

Sois un homme!

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

Sois un homme! ne renonce pas aux combats.
Tu vois des plaies, des douleurs, des lris, des tristesses
Lève toi et marche vers eux d'un ferme pas
Foyon, tu as en toi des héros de lendresses!

Des hommes t'on fait mal. Comme tu t'on souvenis!
Ne l'oublie pas, sois. Mais fais leur oublier le mal
qu'ils t'ont fait. Et crois-mi des jours anciens
Seul retiens ceux où ton amour fut sans égal!

Tu sauras mieux aimer, sois heureux de souffrir!
Dais de tes pleurs l'eau savante, l'eau douce, l'eau claire
où tou' les levers plaintes pussent se rafraichir!
qu'ils boivent donc sans crainre la pluie 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:



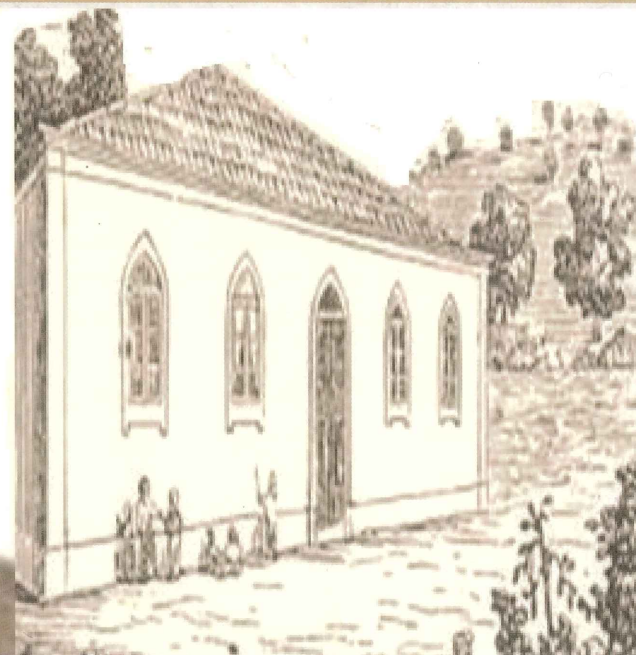
ISBN 978-989-691-808-8



9 789896 918088 >

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 pedagógicas: 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, A. S. (1919). El Gobierno propio en la Escuela. *Revista de Pedagogía – Sucre* (Bolívia), nº 3 (9) marzo, p. 24-36
- FARIA DE VASCONCELOS, A. S. (1921). *Problemas escolares*. Lisboa: Seara Nova
- FARIA DE VASCONCELOS, A. S. (1922). *Por Terras de além-mar*. Lisboa: Seara Nova
- HERALDO DE CUBA (1915) Un Gran Educador Belga esta proximo a llegar a Cuba – El Dr. Faria de Vasconcellos juzgado por el Dr. Juan R. Xiques. *Heraldo de Cuba*, Sep./Oct., Habana.
- LOPES DIAS, José, (1969). Itinerário biobibliográfico de Faria de Vasconcelos (1880-1939). *Estudos de Castelo Branco, Revista de História e Cultura* (Castelo Branco), nº30 (1/07), p. 83-109.
- NÓVOA, A. S. (dir.) (2003). *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições Asa
- ÓSCAR PÉREZ E FUENTES (1915). El Establecimiento en Cuba de las Escuelas Nuevas -Gestiones laudables de “Fundación Luz Caballero”/ Llegada del Sr. Faria de Vasconcelos, Illustre Pedagogo Belga llamado por el Dr. Xiques/ Sera el Colegio Ingles de Mariano, nuestra Primera Escuela Nueva?/El Dr. Enrique Nunez creara tambien dos Escuelas de esta Classe/Cooperacion de un Grupo de Jovenes intelectuales a la obra del Dr. Xiques”, *La Discusión*”, Sep./Oct., Habana.
- REIS, B. (1972). Recenseamento Biobibliográfico de Faria de Vasconcelos para um Estudo da sua acção pedagógica. Tese de Dissertação de Licenciatura em Filosofia, Faculdade de Letras de Universidade do Porto. Porto: UPorto
- XIQUES, J. R., (1915 a), “Forjando Ideales: Lo que somos y debemos continuar siendo los fundadores”, *El Figaro*. Habana, p. 291.

FARIA DE VASCONCELOS NA ESTEIRA DE GEORGES ROUMA NA (RE) ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BOLIVIANA: DAS IDEIAS DA ESCOLA NOVA À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ernesto Candeias Martins

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

Resumo: Em 1915, por recomendação de Ferrière e Clapaprède, Faria de Vasconcelos é convidado a ir para Cuba e, depois, em 1917 para a Bolívia, integrando a “Missão belga” de pedagogos. O número de psicólogos europeus, mais bem pedagogos, nessa missão foi reduzido na Bolívia nos princípios do séc. XX, destacando-se a contratação (1904) pelo Governo de Ismael Montes de Georges Rouma para ser responsável da reforma educativa liberal desenvolvida no âmbito aquelas missões pedagógicas belgas (1904-09 e 1909-17), onde se integrou Faria de Vasconcelos. O Governo liberal boliviano (1899-1920) pôs em prática a modernização/ regeneração da educação pública, proveniente de décadas anteriores, associada aos acontecimentos económicos e sociais (Guerra Federal de 1898/9). Os modelos pedagógicos europeus foram uma atração dos governos liberais dos países andinos, especialmente os da Bélgica, centro ativo a nível mundial na investigação de pedotecnia, paidologia e pedagogia científica e, ainda educação especial crianças irregulares e, daí a sua projecção em toda a América Latina. A finalidade desses pedagogos europeus era a de organizar o sistema educativo (primário, secundário), num contexto cultural complexo, e criar escolas normais (urbanas, rurais) de formação de professores capazes de educar o povo. Neste texto recorreremos a várias fontes educativas e pedagógicas Bolívia (Bardina, Finot, Martínez, etc) e periódicos (*La Escuela Nueva*, *Estudios Bolivianos*, *Revista Pedagógica de la Escuela Normal de Sucre*, *Anuários de Administração e legislação Boliviana*, *Biblioteca G. Rouma*, etc.), que nos permitiram analisar pedagogicamente este período

de ação de G. Rouma e Faria de Vasconcelos na Bolívia. Assim, a nossa análise cinge-se ao período de Faria de Vasconcelos na Bolívia (1917-1920), aquando da reforma liberal da educação nesse país da América do Sul.

Palavras-Chave: Faria de Vasconcelos; Georges Rouma; Reforma liberal Bolíviana; Formação de normalistas; Escola Nova.

Questões de enquadramento

O nosso escolanovista albicastrense, A. S. Faria de Vasconcelos (1880-1939), integra-se num dos períodos mais ricos da Pedagogia na contemporaneidade, abordando a vertente psicopedagógica, iniciada aquando da sua formação e atividade na Universidade Nova de Bruxelas, onde coincide com um contexto difusor de “novas ideias” (BANDEIRA, 2003; DIAS, 1969): experiências de Decroly na *L'École d'Hermitage*; da criação da Faculdade Internacional de Paidologia por I. Ioteyko, resultante das ideias do I Congresso Internacional de Paidologia de 1911, ao estudar a infância e conhecer o espírito e o desenvolvimento da criança – a sua psicogénese (houve um Seminário de Paidologia, em 1908); das preocupações pelos aspetos eugénicos, pedotécnia, psicotécnia e antropometria; da pedagogia dos “anormais” de Boulenger; da neurologia clínica e medicina mental proposto pelo Dr. Crocq; a importância da orientação profissional e pela organização e higiene escolar; as questões jurídicas de proteção da criança por Carton Wiart; etc. Este ambiente pedagógico francófono, incluindo a Suíça, une-se à divulgação da pedagogia científica nas práticas e nas experiências em escolas novas, levou Faria de Vasconcelos a criar uma escola rural, em Bièrges-lez-Wavre (entre 1912-14), que abrangia o ensino primário até ao pré-universitário. Com a 1.ª Guerra Mundial foge para Génève vinculando-se, como professor, ao Instituto J. J. Rousseau e ao *Bureau International des Écoles Nouvelles*. Na Páscoa de 1915, encetivado por Ferrière, abre uma escola em coeducação em *Les Pleiades sur Blonay* (Cantão Vaud) e realiza conferências sobre as experiências na Escola Nova.

Faria de Vasconcelos integrou uma das “Missões belgas” para os países da América Latina, pois ao estar casado com uma Sr^a belga e, por isso foi sempre considerado naquelas paragens por um “pedagogo belga”. A sua ida para esses países latino americanos foi feita a convite de Ferrière e Claparède e, por isso, desloca-se para Cuba por insistência do pedagogo cubano (J. Ramón Xiqués) e amigo daqueles pedagogos da Escola Nova, de modo a desenvolver naquela Ilha as ideias e a experiência de Bièrges

(DIAS, 1969). Perante essa experiência breve e pouco positiva em Cuba (1915-17) volta a integrar outra “Missão belga” (protocolo entre países), agora para a Bolívia (1917-20), por indicação de Georges Rouma (Diretor Geral da Instrução boliviana e em fim de contrato com esse governo) para prosseguir a reforma da educação pública, do ensino e da formação de educadores, professores primários e do ensino secundário, que tinha sido iniciada pelo Governo liberal boliviano no início do século (MARTÍNEZ, 2005). É na esteira daquele pedagogo belga, discípulo de Decroly, que inicia Faria de Vasconcelos as suas andanças pedagógicas por terras bolivianas, primeiro na Escola Normal de La Paz, depois em Sucre e, em seguida, no Instituto Normal Superior Normal de Sucre (SIÑANI NINA, 2007).

