

Sois un homme!

Sois un homme! dève toi. Oh! ne pleure pas.
Sois fort sois dur envers toi mais bon pour les autres!
C'ou souffres, qu'importe? l'ou est douleur ici bas?!
Dorme, dorme ton cœur ci fais toi un apôtre!

Sois un homme! ne renonce pas aux combats.
Ou vois des plais, des douleurs, des tris, des tristesses
xève toi et marche vers euy d'un ferme pas
Mayom, tu es en toi des hieors ve l'indresbes!

Des hommes l'on fait mal! Comme tu t'on souviens!
Ne l'oublie pas, sois. Mais fais leur oublier le mal
Qu'ils t'ont fait. Et crois moi des ^{coups} jours anciens
Seul retiens ceuy oit ton amoch fut sans égal!

Tu sauras mieux aimer, sois heureux de souffrir!
Fais de tes pleurs l'eau sainte, l'eau douce, l'eau claire
Ou toi tes lavers plaintes pussent se rafraichir!
Qu'ils boivent donc sans amant la pitié sans pain!

(Inédito de Faria de Vasconcelos)



«La grandeza de un país depende de la fidelidade a sus tradiciones,
de la tenacidad de sus recuerdos»

(Faria de Vasconcelos, In Marques, 2000, Vol. II, p. 359)

«Los grandes hombres, a lado de sus goces intensos, tienen sus grandes
sufrimientos, y es esto lo que los hace humanos. Ellos mueren, pero
reviven al punto para hacer vivir a los pueblos las horas cálidas de
los recuerdos iborrables y de las esperanzas vitales»

(Faria de Vasconcelos, In Marques, 2000, Vol. II, p. 364)

Edição patrocinada:



ISBN 978-989-691-808-8



9 789896 918088 >

ANTÓNIO S. FARIA
DE VASCONCELOS

NOS MEANDROS DO

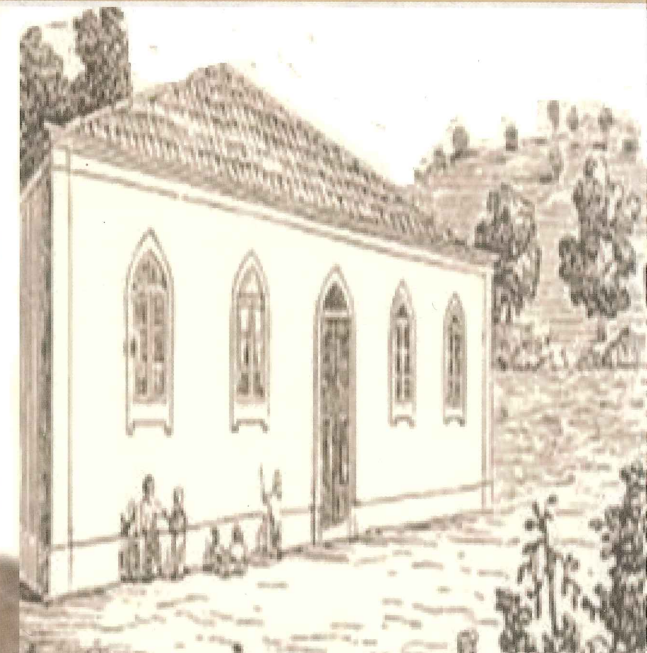
MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA:
PIONEIRO DA EDUCAÇÃO DO FUTURO

2019

ERNESTO CANDEIAS MARTINS
(COORD./ORG.)

ERNESTO CANDEIAS MARTINS
(COORD./ORG.)

ANTÓNIO S. FARIA DE VASCONCELOS NOS MEANDROS DO MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA: PIONEIRO DA EDUCAÇÃO DO FUTURO



EDIÇÃO DA CÂMARA MUNICIPAL DE CASTELO BRANCO

CASTELO BRANCO, 2019



O casal Faria de Vasconcelos - D. Celsa Camacho Quiroga de Vasconcelos



Maria do Céu Agueda
(Agueda Sena)
Filha do casal



Gonçalo Manuel,
Filho do casal

ÍNDICE

PREFÁCIO 3
Luís Manuel dos Santos Correia
(Presidente da Câmara Municipal)

INTRODUÇÃO 19
Ernesto Candeias Martins

TEMA 1 - A. S. FARIA DE VASCONCELOS
NOS MEANDROS DOS IDEAIS DA ESCOLA
NOVA E DA PEDAGOGIA MODERNA 39

O pensamento e a obra de Faria de Vasconcelos em prol
da educação portuguesa e suas orientações fundamentais 51
Manuel Ferreira Patrício

Escola nova e renovação da educação. Modernização
escolar e instituição em Faria de Vasconcelos 63
Justino Magalhães

As trinta características da escola nova: Em uma escola
nova na Bélgica 73
Carlos Meireles-Coelho

A ligação de Faria de Vasconcelos às terras da beira 143
Maria Adelaide Salvado

Recordar Faria de Vasconcelos, pioneiro da escola nova: breves notas de uma vida devotada à educação no mundo	165
Francisco da Conceição Goulão	
TEMA 2 - FARIA DE VASCONCELOS E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DO CONTEXTO REPUBLICANO AO ATUAL.	179
Faria de Vasconcelos, João Camoesas e a Proposta de Lei sobre a reorganização da educação nacional – As Bases da Educação (21 de junho/1923)	181
David Justino	
Os professores de ensino primário debatem em conjunto as suas preocupações pedagó-gicas: De finais da monarquia constitucional à 1.ª República.	195
Áurea Carmo Adão	
De la pedagogía biológica a enseñar a aprender. Comparación de discursos (narrativas) desde un enfoque crítico.	215
Leoncio Vega Gil	
A formação de professores do ensino secundário nas primeiras décadas do século XX – o debate no campo educativo português	231
Joaquim Pintassilgo	
Formar professores para o ensino secundário durante o Estado Novo	253
Raquel Pereira Henriques	
TEMA 3 - FARIA DE VASCONCELOS ENTRE A PSICOLOGIA, A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E A MEDICINA ESCOLAR.	273
Faria de Vasconcelos: da psicologia científica à orientação profissional. Lições e reflexões de uma prática científica e profissional	275
José António Martin Afonso	

Ação de Faria de Vasconcelos no âmbito da orientação profissional/escolar no IOP.	329
Ernesto Candeias Martins	
Imagens de escola em Faria de Vasconcelos	349
Margarida Louro Felgueiras	
Escola Nova como um novo jogo de relações de saber-poder dos professores	367
José Viegas Brás e Maria Neves Gonçalves	
Faria de Vasconcelos e a medicina escolar as práticas higiénicas e o robustecimento físico e mental do aluno do início do Séc. XX.	383
Anabela Carvalho Amaral	
TEMA 4 - O PENSAMENTO DE FARIA DE VASCONCELOS NUMA PERSPETIVA FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA E SOCIAL.	407
Visão educacional de Faria de Vasconcelos sob o signo da “metafísica da continuidade”: Memória e atualidade	409
José Marques Fernandes	
Influxos do naturalismo pedagógico, do pragmatismo e do social na escola nova e em Faria de Vasconcelos.	435
Ernesto Candeias Martins	
Faria de Vasconcelos e os contributos (psico) pedagógicos ao estudo da infância e da delinquência juvenil.	465
Joaquim J. Manteigas Picado e Ernesto Candeias Martins	
O regresso ao pensamento de Faria de Vasconcelos: filosofia da educação e ‘self-government’	491
M ^a Teresa Santos	
A perspetiva da pedagogia contemporânea em Faria de Vasconcelos e as tendências educativas geradas pela escola nova	505
Ernesto Candeias Martins	

