentes propostas pedagógicas, que se iam elaborando dentro dos contextos sociais e culturais nacionais, de países economicamente desenvolvidos e que atuavam como modelos e motores de transferências culturais e apropriações dessas experiências. As Grandes Exposições Mundiais ao mostrarem o nacional permitiram a catalogação e hierarquização dos países, mas também o diálogo entre propostas, práticas e soluções. Funcionaram igualmente como forma de pressão junto dos poderes públicos, por parte da imprensa e das empresas comerciais de maior desenvolvimento capitalista, no sentido da internacionalização das vendas dos seus produtos para a educação.

Contudo, apesar da circulação internacional de modelos e propostas educativas, a decisão política em cada país até à década de 1950 esteve dependente da forma específica como grupos de educadores/as as apropriaram e transformaram, como os respetivos governos legislaram e foram capazes de executar, tendo em vista resolver os problemas da proteção e da escolarização nos seus países. As instituições e seus edifícios escolares, considerados como concretizações de projetos políticos-educacionais, revelam uma dada arquitetura social. O período temporal que consideramos é amplo, engloba o Império no Brasil e a Monarquia em Portugal, o estabelecimento de regimes republicanos nos dois países e, posteriormente, a existência de ditaduras em ambos os países. Portugal, tendo permanecido sob um regime de ditadura, conservou um tipo de arquitetura política, social e educativa

² SILVEIRA, Fradesso (1874). Relatório do serviço do Comissariado português em Viena de Áustria na Exposição Universal de 1873. Lisboa: Imprensa Nacional, pp. 16-18.

monolítica. O arco temporal deste trabalho abrange a segunda metade do século XIX até à década de 30 do século XX, numa cronologia diversa segundo as temáticas da proteção da infância ou da formação de professores. Sendo duas temáticas que incidem direta e indiretamente sobre a infância e a escolarização, demonstra a importância que as autoras lhe atribuem, mas também as limitações para abarcar as relações mútuas entre os dois países e o largo espectro que constitui as diversas infâncias e a sua escolarização.

Com este trabalho procuramos sobretudo salientar, no processo de circulação internacional de ideias e projetos de proteção e normalização da infância à margem e sua escolarização, o papel das viagens de docentes e outros responsáveis entre Portugal e o Brasil. Salientaremos as visitas de estudo de professores/as brasileiros/as a Portugal e à Europa e de portugueses a países europeus e ao Brasil, e sua importância para a formação do professorado. Partimos de fontes primárias e de legislação, assim como de algum material icónico no campo educativo.

A educação das crianças à margem: circulação de ideias, legislação, contactos e experiências (finais do século XIX até à década de 1930)

No século XIX e início do XX, na fase do capitalismo industrial, “confirma-se a relação entre estado-nação e modernidade” Martin Lawn (2009, p.8). Esta traduziu-se na definição de variadas propostas de proteção e pedagógicas relativas à infância, dentro do contexto social e cultural de cada país. Em Portugal, sobretudo, a partir da segunda metade do século XIX, tiveram lugar as preocupações e as transformações mais significativas relacionadas com a infância e como “consequência surgem trabalhos historiográficos produzidos sobre a temática, sendo possível aferir como se processou a construção deste novo território histórico e a evolução desta construção social sobre a infância marginalizada” (FERNANDES e FELGUEIRAS, 2002, p.14).

Os avanços atingidos nos cuidados e na educação das crianças relacionam-se com vários fatores que variam ao longo do tempo, entre eles de carácter social - o flagelo da mortalidade infantil, do seu abandono, da perigosidade que representavam os grupos de crianças e adolescentes vadios – as concepções iluministas de infância e de progresso aliadas à filantropia - e os avanços científicos em vários domínios – psicologia, medicina e direito. Em 1936, Maria Montessori na obra, *A criança*³, coloca uma série de questões sobre a conduta da sociedade relativamente à infância e é

³ L'Enfant (publicado pela primeira vez em francês; Gonthier, 1936). A versão utilizada em português é de 1972.

nesta reflexão e no diálogo constante que evidencia as qualidades e vulnerabilidades da criança face ao adulto. Refere que os avanços na ciência proporcionaram um “movimento social a favor da infância” (1972, p.10), contudo, acentua a necessidade de ter em conta as especificidades e vulnerabilidades deste grupo social, nem sempre compreendidas pelo adulto.

Os estudos relacionados com o tema da infância assumem-se como estudos comparativos, na medida em que a história põe em debate as diferentes concepções de infância que vão surgindo em diferentes épocas. Como KUHLMAN e FERNANDES asseguram:

A infância é objeto de classificação e obriga a um conjunto de distribuições sociais, relacionadas com diferentes classes sociais, grupos etários, culturais, raça, género; bem como com situações de deficiência abandono, no ambiente doméstico, na escola e na rua. É nessa distribuição que as concepções de infância se moldam às condições de cada caso específico, que expressa a inclusão e a exclusão de sentimentos, valores e direitos (2004, p. 235).

De referir que os movimentos internacionais, em particular nos Congressos de Bruxelas (1900), Budapeste (1905) e Washington (1910) foi pensado um modelo de educação que integrasse a instrução elementar, o trabalho em oficinas e atividades práticas ao ar livre, como a agricultura e a jardinagem. (BASTO e FELGUEIRAS, 2018 e 2021). Particularmente, os Congressos do início do século XX fomentaram a implementação de um modelo de educação destinado à infância marginalizada e institucionalizada, que lhes possibilitasse

escolher a área de formação, conforme as aptidões da criança. (...) que, para além do trabalho em oficina, as crianças deveriam ter atividades práticas ao ar livre, como jardinagem e atividades agrícolas. As atividades físicas deveriam constar nas rotinas diárias das crianças e jovens internados (BASTO e FELGUEIRAS, 2021, p.13).

Estas propostas evidenciam a presença de um discurso pedagógico marcado pelas novas experiências educativas designadas de *Escola Nova* e que incorporavam progressivamente os contributos da psicologia (BASTO e FELGUEIRAS, 2021, pp.13-14). A preocupação com a assistência à infância pobre, abandonada e delinquente aflorou em Portugal no período da Monarquia e ganhou maior expressão na República, pelo peso que este flagelo social representava para a sociedade.

Os debates internacionais tiveram ecos entre os legisladores portugueses e a prova disso é a Lei de Proteção à Infância, que se estabeleceu em Portugal com o decreto-lei de 27 de maio de 1911⁴. Este diploma marcou uma viragem significativa no que toca à proteção da infância e juventude marginalizadas. Os dispositivos de proteção, prevenção e promoção das infâncias à margem materializaram-se a partir

⁴ Cf. PORTUGAL, Diário do Governo - Lei de Proteção à Infância, de 27 de maio de 1911, publicada no Diário do Governo nº 137, de 14 de junho de 1911.

desta época, passando a existir um direito próprio das crianças e jovens. Como referem BASTO e FELGUEIRAS “os Governos da República foram generosos na promulgação de legislação relacionada com a assistência, proteção e educação da infância” (2021, pp. 13-14). A organização de uma estrutura exemplar tornou - a Tutoria da Infância, o Refúgio da Infância e a Escola Central de Reforma - objetos de interesse de várias autoridades interessadas em conhecer a reforma correcional empreendida em Portugal (Silva, 2016, p.168) A Lei de Proteção à Infância foi um sucesso inquestionável no seu aspeto doutrinário, em países como Itália, Bélgica e Espanha (Martins, 2012, p.150).

Portugal e Brasil acompanharam estes movimentos internacionais, que se intensificaram em diferentes territórios, em particular nos Estados Unidos, Europa e América Latina, ao colocar as questões relacionadas com a infância como centrais. No Brasil, no final do século XIX e primeiro quartel do século XX, à semelhança do que acontecia em Portugal, acentuou-se a necessidade de proteger, assistir e educar a infância marginalizada. No Brasil, após a proclamação da República, em 1889, intensificaram-se os movimentos entre os intelectuais e juristas com a finalidade de acautelar a sua proteção, assistência e educação, de forma a assegurar a “manutenção da paz social e do futuro da nação” (RIZZINI, 2011, p. 26). Sônia Câmara refere que no início do século XX foram diversas as individualidades que, movidos pelo desejo de mudança e progresso, se movimentaram para constituir o quadro jurídico de proteção à infância, entre eles “Lopes Trovão, em 1902; de João Chaves, em 1912; de Alcindo Guanabara, em 1906 e 1917” (2015, p. 108).

Em 1922 realizou-se o I Congresso Brasileiro de Proteção e Assistência à infância, promovido conjuntamente com o III Congresso Americano da Criança⁵ com visitas a várias instituições de proteção e assistência e à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Segundo Sônia Câmara, procuravam mostrar “os avanços das instituições científicas, educacionais e de assistência da Capital Federal (...) e o estreitamento de relações (...) de âmbito nacional e internacional” (2010, p.179). Este estreitamento de relações foi pensado após a 1.^a Guerra Mundial, ao nível das duas Américas, mas em particular com os países latino-americanos com a realização de vários congressos (Câmara, 2010, p.180).

Desde o reconhecimento de uma necessidade ao ano de promulgação da lei o período foi longo. O arrastar da aprovação do diploma não terá sido alheio ao embate entre forças políticas no Congresso, por ferir interesses instalados⁶. Conheceram-se

⁵ Estes congressos integraram as comemorações do Centenário da Independência do Brasil, em 1922 (Câmara, 2010, p. 168).

⁶ Cf. Câmara (2010), pp. 252-255, que cita também Faleiros, 1995, p.57.

avanços e momentos de estagnação e só em 1927 é consolidada no Brasil a Lei de Assistência e Proteção aos Menores, pelo Decreto n.º 17943-A, de 12 de outubro, representando um enorme avanço no campo da proteção da infância.

Nesse processo alguns juristas brasileiros visitaram Portugal em uma missão organizada pelo governo brasileiro para se inteirarem da legislação sobre a infância e sua aplicação prática na Tutoria Central de Lisboa. Em notícia de *O Século*, 1918, aparece a fotografia do Professor da Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro, o Dr. Mello Mattos⁷, em visita à Tutoria da Infância acompanhado pelo Dr. Gastão Cunha – embaixador do Brasil em Portugal e recebidos pelo Dr. Carvalho Megre – juiz presidente da Tutoria de Infância de Lisboa. Segundo Fernando Rodrigo Santos Silva (2016), durante os meses em que permaneceu em Portugal, o “Professor Mello Mattos auxiliou nos serviços da Tutoria da Infância, realizando a defesa dos menores encaminhados àquele juízo e colaborando com o padre António de Oliveira na primeira reforma de fôlego da Lei de Proteção à Infância”, de 1911. Esta reforma, pelo Decreto n.º 5.611, de 12 de maio de 1919, criou a Inspeção Geral de Serviços de Proteção a Menores, anteriormente já prevista na Lei, mas que até então não havia sido implantada. (2016, pp.169- 170).

