



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MICHELI SUELLEN NEVES GONÇALVES

**A EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA: UM ESTUDO COMPARADO
DO PENSAMENTO SOCIAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ (VENEZUELA, 1771-1854) E
ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO (BRASIL, 1887-1966)**

BELÉM-PA
2014

MICHELI SUELLEN NEVES GONÇALVES

**A EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA: UM ESTUDO COMPARADO
DO PENSAMENTO SOCIAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ (VENEZUELA, 1771-1854) E
ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO (BRASIL, 1887-1966)**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciência, da Educação da Universidade Federal do Pará, na Linha Educação, Cultura e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Sônia Maria da Silva Araújo.

BELÉM-PA
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Gonçalves, Micheli Suellen Neves, 1988-

A educação popular na América Latina: um estudo comparado do pensamento social de Simón Rodríguez (Venezuela, 1771-1854) e Antônio Carneiro Leão (Brasil, 1887-1966) / Micheli Suellen Neves Gonçalves. - 2014.

Orientadora: Sônia Maria da Silva Araújo.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014.

1. Educação popular - América Latina. 2. Educação - História. I. Título.

CDD 23. ed. 379.2

MICHELI SUELLEN NEVES GONÇALVES

A EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA: UM ESTUDO COMPARADO DO PENSAMENTO SOCIAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ (VENEZUELA, 1771-1854) E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO (BRASIL, 1887-1966)

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciência, da Educação da Universidade Federal do Pará, na Linha Educação, Cultura e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Sônia Maria da Silva Araújo.

DATA DE APROVAÇÃO: 26/07/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Sônia Maria da Silva Araújo (Orientadora – PPGED/ICED/UFPA)

Prof. Dr. Danilo Romeu Streck (Examinador externo – UNISINOS)

Prof. Dr. Agenor Sarraf Pacheco (Examinador externo – PPGA/ICSA/UFPA)

Prof. Dr. Salomão Antonio Mufarrej Hage (Examinador interno – PPGED/ICED/UFPA)

Prof^ª. Dr^ª. Laura Maria S. A. Alves (Examinadora interna Suplente - PPGED/ICED/UFPA)

AGRADECIMENTOS

Em meio à árdua jornada que agora culmina com a apresentação deste estudo, sempre pude contar com a presença de estimados amigos, verdadeiros companheiros, e neste espaço reservado para lhes agradecer, tomo de empréstimo alguns versos de uma linda poesia de Machado de Assis intitulada “BONS AMIGOS”.

Benditos sejam os amigos que acreditam na tua verdade ou te apontam a realidade.

Porque amigo é a direção.

Amigo é a base quando falta o chão!

Certamente esta jornada não seria possível se não estivesse consagrada a **Deus**, meu protetor, guia, guardião; a mão invisível que me conduziu em todos os momentos. Além Dele, minha mãe **Joana Célia** e meu pai **Antônio Tadeu**, guerreiros que foram imprescindíveis nesta e em todas as batalhas de minha vida. De jeitos peculiares, sempre se fizeram presente, torcendo, criticando, zelando pelo meu bem-estar e doando um amor incondicional.

Muito abrigada às minhas lindas e doces sobrinhas **Juliana** (JUJU) e **Maria Fernanda** (Fernadinha), pela leveza de seus sorrisos, pela sutileza de seus olhares; pelas vezes que me resgataram da tristeza somente com suas presenças que tem cheiro de alegria. Agradeço também ao meu irmão **Michel Neves** e minha cunhada **Ana Maria Martins** pelo apoio por vezes expresso em um olhar de repreensão, força, ou simplesmente num sorriso expansivo de orgulho. Dedico ainda um forte abraço de agradecimento a minha amiga/irmã de todas as horas **Lorena Bentes**, companheira de dor, riso, alegrias, tristezas, gargalhadas; de vida.

Minha gratidão e agradecimento certamente se estendem a **Everton Alves**, esse amigo, companheiro e namorado que Deus me enviou com todo carinho para dividir meus projetos, dores, alegrias, tensões. Muito obrigada pela dedicação, apoio, sensibilidade e carinho de sempre.