TEMA 5 - FARIA DE VASCONCELOS E OS IDEAIS DA ESCOLA NOVA POR TERRAS DO CONTINENTE LATINO-AMERICANO.	535
Faria de Vasconcelos: Da Bélgica a Cuba	537
Laura Henriques	
Faria de Vasconcelos na esteira de Georges Rouma na (re) organização da educação pública boliviana: das ideias da escola nova à da formação de professores	551
Ernesto Candeias Martins	
A atividade educativa e pedagógica de Faria de Vasconcelos na Bolívia	583
Laura Henriques	
A Escola Nova no Brasil: Intelectuais, circulação de ideias e representações,	601
Jean Carlo de Carvalho Costa	
Faria de Vasconcelos por terras de além-mar latino-americano: Da pluralidade à defesa e promoção das culturas locais bolivianas numa interculturalidade emancipatória e par-ticipante	629
Ernesto Candeias Martins	

Ao designarmos uma série de ciclos de eventos científico-pedagógicos e/ou histórico-educativos por *Pioneiros da Educação e Cultura* (PEC), a Associação Hisculteduca, entidade promotora sem fins lucrativos, teve o objetivo de divulgar, analisar, interpretar e refletir um conjunto de pensadores, personalidades intelectuais e/ou figuras de renome regional/nacional, que pelas suas ações, intervenções, criações de instituições ou contributos marcaram uma época ou um tempo histórico, no âmbito da educação e da cultura. Sabemos que é nesse tempo histórico do passado que (re) construímos e (re) atualizamos os pensamentos e as ações desses personagens e/ou instituições, no contexto da sua época, num processo de resgate, recuperação ou atualização para a memória individual e coletiva, seja no âmbito da História da Cultura, das Mentalidades, das Ideias [Pedagógicas], seja para a História da Educação [Social] e do Património Cultural. Foi com essa finalidade de resgatar identidades, algumas perdidas ou esquecidas historiograficamente que a Associação Hisculteduca, em colaboração com outras entidades (Câmara Municipal de Castelo Branco, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Centro de Investigação CeIED da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, Associação de História da Educação em Portugal – Histedup e Junta de Freguesia de Castelo Branco) e com os respetivos apoios (Centros de Formação da Associação Escolas da Beira Interior – Covilhã e do Alto Tejo de Castelo Branco, Escola Profissional, Cafés Delta, empresa Fonte Fraga, etc.), de analisar, interpretar, prestigiar e recuperar essa memória histórica, num ciclo de 4 Colóquios PEC em 2016 (a 20 de maio, a 3 de junho, a 14 de outubro e a 7 de dezembro), a figura (psico) pedagógica de âmbito nacional e internacional do pedagogo **António [d' Azevedo] Sena Faria de Vasconcelos**, filho de Luís Cândido de Faria e Vasconcelos (delegado do procurador Régio na Comarca de Castelo Branco, juiz em diversas comarcas e da Relação e do Supremo Tribunal de Justiça) e da pianista M^a Rita Sena Belo de Vasconcelos (filha do Conselheiro Simão Pedro de Sena Belo)¹, nascido na Rua de Santo António (junto à Farmácia Grave), a 2 de

¹ Certidão de Nascimento e Batismo de A. Faria de Vasconcelos no Arquivo Distrital de Castelo Branco. Os pais de Faria de Vasconcelos tiveram três filhos: António d'Azevedo Sena Faria de Vasconcelos; Filomena Sena Belo Faria de Vasconcelos (casou mas não teve filhos); e Maria Emília Sena Belo Faria de Vasconcelos (casada com filhos). No primeiro

FARIA DE VASCONCELOS 'POR TERRAS D'ALÉM-MAR'
LATINO AMERICANO: DA PLURALIDADE À DEFESA
E PROMOÇÃO DAS CULTURAS LOCAIS BOLIVIANAS
NUMA INTERCULTURALIDADE EMANCIPATÓRIA
E PARTICIPANTE

Ernesto Candeias Martins

(IPCB, Investigador integrado do CeiED- ULHT e Presidente Associação Hisculteduca)

Resumo: Abordaremos hermenêuticamente neste texto quatro pontos essenciais em Faria de Vasconcelos sob a temática da multi e interculturalidade, tendo como marco referencial a sua obra *Por Terras d'Além-Mar*, com especial atenção: à defesa dos direitos do povo boliviano no contexto do direito internacional da Sociedade das Nações (Conflito da Guerra do Pacífico em 1879); a distinção entre a multiculturalidade e a interculturalidade no contexto dos países latino-americanos, apostando Faria de Vasconcelos por uma interculturalidade emancipatória e participativa na sociedade boliviana; uma análise aprofundada à narração da obra *Por Terras d'Além-Mar*, no âmbito patrimonial, sociocultural e educativo; a educação intercultural da criança boliviana na diversidade de culturas naquela época de princípios do séc. XX e no contexto da (re) organização da reforma da educação pública (liberal) em Bolívia.

Palavras-Chave: Multiculturalidade; Educação intercultural; Faria de Vasconcelos; Escola Nova; Educação boliviana

Intróito de ideias

Faria de Vasconcelos deixa Cuba em 1917, indo para a Bolívia, integrando uma missão educativa belga. Viaja de barco por paragens da América, desde essa Ilha do Caraíbe, aos EUA e depois para os países andinos até chegar à Bolívia. Na sua obra *Por Terras d'Além-Mar* (VASCONCELOS, 1922), publicado

em Portugal em 1922, é o título do livro que descreve, numa narrativa impressionista, os territórios por onde passa, os seus elementos cartográficos, desde do património paisagístico, artístico e cultural, à etnografia das populações indígenas, às modificações possibilitadoras do contacto desde do Oceano Índico à Bolívia, das urbes antigas e centenárias ao comércio, aos recursos naturais e mineiros, etc. ao longo desse seu deslocamento até à Bolívia. É, pois, uma narrativa que tem vários conteúdos antropológicos, culturais, patrimoniais (artístico, cultural), etnográficos e etnológicos, educativos e sociais das gentes e dos povos indígenas de grande interesse multi e intercultural, história da cultura Latino-Americano, dentro do pensamento vasconceliano.

Iremos neste texto analisar quatro pontos essenciais em Faria de Vasconcelos (1922), tendo como marco referencial essa sua obra de *Por Terras d'Além-Mar*, abordando: a defesa dos direitos do povo boliviano no contexto do direito internacional da Sociedade das Nações (Conflito da Guerra do Pacífico); a distinção entre a multiculturalidade e interculturalidade no contexto latino-americano, apostando Faria de Vasconcelos por uma interculturalidade emancipatória e participativa na sociedade boliviana; análise à narração da obra *Por Terras d'Além-Mar*, no âmbito da sociocultural e educativo: a educação intercultural na diversidade de culturas na Bolívia naquela época de princípios do séc. XX e no contexto da (re)organização da reforma da educação pública.