Em Portugal, o decreto de 1 de janeiro de 1911 abriu o caminho no sentido de acautelar a proteção e educação de crianças em risco, mas a Lei de Proteção à Infância, de 27 de maio do mesmo ano, colocou o país entre os primeiros países da Europa a legislar uma área do direito ainda pouco desenvolvida⁸. Com este diploma o Governo comprometeu-se a “proporcionar educação e instrução, preparatória e profissional, respetivamente às crianças e aos adolescentes que se encontrassem em condições de as suas famílias lhes não poderem subministrar taes benefícios”⁹.

A Lei de Proteção à Infância de 1911 fundamentou-se em três princípios: proteger, regenerar e tornar a criança útil à sociedade. Respondeu,

⁷ Essa fotografia está publicada na tese de doutoramento de Fernando Rodrigo Santos Silva (2016, p.170). Da estadia de Mello Mattos o autor ainda identificou que ele foi eleito como correspondente estrangeiro do Instituto de Coimbra, Associação, fundada em 1852, vinculada à Universidade de Coimbra e que o embaixador Gastão Cunha foi designado membro honorário estrangeiro. Esta agremiação pluridisciplinar agregava políticos, médicos, juristas, jornalistas, além de estrangeiros, como os brasileiros, advogado e político Ruy Barbosa e o médico Afrânio Peixoto.

⁸ Durante o período da República a Lei de Proteção à Infância de 1911 sofreu ligeiras alterações, que podem ser conferidas em alguns decretos, de que destacamos o diploma de 15 de maio de 1925, pelas mudanças que implementou ao organizar e regulamentar os serviços jurisdicionais e tutelares de menores. Cf. PORTUGAL, Diário do Governo n.º 106, Série I, Decreto-lei de 15 de maio de 1925.

⁹ Cf. PORTUGAL, Diário do Governo n.º 1, de 3 de janeiro de 1911, Decreto de 1 de janeiro de 1911.

de forma mais abrangente, à necessidade de se definirem com celeridade meios jurídicos e institucionais, que acautelassem a situação das infâncias à margem. Pretendeu retirar a criança desprovida, de ambientes viciados, que a impediam de um desenvolvimento integral e a excluíam da sociedade (BASTO e FELGUEIRAS, 2021, p.16).

Os menores de 16 anos passam a ser julgados em tribunais especiais, que surgem primeiro em Lisboa, seguidamente no Porto e paulatinamente em todas as comarcas do País. Este decreto cria as Tutorias da Infância - Tutorias Centrais e de Comarca - em vez de tribunais. A primeira a ser criada foi a Tutoria Central de Lisboa, em 1912, e nos anos seguintes, as Tutorias Centrais do Porto e Coimbra. As Tutorias da Infância Centrais e as Comarcãs, que funcionavam na dependência do Ministério da Justiça, assumiram-se como organismos jurídicos especiais, que julgavam como *um bom pai de família*, no interesse dos menores, em perigo moral, indisciplinados ou delinquentes, com o fim de os guardar, proteger, defender e corrigir. Para além das Tutorias, existiam os serviços auxiliares e complementares. Dos serviços auxiliares faziam parte os refúgios, os serviços de vigilância e a colocação em famílias adotivas; dos serviços complementares faziam parte os reformatórios, as colónias correcionais e os estabelecimentos de assistência e educação, públicos e privados, vários deles tendo sido criados anteriormente à República. Nos estabelecimentos para menores era suposto imperar a ordem, o respeito, o asseio, uma rigorosa inspeção médica, hábitos de higiene, boa alimentação, o ensino e o exercício físico. A Portaria de 21 de agosto, de 1911, esclarece algumas disposições do decreto que criou a Tutoria da Infância e a Federação Nacional dos Amigos e Defensores das Crianças.

O caminho percorrido foi longo e nem sempre retilíneo, contudo, firmou-se uma outra compreensão da infância, fortaleceram-se os princípios e diretrizes de um modelo de proteção na justiça de menores ao longo do século XX. Este procurava melhorar os serviços de criminologia e pedagogia correcional, ao nível da pedagogia e psicopedagogia e, ainda, melhorar as instituições de internato. Assistiu-se à criação de estabelecimentos próprios para correção e reeducação destinados à infância marginalizada, substituindo-se o princípio da repressão por uma educação baseada nos interesses dessas crianças e jovens. A experiência portuguesa terá circulado entre os juristas brasileiros, que vinham batalhando pela aprovação de leis de proteção da infância à margem.

Educação em internato como modelo

A primeira observação que nos surge ao tratar a proteção e educação das crianças à margem, que no passado ocorreu sobretudo em regime de internato, é a

variedade de denominações com que são designadas quer no Brasil quer em Portugal: inicialmente as *rodas*, seguindo-se os *hospícios*, os *asilos*, os *orfanatos*, os *institutos* na segunda metade do século XIX; no decurso da República, no século XX, são criados os *internatos*, os *colégios* e no Estado Novo, os *patronatos*.

Ao recuarmos ao final do século XIX constatamos que Portugal viveu na década de 1890 uma crise com diferentes vertentes - económica, política, financeira e social e de saúde pública. As consequências desta crise manifestaram-se particularmente ao nível do desemprego, carência e carestia de alimentos e epidemias - várias regiões do país foram afetadas por doenças infetocontagiosas, nomeadamente a varíola e cólera, que agravaram a situação deficitária em que vivia a população. Como consequência verificam-se elevados índices de mortalidade infantil, de exposições e abandono de crianças. A emigração, principalmente para o Brasil, levou a que as instituições de assistência à infância marginalizada ficassem lotadas, pois a maioria das mulheres, que ficavam sós, não tinham rendimentos para prestar os cuidados necessários aos seus filhos, acabando por abandoná-los.

Na primeira década do século XX assiste-se uma lenta e insignificante melhoria, que estagna durante a República, em particular durante e no pós 1.^a Guerra Mundial, em que Portugal participou ativamente. A abordagem a este período reveste-se de alguma complexidade, dada a mudança de regime e de orientações ideológicas. Os problemas económicos e sociais intensificaram-se, sendo as classes pobres as mais afetadas. A pneumónica, em 1918 e 1919, originou uma percentagem elevada da mortalidade infantil, agravando ainda mais a situação precária em que vivia a população portuguesa, ampliando o número de crianças órfãs, abandonadas e desvalidas. As instituições de assistência à infância marginalizada denunciaram nesta época incapacidade para acolher um maior número de crianças, obrigando a criar mais instituições de acolhimento e assistência para esta faixa da população. No caso do distrito do Porto, esse papel foi assumido pela Junta Geral do Distrito, que com esse fim criou instituições na cidade, alargando também a capacidade de acolhimento a instituições do concelho de Penafiel, nomeadamente a Casa Hospício de Penafiel e ao assumir a administração da Casa Pia de Paço de Sousa, também no concelho de Penafiel, para onde enviou crianças da cidade do Porto e de outros concelhos do distrito.

Para além de outras cidades, Penafiel é um dos concelhos, a Norte do país, que assumiu um papel importante no campo da assistência e educação da infância marginalizada. No final da República existiam em Penafiel quatro instituições de acolhimento e assistência à infância marginalizada - o Asilo António José Leal e o

Internato Margarida Alves Magalhães, que acolheram apenas a infância feminina pobre, a Casa Hospício e a Casa Pia de Paço de Sousa, para ambos os sexos (BASTO, 2018, 2022).

Os períodos da Ditadura Militar e do início do Estado Novo, em 1933, continuaram a ser pautados pela falta de soluções para os problemas socioeconómicos dos períodos anteriores, que se foram agravando. O período mais crítico decorre durante e após a segunda Grande Guerra. A falta de emprego, de alimentos, a sua carestia e racionamento levaram a que a fome se instalasse entre a população. Este quadro foi ainda mais grave nos meios rurais ou nas zonas industriais, onde persistiu a pobreza, miséria e fome. O pauperismo e as frágeis condições de habitação e de saúde da população agravaram ainda mais esta conjuntura. As famílias das classes pobres eram maioritariamente numerosas e o sustento e educação dos filhos acarretava despesas incomportáveis para orçamentos demasiado magros. Todos estes problemas afetaram particularmente a infância pobre, órfã, abandonada e desamparada, que apresentou números muito expressivos, face às poucas respostas sociais que existiam, sendo estas maioritariamente de natureza privada (BASTO, 2018, 2022).

Durante o Estado Novo foram criados os *Patronatos* que disponibilizavam duas modalidades de assistência - o acolhimento e educação da infância e juventude pobre, normalmente a feminina, em regime de internato, e o fornecimento de sopa às crianças pobres, em idade escolar. Neste quadro de acentuada pobreza, o Estado demonstrou insensibilidade e incapacidade em socorrer tanta miséria, como é referido pela Comissão Municipal de Assistência: “bem pouco podemos aliviar a miséria que constantemente se desdobra deante de nós: - não são apenas os velhos, os inválidos, os doentes e as crianças, são ainda os que se vêm a braços com a falta de trabalho e que têm a seu cargo mulher e filhos”¹⁰.

Esta moldura socioeconómica e política em que o país estava imerso propiciou a ocorrência de situações de severo desamparo social, sendo a infância o grupo social mais afetado. As conceções educativas que vigoravam até à década de 70 do século XX, tinham o regime de internato como modelo de regeneração, formação pelo e para o trabalho e impunham uma forte componente religiosa, moral e cívica (MARTINS, 2014; FERNANDES, 2000; FELGUEIRAS, 2008; BASTO, 2022). Tratava-se de uma educação orientada para a aprendizagem de um ofício - educação pelo trabalho e para o trabalho - o ‘saber fazer’, para que as jovens meninas e meninos estivessem preparados/as para ganhar o seu próprio sustento e fossem úteis à sociedade. Na

¹⁰ Cf. COMISSÃO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA - *A Assistência e Beneficência no Concelho de Penafiel no ano de 1949: Relatório*, Penafiel: Tipografia Minerva, 1949, p. 9.

maioria destas instituições de proteção a preparação profissional das meninas era sobretudo para serem *criada de servir*, embora nos *Patronatos* a formação tenha sido alargada a outras áreas: corte e costura, bordados e tecelagem. A educação escolar ministrada ocorria também nos internatos, tinha uma forte componente religiosa e compreendia o ensino elementar primário, pois eram raros os/as que prosseguiram os estudos. Os dados disponíveis indicam que a pobreza e a aprendizagem do ofício terão sido as principais razões da procura por estas instituições (BASTO, 2022).