Agradeço sem dúvida a minha “filhinha”, a cachorrinha **Shayene**, por ser inseparável, pela sua sensibilidade instintiva de sentir minha chegada e me aguardar no portão, pronta pra me acariciar depois de um dia longo de estudos, por perceber minha tensão após horas de leitura e decretar por instantes um momento de distração se enfiando na frente dos livros ou ainda pela “humanidade” de me “consolar” quando o medo ou desespero se transformavam em lágrimas.

Benditos os que guardam amigos, os que entregam o ombro pra chorar.

Porque amigo sofre e chora.

Amigo não tem hora pra consolar!

Agradeço ainda a **Thaise Costa, Renata Pimentel, Emilyn Costa, Luiza Barros, Silvane Chaves, Aline Fernandes e Sheila Araújo** pela inestimável amizade, pela torcida, pelos livros emprestados, pelas longas conversas e por todas as coisas que uma amizade verdadeira nos permitiu e permitirá.

Abençoados os que possuem amigos, os que os têm sem pedir.

Porque amigo não se pede, não se compra, nem se vende.

Amigo a gente sente!

Durante a vida encontramos pessoas com as quais sentimos algo sublime, uma identificação imediata que nos torna grandes amigos em questão de instantes, e nesse curto espaço de tempo dividimos experiências, risos, decepções, aspirações profissionais, mas por questões diversas que a vida nos reserva acabamos nos distanciando, entretanto o sentimento perdura. A vocês queridas (os) meu forte abraço e cheiro de agradecimento, que por vezes distantes são reais: **Marley Silva, Alexandre Nunes, Francisco dos Anjos, Carine Lira, Débora Souza, Eliana Pimenta, Darinês Lima, Keite Alice, Gizele Cassiano, Dayana Souza, João Colares, Adriane Lima, Welington Pinheiro, Rosângela Andrade, Regina Damasceno, Maria Orita, D. Val.**

Benditos sejam todos os amigos de raízes, verdadeiros.

Porque amigos são herdeiros da real sagacidade.

Ter amigos é a melhor cumplicidade!

Houve pessoas que por acreditarem em meu potencial, e por sempre estarem dispostas a ajudar mesmo nos momentos em que tudo parecia tão nebuloso, que se tornaram cúmplices de minha trajetória acadêmica. A vocês o meu agradecimento leve e doce: **Ana Bentes (Tia Ana), Professora Sônia Araújo, Professora Laura Alves, Professor Waldir Abreu, Professora Raimunda Lucena, Professora Georgina Kalife (querida Geo), Professor Salomão Hage, Professora Vera Solange Gomes (a amada Sol), Professora Ivany Pinto.**

Por fim, não posso deixar de expressar minha gratidão aos amigos e instituições que foram de crucial importância para a conclusão desta pesquisa, então meu agradecimento: a **CAPES**, pela bolsa de estudos concedida durante o meu processo de formação no mestrado; aos **funcionários da Biblioteca Acadêmica Lúcio de Mendonça** e da **Biblioteca Rodolfo Garcia**, que me acolheram e auxiliaram com imenso carinho e empenho durante minhas tarde de catalogação de material de pesquisa; aos **pesquisadores do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade – PROEDES/UFRJ**, que foram sempre atenciosos e disponibilizaram seu acervo Antônio Carneiro Leão para construção desta pesquisa; e a **família Patherfield** que me acolheu com extrema ternura e solidariedade, durante minha viagem de pesquisa as bibliotecas fluminenses.

Há pessoas que choram por saber que as rosas têm espinho.

Há outras que sorriem por saber que os espinhos têm rosas!

Sou grata a todos, pois em minha jornada pude chorar e dar boas e expansivas risadas, colhendo rosas (espinhosas, cheirosas, coloridas) ao lado de amados amigos.