1. Defesa internacional dos direitos do povo boliviano

Todos os escritos e ações de Faria de Vasconcelos nas paragens Latino Americanas (Cuba, Bolívia) testemunham a sua boa integração na sociedade boliviana, designadamente, na defesa da Bolívia perante a Sociedade das Nações. Todos esses textos ou manuscritos foram reunidos no segundo volume das *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*, pelo professor da Universidade de Lisboa, J. Ferreira Marques (2000: XII) ao afirmar que:

[...] os manuscritos de Faria de Vasconcelos intitulados *Para la Sociedad de las Naciones defendiendo una causa de Bolivia e Los derechos de Bolivia y del Perú ante la conciencia moral y jurídica americana* evidenciam a sua formação jurídica inicial na Universidade de Coimbra e o seu profundo empenhamento nos problemas da sociedade boliviana numa perspectiva internacional. Estes textos têm de ser enquadrados no contexto histórico das relações entre a Bolívia e os paí-

ses vizinhos, nomeadamente a perda do acesso ao mar com a chamada Guerra do Pacífico em 1879, que permitira ao Chile apoderar-se de todo o litoral. Esta temática da situação boliviana aparece também noutros escritos, nomeadamente nas conferências publicadas entre 1918 e 1920 [...]

A formação humanista e de arauto da escola nova de Faria de Vasconcelos está patente na petição em defesa da Bolívia, perante a Sociedade das Nações, invocando conhecimentos de direitos internacionais públicos, adquiridos durante a formação jurídica na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra.

Na sua intervenção perante a Sociedade das Nações, ele afirma: «*No soy boliviano. Soy un portugués educado en Bélgica*», pois «*Todo esto lo digo no para enumerar títulos que importan poco, sino para precisar que mi conferencia es la voz de un extranjero arrancada de la razón y no de las pasiones ardientes de un patriotismo vibrante*» (MARQUES, 2000: 625). Na sua perspectiva jurídica a Guerra do Pacífico violava de forma manifesta a consciência jurídica e moral e as bases do direito internacional. Para ele, a Guerra do Pacífico de 1879 (MARQUES, 2000: 628-629):

[...] fué una violación flagrante de los principios y de las tendencias de la política internacional americana. Ella dió a Chile la hegemonía y la preponderancia en el Pacífico, colocando a Bolivia y al Perú en condiciones de manifiesta inferioridad americana, coarctandoles su derecho a la vida e impidiéndoles de desarrollarse todas sus virtualidades y potencias creadoras.

Na perspectiva de Faria de Vasconcelos, o Chile violava de forma manifesta os princípios de direitos internacionais e de moral internacional. Na verdade, as problemáticas referentes à Guerra do Pacífico foram analisadas por Faria de Vasconcelos em outras conferências, designadamente, numa conferência proferida em 1918 sobre o tema *Ilustres veteranos del Pacífico*, em que considerava a forma exemplar como os militares bolivianos se tinham batido no Pacífico (MARQUES, 2000: 651):

En vuestras manos lo he depositado como un símbolo viviente del fervor patriótico que ánima cuantos trabajan en esta escuela. [...] Vosotros representáis aquí el deber hon-

radamente cumplido, el espíritu de sacrificio realizado con entera abnegación sois ejemplo permanente de civismo practicado con hombría, de patriotismo fecundo y generoso, habéis escrito páginas sorprendentes de la historia de la patria, habéis caminado por ella hacia la muerte y si habéis vuelto con vida, volvisteis con honra y con gloria porque habéis dignificado el nombre del País

É um facto que na Sociedade das Nações Faria de Vasconcelos apresentou exposições em defesa dos direitos da Bolívia e do Peru, o que demonstrava, como afirma J. Ferreira Marques (2000: XI-XII)

[...] o seu empenhamento, nos problemas políticos da Bolívia. A projeção de Faria de Vasconcelos na América Latina prolonga-se para além do período da sua presença física na região, através não só das obras que publicara na Bolívia mas também, mais tarde, pela tradução em língua espanhola das *Lições de Pedagogia* (MONTEVIDEU, 1931-1932) [...].

De facto, o escolanovista albicastrense, para a além de fazer conferências sobre temáticas pedagógicas, de formação metodológica nos professores e sobre temas de moral, desenvolveu também algumas conferências sobre temáticas relacionadas com o patriotismo boliviano. Entre esses escritos mencionamos, para além dos referidos: *Para la Sociedad de las Naciones* (1920), sobre a guerra de 1879, os Tratados de 1904 e 1919 (Plubicito), *Los derechos de Bolívia y del Perú ante la conciencia Moral y Jurídica americana* (1920) e *Ilustres Veteranos del Pacífico* (1918); *Para los obreros* (1919); *La gloria de la raza* (1919); etc. Por exemplo, na sua apologia aos veteranos de Guerra do Pacífico enaltece a glória da raça boliviana (MARQUES, 2000: 665):

No habéis olvidado, ni queréis olvidar, que sois los descendientes de la raza que, en momentos fecundos, realizó el ensueño inmenso de esta inmensa y prodigiosa América latina [...], vieja como los siglos y sin embargo eternamente joven, eternamente fresca, eternamente vigorosa. [...] Y esa raza vive, esa raza persiste, esa raza perdura, esa raza persevera en sí.

Mas o conhecimento que Faria de Vasconcelos tinha do continente americano não se limita a Cuba e à Bolívia que foram os países onde exer-

ceu a sua atividade pedagógica e onde manteve uma integração social mais duradoira. Com efeito, este pedagogo escolanovista viajou por vários lugares do continente americano, conhecendo os povos, as suas realizações materiais e culturais e lutou pelos seus direitos e promoveu na sociedade pluralista boliviana a convivência dos povos indígenas.

2. Nos meandros da multi e interculturalidade dos povos indígenas

Ao cingir-nos ao relato das suas viagens em *Por Terras d'Além-Mar* (VASCONCELOS, 1922), numa espécie de roteiro de viagem, onde ele alude a vários lugares visitados e à multiculturalidade dos povos e das raças nesses países andinos. É sabido que as culturas, ao longo da história, sempre tiveram contactos entre si, gerando fenómenos de hibridação intercultural. Não basta dizer que não houve ou há identidades que se caracterizam por essências estáveis e históricas, nem entendê-las como formas em que as comunidades se imaginam e constroem narrativas sobre as suas origens e histórias.

Historicamente, as diversas culturas nos países andinos, muitas delas milenares, foram, até certo ponto, “reconhecidas” pelo colonialismo espanhol, apesar do “pecado original da conquista” desses países: as suas tradições, normas diferentes, hierarquias, cultos e rituais religiosos, como no caso de determinadas culturas indígenas da América Latina. Por isso, a primeira forma de multiculturalismo foi o colonial que, embora “reconhecendo” as culturas dos povos originários, as considerou inferiores e as submeteu, violentamente, ao domínio da cultura dominante suprimindo muitos traços culturais identitários. É, por isso, «um multiculturalismo que, de facto, não permite que haja um reconhecimento efetivo de outras culturas.» (SANTOS, 2003: 242). Esse multiculturalismo conservador e regulador, não admitia, por exemplo, a etnicidade – conceito aplicado apenas aos que não são brancos – nem a incompletude da cultura ocidental. A arrogância etnocêntrica traduz-se na ideia de que o Ocidente produziu aquilo que há de melhor, desde a ciência à técnica, aos sistemas políticos e jurídicos, a escrita, as línguas, a religião judaico-cristã e a própria história que não se compara à a-historicidade dos povos colonizados latino-americanos. Os colonizadores desses países, ao defenderem que os povos sob o domínio colonial não tinham escrita nem história, legitimam o seu processo de colonização. Por estas razões essenciais, a cultura ocidental torna-se universal e resume em si mesma, tudo o que de melhor foi dito e pensado

no mundo (SANTOS, 1997). Esta arrogância cultural e o complexo de superioridade definia o monoculturalismo e legitimava os seus ideais expansionistas e as suas políticas assimilacionistas.