Sublinhamos que a maioria das instituições que acolheram as crianças e jovens à margem foram criadas a partir de doações, sendo maioritariamente privadas. O mesmo sucedia no Brasil, que reservava à filantropia a missão de prestar assistência aos pobres e desvalidos, em associação com as instituições públicas (RIZZINI, 2002, *apud* CÂMARA, 2010, p. 261) Surgiram da necessidade demasiado visível, de proteger e reeducar a infância e juventude marginalizadas e desvalidas para um trabalho pouco qualificado, remetendo-as ao sair, para as suas condições de origem. Por sua vez, o Estado procurou reorganizar a assistência social, apoiando parcamente estas instituições, ao mesmo tempo que reforçava a assistência pública na vertente repressiva e de controlo das instituições. Estas, tidas como instituições totais (GOFFMAN, 1987), foram espaços onde se governaram os corpos em nome da moral, saúde, higiene, educação e inserção no mercado de trabalho. Como lugares fechados, as regras impostas surgem como instrumento do poder, cujo objetivo era formar, disciplinar e docilizar as/os internas/os, de forma que se tornassem obedientes, capazes de assimilar os princípios inculcados pela instituição e produtivos socialmente.

Os caminhos seguidos pela justiça, medicina e assistência pública no Brasil são idênticos aos percorridos por Portugal, porque em ambos os territórios os problemas associados à infância e juventude marginalizada eram semelhantes. Quanto às orientações educativas, estas ocorreram em regime de internato, com um funcionamento um pouco mais complexo no Brasil, porque segregava as crianças em função da etnia. Tratou-se de uma educação preventiva, cujo objetivo era retirar as crianças das ruas e dos contextos viciosos para as internar em instituições de proteção e educação, onde imperava um modelo de internato que reprimia, vigiava e inculcava hábitos de trabalho. O discurso que circulava evocava o progresso da nação, porque se acreditava que ao investir na infância se estaria a empoderar a nação (RIZZINI, 2008).

No caso das Santas Casas de Misericórdia, cujo modelo foi levado de Portugal logo no século XVI e instituídas no Brasil no tempo da colonização, elas fundaram também internatos em moldes semelhantes aos portugueses, ainda que se tenham

dedicado bastante à construção de hospitais e de colégios. Contudo, o problema da etnia esteve sempre presente quer na forma como educavam as crianças, quer no destino social para que as preparavam. No Brasil o Código de Menores afirmou “o predomínio do Estado, mediante a organização administrativa determinada por lei, sem, no entanto, dispensar o papel da beneficência privada, como auxiliar ao processo” (CÂMARA, 2010, p. 262). O próprio Mello Mattos e esposa fundaram a Casa Maternal Mello Mattos, e foram publicadas notícias e fotografias salientando o papel de proteção e amparo, que o juiz pretendia que fosse apanágios das instituições criadas¹¹.

Num e noutro contexto, o conjunto de normas visou o controlo, a uniformização, o isolamento face ao meio exterior, obediência e a aquisição de hábitos de trabalho. Os documentos e depoimentos recolhidos fornecem-nos imagens fortes acerca das vivências das crianças e do seu contexto, destacando-se alguns aspetos comuns - a pobreza e a dureza da educação, das rotinas e do trabalho em que cresceram (BASTO e FELGUEIRAS, 2018; BASTO, 2022). A partir da década de 30 em Portugal, há um certo retrocesso na prevenção, proteção e reeducação, acentuando-se a vertente repressiva, a tónica no trabalho produtivo e pouco nos interesses das crianças. Apesar de tudo, estas instituições tiraram das ruas milhares de crianças e evitaram que se tornassem adultos destrutturados e viciosos e, nalguns casos, evitou-se a morte de inúmeras crianças.

O contributo das missões de estudo na formação de professores do ensino primário e infantil em Portugal e no Brasil (1882-1914)

O impacto dos contactos internacionais na instalação da Escola Normal do Porto

Nos finais do século XIX, as preocupações relacionadas com o combate ao analfabetismo centraram-se na modernização do sistema educativo, sobretudo, na reforma das Escolas de Ensino Normal e na criação de instituições de educação infantil, associando-as ao ensino primário oficial. Estes foram os principais objetivos das leis promulgadas por Rodrigues Sampaio em 1878 e por José Luciano de Castro em 1880. O regime republicano, por sua vez, seguiria a mesma aspiração, mantendo uma abordagem na sua essência similar.

A Escola Normal desempenhava um papel central na conceção e disseminação de teorias e modelos pedagógicos, sujeitos a discussão entre os seus pares,

¹¹ Cf. CÂMARA (2010, p. 330) apresenta uma imagem que apareceu na *Revista da Semana*, de 18 de dezembro de 1926.

contribuindo a maior parte das vezes para a criação de abordagens educativas inovadoras. Em muitos aspetos, esta instituição foi o berço do discurso científico que auxiliava na validação de um espaço social e profissional bem definido – o da docência- que se vai tornar cada vez mais exclusivo. A gradual padronização do sistema educacional e a própria formação do modelo escolar, como se nos apresenta hoje, são em parte resultados do conhecimento aplicado ou gerado dentro das Escolas Normais. Para isso concorreram o debate social e o contributo de diversos campos de conhecimento, da arquitetura à medicina, higiene, direito, antropologia e pedagogia experimental. Toda a organização serial do espaço, como salas de aula, bibliotecas, laboratórios, ginásios, etc., bem como a meticulosa definição das suas funções, o tempo escolar, incluindo calendários, horários, duração das aulas e intervalos, estratificação e divisão de disciplinas, regulamentos e disciplina, metodologias de ensino, e os papéis dos alunos e professores, são algumas das questões cruciais que permeiam a Escola Normal e moldam o desenvolvimento da pedagogia como um campo específico da formação docente.

Na esfera política, as questões educacionais ganharam destaque, com o foco na valorização da Escola Normal e na capacitação dos professores primários. Essa ênfase é justificada pela crença de que a Escola Normal é o ambiente ideal para iniciar e impulsionar projetos de modernização e transformação social, além de servir como um ponto de partida para o desenvolvimento e sucesso do ensino infantil e primário.

As reformas de 1878 e de 1881 assinalam o início da concretização do projeto de criação das Escolas Normais do Porto, Coimbra e Lisboa, um passo significativo na formação de professores para o ensino primário. Estas reformas atribuíam às Juntas Gerais de Distrito, à época com autoridade e legitimidade regional, a responsabilidade de criar e organizar estas instituições. A Junta Geral do Distrito do Porto (JGDP), presidida por José Guilherme Pacheco, prontamente assumiu a tarefa da instalação da Escola Normal na cidade. Em 1882, as escolas normais (masculina e feminina) foram temporariamente instaladas num palacete alugado na Rua das Flores, mas este deixou de cumprir os requisitos higiénicos e pedagógicos necessários para o seu funcionamento. A JGDP direcionou toda a sua ação na construção de um novo edifício na Rua da Alegria, tornando-se num símbolo cultural e político do desenvolvimento da cidade do Porto. Ficou concluído em 1885.

Concebido como um edifício singular e distinto dentre as instituições do género, desde a sua conceção até ao seu apetrechamento, foi um processo amplamente debatido, ponderado e meticulosamente executado, para garantir que o resultado fosse um estabelecimento científico modelar. Em julho, a Comissão Inspetora das

Escolas Normais designou no Professor e Secretário da Escola Normal, Francisco Bernardo Braga Júnior, a responsabilidade de visitar as escolas normais na França, Suíça e Espanha para recolher elementos sobre a organização e funcionamento dessas instituições e, ao mesmo tempo, adquirir todo o material necessário.

A fim de adquirir os objetos imprescindíveis para a organização do novo edifício, Braga Júnior considerou que era mais proveitoso a encomenda direta com os principais editores e fabricantes:

[...] entendi ser muito mais vantajoso para o districto contratar directamente com os principaes editores e fabricantes de Portugal, França e Allemanha os objectos necessários para organizar os museus pedagógicos, gabinetes de physica e história natural, laboratórios, etc. D'este modo, tornava-me responsável, é verdade, pelas avarias que sempre soffrem objectos delicados e frageis, como são os de physica e chimica e obrigava-me a um augmento de trabalho com a montagem dos differentes aparelhos e machinas, que de ordinário vem desarmados; a economia, porém, que assim, se realisava pode calcular-se em 15 a 20 por cento. É o que pode ver-se das respectivas facturas.

As escolas acham-se dotadas com um material escolhido e bom. Os aparelhos de chimica e physica, que devem ter a necessária solidez e perfeição para corresponderem rigorosamente ao seu emprego e por isso mesmo são caros, foram contratados com a casa Secretan, de Paris, uma das mais acreditadas. Os que as escolas possuem são de excellente constucção e funcionam perfeitamente, como tive occasião de verificar em algumas experiências.

Os gabinetes de história natural, fornecidos pelo conhecido naturalista E. Deyrolle, compõem-se de variados specimens de zoologia, botânica e mineralogia, compreendendo ao todo uns 5:00 typos dos mais característicos.

Para as aulas de desenho e geometria recebeu a escola excellentes collecções de estampas allemãs e francezas, uma variada collecção de modelos de gesso de Stuttgart e alguns outros objectos que constam da competente factura.

Para a de geographia vieram de Pariz, Gotha e Berlim cartas e esferas dos melhores cartographos, como são Kiepert, Petermann, Siow, Wetzell, Stieler, Lefebvre e Meissner, etc., cartas e esferas em relevo, quadros geographicos, planetários, etc. Os museus pedagógicos possuem já algumas collecções importantes, como são a de Deyrolle (museu escolar), de Saffray (lições de cousas), Schubert (collecção de estampas), Froebel, etc.”¹²

Ao seu labor se deve o apetrechamento das Escolas Normais do Porto com diversos materiais e bibliografia estrangeira sobre variados temas de educação.

Nos dois anos subsequentes, Francisco Braga Júnior viaja para a Inglaterra e a Bélgica, com o intuito de estudar e documentar os modelos de mobiliário em uso nessas nações. Dessa viagem obteve a inspiração para desenhar o mobiliário destinado à sala de desenho, que segundo as palavras do diretor foi elogiada por abalizados professores da especi

“A mobília d'esta aula é notável pelas suas condições de elegância e de comodidade. As carteiras para desenho foram feitas segundo o modelo do zeloso e inteligente

¹² ESCOLA NORMAL DO PORTO (1909). Anuário das Escolas Normais do Porto (1882-1909). Porto: Typ. A. Vap. da Empresa Litteraria e Typographica, p.11 Cf. Também COMISSÃO DELEGADA DA JUNTA GERAL DO DISTRITO (1883). Relatório apresentado à Junta Geral do Districto do Porto pela Comissão delegada da mesma na sessão ordinária de novembro de 1883. Relatório e contas das despesas feitas com a installação das escólas normaes. Porto: Imprensa Portuguesa, p.195

professor e secretário da Eschola, [...] São engenhosíssimas essas carteiras, satisfazendo a todas as exigências e particularidades do estudo, de modo que o alumno pôde trabalhar de pé ou sentado, copiando estampas ou môdelos em gesso ou aguarelado, sem para isso se vêr obrigado a posições contrafeitas ou incommoda¹³

Essas viagens tinham como finalidade adquirir conhecimento sobre as mais recentes inovações na área da educação e na formação de professores, a fim de estabelecer uma base sólida de entendimento, que nortearia as decisões a serem tomadas.