*Não importa onde você parou
Em que momento da vida você cansou
O que importa é que sempre é possível recomeçar
Recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo
É renovar as esperanças na vida e, o mais importante
Acreditar em você de novo
Sofreu muito neste período? Foi aprendizado
Chorou muito? Foi limpeza da alma
Ficou com raiva das pessoas? Foi para perdoá-las um dia
Sentiu-se só diversas vezes? É porque fechaste a porta até para os anjos
Acreditou que tudo estava perdido? Era o início da tua melhora
Onde você quer chegar? Ir alto? Sonhe alto
Queira o melhor do melhor
Se pensarmos pequeno... Coisas pequenas teremos
Mas se desejarmos fortemente o melhor e, principalmente, lutarmos pelo melhor
O melhor vai se instalar em nossa vida
Porque sou do tamanho daquilo que vejo, e não do tamanho da minha altura*

Recomeçar - Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Esta pesquisa aborda como temática a Educação Popular em Simón Rodríguez (1771-1854) e Antônio Carneiro Leão (1887-1966), intelectuais da América Latina. A questão norteadora deste processo investigativo é: no contexto de estruturação dos Estados-nação latino-americanos, como os intelectuais Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão pensavam a Educação popular? Como hipóteses, entendemos que: 1) Estes intelectuais tecem fios tênues que auxiliaram na significação do conceito de Educação Popular na atualidade, seja por meio da negação seja pela defesa de princípios que atualmente permeiam a conceituação da Educação Popular, ainda que o sentido atribuído à Educação Popular por eles à época não correspondam exatamente à significação presente; 2) Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, mesmo de lugares diferentes, um na Venezuela, outro no Brasil, expressaram em suas obras pensamentos com certas semelhanças no que tange à ideia de Educação Popular na América Latina. Com base na questão e hipóteses apresentadas adotou-se como objetivo geral: analisar, por meio do estudo comparado do pensamento social e da teoria descolonial, as formulações de Educação Popular em Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, com vistas a sua relação com o contexto latino-americano. Como objetivos específicos, definiu-se: a) contextualizar o conjunto de obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, enfatizando os escritos sobre educação, particularmente os enunciados que tratam da ideia de Educação Popular; b) situar o pensamento dos autores no contexto histórico mais geral de seus países; c) analisar as concepções teóricas de Simón Rodríguez (exemplo de pensamento venezuelano) e compará-las com as concepções teóricas de Antônio Carneiro Leão (um exemplo de pensamento brasileiro), de modo a verificar quais os pontos convergentes e divergentes sobre a ideia de Educação Popular; d) Compreender as implicações da proposta de Educação Popular de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão para o movimento educacional latino-americano. No plano teórico-metodológico, a pesquisa se fundamenta na História Cultural (representações sociais e lutas de representações), na História Intelectual (memória coletiva e utilizagens mentais) e na Teoria Descolonial (exterioridade). Os resultados revelam que Simón Rodríguez e Carneiro Leão ao apontarem no século XIX e início do século XX a necessidade de valorização cultural das classes populares se aproximam significativamente das concepções de educação popular na atualidade. Também indicam uma similitude entre a realidade colonial hispanoamericana e a realidade luso-brasileira que aproximam essas concepções. Resguardadas as nuances históricas dos países em que nasceram e viveram os autores estudados, constatou-se que estes compreendem a educação como um instrumental imprescindível para a superação da colonização e, portanto, de consolidação da independência política, econômica e cultura do continente. Ao incursionar pela obra dos autores, sob um olhar regido pela Teoria Descolonial, identificamos que o Liberalismo, o Positivismo e as Teorias Raciais produzidos no Ocidente europeu fundamentaram o pensamento intelectual de Simón Rodríguez e Carneiro Leão, mas assumiram outras dimensões ao serem pensadas em meio às experiências vividas pelos autores no continente americano. Sensíveis ao sofrimento de uma população mestiça que não mais poderia viver fora dos parâmetros da modernidade, esses autores, que destacam a educação como um instrumental necessário à libertação política, econômica e cultural da América Latina, defendem, na teoria e na prática, um projeto educacional que fosse capaz de salvaguardar venezuelanos e brasileiros das marcas deixadas pela colonização.