Convém, pois, analisar esse conceito multicultural na América Latina. Assim, enquanto o multiculturalismo liberal procurou integrar diferentes grupos culturais tão rapidamente quanto possível dentro do estabelecido para o modelo da sociedade que desejavam, numa cidadania individual universal, que só tolerava certas práticas culturais peculiares no domínio privado, o multiculturalismo pluralista aprovava formalmente as diferenças entre os grupos ao longo das linhas culturais e concedia direitos diferentes para diferentes grupos e comunidades, dentro de uma comunidade política ou comunitária. Sabemos que o conceito de multiculturalismo é polissémico e pode gerar equívocos quando utilizado em abstrato, sem quaisquer referências e contextualizações. Como refere Vera Candau (2011: 249) «[...] entre igualdade e diferença, isto é, da passagem da afirmação da igualdade ou da diferença para a da igualdade na diferença», seguramente são incontáveis e abrangentes as opiniões ou pontos de vista sobre as vertentes multiculturais. Na linha histórica das múltiplas influências na formação de uma cultura e construção das identidades culturais, nenhuma cultura é monocultural, o que significa que, considerado isoladamente, todas elas são incompletas, tornando-se necessário, como refere Boaventura Santos, (1997: 114), «aumentar a consciência de incompletude cultural [que] é uma das tarefas prévias à construção de uma conceção emancipadora e multi cultural dos direitos humanos.»

Pois bem, é neste multiculturalismo pluralista que Faria de Vasconcelos defende para a sociedade boliviana daquela época, no caminho para um multiculturalismo emancipatório e participativo dos povos, ou seja, um multiculturalismo desde o ponto de vista da cidadania, da afirmação da liberdade e igualdade entre todos os seres humanos e culturas, da consolidação da democracia e das respetivas instituições democráticas. Neste sentido recorreremos à perspectiva de Boaventura Santos (1997: 25), como sendo uma expressão que «pode continuar a ser associada a conteúdos e projetos emancipatórios e contra-hegemónicos», baseada «no reconhecimento da diferença e do direito à diferença e da coexistência ou construção de uma vida em comum para além de diferenças de vários tipos».

De facto, a forma de multiculturalismo tornou-se descritivo e legitimador do etnocentrismo europeu-ocidental em muitos governos latino americanos e, ainda, do monoculturalismo. Ora bem, ao referirmo-nos a um multiculturalismo de cariz emancipatório, pós-colonial, norteamo-nos na

tensão dinâmica entre a política de igualdade e a política da diferença. Ou seja, a política da igualdade estava baseada na luta contra as diferenciações de classe e dos povos (mestiçagem cultural, na perspectiva de E. Morin), que deixava na penumbra outras formas de discriminação étnicas, de género, etárias, etc. Foi a emergência das lutas contra todas essas formas de discriminação que se foi instituindo as políticas da diferença e, por isso surgiu o *Estatuto de la Educación de los Indios*, em 1919 na Bolívia, onde se pretendeu articular a cultura étnica com a educação dos povos indígenas (aymaras e quichuas). Neste sentido as escolas normais (especialmente a de Sucre que sempre foi a mais prestigiosa), o Instituto Normal Superior de la Paz, as escolas de artes e ofícios e escolas profissionais e, ainda os professores normalistas, desempenhariam essa função em prol dessa formação e convivência cultural. Estamos perante um outro modelo de multiculturalismo, de carácter mais progressista que procura colocar na mesma equação a tensão existente entre políticas de igualdade e políticas da diferença (SANTOS, 2003).

Por outro lado está o conceito de interculturalidade nesses países latino americanos, que aponta para o reconhecimento do respeito por todas as culturas existentes, muitas delas milenárias, mas sem hierarquia entre elas. Na América Latina, a interculturalidade tem um significado específico, no dizer de Catherine Walsh (2006: 21): «ela está ligada às geopolíticas do espaço e do lugar, às lutas históricas e atuais dos povos indígenas e negros e à construção de projetos sociais, culturais, políticos, éticos e epistémicos, orientados para a transformação social e para a descolonização».

Ora bem, Faria de Vasconcelos (1922) apela e promove nesse contexto intercultural a interação e a comunicação entre as culturas, os saberes e os costumes dessas culturas locais, em especial as da Bolívia. O significado que lhe atribui assinala a necessidade de construir um modelo de conhecimento e de produção epistémica, assim como modelos educativos e pedagógicos, assentes numa prática de política educativa, mais aberta (diretrizes propostas pelo Ministro da Instrução Daniel Sánchez Bustamante), de um poder social e de uma sociedade pluralista boliviana, que implicava o desvio das formas de poder dominantes e dos paradigmas sociais e epistemológicos de carácter eurocêntrico e colonial (WALSH, 2006: 32). Ao referirmo-nos ao conceito de interculturalidade em Faria de Vasconcelos, inserimo-lo na própria idiosincrasia das comunidades indígenas e nas diferenças de raça e culturas que existia naquela época, convertendo este conceito como um princípio ideológico transformador da realidade social e comunicacional daquele país. Assim, a interculturalidade implicava o reconhecimento e

o respeito das e pelas diferenças culturais, constituindo-se num fator fundamental de diálogo entre as culturas, que Vasconcelos (1922) defendia.

No pensamento vasconceliano, a pluralidade cultural naqueles países andinos podia assentar numa análise à tríada interativa sobre as interculturalidades:

(a) Interculturalidade relacional que era o intercâmbio cultural pré-estabelecido entre os diferentes grupos étnico-culturais que conviviam o mesmo espaço geográfico, no caso específico da Bolívia. Assim, pressupunha a existência desta interculturalidade nos países da América Latina numa formação étnico-cultural diversa.

(b) Interculturalidade funcional constituía no reconhecimento da diversidade sociocultural e nas diferenças existentes entre as culturas, tolerando as diferentes expressões socioculturais, mas visando a integração dos grupos considerados diferentes no interior das estruturas sociais existentes. Esta forma de interculturalidade legitimava o monoculturalismo e a sua “suposta” superioridade.

(c) Interculturalidade crítica que entendia as diferenças culturais como construídas dentro de uma matriz de poder (pós) colonial hierarquizado, assentes em espaços de questionamentos a respeito dessas relações de poder (diversos governos uns mais conservadores outros mais liberais), podendo convergir como um projeto político, social, epistémico e ético, que apostava, não apenas nas relações culturais, mas, principalmente, no entendimento das estruturas e mecanismos de poder que mantinham a desigualdade, a inferiorização, a racialização e a discriminação (CANDAUI, 2011). A título de exemplo, as escolas normais de formação de professores e as universidades bolivianas, organizacionalmente estavam constituídas por estruturas da política liberal (Sistema de ensino), por (micro) poderes, que impediam a interculturalidade ativa. Ora, para Faria de Vasconcelos esta deveria ser acompanhada por um processo de reorganização das estruturas de poder, essencialmente pela educação e socialização dos grupos étnicos.

É bem patente em Faria de Vasconcelos que essa interculturalidade, enquanto diálogo entre as diversas culturas e os saberes ensinados, só era possível, por um lado, pela dissolução desses resíduos existentes nas estruturas coloniais, defendidos por determinadas classes conservadoras e indissolúvelmente ligado ao processo de descolonização e, por outro lado, pela construção de espaços sociais e escolares em espaços de aprendizagem plural e de exercício democrático da cidadania.