Contactos internacionais e a criação do ensino infantil na Escola Normal do Porto

Desde a sua criação, em 1882, a Escola Normal do Porto procurou acompanhar o movimento de modernização e renovação pedagógica através do contato in(direto) com os centros de referência europeus, mobilizando para o efeito um conjunto de ações no sentido de estimular a busca de conhecimento e de experiências educativas inovadoras a aplicar futuramente no ensino. Dessas ações, sublinhamos o envio de normalistas e professores(as) em missões de estudo a outros países, como bolseiros ou a expensas próprias, para analisar os sistemas, métodos e materiais de ensino, o acesso e a divulgação de obras nacionais e estrangeiras como se pode verificar na lista de compras de livros, na participação em congressos e nas visitas de estrangeiros e entidades oficiais nacionais, que mostraram interesse em conhecer a escola e o que lá se fazia.

A Escola Normal, atenta aos debates que ocorriam na esfera política e aos movimentos na cidade, associa-se a um dos movimentos mais importantes, a promoção do ensino infantil. Com epicentro nas intervenções parlamentares do jornalista Rodrigues de Freitas, o primeiro deputado republicano do Norte, que atuou na Câmara dos Deputados durante o período de 1878 a 1879, juntamente com as celebrações do Centenário de Fröebel em 1882 nas cidades do Porto e Lisboa, estabeleceram um ambiente propício para a discussão sobre a importância da educação de crianças em idade não escolar. A *Sociedade de Instrução do Porto* não só promoveu internamente o debate sobre este tema, mas também utilizou a sua revista como meio de divulgação, além de empreender uma série de ações para difundir as ideias pedagógicas de Pestalozzi e Fröebel, especialmente durante os preparativos e celebrações do centenário de Pestalozzi. Tais ações contribuíram para criar uma opinião pública esclarecida e favorável, que exerceu pressão sobre as autoridades governamentais locais e nacionais, num esforço conjunto para estabelecer

¹³ *Escolas Normais*. Commercio do Porto, XXXIII ANNO, Nº127, Dom 23-05-1886.

instituições específicas para as crianças em idade não escolar, os chamados “jardins-de-infância”, designação criada pelo famoso pedagogo Fröebel. Porém, havia uma carência de “jardineiras de infância” devidamente capacitadas para atuar nessas instituições. Foi nesse contexto que, em 1885, Carlota Saavedra juntamente com o seu marido, João Clemente Carvalho Saavedra, ambos formados na Escola Normal do Porto, solicitaram à Junta Geral do Distrito do Porto uma licença para fazer uma visita pedagógica ao estrangeiro, com o intuito de estudar em termos práticos e teóricos a pedagogia fröbeliana nas instituições modelares e também o funcionamento e organização das Escolas Normais e suas anexas.¹⁴

As observações e os elementos recolhidos durante a viagem foram apresentados num relatório, que só veio a ser publicado em 1888. Nele, os autores narram as experiências e detalham minuciosamente os locais que visitaram: jardins-de-infância, escolas maternais, escolas primárias, escolas comunais, escolas profissionais e escolas normais na Suíça, França e Espanha. Durante sua estadia em Genebra, Carlota Saavedra frequentou um curso de formação na École Infantile Municipale du Parc Montbrillant, onde se especializou na teoria e prática do Método Fröebel. Além disso, aproveitaram a oportunidade para participar ativamente nas discussões organizadas pela Société Pédagogique Genévoise, tendo ambos recebido diplomas de membros dessa sociedade.

Como os autores assimilaram, o relatório de viagem reflete, tanto no que é descrito quanto no que é omitido, as novas práticas educacionais à luz das discussões em curso na cidade e na Escola Normal, alinhando-se com os objetivos estabelecidos para a viagem.

Sem dúvida, a viagem de Carlota Saavedra dotou-a de um conhecimento aprofundado sobre a educação infantil, não só teórico e prático, mas também organizacional e aproximou-a do pensamento de Pestalozzi e Fröebel. No regresso, em 5 de outubro de 1885, estes jovens professores vão ser num primeiro momento professores nas Escolas Anexas à Escola Normal: João Clemente Saavedra por convite do conselho escolar e Carlota Carvalho Saavedra, que se auto propôs para o cargo. Apesar deste capital cultural, a preparação de educadoras de infância não se iniciou nas Escolas Normais portuguesas, mas é provável que Carlota Saavedra tenha formado nos novos métodos, um pequeno núcleo de normalistas.

A formação para educadoras de infância teve seu início com a reforma republicana da instrução pública de 1911 e, posteriormente, com a promulgação da Lei

¹⁴ Cf. ACIPP. Fundo da Ex-EMPP- BERUD. Relatório apresentado à Junta Geral do Distrito do Porto pela Comissão delegada da mesma na sessão ordinária de novembro de 1885. «Instrução», 1885, p. XVI.

n.º 233, em 1914. No entanto, somente em 10 de fevereiro de 1916, pelo Decreto n.º 2213, essa formação foi devidamente regulamentada. O impulso para essa formação veio com Henrique Santana, que ocupou o cargo de diretor da Escola Normal do Porto de 1913 a 1924, com algumas interrupções devido à instabilidade política na República. Ele obteve autorização e apoio do então Ministro da Instrução Pública, António Joaquim de Sousa Júnior, para iniciar a formação de educadoras de infância. Santana considerava que as condições ideais estavam reunidas, uma vez que a Escola Anexa à Escola Normal contava com Carlota Carvalho Saavedra, que tinha sido habilitada desde 1885, e as recém-formadas professoras, Maria Margarida Barbosa Portela e Maria Eugénia Guedes Vaz, que se voluntariaram para participar gratuitamente. Em 1913, uma sala da escola anexa foi utilizada para iniciar o ensino infantil. A 12 de janeiro do ano seguinte foi inaugurada a primeira escola infantil na Escola Normal do Porto, com o apoio dado pelo então Ministro da Instrução, Sobral Cid, para a construção de um pavilhão dedicado à Escola Infantil nos terrenos da Escola Normal.

Nesse mesmo ano, o primeiro grupo de educadoras, que já possuía habilitação para o ensino primário geral, adquiriu uma especialização em educação infantil. Essa iniciativa foi um sucesso, com um grande número de interessadas que frequentaram o programa de formação.

Relativamente às viagens de estudo, também houve iniciativas particulares na mesma época, como é o caso de Bernardo Valentim Moreira de Sá, professor de canto coral, francês e escrituração, que solicitou ao governo, em 1887, permissão para uma ausência de 40 dias a fim de se deslocar à Alemanha, para estudar métodos de ensino mais avançados (ROCHA, 2012), desconhecendo-se a existência de um relatório dessa viagem. Segundo relatos na imprensa local, em 1887, o professor Paulo Lauret deslocou-se a Madrid para realizar os exames do curso da Escola Central de Ginástica.¹⁵

Constata-se que as iniciativas partiram sobretudo dos agentes educativos a nível individual e que foram apoiados pelas autoridades locais. Contudo, é importante mencionar duas iniciativas promovidas pelo Estado Português sobre ações voltadas para a formação: a primeira ocorreu em 1907/08, e a segunda entre 1929 e 1931. É no enquadramento da primeira iniciativa do Estado, que os recém-diplomados da Escola Normal do Porto vão mobilizar-se e concorrer a bolsas, tendo sido financiados Alcides Diogo de Almeida Campos e Augusto Gomes de Oliveira, diplomados com o 1.º grau

¹⁵ *O Comercio Portuguez*, n.º 165, de 17 de julho de 1887. Este professor de ginástica, mais tarde emigrou para o Brasil, em 1896. A partir desta data perdemos o seu rasto.

da Escola, João e Joaquim Gomes de Oliveira, diplomados com o curso de 1º e 2º grau¹⁶.

Alcides Campos deslocou-se a Viena de Áustria onde foi ouvinte na Escola Normal Pedagógica (Lehrerhademie am Pädagogium), tendo assistido às lições práticas nas escolas primárias anexas e na Burgschule, ao mesmo tempo que tinha aulas práticas de língua alemã (Lammegasse n.º 9).

Augusto Gomes de Oliveira foi aluno da Escola Normal do Porto, tendo concluído o 1.º Grau no ano letivo de 1899-1900 e também foi aluno no Instituto Industrial e Comercial do Porto. Era professor efetivo em Vilar do Paraíso, Gaia, quando obteve bolsa, em maio de 1907, para “estudar os métodos de ensino sobre ciências nas Escolas Normais Primárias de Berlim”¹⁷, tendo aí chegado em novembro. Em janeiro de 1908 obtém licença para assistir ao ensino nas escolas comunais n.º 172, 185, 204 e 213, durante 5 meses e no final ir frequentar, durante um ano, o Real Seminário para professores oficiais. Frequentou, simultaneamente, um curso de língua alemã, com comportamento e aproveitamento exemplares. Foi ouvinte regular na Escola Normal e matriculou-se, em abril de 1908, na Schülerwerkstätten (oficinas escolares), em trabalhos manuais. Em outubro desse ano inscreveu-se no seminário de Educadores de infância (Kindergärtnerinnen- Seminar) e frequentou a Volkshkindergarten. No seu regresso ao país foi nomeado inspetor escolar, participou no Congresso Pedagógico de 1914 e prestou especial atenção à aprendizagem da leitura e da escrita associada às lições de coisas, ao desenho e aos trabalhos manuais educativos. São notáveis os seus escritos em revistas pedagógicas, destacando-se algumas obras – *Processologia e metodologia da língua materna* (1914), *Primeiro Livro da Infância* (1918), *Guia para desenho do natural na escola primária* (10ª ed. 1936), entre outros. Pelas suas publicações verifica-se que reinvestiu a formação adquirida na Alemanha na sua função de inspetor, procurando difundir entre os professores os métodos adquiridos.

João e Joaquim Gomes de Oliveira, ambos formados pela Escola Normal, em 1907 receberam bolsa para frequentar a Escola Normal de Bruxelas. O primeiro licenciou-se em Educação Física e veio a ser diretor da Escola Normal do Porto, onde o encontramos em 1932, a assinar uma requisição de livros de autores da Escola Nova. Participou nos Congressos Pedagógicos de 1914 e de 1922, no Congresso Náutico de 1920 e manteve correspondência com Álvaro Viana de Lemos, um dos principais arautos da Escola Nova em Portugal. Propagou o ensino da educação física e a introdução da ginástica sueca, a necessidade de medidas higiene social, como as

¹⁶ MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Caixa 11, nº 79-124.

¹⁷ MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Caixa 11, nº 79-124.

colônias de férias. Teve uma ação relevante na criação da Secção Feminina do Porto do Instituto do Professorado Primário, em 1929 (Felgueiras, 2008, pp.128-134).

Joaquim Gomes Oliveira foi também para Bruxelas, onde fez estudos de educação musical e educação física. No seu regresso foi professor da Escola Normal e bibliotecário.