1. O Papel de Georges Rouma na reforma educativa liberal boliviana (1909-1917): Das bases do ensino à criação de escolas normais para docentes

Em geral, a meados do séc. XIX, muitos países da América do Sul interessaram-se por atrair emigrantes europeus para povoar os seus territórios, fomentando medidas para empreender o processo de desenvolvimento socioeconómico, desde as elites políticas, já que não podia ser feita de outra maneira devido à extensa população indígena. Essas repúblicas da América Latina, política e culturalmente independentes, retinham valores europeus e a supremacia de classes médias e altas. Bolívia recebeu um número limitado de emigrantes devido, por um lado, à instabilidade política e ao escasso nível de desenvolvimento económico, às condições de vida difíceis, proveniente da geografia complexa do território e, ainda, às características do clima com temperaturas extremas (LARSON, 2007). Igualmente a vida cultural e científica Boliviana era escassa e, daí a propensão de aliciar emigrantes europeus (LEÓN, 2014). Essa tendência da emigração europeia para esses países andinos foi fraca, já que a maioria preferia o Brasil e a Argentina.

Após a Guerra Federal (1898-99), com o triunfo político dos liberais, unido à época do estanho, à produção tecnificada do sistema capitalista, constituindo alguns fatores de êxito do Governo liberal, para promover uma melhor preparação na mão-de-obra, para desenvolver a cultura, a educação escolar e uma melhor formação de professores (IÑO DAZA, 2012a). Assim, surge a aplicação e institucionalização de novos programas de instrução secundária com o sistema gradual concêntrico (Lei de 12/10/1892). A 25/10/1899 o governo do coronel José M. Pando lança

um programa de transformação da sociedade, em que a educação desempenhava um grande papel na obra pedagógica de modernização e/ou regeneração do país, na base do progresso e reforço da nação boliviana (unidade cultural), constituindo uma das bandeiras liberais a educação obrigatória/gratuita (para setores majoritários da sociedade) nas áreas rurais (KENT, 1993; MARTÍNEZ, 2005).

Mais tarde, a Lei de 26/11/1900 criou as escolas primárias preparatórias, anexas aos colégios nacionais de instrução secundária, seguindo o método intuitivo, baseado em Pestalozzi – nova pedagogia (Circular de 31/01/1900). A escola primária estava organizada e dividida: em escolas infantis (dos 4/5 aos 6 anos); em escolas completas (dos 7 aos 10 anos); em escolas superiores (dos 10 aos 13 anos). Houve vários professores normalistas chilenos que assessoraram a direção das escolas primárias/secundárias e o ensino das línguas, por exemplo, Banderas Lebrún e Rodolfo Díaz (ACHÁ, 1959). Nesse período liberal (Ministro Daniel Sánchez Bustamante), o Plano Geral de Educação contemplava Escolas Modelo em cada distrito, na experimentação de métodos e permitindo o ingresso na escola primária às crianças com 6 anos e na secundária com 11 anos. Foi aquele ministro que definiu a fundação da Escola Normal de Sucre, em 1909 (YAPU, 2003).

Na verdade, os princípios educativos liberais ancoravam-se na escola única e no ensino laico, aplicando o ensino básico (ler, escrever e operações aritméticas), permitindo o acesso à educação aos indígenas. Esse processo de democratização escolar implicou mudanças nos planos de estudo e nas metodologias de ensino (nível primário/secundário e escolas normais de formação de professores). Nessa fase de modernização e unificação do sistema educativo a formação docente realizava-se no estrangeiro em Escolas Normais (Argentina e Chile, com delegações de alunos com bolsas de estudo ou em missões pedagógicas – 1.ª missão em 12/02/1906 para Escola Normal de Chile). Havia, pois, em 1902, uma carência de escolas normais, com 1.123 alunos a frequentar todos os níveis de ensino (85% no nível primário) e, por isso, com a reforma de 1907 (Ministro Juan M. Saracho) contratou-se professores chilenos para essas escolas de formação (LEMA, 1985).

Lembramos que o liberalismo boliviano concebia a educação como uma estratégia de responsabilidade governamental, o que implicava uma preparação sistemática e institucional dos professores, especializando-os pedagogicamente no desempenho docente e nas novas técnicas de ensino ativo.

1.1. “Missão de pedagogos belgas” na reorganização do ensino

Uma das realidades na História da Educação boliviana foi o de contratar, ao longo do séc. XX, professores, técnicos e profissionais estrangeiros (chilenos em 1905, belgas de 1909 a 1917, franceses em 1930, americanos em 1947-48, técnicos da UNESCO com várias missões, desde 1953 a 1965), os quais elaboraram e executaram projetos, planos e programas de formação (SUÁREZ, 1963; SUÁREZ ARNEZ, 1962; TORRICO, 1947). Uma das causas da política liberal boliviana era o de esquecer o que foi realizado por governos/ministros anteriores e, por isso, as distintas missões custaram uma grande inversão económica, não tendo sido aproveitado muitos dos seus resultados (YAPU, 2003). Os técnicos e professores bolivianos não eram muito apreciados, quer na gestão e administração escolar, quer na difusão da reforma educativa, quer nas instituições de formação e, esse foi um dos motivos de conflito que eles tiveram com os professores provenientes do estrangeiro (SORIA, 2006).

A presença de pedagogos/psicólogos e antropólogos europeus deveu-se, para além do interesse científico-pedagógico, em conhecerem as culturas locais, a interculturalidade e a diversidade étnica, a riqueza de recursos naturais, o património arquitetónico e cultural e a variada geografia. Assim, com a intenção de reformar o sistema educativo, o Governo liberal contrata, em 1905, o jovem belga Georges Rouma (1881-1976), de modo que implementasse, no dizer de Iño Daza (2012 a: 426) «*una educación, que tome en cuenta los elementos psicológicos, físicos y sociales del entorno socio-cultural en el cual vive el niño y el ser humano*». O grupo de professores pedagogos/psicólogos proveniente da Bélgica (“*Missão belga*”) chegou em dois períodos: 1909-12 e 1914-17 (*Anuarios de la Administración Escolar del Ministerio de la Instrucción Pública de Bolivia de 1909, 1915 e 1917*)²³⁶. Logo na primeira Missão destacou-se, para além de G. Rouma, os seguintes pedagogos belgas, chegados à Bolívia, a partir de 1911 (BARDINA, 1917; CHÁVEZ TABORGA, 2003): Albert Thioux e, depois, Raymond Hof-

²³⁶ Segundo esses Anuários Administrativos, em 1909, o governo liberal contratou 21 professores estrangeiros (*Anuario Administrativo Escolar* de 1910, pág. 513) e, em 1914, mais 12 professores (*Anuario Administrativo Escolar* de 1915, pág. 539). Antes tinha havido “*La Misión chilena*” (1907). Essas missões pedagógicas estrangeiras apoiaram e deram sugestões na organização escolar e profissional e na formação de professores, com docência, artigos e publicações sobre a melhoria da educação boliviana. Todos os professores contratados executaram experiências e difundiram saberes num compromisso e lealdade ao governo liberal.

fmann (diretores do Instituto de Comércio em La Paz); Adhémar Gehain (H.^a e Geografia e bibliotecário); Achille van Swae, professor de línguas na Escola Normal; Raymond Thirion, diretor do Colégio Junín e Marie Thirion, diretora do Liceu Feminino de Sucre; os professores para a Escola Normal Adhemar Gehain, Elie De Lulle, Emile Jacobs, Terese Réquile, Julia Degand, Emile Cambier, Henri de Genst, Adrien Hock, Henri Mettwie, Adolfo Lambert, Lea Leroy, Julian Ficher, A. Faria de Vasconcelos, Emile Siroux, Maurice Sluys, Henri Mettwil (fundador da Escola de Artes e Ofícios), Rafael Segheers (professor de francês), etc. Aliás o Governo liberal, durante a sua vigência, também contratou professores de outras nacionalidades²³⁷. Em 1912 G. Rouma percorre todo o País e realiza o diagnóstico educativo da República, propondo um novo e “moderno” sistema de ensino primário, secundário e a estrutura das escolas normais de professores, enquadradas nos princípios liberais e europeus (FINOT, 1917; SUÁREZ, 1963).



Figura 1: Georges Rouma, em 1909

237 Paralelamente, o Ministério boliviano contratou professores franceses: Andrée Dubois-Niboyet, Louis Busch, Julio Harriague, Eugene Bultingaire, Cossec e Guy de Chazal; os italianos Prieto Bruno, Domenico Cartesegna, José Bacigalupo e José Torreggiani; os alemães e austríacos Federico Kiessling, Antonia Maluska e Elene K. de Schneider, assim como outros professores: Román Koslowsky (polaco), Germán Morales e Roberto Valverde (peruanos), Bernabé Sosa (argentino) e Juan Bardina (espanhol).

Quem era este pedagogista Georges Rouma (Figura 1²³⁸ incumbido de organizar e estruturar o sistema educativo público boliviano, que foi nomeado Diretor-Geral da Instrução Pública de 1911 a 1917, e fundador e diretor das Escolas Normais de La Paz e Sucre e do Instituto Normal Superior *Simón Bolívar*?

Ora bem, Georges Rouma nasceu em Bruxelas, era licenciado em Ciências Antropológicas e Pedagógicas, tendo sido professor de pedagogia e psicologia de *L'École Normale et Provinciale de Charleroi*, colaborador durante 7 anos com O. Decroly, o qual escreveu o prólogo do seu livro *La Parole et les troubles de la Parole à la Polytechnique de Bruxelles* (IÑO DAZA, 2012a). É contratado pelo Governo para Diretor da Instrução Primária e Secundária (em 1905) e nomeado Diretor da Escola Normal de Sucre, para o ensino primário, em 1909 (interinamente, esta escola foi dirigida por Leonidas Banderas Lebrún) (CALDERÓN, 2009). Seguiu-se um novo contrato governamental (1913-17), que lhe permitiu criar e dirigir a Escola Normal em La Paz para o ensino primário e o Instituto Normal Superior *Simón Bolívar*, em Sucre (Lei de 19/12/1916 e regulado pelo Decreto Supremo de 26/01/1917), destinado à formação de professores para o nível secundário, com um corpo docente de pedagogos bastante competente (Figura 2).