O nosso escolanovista albicastrense ao pensar no modelo educativo de reforma da educação pública boliviana e no modelo pedagógico de forma-

ção docente (educadoras professores primários e do secundário) pressupunha, por exemplo, a dissolução do dualismo sujeito-objeto em que assentava a prática pedagógica tradicional; o professor transmissor e reproduzidor de conhecimento deveria ser um mestre de orientação de investigação-ação, exigente/rigoroso e competente (com vocação), no que diz respeito à aplicação dos métodos, das metodologias (didáticas do ensino) e das fundamentações epistemológicas, oriundas das ideias da Escola Nova. Daí que Faria de Vasconcelos promovesse o espírito crítico, a capacidade argumentativa e a construção de competências profissionais nas educadoras e professores. É que o espaço escolar, onde iriam atuar esses docentes, na sua missão de Estado, devia transformar-se num espaço de múltiplas aprendizagens, cooperativas e solidárias, de exercício crítico, na base do diálogo intercultural, de aprendizagem da liberdade e, ainda, numa cidadania emancipatória e participante, no sentido de Boaventura Santos (2010).

3. Por Terras d'Além-Mar: Análise à vertente sociocultural e educativa

Nesta obra destacamos no seu discurso hermenêutico alguns conteúdos temáticos, por exemplo: sobre a impressão causada pelas paisagens dos Andes (montanhas andinas), da geografia social, da diversidade de culturas, a população indígena; visita às cidades de Colombo e Cristóbal; abordagem à psicologia social dos portos (vida das populações, os modos de ser das gentes), a função geoestratégica e socioeconómica dos portos do Pacífico; a cidade de Panamá e o seu enquadramento geográfico, cultural; o Peru com a sua cidade Lima (vida das gentes, monumentos e o túmulo de Pizarro), numa abordagem cultural do passado histórico-monumental, etnográfico e artístico, ajuizado à luz da época; a figura de Atahualpa (Rei inca) e a cidade de Cuzco; a devoção às raças antigas e extintas; a Costa do Pacífico e os Andes na sua cordilheira, rochas, montanhas e precipícios onde vivem os índios e a multiplicidade de cores dessas paisagens; a viagem de comboio até Arequipa pelos Andes analisando a psicologia de vida do índio; a viagem pelo *Lago Sagrado Titicaca* com as suas lendas, mistérios e ruínas – *A cor é a alma dessas rochas que falam*; o território de Bolívia e as ruínas de Tiahuanaco (metrópole pré-histórica) – *Tudo aqui é silêncio* nesse cruzamento de duas raças, a dos ‘antis’ emigrantes – e a Atlântida e a da “ária” colonizadores e o seu culto solar; o modo de vida e de ser dos indígenas – “minerers” e a festa do sol...os edifícios de contemplação; etc. (VASCONCELOS, 1922).

Refere-se, com um forte impressionismo naturalista, ao Peru e em especial à cidade de Lima, descrevendo «*amanhecer que o barco chega a Callao, o porto de Lima. O sol ainda não nasceu, anda por detrás dos Andes gigantes: púrpura no ar, sobre Lima e sobre o oceano, véu impalpável de cardinalício tecido, feito de luz e cor*» (VASCONCELOS, 1922: 45). O escolanovista albicastrense (VASCONCELOS, 1922: 132) descreveu algumas tradições que se verificam em alguns lugares da América Latina como por exemplo a festa do sol no Cuzco antigo onde existiam numerosos rituais dos índios:

[...] hoje já começou o jejum obrigatório. Jejum rigoroso: milho cru é o que se come, e só água se bebe. Para iludir a fome folhas de *koka* na boca, lentamente mastigadas. É impossível de resto fazer comida. Em todas as casas – a lei assim o ordena – o lume é extinto três dias antes da festa. O índio sente assim praticamente a importância do divino elemento. Por outro lado com o jejum inevitável que a extinção do fogo acarreta, significa-se-lhe a necessidade imperiosa de purificar o corpo para assegurar o triunfo da alma. O único ponto da cidade onde há lume é no templo do sol. Somente aí o fogo sagrado mantido e guardado pelas vestais, as *ñustas* virginais.

Toda esta descrição cartográfica da geografia naturalista, arquitetónica, artística e antropológica, assim, como aspetos pedagógicos, socioculturais e de desenvolvimento económico mereceram a sua atenção, principalmente das culturas locais (indígenas), de tal modo que se integrou plenamente na sociedade boliviana, lançando aí as sementes das ideias da escola nova. Um dos locais que visitou e sobre o qual ficou impressionado foi o Canal do Panamá, expressando desta maneira essa sua chegada (VASCONCELOS, 1922: 39):

«Nada revela mais dramaticamente a virilidade americana [...]. Por fim o seu heroísmo paciente, obstinado e inteligente triunfou, e a Culebra foi vencida. Chega-se a Pedro Miguel. Começa a descida. Três comportas asseguram a passagem para Oceano Pacífico.»

Para ele o triunfo dos americanos devia-se ao seu entusiasmo persistente, à sua capacidade de realização criadora e ao seu trabalho fecundo. Faria de Vasconcelos (1922: 13) faz também a descrição de alguns lugares como por exemplo a cidade antiga de Panamá.

«Da cidade antiga de Panamá, a cidade do tempo de Balboa, Cortez, Drake, Ojeda, Pedrarias, Pizarro e outros, não existem hoje senão as ruínas insignificantes que ficaram da sua destruição pelo pirata Morgan e que se encontram a 11 quilómetros da Panamá actual. Fui ver essas ruínas: restos duma calçada, restos duma igreja e restos de muralhas.»

De uma maneira mais pormenorizada refere-se à forma como foi construído o Canal do Panamá, gabando os Estados Unidos e a sua capacidade de realização, pois para ele o Canal é «*uma das empresas mais gigantescas que o homem cometeu e levou a cabo através de dificuldades sem nome, uma daquelas que melhor dão a medida da sua audácia e da sua força*» (VASCONCELOS, 1922: 24), pois acredita na capacidade das ciências e considerando os Estados Unidos um país exemplar no que se refere à «organização científica do trabalho», mencionando a Taylor e, por isso, elogia os americanos por essa façanha de engenharia e pela educação que têm, contrapondo-a com a latina (VASCONCELOS, 1922: 26):

[...] o problema fundamental dos latinos é um problema de educação, de direcção espiritual, de organização, de construção, que demanda tempo esforço persistente, inteligência clara dos nossos defeitos e aptidões e um ideal nitidamente orientado

Portanto, vê e elogia essa orientação [científica] para o trabalho, expresso na função dos chefes e do seu pessoal dirigente: «O triunfo seu entusiasmo persistente, à sua capacidade de realização criadora, ao seu espírito de fecunda e inteligente organização do trabalho, ao altíssimo valor dos chefes que o dirigiram, à honradez administrativa da empresa.» (VASCONCELOS, 1922: 14). Valoriza, pois as questões de organização estrutural, desde uma analogia hermenêutica de comparação do entusiasmo latino com o do americano (audaz, disciplinado com flexibilidade, inteligência criadora, organizados); a organização do trabalho, a partir das atividades humanas, numa viabilidade e eficácia produtiva do trabalho (Taylor); a organização sanitária e higiénica (higiene e segurança no trabalho, higiene social como exigência e justiça social) com campanhas e medidas; as subsistências – no abastecimento e na criação de infraestruturas (estradas, correios, agências, bairros/moradias, etc.); na orientação profissional, destacando a seleção dos trabalhadores mais aptos para as funções de chefia, as capacidades técnicas, de poder decisão e de direcção na empresa; etc.