A segunda iniciativa promovida pelo Estado Português sobre ações voltadas para a formação ocorreu entre 1929 e 1937, no período da Ditadura Militar e início do Estado Novo, numa altura de grande indefinição e contradições relativamente ao rumo da política educativa portuguesa. Não nos ocuparemos desta vaga, apenas registamos que concorreram 17 docentes na área da Pedagogia e que eram da Escola Normal do Porto, Áurea Judite Amaral e João Gomes de Oliveira. Áurea Judite do Amaral era natural de Bragança, onde fez a sua formação inicial. Escreveu em várias revistas e participou em movimentos femininos. Foi professora da Escola Normal do Porto, frequentando em simultâneo o curso de Ciências Históricas e Geográficas da Faculdade de Letras do Porto, tendo efetuado as provas finais na Escola Normal Superior de Lisboa, em 1923. Como bolsista da Junta da Educação Nacional esteve no Instituto Jean Jacques Rousseu, em Genebra, onde trabalhou com Bovet e Claparède e assistiu a sessões orientadas por Robert Dottrens e Jean Piaget. Visitou a expensas suas a Maison des Petits. Participou na tradução da obra *Como diagnosticar as Aptidões dos Escolares* (Claparède) e *O Aprendizado da Leitura pelo Método Global* (Dottrens). Foi inspetora interina da Região Norte e Diretora da Secção Feminina do Porto, do Instituto do Professorado Primário Oficial Português. Apesar de ter aderido em parte ao ideário nacionalista, as mulheres foram nessa época afastadas da inspeção escolar. Terá vivido os últimos tempos em Lisboa, onde faleceu.

De referir, ainda, o nome de duas docentes, Ilda Moreira e Irene Lisboa¹⁸, que sendo da Escola de Lisboa foram notáveis pedagogas, tendo beneficiado da bolsa em 1929. Ilda Moreira fez o Curso Montessori, em Roma, deslocando-se seguidamente a Genebra para estudar o ensino infantil, a que se dedicou até à sua extinção em 1938. Escreveu vários artigos sobre o ensino infantil e publicou o relatório da sua viagem.¹⁹ Irene Lisboa, é considerada uma das principais referências da educação portuguesa no século XX. Exerceu como professora e foi escritora. Viajou por Genebra, Bruxelas e Paris, observando experiências, modelos e processos pedagógicos. De regresso a

¹⁸ PT/FCT/ACC/001/31, consultado em https://arquivo.fct.pt/results?searchType=Description&p0=*&o0=1&v0=Rela%c3%a7%c3%a3o+de+bolseiros&m0=False&dp0=UnitDates&dpinit0=1929&dpfn0=1937&dpinc0=False

¹⁹ Cf. NÓVOA, António (2003) Dicionário de Educadores Portugueses. Entrada Moreira, Ilda da Ascensão.

Portugal foi inspetora pedagógica e professora da Escola do Magistério Primário de Lisboa, tendo-se dedicado à formação inicial de professores e educadoras de infância. Com o fim dos Jardins de Infância, a impossibilidade de as mulheres serem inspetoras e de lhe pretenderem atribuir tarefas meramente administrativas na Junta Nacional de Educação, acabou por se reformar e dedicar-se à escrita literária. Participou em movimentos de oposição ao regime e foi uma entusiasta combatente pela Liberdade.

O intercâmbio e as visitas de professores brasileiros e portugueses a diversos países

Ao longo do século XIX existiu um grande intercâmbio entre Portugal e Brasil, nomeadamente ao nível da edição de livros didáticos, revistas, com especial destaque para a *Revista da Instrução Pública para Portugal e Brasil*, publicada nos anos de 1857 e 1858, com o objetivo de estreitar as relações pedagógicas entre os dois países²⁰. Esta revista circulou em Portugal e no Brasil nesse período, fez 8 volumes, sendo redatores António Feliciano de Castilho e Luiz Filipe Leite. Para Rogério Fernandes, “um dos aspectos mais inovadores da Revista foi o recurso à história da educação como instrumento de construção de um sistema educativo moderno. [...] cremos que, pela primeira vez, a história da educação era vista como importante na busca do fundamento para a decisão política e o seu atraso apontado nos seus aspectos negativos” (FERNANDES, 2000, pp. 34-35).

Destaca-se o facto de Castilho se ter deslocado ao Rio de Janeiro, em 1855, para divulgar o seu *Método Português-Castilho* para o ensino rápido e aprazível de ler, escrever e bem falar (1853), com o incentivo do Imperador Pedro II²¹. Segundo CASTRO e BOTO (2023, p. 2),

Os olhares luso-brasileiros sobre as realidades culturais partilhadas cruzam-se nas páginas dos múltiplos órgãos da imprensa luso-brasileira, editados em Portugal e no Brasil, criando múltiplas cumplicidades entre escritores, jornalistas, [professores] e editores dos dois países. Assim, temos de ter em

²⁰ Sobre a análise desta revista Cf. CASTRO, César; BOTO, Carlota (2023) e FERNANDES, Rogério. “Um projecto de jornalismo pedagógico luso-brasileiro no século XIX (1857-1858)”. In FELGUEIRAS, Margarida; MENEZES, C. (org.) (2004) *Rogério Fernandes. Questionar a Sociedade, interrogar a História (re)pensar a Educação*. Porto: Edições Afrontamento (pp. 569-582).

²¹ Sobre as dificuldades que encontrou na divulgação do seu método, ver, entre outros, o trabalho recente de ALBUQUERQUE, Susana Lopes (2019) *Métodos de ensino no Império Brasileiro: António Feliciano de Castilho e Joseph Jocotot*. São Paulo, USP; BOTO, Carlota; ALBUQUERQUE, Susana (2018). Sobre Castilho e o Método Português de leitura ver FERNANDES, R. (1994).

consideração duas questões: a importância essencial para Portugal do mercado brasileiro no plano literário [,] jornalista [e educacional] e a relativa facilidade com que os profissionais da imprensa [e da educação] se deslocavam e trabalhavam nos dois lados do Atlântico (apud Silva (2018, pp. 262-263).

De acordo com os mesmos autores,

O método Castilho no Brasil foi adotado na Região Nordeste, em especial nas províncias de Alagoas, Ceará, Rio Grande do Norte, Bahia e Piauí. Na região Centro Oeste, na província de Goiás, e no Sudeste, na capital do Império, Minas Gerais e em Niterói, como se depreende das correspondências dos professores dessas localidades “aplicadores do método português” e publicados na Revista de Instrução e nos jornais dessas localidades (CASTRO e BOTO, 2023, p.13).

Inicialmente, esse interesse revelou-se através de viagens realizadas por agentes educativos, como no caso acima descrito. Outras visitas, que tinham como resultado final um relatório oficial, eram os educadores designados por autoridades governamentais. Um exemplo para o Brasil, é o caso de António Herculano de Souza Bandeira, que em 1883, percorreu diversos países europeus, incluindo França, Áustria, Alemanha e Suíça, para conhecer os jardins infantis. No relatório *O Jardim Infantil. Sua natureza, seus fins e seus meios de acção* (1883), partilhou as suas observações sobre o funcionamento dos jardins de infância que visitou, abordando os seus propósitos e métodos. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade viajou para os Estados Unidos em 1883, com o objetivo de estudar os métodos fröbelianos e observar de perto os métodos da chamada Educação Nova, praticados no New York Seminary for Kindergartners. Estes casos ilustram o interesse de estreitar relações entre as “duas Américas”, como já foi salientado.

Entre 1891 e 1896, outros profissionais foram incumbidos de estudar o funcionamento das escolas primárias em diversos países europeus. Luiz Augusto Reis (1891) visitou Portugal, Espanha, França e Bélgica; Manoel José Pereira Frazão (1893) visitou Itália, Suíça, Suécia, Inglaterra e França; e Leopoldina Tavares Portocarrero (1896) explorou as realidades educacionais em França, Espanha e Portugal.

Estas missões de estudo deram lugar a relatórios e cremos que contribuíram significativamente para o debate e a disseminação de práticas educacionais inovadoras no Brasil.

O professor primário Luiz Augusto dos Reis saiu do Rio de Janeiro em dezembro de 1891 com o objetivo de explorar as condições da instrução pública em vários países da Europa, incluindo Portugal, onde contava demorar pouco tempo, indiciando que o ensino em Portugal não seria relevante. O início da visita por Lisboa foi justificado como uma forma de adaptação ao clima europeu, dado o menor rigor do inverno em Portugal, aproveitando para conhecer a cultura e o sistema de ensino.

A Escola Normal do Porto do sexo masculino foi o último estabelecimento português visitado por Luiz Reis, sobre a qual teceu rasgados elogios. A visita foi acompanhada pelo Dr. Silveira Bulcão, cônsul brasileiro no Porto, e pelo Professor Guedes de Azevedo, professor da dita Escola. O professor Luiz Augusto dos Reis ficou impressionado com o “elegante e espaçoso palacete” em que a escola estava instalada, o nível de ordem, limpeza e luxo ali presentes, referindo-se a ela como um local de verdadeiro requinte.

O visitante não sabe o que mais admirar, se as salas limpas e arejadas com mobílias novas e modernas, de accordo com as ultimas exigências pedagógicas, se os gabinetes de physica, chimica e historia natural, se o pateo de gymnastica com bons aparelhos, se a escola annexa habilmente dirigida por uma jovem professora intelligente e competentíssima, se os jardins com suas estufas, nas quaes encontram-se plantas até de nosso paiz, se o jardim botânico, a bibliotheca, a sala dos exames, a sala da secretaria, a sala da directoria, a magnífica sala de recepção, a sala dos professores do estabelecimento, a bella e luxuosa sala ornamentada com muito gosto e destinada as solemnidades, a bella escadaria que conduz ao pavimento superior, as latrinas, os mictorios, as toilettes, a sala de entrada bem mobiliada etc. etc. (REIS, 1892, p. 126).

Luiz Reis²² associava o sucesso da Escola Normal do Porto ao facto de os decisores políticos terem auscultado previamente o pessoal docente, das referidas Escolas, sobre a elaboração da planta e a organização dos espaços. Conclui que a Escola Normal do Porto é em larga medida uma “obra dos professores” e da articulação dos saberes oriundos de duas disciplinas distintas, a pedagogia e a engenharia:

Não andou alli a fazer exigências e imposições a engenharia official pedantesca, julgando-se em tudo sabia e competente, [...] que não se prestam aos fins a que se destinam, porque a prática e o tempo vêm mais tarde pôr a descoberto os inúmeros defeitos. Não, alli andaram a par a pedagogia apresentada pelos profissionais e a engenharia complacente e cheia de boa vontade de agradar (REIS, 1892, p.125).

²² Sobre Luiz Reis cf. GARCIA, Inára (2011). *Um professor em dois mundos: a viagem do professor Luiz Augusto dos Reis à Europa (1891)*. São Paulo: USP[Tese de doutoramento].