Figura 2: G. Rouma com o pessoal docente do Instituto Normal Superior de Sucre, em 1917(?), com Faria de Vasconcelos à direita e de pé.

238 As fotos ou figuras utilizadas neste texto estão contidas e disponíveis no site: <https://i.pinimg.com/1200x/cf/5e/27/cf5e273670d9f0db163ad0232b38bb8e.jpg>

Na verdade, G. Rouma (1913) executa um modelo educativo «para *Bolivia e desde Bolivia*», na base dos seus conhecimentos sobre este País, da sua geografia, história, culturas, etnografia e costumes. Mal toma posse como Diretor-Geral da Instrução, entre 1909-13, apresenta ao governo de Ismael Montes várias propostas de reforma, baseadas em observações pedagógicas pelos futuros professores da Escola Normal de Sucre, destacando os seguintes aspetos da população escolar (LEÓN, 2014): os alunos bolivianos demonstram inteligência, mas carecem de espírito científico, davam largas à fantasia, mas pouco ao raciocínio e à capacidade de síntese; são suscetíveis de grandes entusiasmos, mas decaem ao primeiro obstáculo. A partir dos seus estudos sugere uma boa ação pedagógica sobre a criança escolar propondo: desenvolver o seu estado físico; a autorealização como pessoa; uma boa formação educativa; fomentar sentimentos de pertença, valores morais e nobres para a formação da alma; exigências de pontualidade, disciplina e aplicação do sentido de responsabilidade no trabalho. Entre 1915-16 percorreu todo o País realizando estudos antropométricos aos alunos escolares, que foram publicados em francês e castelhano (ROUMA, 1916), para além de investigações antropológicas aos índios *aymaras* e *quechuas*.

Nessas análises indicou as deficiências do sistema de ensino, com escassez de escolas primárias, muitas delas em casas de famílias, administrativamente em mãos de pessoas “incompetentes” e com hábitos refratários, para além da falta de recursos didáticos e com professores jovens sem formação científico-pedagógica. Além disso, havia um elevado número de analfabetos, principalmente na população maioritária indígena, a qual era conduzida para o setor latifundiário, grêmios e artesões, sem nenhuma formação.

De facto, G. Rouma (1912) defendia a liberdade de consciência, o ensino laico e a autonomia dos conteúdos e, por isso, propunha reformar o nível primário e constituir pela primeira vez o sistema de formação docente na Bolívia. Advogava, na sua perspectiva sociopedagógica, em planificar racionalmente objetivos factíveis com os estudos específicos da realidade da criança boliviana, expressando um excessivo darwinismo social prevalente na Europa²³⁹, de tal modo que pensava que esta tinha uma inteli-

239 O darwinismo social justificava as ideologias como o imperialismo, o racismo e nacional-socialismo. Para esta teoria os seres humanos e as sociedades evoluíam por seleção natural, havendo uma luta de sobrevivência com a lei do mais forte, em que a raça superior se impõe. H. Spencer filósofo evolucionista inglês incorporou o darwinismo social à teoria de mudança na sociedade, a qual representa um estado unificado em que as características individuais desenvolvem-se gradualmente por evolução em direção à

gência limitada, que não lhe permitia raciocinar e fazer inferências lógicas, mas reconhecia-lhe uma prolífera imaginação, mesmo perdendo por vezes o sentido da realidade. Perante este argumento, os futuros professores deviam formar-se numa pedagogia ativa e disciplinaria, dominando conteúdos especializados de modo a transmiti-los aos alunos bolivianos com uma disciplina de ensino rígido. Nesta perspetiva, Faria de Vasconcelos deixava maior liberdade de ação aos interesses e estímulos envolventes à criança, partilhando em parte, como Rouma, de uma pedagogia sociológica²⁴⁰, na base da ordem, que vigorava e fundamentava as disposições e energias dos alunos, considerando os fatores psicológicos, sociais, biológicos e volitivos dos sujeitos da educação, orientada à sua formação, pela eficácia dos resultados de ação educação e produção/rendimento (ROUMA, 1914).

Por conseguinte, G. Rouma pretendia que os futuros professores bolivianos desenvolvessem um espírito científico, que aprendessem a observar, indagar, a experimentar, a comparar e analisar para poderem ajuizar e inferir, daí erradicar a escolástica, o verbalismo e a teorização memorística, que contrariava a experimentação, o exercício do fazer prático, o esforço e a perseverança. Ou seja, aquele pedagogo belga exigia que os professores aplicassem com metodologia (didática) os conteúdos da ciência e da arte de ensinar, para construírem uma nova realidade educativa em Bolívia.

Todas as ações educativas de Rouma, acompanhadas pelos professores belgas, foram muito significativas apesar das dificuldades económicas e críticas de certos setores às suas propostas reformistas, mas conseguiu: fundar escolas normais urbanas e rurais (Sucre, La Paz, Cochabamba e Potosí); planificar a educação boliviana na base de um Plano Nacional para o sistema educativo, segundo as necessidades do país e dos meios disponíveis; estudar as características da criança boliviana para uma educação de acordo com o contexto cultural e da política liberal; formar professores nas disciplinas didáticas; sugerir a criação de escolas de artes e ofícios em todos os departamentos, já que o contexto social exigia profissionais competentes,

prosperidade e liberdade individual. Já a teoria biológica de Lamarck alertava sobre a herança de certas características humanas e que Spencer incorporou no mundo social. A capacidade de a sociedade dominar a natureza seria um indicador da sua evolução. Ora na Bolívia havia a primazia da população mestiça e branca sobre a indígena e das classes média e alta sobre as mais desfavorecidas e, por isso as pessoas com mais riqueza e poder seriam as mais aptas para a luta pela vida ou do progresso social.

240 Rouma dava importância aos fatores sociológicos no processo educativo do educando. A pedagoga espanhola Glória Pérez Serrano considera Rouma um defensor da pedagogia sociológica dentro do movimento da Escola Nova, integrando-o a par de Paul Bergemann, Georges S. Counts, Fernando de Azevedo e E. Durkheim.

mas essa educação técnica foi posta de lado pelas autoridades e, daí a preferência na formação humanística (RODRIGO, 1976).

Ora bem, todas aquelas medidas e pressupostos educativos trouxeram alguns problemas, por exemplo, dos primeiros 28 alunos da Escola Normal de Sucre só 6 terminaram o seu curso em 1911 e, conseqüentemente, exigiu maior seleção em todas as escolas normais das capitais. Outro problema era a incapacidade dos professores bolivianos darem aulas nas escolas normais (falta de cientificidade) e, por isso, com o apoio do governo, conseguiu contratar professores europeus (belgas), para serem responsáveis das seções de formação e das disciplinas curriculares (CALDERÓN, 2009). Por isso, em Sucre, G. Rouma foi criticado, tendo alguns confrontos educativos com os cidadãos (conservadores), principalmente no âmbito da coeducação (só em 1922 o governo republicano separa a formação de gênero nessa Escola Normal), assim como críticas contra a liberdade religiosa dos alunos e da liberdade docente. Muitas destas críticas tinham argumentos aceitáveis e evidências objetivas, mas também serviam de ostensiva oposição à política liberal vigente.

Chegado a final de contrato de funcionário público (de 1913-1917)²⁴¹ com o Governo liberal e sem intenção em renová-lo, G. Rouma parte para Cuba, regressando mais tarde à Bolívia. A sua saída deste País andino coincide com a vinda de Faria de Vasconcelos, em 1917 o qual irá assumir a direção da Escola Normal e do Instituto Normal Superior e, ainda, criar e dirigir a “*Sección Kindergarten*” na Escola Normal de Sucre, em 1918 (Dias, 1969).

As razões dessa não renovação do contrato de G. Rouma podem ser devidas: ao descontentamento do setor tradicional e dos professores bolivianos para com as suas medidas educativas; à não aplicação das suas recomendações de reforma, a maior parte por falta de recursos e outras pelas críticas do poeta Franz Tamayo e Vicente Donoso Torres²⁴²; às medidas de

241 G. Rouma regressará em 1928-29 como representante da Câmara de Comércio Belga e do Comité Central Industrial de Bruxelas, a convite do presidente Daniel Salamanca para fazer avaliação da política educativa, viajando três meses pelo país acompanhado pelo professor Saturnino Rodrigo (1976). Todos os seus dados estatísticos, observações e resultados dos inquéritos por entrevista foram organizados num Relatório, onde faz um balanço dos aspetos positivos, deficiências e deformações, dando 50 medidas para melhorar o sistema de ensino em todos os níveis, que não foram aplicadas.

242 F. Tamayo tenha uma concepção de Pedagogia Nacional boliviana, valorizando aspetos positivos autótonos para o processo de transformação da sociedade e cultura futuro, mas sem indicar os meios de materialização dessa pedagogia (ACHÁ, 1959). Promove uma crítica aos professores estrangeiros e à educação liberal e a não atenção à educação dos indígenas, assim como o escasso sentido educacional da atividade laboral, cultural

renovação e inovação pedagógica empreendidas pelo governo liberal foram pouco efetivas na prática e foram feitas poucas adequações na organização do sistema educativo; a atendeu pouco à exigência de uma renovação de métodos numa abertura à educação indígena, incentivada pelo Ministro D. Sánchez Bustamante; à situação política tensa entre partido liberal e o partido republicano, este a imergir na cena política boliviana com elevada adesão; etc. Não esquecemos as críticas do setor privado da educação, principalmente o religioso, que possuía colégios com uma grande proponderância na formação das elites e das classes prestigiadas da sociedade boliviana, de tal modo que surgem, a partir de 1915, as Escolas de Cristo, fundadas por Frei José Zampa, que assistem e educam os filhos dos trabalhadores, mineiros e campesinos, assim como outras experiências, por exemplo a *Escuela Ayllu de Warisata*, proposta por Salazar Mostajo, com uns fundamentos filosóficos, sociológicos e (psico) pedagógicos de grande interesse para a formação da criança índia no seu próprio meio e para o desenvolvimento sociocultural da população indígena, numa tripla base ética «*ama sua, ama llulla y ama qhella*» (LEÓN, 2014).