Realiza várias considerações a essa “filosofia de comando” do chefe, no saber mandar e do saber educar as qualidades dos seus colegas trabalhadores. Aborda essa antologia de “Ser chefe” em escritos/conferências, já em Portugal, como professor Faculdade de Letras/Escola Normal Superior (Lisboa) e nas funções de diretor do Instituto Orientação Profissiona, nos artigos do Boletim desta instituição

Para o nosso escolanovista português o «Chefe! Eis a palavra e o ato necessários. Quem é capaz de dizer tudo quanto encerra esta palavra e este ato?» (VASCONCELOS, 1922: 26), pois ser chefe (chefe = “abóboda numa organização” laboral) é para ele estar ao serviço total de uma empresa, em ser abnegado, exclusivo, em ser o ideal que representa uma civilização, o servir uma obra, um ideal humano, ou seja, fazer dos seus actos o maior ato da sua vida – sentimento vivo das suas responsabilidades (“*consciência em chama da sua missão*”) (MALPIQUE, 1969: 15-19). Indica nessa narrativa de profissionalidade os traços do perfil de chefe, os quais assentavam na responsabilidade e na vontade (caráter, respeitabilidade moral), pois articula o agir em dirigir e governar homens, para o bem público (impor ordem); os benefícios de uma “*filosofia de comando*”, de modo a coordenar as atividades e as tarefas; no exemplo pessoal (disciplinado e capacidade de impor disciplina nos serviços) e na forma de dirigir; na auto-vigilância, na ação e na agitação/dinamismo que gera; na cultura colaborativa e em transmitir confiança aos outros trabalhadores; em ser um catalisador positivo de virtualidades, de autoridade, de saber dar ordens, de expressar firmeza, subserviência (lealdade moral), etc. (MALPIQUE, 1969: 21-29).

4. A educação intercultural na diversidade boliviana

Nos inícios do séc. XX a educação boliviana implementou um modelo sueco pedagógico, com o objetivo de modernizar e aplicar medidas para a regeneração nacional, defendido pelos liberais descendentes de europeus/espanhóis, na pretensão de melhoramento da raça indígena (como se esta raça fosse inferior levando ao historiador Alcides Arguedas considerar a «*Pátria Enferma, Povo Enfermo*»). Ora a regeneração do biótipo do indígena deveria modificar-se e melhorar-se com a ginástica sueca e, por isso, contratou-se pedagogos suecos para implementar esse modelo pedagógico desde a infância de modo a modificar a morfologia do corpo da população e, simultaneamente a capacidade craneana com a pedagogia dos professores belgas e com a orientação de G. Rouma (1912 e 1916). Esta missão organizou o sistema educativo bolivianos com características elitistas, bem

expresso educativamente na separação do trabalho manual e intelectual, numa educação uniforme, que não foi bem programada, pois esqueceu a diversidade cultural de Bolívia.

Tratava-se de implementar um modelo pedagógico estrangeirado, esquecendo-se das culturas locais. Ora as críticas de Franz Tamayo (SUÁREZ, 1963; TORRICO, 1947), numa apologia à raça indígena e considerando-a fundamental no desenvolvimento do País, vão dirigidas: à recusa do modelo francófono (e alemão) na educação na América Latina; criar uma pedagogia nacional que desse resposta à realidade social e cultural de Bolívia; aprofundar o modo de ser do povo boliviano, apoiando os seus costumes, a história e conhecimentos ancestrais. Tudo isto levou à exigência de um projeto pedagógico nacional para o sistema educativo, com a distinção entre instrução (modelo belga) e a educação (contextos de valores assente na cultura boliviana e dos povos indígenas).

De facto, para Faria de Vasconcelos, a prática pedagógica e a organização escolar deviam acompanhar a dinâmica social e os progressos que se vinham verificando ao nível da pedagogia e das ciências da educação. Nessa defesa patriótica pela nação boliviana e pelo seu povo tão multicultural na diversidade da sua geografia, aludimos a vários discursos ou intervenções públicas. Por exemplo, o discurso ‘*La Patria y el soldado*’ a 7 de agosto/1919, que foi uma alocução patriótica, no juramento de bandeira do Regimento Militar de Sucre, proferido perante o general Villegas (publicação de 20 mil exemplares) (MARQUES, 2000) (publicado em Sucre: Imprenta Bolívar, 1919):

La escuela y el ejército son las dos instituciones sobre las cuales descansan los fundamentos más sólidos de la Patria. Una patria sin escuela sería un cuerpo sin cerebro, y una patria sin ejército sería un cuerpo sin corazón y sin brazos para defenderse.

Uma outra intervenção pública foi a *Hacia el Mar*, alocução no 10.º Aniversário da *Escuela Normal Mixta de Perceptores de la República* – em Sucre (1920) ou uma outra muito especial, pois foi a sua última conferência, em setembro de 1920 (‘El patriotismo, la educación cívica y el culto de los héroes’. Sucre: Imprenta Bolívar, 1920) (Marques, 2000):

Todos tienen su ideal; el rico y el pobre, el grande y el pequeño, el sabio y el tonto, el idealista y el utilitario” debemos ocupar-nos dos “altos idealismos por el Bien, por la Verdad y

por la Belleza y que estan aureolados por la triple corona del amor, de la abnegación y del sacrificio.

Mostra-nos social e culturalmente uma Bolívia, com pouca população, mas cheia de riquezas mineiras imensas que os vizinhos poderosos, entre os quais o Brasil, a que se juntaram a Argentina, o Chile e o Peru (VASCONCELOS, 1922: 145), já diminuiram e retalharam, cortando até a saída para o mar. Este país andino apresenta uma diversidade geográfica imensa: montanhas, planaltos e vales, com uma grande variedade de vegetação, de floresta/ flora e fauna; uma etnografia própria e autótona (modo de vida dos índios), com vários grupos étnicos, o carácter das pessoas (brancos, cholos e índios na parte rural com duas predominâncias dos *aymaras* e dos *quichuas*); as suas riquezas naturais (ouro, prata, estanho, cobre, bismuto) e a indústria mineira; a floresta/flora e a fauna; a divisão administrativa e os grandes centros populacionais; a necessidade de um sistema educativo que contemple a instrução primária, secundária, técnica e superior de modo a contribuir para o progresso e civilização do povo; etc.

Repele as afirmações que fazem dos índios «ininteligentes e incapazes de progredir» (VASCONCELOS, 1922: 164) e para a contrariar proclama o pedagogo albicastrense a necessidade de um (VASCONCELOS, 1922: 165):

[...] educar [que] é acordar atividades latentes, despertar aptidões, pôr em ação interesses naturais e profundos, desenvolver os indivíduos em harmonia com as suas virtualidades próprias, no seu meio natural e por processos adequados à natureza desses indivíduos e desse ambiente.

Aposta numa educação multicultural, que se materialize numa estratégia educativa para conseguir o fim da opressão cultural dos povos indígenas e potencie a sua natural liberdade cívica. Faria de Vasconcelos soube aprender e registar o que revelava os essenciais valores humanos no povo boliviano, de modo a construir uma «sabedoria atuante e criadora», estimulando esforços pelo saber, ou seja, o saber para agir e esta condição só poderia vir da educação, pois como diz na obra *Problemas Escolares* «[...] tal qual for a educação de um povo, tal será o futuro desse mesmo povo». «A mentalidade modifica-se, cresce, desenvolve-se, evolui» (VASCONCELOS, 1921: 188-190), através de uma educação integral e «É por isso que a obra educativa não é só uma obra de ciência e ação, mas também uma obra de filosofia e de poesia incessante» (VASCONCELOS, 1921: 20).