Comparando com o que dizia ter ocorrido em alguns edifícios oficiais de ensino no Brasil, nos anos de 1870 e 1880, a Escola Normal Masculina do Porto não sofrera do que designava de "engenharia oficial pedantesca", que resultava na maioria dos casos em construções inadequadas, que prejudicavam a paisagem urbana. Pelo contrário, verificara-se uma colaboração harmoniosa entre especialistas, cada profissional contribuindo com os seus conhecimentos de maneira sinérgica, resultando numa construção pedagógica notável.

O regulamento interno em vigor fora aprovado em março de 1887, e todos aqueles que examinarem atentamente este documento confirmarão que as afirmações que o visitante faz não eram exageradas. Luiz Reis salientou no relatório alguns dos aspetos que na sua opinião demonstravam ser a Escola Normal do Porto uma escola de vanguarda. Da leitura do relatório extraímos os principais pontos que salientou:

- os aspetos organizacionais e estrutura da escola (com professores e administradores, porteiro, guarda, um conservador dos gabinetes de física, química e história natural, de dois serventes, sendo um para a escola normal e outro para a escola anexa, de um jardineiro, um ajudante e um servente para os jardins);

- o funcionamento disciplinar, que só incluía deveres aos alunos (o regulamento estabelece diversos deveres para os alunos, o regime de faltas e sanções disciplinares, aplicadas de acordo com a gravidade das circunstâncias);

- em termos pedagógicos os alunos do 2.º e 3.º ano tinham a obrigação de realizar exercícios práticos na escola anexa, divididos em exercícios de ensino, de exames e de escrituração escolar, que começavam no 2.º ano do curso. Enquanto no 2.º ano as atividades eram realizadas conforme orientação do professor da escola anexa com o auxílio de um ou mais ajudantes, já no 3.º ano os alunos-mestres *são completamente responsáveis pelo andamento da escola*, supervisionados pelo professor, que os classificará em livro especial apresentado mensalmente ao Conselho Escolar. Ao final de cada dia, o professor devolveria a cada aluno-mestre as observações recolhidas durante a execução dos exercícios sobre os métodos e processos de ensino empregados. Os alunos do 3.º ano eram examinadores para os exames de passagem, sob a supervisão do professor titular. Quanto à escrituração escolar era executada diariamente pelos alunos do 2.º ano e durante os exames, um dos vogais era designado para exercer as funções de secretário do júri.

O professor da escola anexa era responsável por compilar um livro, no qual constariam os nomes de cada aluno-mestre, juntamente com a indicação diária dos erros mais significativos cometidos e os progressos alcançados para os corrigir. Este livro era apresentado mensalmente ao Conselho pelo diretor da escola anexa.

Luiz Reis termina o Relatório dizendo:

Não sei se é assim mais ou menos que se tem praticado na nossa Escola Normal relativamente aos exercícios práticos a que são obrigados na escola anexa os normalistas. Pareceu-me, porém, útil dar aqui o modo por que se pratica na Escola Normal do Porto (REIS, 1892, p.125)

O jardim botânico da Escola Normal mereceu também a atenção de Luís Reis. Inclui o agrupamento sistemático de plantas, a estufa, o campo experimental com o pomar, os jardins ornamentais da escola e o laboratório de histologia vegetal e química agrícola, destinava-se a atividades práticas dos alunos sob a supervisão dos respetivos professores. O jardim era utilizado não apenas pelos alunos da escola normal do sexo masculino, mas também pelas alunas do sexo feminino. O regulamento interno da escola normal do sexo masculino, que possui o jardim, estabelece que ambas as escolas normais e suas respectivas escolas anexas podem fazer uso do jardim botânico e campo experimental. Isso incluía visitas com os alunos e a realização de trabalhos experimentais, bem como a obtenção de exemplares para estudo e museus escolares. Se uma professora da Escola normal do sexo feminino desejasse visitar o jardim com suas alunas, deveria notificar o diretor do jardim no dia anterior, indicando os equipamentos, preparações e qualquer outro material necessário. O mesmo procedimento se aplicava aos professores das escolas anexas que desejassem levar os alunos ao jardim. Os(as) professores(as) eram responsáveis por supervisionar os(as) normalistas durante as visitas, garantindo a preservação dos objetos e assumindo a responsabilidade por qualquer dano causado. Além disso, deviam informar o diretor do jardim com antecedência caso pretendessem realizar experimentos no campo experimental, para que ele pudesse verificar a disponibilidade de espaço. A obtenção de exemplares para uso em aulas requeria uma solicitação pessoal ou escrita ao diretor do jardim, que podia negar, caso considerasse que isso afetaria o jardim ou o campo experimental.

Os trabalhos de análise química no laboratório vinculado ao jardim só podiam ser realizados sob a supervisão do diretor do jardim. Já os trabalhos de microscopia no mesmo laboratório eram conduzidos sob a direção dos professores da escola normal do sexo feminino e das escolas anexas, desde que o diretor do jardim concordasse. A visita à estufa requeria a autorização expressa do diretor do jardim, evitando qualquer dano potencial. Na ótica de Reis esta abordagem parecia diferir da praticada na Escola Normal no Brasil.

Luiz Reis evidencia que a Escola Normal de que trata é a do sexo masculino, uma vez a Escola Normal do sexo feminino estaria localizada num prédio distante desta, como acontecia em Lisboa. Esta observação não é correta relativamente ao

Porto, pois ambas as escolas funcionavam no mesmo prédio, construído de raiz para esse efeito, em que no primeiro andar do edifício, as salas de aula masculinas estavam localizadas no lado direito, enquanto as femininas estavam no lado esquerdo. Possivelmente Luiz Reis não lhe atribuiu a mesma importância ou o acesso teria sido mais condicionado. Fica difícil de compreender esta afirmação, para quem foi tão minucioso relativamente à escola masculina.

O deslumbre pela Escola Anexa

Luís Reis não poupa elogios à Escola anexa à Escola Normal do sexo masculino e seus responsáveis. Afirma que é dirigida pelo “hábil e inteligente professor João Clemente de Carvalho Saavedra, que, juntamente com sua esposa, D. Carlota Amélia de Carvalho Saavedra”, também ela regente da escola anexa do sexo feminino. Ambos já tinham viajado por diversos países europeus, com destaque para Espanha, França e Suíça e documentaram essa enriquecedora experiência em uma boa memória *Jardins d' infância, Escolas Primarias e Normaes na Suissa, França e Hespanha* (1888), referindo-se ao relatório por eles publicado (ROCHA, 2012).

Refere do Professor Saavedra *dois bons livros didáticos*: "Física Experimental" e "Química Experimental", obras que refletem seu método, cuidado e aptidão profissional. Ficou extremamente satisfeito ao visitar a escola anexa por constatar que estava em mãos de pessoas muito capacitadas. Estes dois livros e o *Regulamento da Escola Normal do Porto* (1887) que lhe foram oferecidos, o professor Luiz Reis entregou-os ao Pedagogium (REIS, 1892, pp. 608-609).

Relativamente à Escola anexa, Luiz Reis deteve-se a descrever a lei de 1878, acrescentando alguns aspetos que ele verificou durante a sua visita.

Na Escola Primária anexa à Escola Normal do sexo masculino a matrícula era fixada em 60 alunos, distribuídos em três classes, ordenados pelo seu grau de adiantamento, cada uma com 15 alunos e incluía uma classe preparatória.

Entre as responsabilidades do diretor estava o acompanhamento dos alunos normalistas e da escola anexa em passeios escolares, ocorrendo, sempre que possível, pelo menos uma vez por mês realizados sem prejuízo das aulas. Concluiu que tais excursões escolares, embora ainda não generalizadas no Brasil, eram uma prática comum em toda a Europa.

Na escola anexa, os trabalhos iniciavam às 9h30 e encerravam às 15 horas, com um intervalo de meia hora após o meio-dia. A chamada diária dos alunos era realizada pelos alunos normalistas em serviço na escola.

Para manter as famílias informadas, eram enviados boletins bissemanais fornecendo informações sobre o desempenho, aplicação, faltas, entre outros.

A 2.^a classe era vista como preparação geral para o exame elementar de instrução primária, enquanto a 3.^a classe era considerada preparação especial para o exame complementar de instrução primária e, simultaneamente, preparação geral para o exame de admissão aos liceus e escolas normais.

Luiz Reis na passagem pelo território português, que previa ser breve, foi confrontado com uma agradável surpresa, conforme o próprio refere:

Folgo ter de declarar que são injustas as apreciações que aqui muitos fazem sobre Portugal e especialmente sobre o seu ensino publico. Posso dar por bem empregado o tempo que gastei vendo esse Bello paiz, em que peze aos que nunca d'aqui sahiram, que nunca a viram e qua delle falam por informações suspeitas ou injustas. Das escolas que visitei em Lisboa a Porto devo dizer que me deixaram a melhor impressão, maxime quanta ao corpo docente que, na sua quasi totalidade, é competentíssimo. Affirmo que é um professorado intelligente, dedicado e illustrado. Lucta com grandes difficuldades para viver, sendo obrigado a descurar muitas vezes, com grande pezar, os deveres officiaes para procurar a manutenção exigida pelas leis imperiosas da natureza (REIS, 1892, pp.8-9).

Com um intervalo de tempo diminuto (4 anos), o relatório de Leopoldina Portocarrero tem um tom bem diferente. Isto deve-se ao campo de observação escolhido, sobretudo legislação, e à curta passagem que teve por Lisboa. Considerava que a bolsa que lhe fora atribuída não dava para se viver e deslocar em Portugal e Espanha, pelo que resolveu juntar-se ao seu marido, que tivera bolsa para Paris. Na sua curta estadia visitou apenas a Escola Municipal Central n.º 1 de Lisboa e agradece ao seu diretor, o professor Eugénio de Castro Rodrigues. Relativamente a Portugal, o relatório faz um breve resumo da História da Educação desde os Jesuítas, manifestando uma visão extremamente tendenciosa e anti-jesuíta, reproduzindo estereótipos em voga. Na verdade, apenas reproduz o resumo extraído do Dicionário de Buisson (Portocarrero, 1896 p. 187). Relativamente ao ensino profissional remete para a legislação que Luíz Reis entregou ao Pedagogium. Trata-se de um relatório sem grande credibilidade, baseando-se em fontes secundárias, que pouco acrescenta ao relatório de Luiz Reis.

As relações entre educadores portugueses, instituições e profissionais da educação de outros domínios científicos e países foi uma prática contínua no início do século XX, que perdurou no tempo. Os contactos e intercâmbios desenvolveram-se de forma ativa e consistente, inicialmente com o objetivo de adquirir conhecimentos técnicos e pedagógicos, que evoluíram para a troca de informações entre educadores

e a realização de encontros colaborativos. São exemplo disso a participação de professores portugueses nas feiras do livro no Rio de Janeiro, como Ulisses Machado e os livros de Amália Luazes (FELGUEIRAS, 2008, p. 176), da delegação portuguesa de 41 elementos na Exposição Nacional do Rio de Janeiro, em 1908, com a presença de Adolfo Coelho e Alves dos Santos com intervenções sobre educação e de outros sobre saúde pública, assistência, medicina, etc²³; de Leonardo Coimbra ao Brasil e Argentina em 1911, para proferir um conjunto de 24 conferências, em várias cidades dos dois países. Não sabemos onde foram realizadas, mas o plano com as temáticas e títulos foi publicado no jornal *A Montanha* (1911)²⁴.