1.2. Política educativa Boliviana de criação de escolas normais

Desde finais do séc. XIX, vários países da América Latina tinham a pretensão de constituir instituições nacionais de formação dos futuros professores. Assim, desde 1899, houve uma certa precipitação em fundar Escolas Normais no Equador, México, Honduras, Costa Rica, Bolívia e Salvador, com um discurso ideológico nacionalista, que insistia no modelo francês de *L'École Normal*, apesar de haver algumas tentativas do liberalismo anglo-saxónico assente nas ideias de J. Dewey e do seu pensamento teórico expresso pelo pedagogo Faustino Sarmiento na Argentina.

Os primeiros regulamentos de formação docente na Bolívia começou com o Ministro Samuel Oropeza de modo a transformar a mentalidade da época e dar uma melhor formação aos professores, publicando-se várias circulares que exigiam que o trabalho dos professores tivesse determinados requisitos (Lei de 17/12/1904), por exemplo: condições adequadas

e social. Em relação à concepção de Vicente Donoso Torres baseava-se na adaptação da educação aos ideais universais, modalidades de vida e às próprias peculiaridades de vida (KENT, 1993). Assim, a educação orientava-se no âmbito material, espiritual e cultural com esforço contínuo do educando, promovendo a liberdade solidária e ao sentido de responsabilidade, implicando benefícios da civilização para os índios (LEMA, 1985).

ao exercício docente; execução de um exame de competências (titulação) para ser professor normalista; documentação de creditação do exercício de funções de professor e créditos por 5 anos; etc. (SUÁREZ ARNEZ, 1962). De facto, o propósito da política liberal era o de organizar e reproduzir a educação como uma função essencial do Estado, incrementando a oferta de serviços educativos na primária e secundária e contar com profissionais bem preparados pedagógica e metodologicamente para exercer a sua profissão (RODRIGO, 1976; TORRICO, 1947). As Escolas Normais seriam instituições públicas gratuitas que formavam os futuros professores (alunos “normalistas” que tinham alimentação, vestuário, textos e assistência médica gratuita) subordinados ao Ministério da Instrução, aplicando métodos científicos de ensino, de acordo com o plano curricular de formação, e realizando práticas na Escola de Aplicação Anexa, sob a orientação e avaliação dos professores de pedagogia (IÑO DAZA, 2012b; SORIA, 2006).

Outro objetivo daquelas escolas de formação era o da identidade das nações, ou seja, o de formar futuros professores e preceptores como profissionais, que contribuíssem para desenvolver nas crianças/jovens o sentido de pertença nacional, valorização da cultura, da história e dos costumes, e ainda consolidar a estrutura de um Estado em progresso económico, político, cultural e social. Foi, assim que se divulgou a “ideologia normalista” com conteúdos que enobreciam a figura e as funções docentes, o seu espírito e vocação para o ensino e o orgulho de fazer parte da Escola Normal, respeitada pelo Estado (BARDINA, 1917). Todo o futuro professor normalista representava o esforço do Estado em instruir a população, em criar o sentido de pertença e identidade nacional e o de (auto) realização pessoal académica para a reprodução cultural, alfabetização e compromisso com o País no seu progresso social (IÑO DAZA, 2012b). Contudo, nessa época deu-se um crescimento vertiginoso e desordenado das escolas normais, respondendo às exigências educativas e políticas governais prematuras de articulação no sistema educativo, por exemplo, do funcionamento da formação docente, da adequação às normas e ao estabelecimento de mecanismos reguladores na geografia territorial (ACHÁ, 1959). A missão das escolas normais (urbanas) na Bolívia era integrar em grupos mais ou menos homogêneos, no contexto de multiplicação institucional caótica, os alunos e os docentes, principalmente na educação dos indígenas. Ora esta medida motivou o aparecimento de várias instituições de curta duração, primeiro como escolas ambulantes/móveis e depois escolas normais rurais (YAPU, 2003). Esse intento de controlo e de regulação da expansão das escolas normais não foi eficaz, e daí o surgir uma política de centralização e de

integração de entidades, que transformou as escolas normais (CALDERÓN, 2009).

Ao nível primário e secundário, a primeira escola normal boliviana a ser criada, em 1909 (Circular de 29/março e Decreto Supremo de 5/junho), em plena política liberal implementada pelo governo de Ismael Montes, foi a *Escuela Normal de Maestros y Preceptores de la República*, em Sucre, tendo como Ministro de Instrução Daniel Sánchez Bustamante, seguindo o objetivo regional latino-americano de formação das identidades nacionais, em que a educação era o motor central (ACHÁ, 1959; FINOT, 1917). Aquela *Escuela Normal* tinha por finalidade oferecer uma formação pedagógica integrada, aos futuros professores, com incidência científica e técnica para um sistema educativo urbano laico (SUÁREZ ARNEZ, 1962; SUÁREZ, 1963). Todos estes propósitos estavam inseridos no contrato entre o Governo e G. Rouma, em 1905, como responsável da reforma educativa no País.

Naquela Escola Normal de Sucre aplicou-se os programas vigentes em Bruxelas e Escolas Normais de Hainaut, de duração de 4 anos e com um currículo formativo de base: língua castelhana; francês; pedagogia teórica e prática; cálculo/matemáticas; geografia; história e instrução cívica; ciências físicas e naturais com noções de higiene; ginástica; trabalhos manuais; caligrafia; música, canto, violino e harmónica.

Já com Faria de Vasconcelos na Bolívia, em 1917, foi criado o Instituto Normal Superior em Sucre para formar professores para o nível secundário, sendo uma instituição mista (coeducação)²⁴³, dirigida por G. Rouma e com 4 secções: Ciências Físicas e Matemáticas; Ciências Naturais e Químicas; História e Geografia; Filosofia e Letras. Incluía cursos de Pedagogia sob responsabilidade de Faria de Vasconcelos, de metodologia e de língua francesa e inglesa²⁴⁴. Esta instituição concedia bolsas de estudo aos alunos admitidos, sob uma rigorosa análise documental a esse mérito e prestava serviços externos com a organização de cursos especiais para o aperfeiçoar os professores do ensino secundário (SUÁREZ, 1963). Eram vários os professores estrangeiros que no Instituto ministravam as disciplinas no ciclo de forma-

243 Já desde 1910, se tolerava a coeducação, ao admitir-se nas escolas normais alunas e alunos para realizarem a sua formação, sendo reconhecida em 1913. Só em 1922 essa coeducação foi banida e voltou-se a ter escolas normais femininas e masculinas.

244 Com o intuito de difundir a pedagogia científica entre os alunos, criou-se um Laboratório de pedagogia, com destaque para a ação de Faria de Vasconcelos, contudo, só por decreto (31/08/ 1927) se criou com estrutura própria o Laboratório Pedagogia Experimental.

ção²⁴⁵. Ainda naquele mesmo ano, G. Rouma cria a Escola Normal La Paz para o nível primário. Esta instituição iria implementar inovações técnicas e renovação dos programas curriculares. A partir de 1915, as escolas normais urbanas expandiram-se, assim como as escolas normais rurais, abrangendo preceptores normalistas destinados ao ensino da população indígena, com elementos básicos das escolas normais urbanas. Aquelas escolas normais rurais situavam-se nas proximidades das capitais de província e, principalmente tinham a função de alfabetização da população indígena do país. Só em 1919, se ditou o “*Estatuto para Educação da Raça Indígena*”, elogiado por Faria de Vasconcelos e aplicado às escolas elementares, escolas de trabalho e escolas normais rurais, tendo um papel intercultural importante junto da diversidade de culturas locais (SUÁREZ ARNEZ, 1962; YAPU, 2003).

3. A. S. Faria de Vasconcelos nas paragens latino americana (1917-1920): A permanência em Cuba e a intervenção na formação de professores na Bolívia

Em 1914, Adolphe Ferrière diretor do *Bureau International des Écoles Nouvelles*, manteve contactos com o pedagogo cubano Juan Ramon Xiqués, deslocando-se a Cuba para analisar a petição do Governo, em especial a do Ministro da Saúde e Beneficência, ao solicitar um pedagogo imbuído do ideário do Movimento da Escola Nova ao Instituto J.J. Rousseau. A. S. Faria de Vasconcelos foi indicado por Ferrière e também por E. Claparède, para ir em “Missão pedagógica” para Cuba e fundar uma Escola Nova nesse país. Na perspectiva de Hameline e A. Nóvoa (1990: 149), Ferrière tinha convidado anteriormente António Sérgio, o qual esteve algum tempo em Génève no Instituto J.J. Rousseau, para fundar uma Escola Nova em Cuba, mas este declinou o convite e, assim o mesmo veio a «recair em Faria de Vasconcelos esta missão, infelizmente coroadado de pouco êxito».