Admitia que a criança boliviana tinha uma inteligência como qualquer outra criança, mas com alguns problemas de indução e dedução, já que a escola não lhe inculcava o conhecimento científico. Além disso, ela apresentava uma boa imaginação, gerando fantasias, mas deixa-se levar por ilusões, entusiasmos e divaga e, por isso, fracassa ao nível escolar por perder a noção da realidade (SUÁREZ, 1987). Perante esta psicologia infantil, a tarefa psicopedagógica dos professores e da escola era a de ensinar a viver uma vida de estudo, em ordem/disciplina, em esforço e aplicação (tarefas escolares), e orientar as energias espirituais para exercitar a vontade, as virtudes e a capacidade de superação, com o contributo da família. Esta doutrina pedagógica baseada nos valores deveria aproveitar o que de melhor tinha a raça e o povo boliviano na sua multiculturalidade de culturas, não só a inteligência, a imaginação, mas também o entusiasmo e o aspeto físico (trabalhos manuais e aplicação dos saberes na vida).

Deste modo, Faria de Vasconcelos considera que a aprendizagem escolar deveria desenvolver na criança boliviana, num primeiro nível: a capacidade de observação; educar-lhe o ouvido como capacidade de escuta e compreensão do que ouve (melhorar a atenção e concentração mental); exercitar a capacidade motriz e pela manipulação os sentidos (raciocinar “fazendo”); exercitar a fala e desenvolver-lhe a língua materna (ensino da leitura e escrita); desenvolvimento pela ação os sentidos (compreensão das coisas); desenvolver-lhe a capacidade de situação, de modo a explorar o ambiente envolvente; capacidade relacionar-se procurando a interação, a interajuda e disposição. Num segundo nível de aprendizagem, desenvolver na criança a sociabilidade, conhecendo os direitos e os deveres e a capacidade de desenvolvimento da memória, dotando-lhe de aptidões manuais. Num terceiro nível, caberia desenvolver-lhe a capacidade de valorização, de escolha e de tomada de decisão e, ainda a capacidade de autocontrolo do pensamento e da ação (domínio de si e da sua sociabilidade) e a consciência de si (autorrealização, confiança na sua personalidade).

Por outro lado, no sentido da etnicidade, deveria-se desenvolver a comunicação intra e intercultural e a compreensão cultural dos povos indígenas ao nível: micro – formas de linguagem (léxico, gramática, etc.); macro – no contexto da linguagem e da fala no quotidiano; a história e a ideologia histórico-social desses povos bolivianos. Na análise aos discursos de índole social expressa o sentido e o valor da cultura boliviana e latino-americana, que estão inerentes aos ambientes legislativos da época e aos discursos de renovação educacional, em que a educação boliviana se situava num processo social de transformação. As características específicas da educação

das populações indígenas (fala, costumes, história, reprodução de práticas) deviam ser atendidas pela ação socioeducativa dos professores, na base de um enfoque comunicativo-funcional (propostas didáticas interdisciplinares e integradoras), de modo, a transformar a escola (construção do sistema educativo público boliviano), com métodos, organização e orientação adequados (incluindo a população indígena), na base fundamentadora da relação “educação-cultura”, “educação-pedagogia”, “filosofia humanista-política democrática”, de uma “psicologia científica/experimental” com o desenvolvimento das características da criança boliviana.

Todas estas orientações dadas por Faria de Vasconcelos antes de regressar a Portugal, sobre as características psicológicas e culturais das crianças bolivianas, enquadravam-se nos ideais da Escola Nova ao pretender: uma educação prática, utilitária e produtiva (não verbalista, nem memorística); uma educação científica para o período da infância e juventude, relacionando o conhecimento científico escolar com a formação intelectual e moral, com métodos ativos; uma educação baseada no método intuitivo e saber científico, de modo a que as crianças observem, descrevam e analisem os fenómenos; uma coeducação que beneficie o desenvolvimento da infância e adolescência; uma educação integral e globalizadora, seguindo o método didático dos centros de interesse de Decroly, de modo a integrar as matérias (currículo); uma educação do homem boliviano fundada na educação estética, no contacto direto com a natureza ou ambiente envolvente (educação dos sentidos); a educação pública devia ser laica e independente, em que a educação moral deveria partir do próprio educando (contributo da família).

Ideias a reter... para refletir

Com Faria de Vasconcelos, os ideais da Escola Nova assumem a missão de libertar as culturas locais subjugadas pela cultura dominante, que as obriga a aceitar conhecimentos e modos de ver que a impedem de ver o próprio real. Por isso, o seu envolvimento em muitas intervenções políticas e sociais, na defesa da causa boliviana e dos direitos dos indígenas, focalizando principalmente a perda do acesso da Bolívia ao mar, consequência da apropriação pelo Chile de todo o litoral, no âmbito da chamada Guerra do Pacífico, em 1879. Mas é no âmbito de uma pedagogia intercultural boliviana que dá um especial atenção, de tal modo que contribui para a promulgação do Estatuto da Educação dos Indígenas, proposto pelo Ministro da Instrução boliviano, Daniel Sanchez Bustamante, em 1919, em

defesa da sua educação. Este Estatuto continha 57 artigos que estabelecia o funcionamento escolar em 3 classes/níveis: escola elementar (língua castelhana, noções básicas, desenvolvimento das aptidões manuais, preparação de um ofício); escolas de trabalho para despertar as aptidões de trabalho e dar aos indígenas a capacidade de desenvolver a sua vida); escolas normais rurais para graduar professores preparados para o ensino nas escolas dos indígenas (SUÁREZ, 1963).

Num dos artigos publicados na *Revista Pedagógica* da Escola Normal de Sucre, de que era diretor, publica *Lo que debe ser un profesor*, datado de 1920, que nos traz o debate hodierno sobre a valia e dignidade de ser professor, considerando-o um obreiro fecundo, generoso, infatigável que constrói o futuro, pois para ele «Só um educador pode dar-se conta da soma prodigiosa de esforços, de sacrifícios e de paciência que representa a obra educativa.» (MARQUES, 2000).

Na carta dirigida por Faria de Vasconcelos ao *Sr. Reitor de la Universidad*, datada de 19 de abril de 1920, apresenta uma espécie de relatório sobre o andamento e as necessidades da Escola Normal Superior, de que era Diretor, satisfazendo um pedido do Reitor. Pretende o nosso escolanovista abordar com amplitude os distintos pontos dignos de chamar a atenção benevolente dos poderes públicos (MARQUES, 2000), em especial: a reforma dos programas escolares; o aumento da escolaridade; o material e mobiliário escolar; a compra de uma quinta para o ensino experimental da agricultura e a organização de campos de jogo e desportos; a construção de um internato para as “*señoritas*”; a construção de um edifício escolar modelo para a Escola Normal; as obras e melhoramentos da Escola; as pensões dos alunos; a Secção de jardineiras de infância; a Escola de Aplicação da Escola Normal; criação de um quarto grau primário com tendências profissionais nas Escolas de Aplicação; *Syllabus* dos professores, na *Revista Pedagógica* como diretor e articulista; na realização de excursões às comunidades indígenas; na organização das bibliotecas itinerantes à comunidade, em especial, a indígena; a defesa dos vencimentos dos professores, da sua dignidade profissional e da exigência de vocação do professorado na função de educar; no plano de críticas metodológicas (metodologias das didáticas e da sua prática); divulgação do governo próprio [e o *self-government*]; promoção de cursos públicos de formação; a intensificação da prática profissional dos alunos, especialmente no último ano de formação do normalista; difusão do escutismo; criação de uma caixa de aforro dos professores da Escola Normal para subvencionar missões de estudo no estrangeiro; a Escola Normal de Sucre ao serviço das demais Escolas Normais e da comunidade; a exigência de melhoramen-

tos nos espaços e na aquisição de materiais didáticos; nivelção das bolsas (equidade e mérito); normas de disciplina; áreas de formação dos professores (diversas seções, em especial a Seção Pedagógica e das Ciências da Educação); manutenção das iniciativas dos anos anteriores (Plano de atividades e realizações conjuntas com outras instituições comunitárias); prática escolar e profissionalizante; etc. São no total, 29 pontos de sugestões e propostas. A sua leitura permite-nos ficar com uma visão dos vetores principais da vida da Escola Normal Superior de Sucre, da competência de Faria de Vasconcelos, da sua objetividade e hombridade, com uma grande visão de futuro.