Palavras-chave: América Latina; Educação Popular; Simón Rodríguez; Antônio Carneiro Leão.

ABSTRACT

This research addresses how thematic Popular Education in Simón Rodríguez (1771-1854) and Antonio Carneiro Leão (1887-1966), intellectuals in Latin America. The basic question that guided the research process can be summarized in the following question: in the context of structuring the nation-states of Latin America, how the intellectuals Simón Rodríguez and Antonio Carneiro Leão thought Popular Educational? As hypotheses, we understand that: 1) These intellectuals weave fragile wires that assisted in the meaning of the concept of Popular Education presently, either through negation or the defense of principles that currently permeate the conceptualization of Popular Education, though the meaning attributed to Popular Education by them in that time do not correspond exactly to this meaning; 2) Simón Rodríguez and Antonio Carneiro Leão, even from different places, one in Venezuela, one in Brazil, expressed in his works thoughts with certain similarities regarding the idea of Popular Education in Latin America. Based on the question and hypotheses presented was adopted as a general objective: to analyze, through the comparative study of social thought and decolonial theory, the formulations of Popular Education in Simón Rodríguez and Antonio Carneiro Leão, with a view to its relationship with the context of Latin American. As specific objectives, were defined: a) to contextualize the whole works of Simón Rodríguez and Antonio Carneiro Leão, emphasizing the writings on education, particularly the statements that deal with the idea of Popular Education; b) to place the thought of the authors in historical context more general in their countries; c) to analyze the theoretical concepts of Simón Rodríguez (as example of Venezuelan thought) and compare them with the theoretical conceptions of Antônio Carneiro Lion (an example of Brazilian thought), to verify which convergent and divergent points on the idea of popular education; d) to understand the implications of the Popular Education proposal of Simón Rodríguez and Antonio Carneiro Leão for the Latin American educational movement. The theoretical-methodological research is based on the Cultural History (social representations and struggles representations), in Intellectual History (collective memory, mental utilizations), and Decolonial Theories (Externality). Preliminary results show that Simón Rodríguez and Carneiro Leão when pointed in the nineteenth and early twentieth century the need for cultural appreciation of the popular classes approach significantly conceptions of popular education nowadays. Also indicate a similarity between the Spanish-American and Luso-Brazilian colonial reality approaching these conceptions. Protected the historical nuances of the countries where were born and lived the authors studied, it was found that these comprehend education as an essential instrument for overcoming colonization and therefore consolidation of political, economic and culture independence of the continent. As you go into the work of the authors, under look even governed by Decolonial Theory, we identified that Liberalism, Positivism and Racial Theories produced in the Western Europe substantiated the intellectual thought of Simon Rodriguez and Antonio Carneiro Leão, but took on other dimensions to be thought among the experiences of the authors in the American continent. Sensitive to the suffering of a mixed population who could no longer live outside the parameters of modernity, these authors, highlighting education as a necessary instrument for political liberation, economic and cultural development of Latin America, they defend, in theory and in practice, an education project to be able to safeguard the Venezuelan and Brazilian of marks left by colonization.