3.1. Da experiência [frustrada] em Cuba às razões da ida para a Bolívia

O escolanovista albicastrense atravessa o Atlântico em direção aos Estados Unidos e dali, no vapor Montevideu, para Cuba, chegando a Havana

245 Para além de G. Rouma e Faria de Vasconcelos, eram: Constant Ferdinand Luquin, Domenico Cartasegna, Emilio Jacobs, Juan Bardina, Rafael Seeghers e Henry Gents e outros espanhóis, Bolívia e um chileno. Em 1918, Faria de Vasconcelos propõe a criação da Seção Kindergarten (1.ª etapa = educação infantil), integrada na estrutura da Escola Normal de Sucre, da qual foi diretor até 1920.

a 12/10/1915, segundo a notícia do jornal *Heraldo* (novembro de 1915), considerando-o o maior “pedagogo belga”, sendo recebido pelo seu admirador Juan Ramon Xiqués, Presidente da Fundação Luz Caballero e com grande influência na Secretaria de Sanidade, a cargo de Enrique Nunes. Naquela época, a situação política em Cuba tinha acalmado, após períodos anteriores conflituos. O presidente da República era o conservador Mário G. Menocal, que sucedeu ao liberal José Miguel Gómez, 1.º Presidente da 2.ª República cubana, que tinha desenvolvido muitas obras públicas. Em 1916, Mário Menocal é reeleito usando alguns meios violentos. Neste novo contexto político é-lhe conferido a Faria de Vasconcelos o cargo de Inspetor do Ministério da Saúde e do Benfazer, de modo a ocupar-se da organização da Escola Preparatória de Crianças Abandonadas. Simultaneamente, exerce funções educativas/ pedagógicas, criando escolas novas na base do modelo de Biérges (DIAS, 1969: 89), para além de ser conferencista na divulgação das ideias da Escola Nova (Ateneu, Academia e Colégio Inglês). Também ajuda na Reforma Pedagógica que estava a ser ensaiada pelo novo governo, exercendo as funções de inspeção pedagógica às escolas públicas (Circular 70, de 1914, aprovada pela Junta de Superintendentes). Preocupa-se também pela questão jurídica (tribunais de menores) da proteção e prevenção das crianças abandonadas e vadias, pelas questões de higiene escolar, pela formação científico-pedagógica dos professores primários e, ainda, promove a conexão entre as escolas e a comunidade local (zonas rurais) com atividades cívicas e escolares.

Faria de Vasconcelos permanece em Cuba até 1917, altura em que vai para a Bolívia. As razões apontadas para a sua saída de Cuba são diversas. Por um lado o clima cubano que não lhe era muito agradável (insuportável a grande humidade na ilha) com consequências na sua saúde, as dificuldades administrativas e de organização (nomeação dos responsáveis locais) e a falta de recursos económicos para realizar a sua tarefa pedagógica, associada à instabilidade política naquela época. Todas estas e outras razões levaram Faria de Vasconcelos a integrar a “Missão belga”, por indicação do seu amigo G. Rouma (Diretor da Instrução Pública na Bolívia em final de contrato) e pela solicitação do governo boliviano de professores europeus para reformar a educação pública com ideais da escola nova. Assim, a meados de 1917 começa a organizar a Secção de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal Superior de La Paz, fundada por aquele pedagogo e antropólogo belga. Exerce, ainda, o cargo de Diretor da *Escuela Normal de Maestros de Sucre*, capital oficial e sede do arcebispado e da universidade na época, sendo nela também professor. Esta cidade reconheceu o seu grande trabalho realizado até 1920.

3.2. Ação (psico) pedagógica e social de Faria de Vasconcelos na Bolívia

Faria de Vasconcelos, ao chegar à Bolívia, é convidado pelo Governo Boliviano para ir para La Paz desempenhar funções, segundo os ideais da Educação Nova. Inicialmente fica ligado à Escola Normal Superior de La Paz, onde o pedagogo belga G. Rouma era uma figura preponderante. O nosso escolanovista albicastrense profere ao chegar uma célebre conferência, na presença do Ministro boliviano da Instrução Pública (Daniel Sánchez Bustamante), na cerimônia de inauguração do Curso de Psicologia e Pedagogia, no Instituto Normal Superior de la Paz (1917). Nessa sessão revela com clareza os propósitos de criar um curso de pedagogia, sintonizado com tudo o que se faz na Europa e no Mundo, na base da pedagogia científica. São-lhe disponibilizados alguns laboratórios experimentais para preparar os técnicos de educação na gestão, na orientação do ensino, produzindo e adaptando conhecimentos pedagógicos, onde a biologia e a psicologia eram os troncos essenciais do *curriculum*.

Por outro lado, assenta, sob a sua influência, as condições do funcionamento de um sistema educativo coerente, que permitisse o desenvolvimento local da cultura, das técnicas e da investigação científica nos vários níveis de ensino. Todas estas teses pedagógicas estão associadas ao estudo rigoroso das condições naturais da economia boliviana que tinha na sua imensa riqueza natural o elemento essencial da sua competitividade, como Faria de Vasconcelos (1922) expressa *Por Terras d'Além-Mar* e, ainda analisadas na obra *Didáctica das Ciências Naturais*, publicada na Bolívia, quando dirigia a Escola Normal de Sucre. Em função da realidade natural local, introduz o estudo didático das ciências naturais pois «permite compreender eficazmente as relações entre os fenómenos naturais e as condições particulares do meio local.» (VASCONCELOS, 1923: 122).

Em janeiro de 1919, assume o cargo de diretor da Escola Normal Mista de Precetores em Sucre (a coeducação foi permitida pelo governo liberal), realizando um trabalho muito relevante, por exemplo: reorganiza o ensino introduzindo novos sistemas (ideias e métodos da Escola Nova e o *self-government*); cria a Secção de “Jardineiras de Crianças” (educadoras de educação infantil), sendo professor de Pedagogia e Psicologia; introduz o 4.º grau primário com tendências profissionais, também nas escolas femininas, de modo a reforçar e aumentar a cultura recebida na escola, para além de alargar a sua adaptabilidade, despertando aptidões e vocações; implementa bibliotecas itinerantes às populações indígenas e no interior da Bolívia; reorganiza os es-

paços da Escola Normal, das salas de aula e laboratórios e dinamiza a Biblioteca da Escola Normal com material didático (Figura 3), obras pedagógicas e enciclopédias, já iniciada e instalada por Rouma, desde 1910 (exigindo do Governo recursos indispensáveis); cria o gabinete de informações pedagógicas (espécie de orientação escolar); desenvolve, pela primeira vez, nas escolas o papel dos médicos (higiene escolar/social) e das enfermeiras (assistência); organiza e publica a obra o *Syllabus* do Curso de Direcção e Organização das Escolas e Metodologia das Ciências Naturais; promove a coeducação nas escolas, a qual será proibida em 1922; etc. Ou seja, na esteira de G. Roma realiza a renovação educativa na Bolívia, sendo apoiado por aquele amigo belga e pelo Governo na época.



Figura 3: Biblioteca e sala de leitura na Escola Normal de Sucre, em 1917

3.2.1 Da (re) organização escolar ao papel do *self-government* na escola

Em relação à organização interna de uma instituição escolar envolvia, para Faria de Vasconcelos, um conjunto de atividades que estavam subjacentes ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem harmonioso²⁴⁶. De entre essas atividades estavam: a elaboração de horários, o

²⁴⁶ Em 1934, Faria de Vasconcelos publicou *As escolas de Wirth, de Hetherington, de Johnson e de Grundtwig* (Revista Biblioteca de Cultura Pedagógica Lisboa, Vol. 2, 1934: 7-8) onde refere como advertência inicial que «o problema educativo pode ser encarado de diversos ângulos, abordado de diversos lados. Daí a variedade de organizações escolares que tentam levar a cabo a educação e o ensino, de

estabelecimento de normas relativas à duração das aulas e dos recreios, a definição das metodologias de ensino a utilizar e das atividades extracurriculares a desenvolver, a divisão dos alunos em turmas, a definição dos programas de estudo para as várias disciplinas, a definição de regras de avaliação e de classificação dos alunos e a relação da escola com os agregados familiares. Esta função de organização pedagógica de uma instituição escolar revelava-se cada vez mais complexa, na medida em que existia um número mais elevado de alunos. Para Vasconcelos, a escola assentava em formas organizacionais, sociais e jurídicas necessárias à realização dos objetivos e à consecução de certas finalidades, com modelos reguladores das atitudes, condutas e comportamentos dos alunos. Constituíam-se num microssistema dentro do macrossistema que era a própria sociedade. Ao nível da organização do ensino escolar Faria de Vasconcelos (MARQUES, 1986) definiu alguns princípios fundamentais, subjacentes à elaboração e aplicação prática dos horários escolares, sendo de salientar a seleção de cada área de conhecimento (MARQUES, 2000: 189):

Es necesario que el profesor y los alumnos dispongan del tiempo necesario para realizar las diferentes etapas de una lección: 1.º recapitulación de la lección anterior; 2.º corrección de los ejercicios; 3.º explicación y desarrollo de la lección nueva; 4.º realización de los ejercicios de aplicación: investigación experiéncias, trabajos manuales, gráficos, etc.

Para o nosso escolanovista albicastrense, um dos fatores a ter em conta nessa elaboração organizacional era ter na parte da manhã disciplinas e áreas de estudo que fossem mais “cansativas” na aprendizagem dos alunos. Os horários escolares deviam também contemplar uma duração limitada para as aulas e a existência de pausas letivas e recreios: «*El problema de la duración de las clases presenta un interés particular y aspectos variados. Su*

maneiras diferentes, embora inspiradas em certos princípios comuns. As tentativas que constituem matéria deste volume – o 2.º da Biblioteca de Cultura Pedagógica – são extremamente interessantes e dignas de registo. Para elas chamamos a atenção dos professores, supondo que do seu conhecimento algum proveito poderão tirar. Julgamos contribuir para que as nossas técnicas pedagógicas se aperfeiçoem, propondo à reflexão dos professores os problemas que encerram os ensaios escolares descritos neste volume. Com efeito, numerosos são os dados, os princípios e os métodos destas escolas, que devidamente estudados podem servir para melhor esclarecer os processos de ação pedagógica».

importancia y su amplitud dependen del hecho de que una clase, un fenómeno cuantitativo, sino también cualitativo» (MARQUES, 2000: 190). Era necessário, pois, desenvolver estratégias e metodologias de ensino (didáticas específicas) que evitassem o cansaço dos alunos (fadiga) e a sua perda de interesse pelos conteúdos programáticos lecionados. A saturação dos alunos variava em função da sua idade, da área de conhecimento, da hora do dia em que eram lecionadas as disciplinas, da personalidade do professor e da duração do recreio. Assim, era apologista que a aula tivesse uma duração variada em função da idade e do ano de escolaridade que os alunos frequentavam, devendo ser de curta duração e concentradas: «*Cuando las condiciones del local se prestan y se puede evitar que el ruido de los recreos llegue a los cursos que rebajan, la duración de las clases puede ser como sigue: 25 minutos 1.º año; 30 minutos 2.º año; 35 para el 3.º, 40 para el 4.º, y 45 para 5.º y 6.º años»* (MARQUES, 2000: 191). No intervalo das aulas devia ser facultado aos alunos um recreio com uma duração de cerca de dez minutos.