Estes contactos continuaram a manter-se com várias nações europeias: Alemanha, França, Suíça, Bélgica, tendo-se expandido na América Latina, especialmente nas décadas de 1910 ao início dos anos 1930. Seleccionamos apenas dois pedagogos, pela sua estatura pedagógica e pelos contactos que mantiveram com países da Europa e com a América Latina e o Brasil.

António Sena Faria de Vasconcelos (1890-1939) é, nas palavras de António Nóvoa “o educador português mais conhecido no estrangeiro” (2015, p. 317)²⁵. Doutorou-se em Bruxelas, criou uma escola nova modelo, em Bierge-les -Wavre, em 1912, que teve de abandonar para se refugiar na Suíça, em 1914, tendo colaborado com o Instituto Jean Jacques Rousseau. Por indicação de Claparède e Ferrière aceitou o convite do Governo cubano para fundar em Havana uma Escola Nova, no final de 1915, o que não conseguiu concretizar por falta de apoio governamental. Decide, então, integrar uma missão de pedagogos belgas, que se dirigia à Bolívia, a convite do Professor George Rouma. A ida para a Bolívia enquadra-se na estratégia seguida pelos governos liberais bolivianos de modernizar o país e o seu sistema educativo, estabelecendo protocolos com países europeus (FELGUEIRAS, 2020). Aí desenvolveu uma ampla ação na reestruturação educativa e na formação de professores, em particular na região do Sucre, tendo ali introduzido os métodos da Escola Nova, a coeducação e o *self-government*. Apesar do amplo reconhecimento da sua obra na Bolívia, o golpe de estado militar de 1920 punha em causa os avanços obtidos no campo educativo, levando-o a regressar a Portugal, apesar de ter recebido convite para ir para o Brasil, por onde passou (Martins, 2019, pp. 543-573; Felgueiras,

²³ Cf. Exposição Nacional do Rio de Janeiro. Secção portuguesa. Notas sobre Portugal (1908). Lisboa: Imprensa Nacional.

²⁴ *A Montanha*, n.º 132, de 2 de agosto de 1911, Porto. A notícia consta in Leonardo Coimbra. Obras Completas, Vol. I (1910-1913), tomo II. Imprensa Nacional, Casa da Moeda, s.d., p. 407, como apêndice.

²⁵ NÓVOA, António (2015) “O tempo da Educação Nova”. In VASCONCELOS, A. Faria de. (2015) *Uma Escola Nova na Bélgica*. Tradução de Carlos Meireles-Coelho, Ana Cotovio e Lúcia Ferreira. Aveiro: UA, 2015, p. 317.

2020, pp. 49-68). Chegou a Portugal em 1921, tendo a partir daí um papel intenso até à sua morte em 1939. Conjugou a docência e a produção científico-pedagógica com a atividade de conferencista e de interventor social. Foi fundador e diretor do Instituto de Orientação Profissional Maria Luísa Barbosa de Carvalho (1925-1939), onde desenvolveu ampla ação pedagógica, tendo sido professor na Escola Normal Superior de Lisboa. Foi co-fundador da *Seara Nova*, grupo e Revista da iniciativa de Raúl Proença, com vários vultos da cultura portuguesa, onde consta a participação de António Sérgio. Nessa época colaborou na preparação da proposta de lei sobre a reorganização da educação nacional, em 1923, do Ministro da Instrução Pública, João Camoesas, que terá em Faria de Vasconcelos o principal relator, tendo contado com o contributo de António Sérgio. Será também neste período e dentro da *Seara Nova* que se estabelecerá uma tensão e o afastamento de ambos, aquando da nomeação de António Sérgio para Ministro da Instrução Pública, substituindo João Camoesas, em dezembro de 1923. Participou em Congressos, em várias revistas de educação, mantendo sempre uma atitude cívica ativa. A escrita foi uma atividade a que se dedicou, originando uma ampla obra pedagógica. Foi colaborador da Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira e escreveu na *Revista Pedagógica*, da Escola Normal de Sucre, Bolívia, de que era diretor. As suas obras completas foram editadas em 7 volumes, pela Fundação Calouste Gulbenkian, entre 1986 e 2011 (FELGUEIRAS, 2020).

Os caminhos destes dois vultos maiores da Cultura e da Educação portuguesas foram diversos, tendo-se cruzado em torno da vontade de contribuir para uma mudança educativa, que no caso de António Sérgio deveria servir de substrato à democracia (FELGUEIRAS, 2020).

António Sérgio definia-se como um “aristocrata socialista” e manteve discordância com a propaganda negativista republicana, pelo que se tornou suspeito às novas autoridades e o leva a pedir uma licença ilimitada na Marinha. Em 1911 faz a sua primeira viagem ao Brasil, onde residia o sogro e aí permanece até 1914, altura em que vai para a Suíça, por motivos de saúde, acompanhado pela esposa. Aproveitam para se inscreverem no Instituto Jean Jacques Rousseau, de que existe uma biografia, transcrita por Daniel Hameline e António Nóvoa. Aí cruza-se com Faria de Vasconcelos e faz parte do Bureau International des Écoles Nouvelles. A frequência da Faculdade de Ciências de Educação de Genebra vai marcar o seu pensamento pedagógico de forma indelével e as tentativas de fazer uma carreira como docente numa escola de formação de professores ou na Universidade. Esse desejo não se concretizará a não ser num breve período do seu exílio, em 1932, na Universidade de

Santiago de Compostela, onde ministrou um curso sobre Antero de Quental. Trabalhou para uma editora americana e foi ao serviço dessa editora que se desloca a Inglaterra em 1911 e ao Brasil, passando a residir no Rio de Janeiro, atuando entre o Rio e São Paulo. Na editora, que no Brasil teria a designação de *Sociedade Internacional*, além de trabalhar na elaboração e publicidade de uma Enciclopédia e estar encarregue da correspondência da editora, publicou uma antologia que elaborara com Raúl Proença e de que ele próprio se encarregou das vendas. O trabalho era intenso, como confidencia em cartas aos amigos.

Regressou de novo ao Brasil, em 1920. Entre os negócios esteve a montagem de uma tipografia e reforma do serviço de publicações Leammert, que segundo Rogério Fernandes devia pertencer ao sogro. Foi acompanhado por Álvaro Pinto, com quem funda a “Sociedade Sérgio & Pinto, que administrava a Livraria Editora Anuário do Brasil, com sede no Rio de Janeiro e filial em São Paulo, representando a “Renascença Portuguesa”, a “Seara Nova” e os Anais das Bibliotecas e Arquivos. Além disso, a empresa editava a revista Terra do Sol”²⁶. Sai do Brasil para França, novamente por razões de saúde e daí voltou a Portugal, em 1922.

Aquando do golpe militar regressa a França como exilado político, onde enfrenta uma vida dura de trabalho editorial – para a editorial Quillet e para o semanário Paris-Madrid. Foi tradutor para um editor em São Paulo de uma novela de Tolstoi e na indústria cultural exerceu como diretor de diálogo para a Paramount, adaptando para português os primeiros filmes sonoros. Aproveita a amnistia de 1933 para regressar a Portugal, mas será preso (8 meses), pelo que se exila em Madrid, de onde regressará, mercê de nova amnistia da Ditadura, para conhecer novos períodos de cárcere. Homem de enorme cultura, historiador preocupado com a educação popular em *latu sensu*, que abarcava todos os graus de ensino, dedicou-se ao cooperativismo e a tudo o que ajudasse a despertar o espírito cívico e a luta pela Liberdade.

Considerações finais

Procurámos rastrear desde meados do século XIX a existência de contactos, encontros, viagens entre intelectuais e docentes portugueses e brasileiros, que tenham contribuído para a circulação de ideias pedagógicas, modelos e materiais e ajudado a configurar uma nova conceção de proteção às infâncias à margem, métodos, organização do ensino público e conhecimento da realidade dos dois países, cimentando um lugar mítico de intercâmbio e pertença, apesar das diferenças e das marcas deixadas pelo colonialismo. É notório que esses contactos foram mais fortes

²⁶ FERNANDES, Rogério. *António Sérgio: notas biográficas*, op. cit. p. 19

até à década de 1930, tendo as guerras e os governos de ditadura de ambos os países dificultado contactos e debates científicos e educacionais.

A relação dos intelectuais portugueses dirigiu-se, também, para outros países das Américas, mas sem dúvida que foi o Brasil o país preferencial. Se Portugal serviu muitas vezes de lugar de passagem para uma Europa idealizada como “mais civilizada”, é um facto que no campo da proteção da infância à margem as transferências de modelos levaram a apropriações adaptadas às possibilidades e vontades dos decisores políticos e institucionais. Do mesmo modo, o processo de circulação internacional de ideias, modelos institucionais e de funcionamento e materiais escolares em sentido amplo, assim como enciclopédias, manuais e revistas vão ter repercussões se os países procuraram conhecer os modelos do capitalismo, para afirmar o seu lugar “entre os mais civilizados” e firmar as suas identidades como nações. Esse processo não foi de modo algum linear e esteve sujeito a apropriações diversas.

O caso de Castilho é paradigmático: apesar das dificuldades e oposições, com base em olhares científico-políticos diferentes, ele acaba por ser bastante utilizado no Brasil, talvez mesmo mais do que em Portugal. Se no meio jurídico, Portugal a dado momento funcionou como motor de inovações, a verdade é que em ambos os países a realidade foi ficando muito à quem do legislado. Há também evidências de retroação sobre Portugal, nomeadamente em materiais de ensino, dando visibilidade a relações policentradas, com múltiplas direções.

As visitas de estudo, viagens e intercâmbios estabelecidos proporcionaram debates, decisões políticas e ações de grupos de educadores propugnando por transformações, quer na proteção e normalização da infância à margem e sua escolarização, quer na formação dos educadores e professores. Sobretudo a abertura ao diálogo com diversos campos científicos e a adoção de novos métodos de ensino e cuidado com as crianças.

Os casos apresentados são apenas alguns dos que se conhecem e têm sido estudados, mas acreditamos que outros “passadores” de ideias se tenham movimentado nos dois lados do Atlântico. Pessoas como os *brasileiros de torna viagem* atuaram como beneméritos no campo da educação e da assistência. Refugiados políticos, migrantes com formações e origens diversas foram portadores e disseminadores de ideias. Outros, como jornalistas, fotógrafos ajudaram a divulgar a vida, os progressos e as especificidades dos lugares. Um caso interessante é o do conhecido fotógrafo Aurélio Paz dos Reis, que foi ao Brasil em missão comercial e fez fotografias interessantes, no Rio de Janeiro, de um desfile de um batalhão escolar em

1908. Pessoas comuns ajudaram no passado e continuam no presente a contribuir para urdir esse conhecimento e entendimento mútuo, apesar de toda a carga histórica que nos separa e une.