Por conseguinte, Faria de Vasconcelos foi um grande semeador pedagógico *Por Terras d' Além-Mar* na América Latina, dos ideais e experiências da Escola Nova e na defesa de uma interculturalidade emancipatória e participativa na Bolívia, país a que quis imenso, com intervenções políticas de defesa dos direitos internacionais, na (re) organização da reforma da educação pública, na promoção da educação e convivência das culturas locais, na defesa do estatuto e da educação dos indígenas, na implementação de aspetos psicopedagógicas na formação de professores (educadoras infantis, professores primários e secundários) e, principalmente, deixando marcas na pedagogia portuguesa (BRASIL, 1969; GOMES, 1984) e, em especial, na pedagogia contemporânea no continente americano.

Bibliografia

- BRASIL, Reis (1969). Faria de Vasconcelos e a evolução da Pedagogia Portuguesa. *Estudos de Castelo Branco*, n.º 30 (julho), p. 38-46
- CANDAU, Vera (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 11, n. 2 (jul./dez.), p. 240-255
- CIDADE, Hermani (1969). Prof. Faria de Vasconcelos – Saber para Agir. *Estudos de Castelo Branco*, n.º 30 (julho), p. 5-7
- DIAS, J. L. (1969). Itinerário Bibliográfico de Faria de Vasconcelos. *Estudos de Castelo Branco* n.º 30 (1 de julho), p. 83-109
- FERRIÈRE, A. (1915). Prefácio. In: *Une École Nouvelle en Belgique*. Paris: Neuchatel & Niestlé S. A. Editeurs, 1915.
- GOMES, J. F. (1984). *Estudos de História e Pedagogia*. Coimbra: Livraria Almedina
- HAMELINE, D. e NÓVOA, A. S. (1990) Autobiografia inédita de António Sérgio. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 29, fevereiro.
- LIMA, A. (org.) (s/d). *Enciclopédia Pedagógica Progredior*. Porto: Livraria Escolar Progredior

- MALPIQUE, Cruz (1969). Filosofia do Comando – A memória do Dr. Faria de Vasconcelos. *Estudos de Castelo Branco*, n.º 30 (1 de julho), p. 13-32.
- MARQUES, J. H. da C. F. (1986). Apresentação. In: Marques, J. Ferreira, *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*. Vol I: 1900-1915. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- MARQUES, J. Ferreira (2000). *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*. Vol II: 1915-1920). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- (2006). *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*. Vol III: 1921-1925). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- (2009). *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*. Vol IV: 1925-1933). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- (2010). *Obras Completas de Faria de Vasconcelos*. Vol VI: 1936-1939). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- ROUMA, G. (1916). *Informe del doctor Georges Rouma, director general de instrucción primaria, secundaria y normal, presentado a la consideración del señor ministro de educación pública. 1915-1916*. La Paz: Imprenta Velarde
- (1920). *Le développement physique de l'écolier bolivien* (extracto). Paris: Bulletins et Mémoires de la Société d'Anthropologie de Paris
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1997). Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 48, p. 11-32
- (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una Epistemología del Sur*. Buenos Aires: Antropofagia
- SORIA [Choque], Vitaliano (2006). *Pautas para la Historia de la Educación en Bolivia: La educación del indio*. La Paz: Carrera de Ciencias de la Educación de la UMSA
- SUÁREZ [Arnez], Cristobal (1962). *Historia de la Educación Boliviana*. La Paz: Escuela de Artes Gráficas del Colegio Don Bosco
- SUÁREZ, Faustino (1963). *Historia de la educación Boliviana*. La Paz: Ed. Trabajo
- TORRICO, P. B. (1947). *La Pedagogía en Bolivia*. La Paz: Escuela de Artes Gráficas del Colegio Don Bosco
- TEODORO, António (2003). *Globalização e Educação. Políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Afrontamento
- VASCONCELOS, A.S. F. de (1915). *Une École Nouvelle en Belgique*. Paris: Neuchatel & Niestlé S.A.
- (1918a). *La muerte y su sentido moral en la educación*. [Conferencia

- en la Escuela Normal de Sucre]. Sucre: Dario N. Portel (publicado en el periódico *El Figaro – La Paz*, 27 de julho
- (1918b). Ecos de la fiesta de la Escuela Normal. *Revista Pedagógica* (Sucre), 2 (7), julio, p. 1-10.
- (1919a). *Hacia el mar*. Sucre: Dario N. Portel
- (1919b). *La Patria y el Soldado*. (Alocución patriótica pronunciada ante el Regimiento de Sucre, después de la Jura de la Bandera (7 de agosto). Sucre: Imprenta Bolívar
- (1919c). El Gobierno propio en la escuela. *Revista Pedagógica* (Sucre), 3 (9), marzo, p. 24-36
- (s/d, 1920?). El patrimonio, la educación cívica y el culto de los heroés [Conferencia en la Sesión pública de la Inauguración del Centro Nacionalista]. Sucre: Imprenta Bolívar
- (1921). *Problemas Escolares* [1.ª ed.]. Lisboa: Empresa de Publicações 'Seara Nova' [2.ª ed. 1929]
- (1922). *Por Terras d'Além-Mar: Viagens na América*. Lisboa: Seara Nova
- (1934). *Lições de Pedologia e Pedagogia Experimental* [2.ª edição]. Lisboa: Editores Bertrand
- WALSH, Catherine (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento del otro' desde la diferencia colonial. In: WALSH, C.; LINERA, A. G. & MIGNOLO, W., *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento* (p. 21-39). Buenos Aires: Del Signo.

«Do bem e do mal que andam pelos caminhos da vida, são em boa parte responsáveis os que se dedicam com alma ou sem ela à obra da Educação»

(Vasconcelos, A. F. *Por Terras D'Além-Mar: Viagens na América*, Lisboa, Seara Nova, 1922)

«A obra educativa não é só uma obra de ciência e ação, mas também uma obra de filosofia e de poesia incessante»

(Vasconcelos, A. F. *Por Terras D'Além-Mar: Viagens na América*, Lisboa, Seara Nova, 1922)

«Eu busco nos homens e nas coisas o que os engrandece e não o que os apouca. Tenho sede do que é grande e dói-me o que é pequeno. Passemos, pois, altos sobre a vida»

(Vasconcelos, A. F. *Por Terras D'Além-Mar: Viagens na América*, Lisboa, Seara Nova, 1922, p. 22).

«O homem vale tanto mais, quais poderosas e ricas são as forças de juventude que em si possui»

(Vasconcelos, A. F. *Alocução aos Jovens*, 1926)

“A madrugada para nós é sempre bela. O dia inteiro, porém parece-nos demasiado longo”

(Vasconcelos, A. F. *Por Terras D'Além-Mar: Viagens na América*, Lisboa, Seara Nova, 1922, p. 26)