Na defesa destas ideias tão importantes para evitar o abandono escolar, o absentismo e o desinteresse dos alunos, Faria de Vasconcelos recorreu à conceção de vários autores da época relativamente a duração dos tempos letivos. Assim, refere Vasconcelos (MARQUES, 2000: 190-191) que para Falk a aula não deveria ter uma duração superior a 40 minutos; para Kuborn a atenção dos alunos do grupo etário dos 8 anos, não se fixaria por mais meia hora; para Carini, para alunos de 9 anos, a aula não deveria ter uma duração superior a 20 minutos; para Chadwick a duração da aula deveria variar em função da idade do aluno: dos 5 a 7 anos aula de 15 minutos, dos 7 aos 10 anos aula de 20 minutos, dos 10 a 12 anos aula de 25 minutos, dos 12 a 16 anos aula de 30 minutos.

De facto, para um bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem era conveniente que existisse homogeneidade na seleção do grupo de alunos que constituíam a turma, de modo a que todos tirassem o máximo de proveito da aula. Reconhecia o pedagogo albicastrense que era difícil existir uma homogeneidade total nos alunos, já que entre eles havia: «*desigualdad de aptitudes intelectuales y activas; desigualdad en las condiciones de trabajo, tanto en clase, como domicilio; falta de colaboración de la familia en la obra escolar: procedimientos divergente o contradictorios»* (MARQUES, 2000: 195). No caso de heterogeneidade da turma, competia aos professores desenvolver as estratégias adequadas para adaptar o ensino ao nível intelectual dos alunos, marcando-lhes tarefas escolares ao seu nível de conhecimento. Assim, para além da natureza curricular dos conteúdos, consagrados nos programas escolares existia a aplicação desses mesmos

programas aos alunos. Na perspetiva do pedagogo português, deviam ser utilizadas estratégias que conduzissem uma gestão de tempo e que não levasse os alunos a um esforço excessivo. Nesse sentido tornava-se necessário consagrar a cada um dos temas (unidades curriculares) do programa escolar, um número de aulas em harmonia com o seu valor educativo e com a utilidade que poderiam ter para a continuidade do percurso escolar dos alunos (MARQUES, 2000: 197).

Por conseguinte, todo o trabalho (psico) pedagógico de Faria de Vasconcelos em Sucre tornou-o famoso, publicando diversos trabalhos, que influenciaram o pensamento pedagógico latino-americano. Em especial, introduz novos métodos de ensino, as ideias da Escola Nova e o *self-government*. Curiosamente, este método de ensino, criado pelo norte-americano Wilson Gill, tinha sido aplicado em Cuba e em Nova Iorque, foi admirado também por António Sérgio. William George tinha instituído a *Junior Republic*, internato de rapazes, em sistema comunitário e em regime de república, na qual esses internados elegiam os seus líderes (chefes), desde políticos a juizes. Era a este método que Sérgio chamava a República Escolar. Podemos ainda notar alguma semelhança entre este modelo educativo e as criações do educador soviético Anton Semionovic Makarenko, por ele descritas nas obras como *O Poema Pedagógico* ou *Bandeiras nas Torres* e, ainda das Casas do Gaiato do Padre Américo, na década de 40, em Portugal.

Na sequência de um Relatório feito para o Governo Bolíviano, Faria de Vasconcelos mostra as virtualidades do *self-government* no civismo, na personalidade, no valor moral e na franqueza dos alunos e na melhoria geral das relações entre professores e alunos (MARQUES, 2000). Mostra como se faz a reorganização dos jardins infantis, com indicação dos seus fins pedagógicos e sociais. Preocupa-se com os regulamentos e com as condições materiais, em particular das higiénicas. Valoriza os diversos materiais criados por Decroly, Descoedres e Montessori numa tradição começada por Froebel, onde a atividade manual tem dignidade pedagógica (VASCONCELOS, 1909).

De facto, o *self-gouvernement* permitia uma melhor organização do meio social das crianças, no seu processo educativo, disciplinando-lhes a sua ação (pedagogia da ação ou pedagogia ativa), promovendo-lhes a liberdade para elas interagirem com outros elementos do seu grupo e favorecendo-lhes uma melhor integração no seu próprio ambiente social, de modo a tomar consciência dos seus direitos e deveres. A aquisição deste sentimento de pertença cultural na vida comunitária e algumas práticas socioculturais seria feita através da socialização, na qual os escolares eram preparados para desempenhar um papel ativo na vida e no progresso da sociedade.

Lembramos que a educação para a autonomia era um dos princípios fundamentais, subjacentes à escola nova e ao pensamento dos pedagogos que estiveram ligados a esse movimento inovador. Pedagogos como Claparède mostravam-se apologistas de modelos educativos em que a escola desenvolvesse as aptidões pessoais da criança para que esta, num futuro próximo, se tornasse um ser autónomo e desempenhasse um papel ativo na sociedade. Neste contexto, a função do professor não era encher o espírito da criança de conhecimentos, modelando a sua personalidade, mas ser um estimulador de interesses, um despertador de necessidades intelectuais e morais.

Faria de Vasconcelos (1909) preconizava que os professores desempenhassem funções de orientadores pedagógicos, não impondo, de forma rígida, um conjunto de regras aos alunos. Era primordial na educação escolar os contactos e as relações pedagógicas dos alunos entre si e com os adultos, para além da convivência. Para ele, a infância e a adolescência eram fases de aprendizagens e experiências em que se devia facultar liberdade e autonomia no seu desenvolvimento (MARQUES, 2000: 125):

Pour qu'il soit possible de lui donner une grand liberté – liberté qui lui permettra de faire à ses dépens l'expérience du bien et du mal et de mesurer les conséquences de ses actes – il est absolument nécessaire d'organiser le milieu social dans lequel il est appelé à vivre, à se développer et à se faire par ses propres efforts sa règle morale.

No ideário pedagógico vasconceliano impunha-se a criação de um ambiente social adequado, onde os alunos pudessem desenvolver o seu carácter e criar as suas próprias regras de formação moral. Esta orientação pedagógica era partilhada por outros pedagogos da Escola Nova, por exemplo, Maria Montessori (1870-1952), que era defensora de uma adequação do ambiente educativo, ou seja, a educação fazia convergir a ação do ambiente e a ação do educador, pois ambos tinham por missão despoletar e incentivar o desenvolvimento do ser humano. Para Faria de Vasconcelos a organização social adequada para que o aluno pudesse desenvolver as suas aptidões (MARQUES, 2000: 125):

c'est ce qu'on appelle le régime du self-gouvernement. Les élèves forme une république au sein de laquelle ils se partagent, suivant leurs aptitudes et avec leur assentiment librement ex-

primé, les charges qui incombent à la petite société scolaire, nomment des représentants (auprès de la direction de l'école et du comité des parents), votent des lois, etc.

Ora bem, o *self-gouvernement* para ele permitia uma melhor organização do meio social dos alunos, disciplinando-lhes as suas ações, permitindo-lhes liberdade para elas interagirem com outros elementos do seu grupo e favorecer-lhes uma melhor integração no ambiente social, de modo a tomar consciência dos seus direitos e deveres. Por isso, para Faria de Vasconcelos (MARQUES, 2000: 126):

Le self-government proprement dit suppose à mes yeux l'établissement des bases que voici: a) l'organisation d'un cadre de règles, d'activités, d'usages et d'habitudes conformes à l'hygiène physique et morale, et solidement agencé; b) la création d'un esprit vraiment social, au moyen d'une division du travail rationnellement établie et d'une coopération effective et raille de l'enfant à la vie de l'école. Cela lui permet de pratiquer la vie sociale et d'acquérir peu à peu le sentiment de la vie collective

Neste sentido, Faria de Vasconcelos seguia a J. Dewey, em que o indivíduo vive na, para e pela sociedade. No entanto, a sociedade só tem existência “nos” e “pelos” indivíduos que a compõem. Assim, a escola estava ao serviço da sociedade, constituindo-se numa instituição com a função de aperfeiçoar o indivíduo para a vida social e comunitária.

3.2.2. Metodologias de ensino na formação de professores e o *Syllabus*

Faria Vasconcelos soube adequar-se a ideologia educativa liberal e renovadora, imposta pelo Ministro D. Sánchez Bustamante, concebendo a educação como um trabalho estratégico de responsabilidade do Estado, com implementação e projeção capacitando e especializando os professores no desempenho da sua “vocação profissional” (YAPU, 2003: 23-24). Esta “ideologia normalista” nos professores bolivianos fê-los constituir em apóstolos, que levavam a semente do saber ao território boliviano desenvolvendo o processo educativo nas escolas, chegando alguns deles a ocupar cargos da administração e sendo pioneiros da pedagogia nova.

Coube ao liberalismo a tarefa histórica de orientar os enfoques e métodos de ensino da escola Nova, estabelecendo o ensino gradual, concêntrico, intuitivo e ativo (QUEZADA ARCE, 1989: 15). Com impregnação do enfoque positivista tornaram o ensino experimental e pragmático, exaltando as atividades empíricas, os testes como índice de cientificidade, o ensino da civilidade e nobreza na ação dos professores e promovendo a educação das culturais locais, estabelecendo o *Estatuto para Educação da Raça Indígena* em 1919 (CHÁVEZ TABORGA, 2003).