Agradecimentos:

Agradecemos o apoio recebido das seguintes entidades:

- à Fundação para a Ciência e Tecnologia- FCT – Projeto REduF – Raízes da Educação para o Futuro (refª. PT/DC/CED-EDG/30342/2017);
- ao CITRIME-Murça e à Câmara Municipal de Murça;
- ao Centro de Investigação e Intervenção Educativas- CIIE da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

REFERÊNCIAS

BASTO, Céu. *A educação da infância marginalizada na cidade de Penafiel (1865-1974): Instituições de acolhimento, assistência e proteção*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto, Portugal. 2022.

BASTO, Céu & FELGUEIRAS, Margarida Louro. Os Congressos Penitenciários Internacionais e seu impacto nas políticas portuguesas de proteção à infância e juventude (1872-1926). *Revista Brasileira de História da Educação*, 21, DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v21.2021.e172.2021>

BASTO, Céu; FELGUEIRAS, Margarida Louro. A Participação Portuguesa nos Congressos de Bruxelas de 1892 e de 1900. In HERNÁNDEZ DÍAS, José Maria (Coord.) *Influencias Belgas en la Educación Española e Iberoamericana*, Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca. 2019.

BASTO, Céu; FELGUEIRAS, Margarida . A Infância marginalizada na imprensa local, Penafiel-Portugal (1864-1926). In: Hernández, José Maria (Coord.) - *Mujeres, Niños, Sectores Populares y otros Fines Educativos*. Prensa Pedagógica. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.2018

BASTOS, Susana Pereira. *O Estado novo e os seus Vadios: Contribuição para o estudo das identidades marginais e da sua repressão*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1997.

CÂMARA, Sônia. Pelo Brasil de amanhã: os debates acerca de judicialização da infância nos periódicos cariocas da década de 1920. *4tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires*. (On line: <https://www.aacademica.org/4jornadasinfancia/21>)/ 2015

CÂMARA, Sônia. Por uma ação preventiva e curativa da infância pobre: os discursos jurídico-educativos no Brasil e Portugal nas décadas de 1910-1920. In: Fernandes, Rogério; Lopes, Alberto; Filho, Luciano Mendes de Faria (Org.) (2006) *Para a compreensão histórica da infância*. Lisboa: Campo das Letras. 2006

CHAMON, Carla Simone; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A educação como problema, a América como destino: a experiência de Maria Guilhermina. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; GONDRA, José Gonçalves (orgs.). *Viagens pedagógicas*. São Paulo. Ed. Cortez, Pp. 39-64.2007

FILHO, António Herculano de Sousa Bandeira. *O jardim infantil, sua natureza, seu fim e seus meios de ação. Relatório apresentado ao Governo pelo Dr. A. H. de Souza Bandeira Filho*. Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional.1883

FELGUEIRAS, Margarida L. Dois portugueses no movimento internacional da Escola Nova: Faria de Vasconcelos e António Sérgio. In: Diana Gonçalves Vidal, & Rafaela Silva Rabelo (Eds.). *Movimento internacional da educação nova* (pp. 49-68, ISBN 9786599013898). Belo Horizonte (Brazil): Fino Traço Editora.2020.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. *Para uma História Social do Professorado Primário em Portugal no Século XX. Uma Nova Família: O Instituto do Professorado Primário Oficial Português*. Porto: Campos das Letras.2008.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. *Do Modelo de Internato ao Internato Modelo. Educação, Norma e Ensino na Misericórdia do Porto (1900-2012)*. In Amorim, Inês (Cord.) *Sob o Manto da Misericórdia*. Volume IV. Porto: Santa Casa da Misericórdia do Porto e Grupo Almedina, 2018, (pp. 268-303). 2018.

FERNANDES, Rogério & FELGUEIRAS, Margarida Louro. História Social da Infância em Portugal: Um território em construção. In Gondra, José Gonçalves (Org.), *História, Infância e Escolarização* (pp.11-27). Rio de Janeiro: 7Letras.2002.

FERNANDES, Rogério; LOPES, Alberto; FILHO, Luciano Mendes de Faria (Org.). *Para a compreensão histórica da infância*. Lisboa: Campo das Letras.2006.

FERNANDES, Rogéri. *Os caminhos do ABC: sociedade portuguesa e ensino das Primeiras Letras*. Porto: Porto Editora.1994

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. Lisboa: Edições 70.2017

GARCIA, Inára. professor em dois mundos: a viagem do professor Luiz Augusto dos Reis à Europa (1891). São Paulo: USP [Tese de doutoramento – documento policopiado], 2011.

GOFFMAN, Eving. *Manicómios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva. 1987

KHLUMAN, Moysés Junior. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*, Porto Alegre: Mediação.1998

KUBLMAN, JR. Moysés In FERNANDES, Rogério, Lopes, Alberto, Filho, Luciano Mendes de Faria (Orgs.) (2006) "Para a compreensão histórica da infância" Lisboa: Campo das Letras. 2006

KUHLMAN, Jr Moysés & FERNANDES, Rogério. Sobre a História da Infância” In Faria Filho, L.M. (Org.) *A Infância e a sua Educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)*. Belo Horizonte: Autêntica.2004.

LAWN, Martin (Edit). *Modeling the Future. Exhibitions and the materiality of Education*. Oxford, Symposium Books. 2009.

MARTINS, Ernesto Candeias. *Proteção Social e (R)Educação de Menores: O Padre António D’Oliveira (1867-1923)*. Lisboa: Cáritas Portuguesa, 2012.

MARTINS, Ernesto Candeias. *Infância Marginalizada e Delinquente na 1ª República (1910-1926). De Perdidos a Protegidos... e educados*. Coimbra, Palimage.2014

MONTESSORI, Maria. *A criança*. Lisboa: Portugalíia Editora. 1972.

NÓVOA, António. Dicionário de Educadores Portugueses.2003.

RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco. *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez.2011.

RIZZINI, Irene. *A lei no Brasil. Revisitando a História (1822-2000)*. Rio de Janeiro: UNICEF/Ceppi/USU.2002.

ROCHA, Juliana; FELGUEIRAS, Margarida Louro; AFONSO, José António – “As influências belgas na formação de professores: o papel de João Gomes de Oliveira”. In HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord) – *Influencias belgas en la educación española e ibero-americana*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca, p.731-739,2019,

ROCHA, Juliana. *Modernidade pedagógica e ensino infantil na Escola Normal do Porto (1882-1910): as viagens de estudo e a apropriação de ideias, modelos e objetos pedagógicos*. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto, Portugal. 2012

SILVA, Fernando R. Santos. *Circulação de Ideias Correccionais para Menoresno Espaço Luso-Brasileiro (1890-1927)*. Rio de Janeiro: PUC Rio. 2016.

Fontes

COMISSÃO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA - A Assistência e Beneficência no Concelho de Penafiel no ano de 1949: Relatório, Penafiel: Tipografia Minerva, 1949.

BOLETIM DA ASSISTÊNCIA SOCIAL, n.ºs 80 a 82, Lisboa: Direção Geral de Assistência, 1949.

BOLETIM DA ASSISTÊNCIA SOCIAL, nº119/120, Lisboa: Direção Geral de Assistência, 1955.

COMISSÃO DELEGADA DA JUNTA GERAL DO DISTRITO - Relatório apresentado à Junta Geral do Distrito do Porto pela Comissão delegada da mesma na sessão ordinária de novembro de 1883. *Relatório e contas das despesas feitas com a instalação das escolas normaes*. Porto: Imprensa Portuguesa, 1883

COMISSÃO DELEGADA DA JUNTA GERAL DO DISTRITO - Relatório apresentado à Junta Geral do Distrito do Porto pela Comissão delegada da mesma na sessão ordinária de novembro de 1885. «Instrução», 1885, p. XVI

COMISSÃO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA - A Assistência e Beneficência no Concelho de Penafiel no ano de 1949: Relatório, Penafiel: Tipografia Minerva, 1949.

ESCOLA NORMAL DO PORTO - Anuário *das Escolas Normais do Porto (1882-1909)*. Porto: Typ. A. Vap. da Empresa Litteraria e Typographica, 1909

Escolas Normais. Comercio do Porto, XXXIII ANNO, Nº127, Dom 23-05-1886.

FILHO, António Herculano de Sousa Bandeira (1883) O jardim infantil, sua natureza, seu fim e seus meios de ação. Relatório apresentado ao Governo pelo Dr. A. H. de Souza Bandeira Filho. Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional.

FRAZÃO, Manoel José Pereira (1893) O ensino publico primario na Italia, Suissa, Suecia, Inglaterra e França: Relatorio apresentado à inspeccoria geral de instruccão primaria da capital federal. Rio de Janeiro: Typographia da Gazeta de Noticias.

MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, Caixa 11, nº 79-124.

JORNAL O SÉCULO (1918). Acervo.

PORTOCARRERO, Leopoldina Tavares (1896) Relatório apresentado à Directoria da Instrução Pública da Capital Federal. Rio de Janeiro: Typ. do Instituto Profissional.

REIS, Luiz Augusto dos (1892) - *O ensino publico primario em Portugal, Hespanha, França e Belgica: escolas primarias elementares e superiores, maternas, profissionaes, normaes, asylos e jardins infantis, museus pedagogicos, etc.: Relatorio apresentado a inspectorias geral de instrucção publica da capital federal*. Rio Janeiro: Imprensa Nacional.

REZENDE, João António Pinto de – *Escolas Normaes do Porto*. O Instituto: revista Scientifica e Litteraria, Vol 48.º. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1901.

SAAVEDRA, Carlota Amélia Carvalho; SAAVEDRA João Clemente Carvalho (1888). *Jardins d' infância, Escolas Primarias e Normaes na Suissa, França e Hespanha*. Porto: Typographia da Empreza Litteraria e Typographica,

SILVEIRA, Fradesso - *Relatório do serviço do Commissariado português em Viena de Áustria na Exposição Universal de 1873*. Lisboa: Imprensa Nacional; 1874.

O COMERCIO PORTUGUEZ, nº165, de 17 de julho de 1887.

Legislação

PORTUGAL, Diário do Governo nº1, de 3 de janeiro de 1911, Decreto de 1 de janeiro de 1911. Portugal, PORTUGAL, Diário do Governo - Lei de Proteção à Infância, de 27 de maio de 1911, publicada no Diário do Governo nº 137, de 14 de junho de 1911.

PORTUGAL, Diário do Governo de 12 de maio de 1919, Decreto nº 5.611

PORTUGAL, Diário do Governo n.º 106, Série I, Decreto-lei de 15 de maio de 1925.