Uma das ideias no sistema formativo de professores na boliviana, introduzido por Vasconcelos em Sucre é em relação à formação de educadoras (“jardineiras”), que estava reduzido à *Escola Normal de Kindergarten*, criado na capital, em 1902, com o objetivo de prepará-las para este tipo de ensino infantil. Todas as suas ideias metodológicas de ensino estavam explanadas na obra *Didática das Ciências Naturais* publicada na Bolívia (1923), onde introduz os princípios do ensino experimental das ciências e de observação pedagógica, de modo permitir «compreender eficazmente as relações entre os fenómenos naturais e as condições particulares do meio rural» (VASCONCELOS, 1923: 122). Cria, em 1919, o *Syllabus do Curso de Direção e Organização Escolar* (MARQUES, 2000: 145-230) que foi publicado na escola Normal de Sucre. Neste curso expõe princípios de organização escolar nos moldes das Escolas Novas europeias: higienismo, medicina escolar, preocupação pelos espaços de aula e do mobiliário; salas específicas para trabalhos escolares e salas para trabalhos manuais; jogos e ginástica pedagógica (aparelhos); organização de horários-padrão; atividades extracurriculares; organização da biblioteca escolar; etc.

Em relação ao *Syllabus*, tratava-se de um programa (manual) detalhado do Curso de Direção e Organização das Escolas e Metodologia das Ciências Naturais de apoio aos professores bolivianos, por conta do Governo, adaptando-o às tarefas e funções que devem desempenhar nessa nação sul-americana. Mostra como a Escola Nova pode ser aplicada nos vários graus de ensino. Numa nota sobre o emprego do *Syllabus*, diz que cada lição tem várias etapas. Preocupa-se com a aplicação dos programas e com a classificação final dos alunos. Propõe no final um quarto grau primário com tendências profissionais. Defende sempre uma pré-aprendizagem sem especializações, entendendo-a como um período de preparação para a escolha da profissão (psicologia vocacional).

Na verdade, o *Syllabus del curso de Dirección y Organización de las Escuelas*, tal como a *Metodología de las Ciencias Naturales*, constituía uma obra/manual de orientação didática para os professores, publicados em janeiro de

1919 pela Escola Normal de Sucre. Nele aborda, entre outros, os seguintes temas: direção e organização escolares, colaboração médico-pedagógica, os espaços e o edifício escolar, aulas e anexos, o jardim, mobiliário escolar, trabalhos manuais, jogos, ginástica, horários, aplicação dos programas, alguns sistemas de escolas primárias na Europa e na América, o quarto grau primário com tendências profissionais, os livros de texto, as bibliotecas, os trabalhos para casa, as excursões, os exames e as classificações escolares.

Por conseguinte, Faria de Vasconcelos contribuiu para o ideal do professor na Escola Normal de Sucre, desenvolvendo uma imagem como profissional competente, um exemplo de reforço e sacrifício pelo país, para a educação das crianças/jovens bolivianos e para o desenvolvimento comunitário e da sociedade da Bolívia. Essa vocação profissional que incutia o nosso escolanovista, constituía um elemento discursivo e comunicacional, destinado a gerar uma representação coletiva e simbólica carregada de conteúdo humanista e ético para a profissão. O professor fazia parte do projeto liberal, reunindo nele o melhor da cultura moderna (das classes dominantes e dos indígenas). Mesmo sendo uma expressão cosmopolita solvente e conhecedor do saber científico da pedagogia moderna, transmissor do humanismo e dos valores das novas gerações que viam no professor (primário), formado na égide da Escola Normal de Sucre, uma dedicação, competência e qualidade moral (CALDERÓN, 2009). Essa cultura adquirida institucional representou um passo na História da Educação e da Pedagogia na Bolívia, de um sistema de formação docente qualificada e com ideias e metodologias pedagógicas nova. Outro incremento dessa cultura formativa deu-se no Instituto Normal Superior de *Simón Bolívar* de La Paz formando professores do ensino secundário, com experiência (prática profissionalizante) e formação pedagógica no âmbito das didáticas específicas, promovendo o desenvolvimento pedagógico, moral e intelectual nos alunos e melhorando a qualidade do ensino (SUÁREZ ARNEZ, 1962; TORRICO, 1947).

De facto, Faria de Vasconcelos intentou a renovação educativa da Bolívia, país que o apaixonou, tendo chegado a defender em nível internacional os interesses desse país. Na *Revista Pedagógica* da Escola Normal de Sucre publica imensos artigos aborda temáticas pedagógicas, temas da moral, sobre a dor, o heroísmo, o medo, o caráter, o autogoverno, a solidariedade e liberdade educativa, as virtudes cívicas da democracia, etc. Durante o exercício de diretor da *Revista Pedagógica*, órgão teórico da Escola Normal Mista de Precetores da República, que pertence à Universidade de Chuquisaca, escreve muitos artigos que estão quase a totalidade compilados e publicados no Vol. II, por J. Ferreira Marques (2000). Em março de 1919, naquela revista, mostra como os temas pedagógicos são ensinados. Julián

Fischer explica como faz a educação física no desenvolvimento da criança e a interliga com o fomento dos hábitos higiénicos, educação moral e com os trabalhos manuais.

Os seus artigos na *Revista Pedagógica*, órgão da Escola Normal de Sucre que Faria de Vasconcelos também dirige, permitem conhecer aspetos da vida da instituição, as perspetivas do autor sobre problemas de psicopedagogia e organização escolar e apresentam inovações e reorganizações que procurou introduzir na Bolívia, nomeadamente ao nível do jardim infantil e nos trabalhos manuais. Entre as sete conferências publicadas na América do Sul, destaca-se a primeira pelo facto de ter sido proferida perante o Ministro da Instrução Pública, durante a inauguração solene do curso de Pedagogia, no Instituto Normal Superior de La Paz, sendo as restantes conferências feitas em 1918 e 1920, já na qualidade de Diretor da Escola Normal de Sucre, abordando geralmente temas cívicos e patrióticos no contexto boliviano (MARQUES, 2000: X-XI):

As conferências sobre temas de moral foram encaradas por Faria de Vasconcelos no âmbito de cursos públicos de extensão universitária da Escola Normal de Sucre. O seu impacto na sociedade local levou a que lhe fosse oferecido um banquete em outubro de 1920 [...] Os temas de moral abordados são os seguintes: a dor, o heroísmo, o medo, o espírito de combate na vida, o caráter, o valor da vida, o sentido do mistério, a pureza, a simplicidade, a resignação, a sinceridade, a tolerância e a discricção, a nobreza, a caridade e o perdão, o ideal.

A intensa atividade pedagógica, Faria de Vasconcelos enquadrou-se socialmente na sociedade boliviana, na defesa das suas causas e das suas tradições, revelando mesmo sentimentos patrióticos em relação à Bolívia, país que o acolheu. Numa conferência proferida em 1920 sobre o tema *Bolívia Espiritual*, Faria de Vasconcelos faz um conjunto de considerações, em que enaltece a civilização e a cultura da sociedade boliviana, elogiando que a Bolívia (MARQUES, 2000: 373):

[...] es un alto ejemplo de virilidad el que ofrece Bolivia y que da toda la medida de su valor. Porque el valor de un pueblo se aquilata ante todo por el esfuerzo que despide para vencer su desdicha y para hacer triunfar contra la realidad amarga las promesas de su destino.

Considerava o nosso escolanovista que a Bolívia dispunha de condições materiais e humanas para se tornar num país desenvolvido, sendo apologeta da aplicação de algumas medidas de desenvolvimento que viam sendo feitas na sociedade boliviana, em prole da poluição, designadamente, as medidas de política educativa das quais ele tinha sido um colaborador direto (MARQUES, 2000: 375):

Organizada la inspección técnica y administrativa de la instrucción primaria, creados los visitadores departamentales, instalados los servicios de higiene escolar, otras medidas – como el estatuto orgánico de la enseñanza, la creación de un consejo de educación nacional, etc., – están en estudio para coronar el edificio primario escolar [...] La enseñanza y educación técnicas preocupan con justa razón a Bolivia y todos tienen fe en que el problema ha de ser resuelto creándose de conformidad con un plan orgánico que se consulte las virtualidades regionales y las capacidades y necesidades industriales del país, sus distintos grados, elemental, secundario y superior.

Na verdade, a educação desempenhava para Faria de Vasconcelos um papel fundamental na formação do indivíduo podia também ter um contributo decisivo para o desenvolvimento económico e social de um país.

Ideias para... Reter e Refletir

Os liberais governaram Bolívia entre 1899 a 1920, período coincidente com a vinda e permanência de missões pedagógicas estrangeiras nesse país, principalmente as belgas, que impulsaram a reforma educativa do sistema de ensino boliviano, na base da pedagogia moderna e onde G. Rouma e Faria de Vasconcelos deram elevados contributos. Com o agravamento económico do País, as investigações a delitos e excessos governativos liberais, as críticas do partido republicano aos problemas sociais (surgimento de organizações e grémios com ideias socialistas e anarquistas) fragilizaram o governo liberal de José Gutiérrez Guerra (vencedor das eleições em 1917, iniciador de obras públicas e da educação indígena em 1919), conjuntamente com o assassinato de José M. Pando, criou um clima de tensão e de conspiração dos republicanos, que culminou com o golpe de estado em 1920, apoiado pelos militares e fez aceder ao poder o Partido Republicano, liderado por Bautista

Saavedra Mallea, no auge do poder do estanho.

Todo este ambiente imperante de críticas, especialmente do setor conservador à reforma escolar liberal, às teses de G. Rouma como Diretor-geral e pouca dedicação à educação indígena, com uma enorme pressão da imprensa clerical e dos crioulos (professores bolivianos ávidos de poder), levou este pedagogo belga a renunciar ao cargo de funcionário público dessa política (*Nota de Renúncia ao Poder Executivo do Ministério de Instrução*), partindo para Cuba, em janeiro de 1918. Esta decisão caiu mal naquele Ministério, pois a sua fundamentação baseava-se na dificuldade de impor a obra educacional liberal, desenvolvida nos últimos cinco anos e, ainda não cimentada em todo o País; a nomeação casual de pessoal sem méritos pelo ministério; e o legalizar a aceitação de incompetências docentes (admissão aos cursos de formação e de exercício profissional).

Entre méritos, aplausos e reconhecimentos e críticas do grupo setário de inimigos ou críticos de professores incompetentes assim decorreu a ação pedagógica e reformista de G. Rouma. Enquanto a Faria de Vasconcelos, mesmo tendo recebido um convite especial para ir para o Brasil, e ser bastante elogiado e aceite em Sucre e pelos professores bolivianos, o seu regresso a Portugal, nos finais de 1920, deveu-se ao mal-estar político e ao golpe de Estado militar nesse ano (LEÓN, 2014; LEMA, 1985).

Por conseguinte, ambos ‘pedagogos belgas’, um de nascimento e o outro de adoção, consideraram o processo educativo com um enfoque integral do ser humano como um ser biopsicossocial, desenvolvendo uma perspectiva interdisciplinar das ciências na pedagogia moderna (ciências da educação); com princípios básicos de coeducação, educação prática, científica, ativa, estética e intercultural; promotores da política educativa liberal boliviana na formação de professores normalistas (Sucre, La Paz) nas escolas normais, de escolas ambulantes e escolas rurais (SORIA, 2006).

Em definitivo, Faria de Vasconcelos na sua passagem pela Bolívia, conseguiu como responsável pelas Escolas Normais e Instituto Normal Superior desenvolver e consolidar a formação de educadores e dos professores (primários, secundários), introduzindo dinâmicas na aplicação de metodologias novas, desenvolvimento da secção de ciências pedagógicas, incrementar a prática pedagógica (supervisão) nessa formação e fortalecer o trabalho dos professores na sociedade boliviana. Na reorganização do sistema educativo deu sugestões no âmbito da organização escolar, papel da escola e participação da família no processo escolar e da articulação escola-comunidade, a educação nos indígenas, a importância dos espaços escolares, etc. Para ele o processo de desenvolvimento dos alunos bolivianos não estava apenas no crescimento

físico e nas mudanças do comportamento motor, mas também na evolução da mente (educação intelectual) desde a infância à idade adulta, mas também educação social e a clarificação dos valores, em especial a educação moral, que se baseava no desempenho efetivo de um conjunto de atividades para fomentar nos alunos os valores individuais. Assim, a educação implicava o desenvolvimento integral do aluno, diferente das metodologias de ensino tradicionais que privilegiavam o desenvolvimento da memória: «*L'éducation physique et l'éducation intellectuelle ne sont pas seulement le prélude de l'éducation morale et social; bien dirigées, elles en sont la préparation la plus large et la plus efficace*» (MARQUES 2000: 117). O sistema de ensino público boliviano deveria valorizar a natureza criativa do aluno, dando-lhe padrões de conduta tendentes à sua integração social e desprender uma vocação profissional.

Bibliografia

- ACHÁ, Samuel (1959). *Proceso histórico de la educación boliviana. Ensayo crítico*. Sucre: Comité Pró Bodas de Oro de la Escuela Nacional de Maestros
- BANDEIRA, Filomena (2003). Vasconcelos Cabral Azevedo, António Sena Faria de. In: A.S. Nóvoa (dir.), *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: Edições ASA
- BARDINA, J. (1917). *Arcaísmos de la misión belga*. La Paz: Tipografía América
- CALDERÓN, Raul (2009). Algunos antecedentes y legados de la Escuela Normal de Sucre. In: Esther Aillón; R. calderón & M^a L. Talvera (comp.s), *Miradas retrospectivas a la educación pública en Bolivia. A cien años de la fundación de la Escuela Nacional de Maestros de Sucre (1909)*. La Paz: Carrera de Historia/ FHCE/ UMSA
- CHÁVEZ TABORGA, C. (2003). *Guido Villa-Gómez en três perfiles. (Estimativa literária)*. Sucre: Universidad Andina Simón Bolívar
- DIAS, Jaime Lopes (1969). Itinerário Biobibliográfico de Faria de Vasconcelos. *Estudos de Castelo Branco*, n.º 30, (julho), p. 82-95
- FINOT, Enrique (1917). *La Reforma Educacional en Bolivia*. La Paz: Edición Oficial
- GOMES, Joaquim Ferreira (1984). *Estudos de História e Pedagogia*. Coimbra: Almedina
- HAMELINE, D. & NÓVOA, A. S. (1990). Autobiografia de António Sérgio. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 29 (fevereiro), p. 136-151
- IÑO DAZA, W. G. (2012a). A más de cien años de la fundación de la Escuela Normal de Profesores y preceptores de la República en Sucre (1909). *Anales de la Reunión Anual de Etnología*, n.º 24, p. 421-438

- (Disponível em <http://200.87119.77:8180/musef/handle>)
- . (2012b). La reforma educativa liberal (1899-1920): modernización de la educación pública en Bolivia. *Estudios Bolivianos*, 16
- KENT, M.^a Luisa (1993). El segundo proyecto liberal de 1900-1930. In Alberto Crespo; J. Crespo & M^a Luisa Kent (coord.s), *Los bolivianos en el tiempo*. La Paz: Cuadernos de H.^a – Univ. andina Simón Bolívar/ Instituto de estudios Andinos Amazónicos
- LARSON, Brooke (2007). Pedagogía Nacional resistência andina y lucha por la cultura pública (Bolivia 1900-1930). La Paz: CIDES
- LEMA, V. (1985). *Educación boliviana: Perfil y futuro*. La Paz: Amigos del Libro
- LEÓN, R. (2014). Psicólogos europeos en los países andinos (Bolivia, Ecuador y Perú) durante la primera mitad del siglo XX. *Universitas Psychologica*, 13 (5), p. 1869-1880
- MARQUES, J. Ferreira (1986). *Faria de Vasconcelos: Obras Completas, Vol I: 1915-1920*. Lisboa: F. C. G.
- . (2000). *Faria de Vasconcelos: Obras Completas, Vol II*. Lisboa: F. C. G.
- MARTÍNEZ, F. (2005). Les tribulations de Juan Bardina en Espagne, en Bolivie e tau Chile, et les différentes récupérations nationales de sa mémoire. In: J. Farré (ed.), *Hommes de science et intellectuelles européens en Amérique latine (XIXe-XXe siècles)* (p. 339-358). Paris: Éditions le Manuscrit
- QUEZADA [Arce], Humberto (1989). *Escuelas Normales: Perfiles históricos y documentales*. La Paz: Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas
- RODRIGO, S. (1976). *George Rouma: el maestro, Presencia literária*. La Paz: Juventud
- ROUMA, G. (1912). De Buenos Aires à Sucre. *La Vie Intellectuelle*, 4, p. 11-220
- . (1913). L'école normale de Sucre. *École Moderne*, 5-6, p. 233-257
- . (1914). *Pédagogie sociologique. Les influences des milieux en éducation*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé [trad. espanhol 1915, Madrid: F. Beltrán].
- . (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). Pa-

- ris: Bulletins et Mémoires de la Société d'Anthropologie de Paris
- SIÑANI NINA, A. (2007). Georges Rouma: Un maestro 'belga-boliviano' *El Diario* (7/noviembre), 10
- 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 D. Bosco
- VASCONCELOS, A. Faria de (1909). *Lições de pedologia e pedagogia experimental*. Lisboa: Antiga Casa Bertrand (2.ª edição, Lisboa: Editores Bertrand, 1934).
- (1918a). Ecos de la fiesta de la Escuela Normal. *Revista Pedagógica* (Sucre), 2 (7), julio, p. 1-10
- (1918b). A propósito del gobierno próprio en la escuela. *Revista Pedagógica* (Sucre), 2 (7), julio, p. 14-17
- (1918c). Problemas de psicopedagogía. *Revista Pedagógica* (Sucre), 3 (8), agosto, p. 1-5
- (1919a). Reorganización de los jardines de niños en la República. *Revista Pedagógica* (Sucre), 3 (9), marzo, p. 36-50.
- (1919b). Reorganización de los trabajos manuales en la Escuela Normal. *Revista Pedagógica* (Sucre), 3 (9), marzo, p. 56-64.
- (1919c). *Metodología de las Ciencias Naturales (I Parte)*. Sucre: Darío N. Porcel
- (1919d). *Syllabus del Curso de Dirección y Organización de Escuela (I Parte)*. Sucre: Imprenta Bolívar
- (1921). *Problemas escolares*. Lisboa: Seara Nova [2.ª edição em 1929]
- (1922). *Por Terras d'Além-Mar: Viagens na América*. Lisboa: Seara Nova
- (1928). Seleção escolar. *Boletim do Instituto de Orientação Profissional*, n.os 2 e 3, junho/outubro, p. 131-142.
- (1931). *Lecciones de Paidologia y Pedagogía Experimental* (trad. Alberto A. Alvez). Montevideo: Imprenta Nacional (1.ª parte em 1931 e 2.ª parte em 1932)
- (1937). Alguns problemas de psicologia da aprendizagem. *Boletim do Instituto de Orientação Profissional*, n.º 25, dezembro, p. 19-36.

YAPU, Mario (2003). *En tiempos de Reforma educativa, II Vol. – Estudio de los Centros de Formación Docente*. La Paz: programade Investigación estratégica en Bolivia –ME.

Imprensa/Revistas bolivianas

- Anuarios de la Administración Escolar* (1910-1915) Ministerio Instrucción boliviano;
- Anuario de Leys y Disposiciones Superiores* (1915) (comp. De Gregorio Reynolds. La Paz: Imp. y Literatura Artística);
- El Comercio de Bolivia* (La Paz) (1907-1912);
- El Ferrocarril* (Oruro) (1911-1914);
- La Escuela Nueva* (La Paz) (1966);
- Revista de Instrucción Pública*, n.º 8-14 (1908-1912);
- Revista Pedagógica* (1917-1920) (Biblioteca G. Rouma de la Escuela Normal de Sucre)
- Vida Pedagógica* (Sucre) (1922)