Keywords: Latin America, Popular Education, Simón Rodríguez, Antonio Carneiro Leão.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 -	Simón Rodríguez	63
Fotografia 2 -	Antônio Carneiro Leão	68
Fotografias 3 e 4 -	Curso de férias ocorrido no Rio de Janeiro em 17 de dezembro de 1923	71
Fotografia 5 -	Inauguração da Escola República do Perú, em 9 de dezembro de 1924	72
Fotografia 6 -	Homenagem à república argentina	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Artigos que tratam da Educação Popular por meio de aspectos gerais	21
Tabela 2 -	Artigos que tratam da Educação Popular por meio do pensamento de intelectuais do século XIX	22
Tabela 3 -	Obras de Simón Rodríguez	56
Tabela 4 -	Obras de Antônio Carneiro Leão	57
Tabela 5 -	Pré-seleção de obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, para compor o <i>corpus</i> da dissertação	58
Tabela 6 -	Obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão que compõem o <i>corpus</i> de análise da dissertação	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Estrutura de interpretação diacrônica e sincrônica do estudo comparado	54
Quadro 2 -	Convergências temáticas entre as obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão	76
Quadro 3 -	Estrutura comparativa entre Rodríguez e Carneiro Leão	82
Quadro 4 -	Comparativo sobre o popular no projeto socioeducativo de Rodríguez e Carneiro Leão	96
Quadro 5 -	Comparativo sobre os pilares do projeto de Educação Popular de Rodríguez e Carneiro Leão	107

LISTA DE SIGLAS

ABL -	Academia Brasileira de Letras
ABE -	Associação Brasileira de Educação
ANPEd -	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CLACSO	Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais
ECOS -	Constituição do Sujeito, Cultura e Educação
FACED -	Faculdade de Educação
HISTEDBR -	História, Sociedade e Educação no Brasil
PIBIC -	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PROEDES -	Programa de Estudos e documentação Educação e Sociedade
CNPq -	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
UFPA -	Universidade Federal do Pará
UFRJ -	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. A EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA NO SÉCULO XIX	21
3. ARTICULAÇÕES TEORICO-METODOLÓGICAS	30
3.1 ESTUDO COMPARADO DO PENSAMENTO SOCIAL	30
3.2 TEORIAS DESCOLONIAIS	43
3.3 COLONIALISMO, DESCOLONIZAÇÃO E COLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA NO SÉCULO XIX	48
3.4 SÍNTESE ESTRUTURAL DE ANÁLISE	54
4. O PENSAMENTO SOCIOEDUCACIONAL LATINO-AMERICANO: ENTRE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	62
4. 1 DADOS BIOGRÁFICOS E INCURSÕES SOBRE A PRODUÇÃO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	62
4. 1. 1 SIMÓN RODRÍGUEZ – “O SÓCRATES DE CARACAS”	63
4. 1. 2 ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO – “O SUBSTITUTO LATINO DE JONH DEWEY”	68
4. 1. 3 APROXIMAÇÕES TEMÁTICAS ENTRE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	76
4. 2 ESTADO-NAÇÃO, CIVILIZAÇÃO MODERNA/OCIDENTAL E O LIBERALISMO EM SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	81
4. 3 O POPULAR NO PROJETO SOCIOEDUCATIVO DE RODRÍGUEZ E CARNEIRO LEÃO	95
4. 4 OS PILARES DO PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	106
4. 5 PONDERAÇÕES SOBRE O PENSAMENTO SOCIOEDUCACIONAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	137
APÊNDICE 1 - GLOSSÁRIO DE INTELLECTUAIS LATINO-AMERICANOS CITADOS NA DISSERTAÇÃO	
APÊNDICE 2 - QUADROS ANALÍTICOS POR CATEGORIA	

1. INTRODUÇÃO

O interesse em construir uma dissertação com a **temática** Educação Popular na América Latina no século XIX, nos textos de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, ocorreu a partir de uma grande reviravolta em minha formação acadêmica. Após dois anos de pesquisa sobre o universo Ribeirinho das ilhas de Belém e suas articulações e/ou desarticulações ao contexto escolar, como bolsista de iniciação científica, fui instigada a abandonar provisoriamente tal temática e adentrar em um universo ainda maior e complexo: a América Latina.

Toda esta transformação de temática e de objeto de pesquisa ocorreu quando ao ingressar no curso de mestrado, bem como no Grupo de Estudo Constituição do Sujeito, Cultura e Educação (ECOS) recebi o convite para incorporar a equipe da recente pesquisa do grupo, sob a coordenação da Prof^ª. Dr^ª. Sônia Maria da Silva Araújo, que tem por título “Um estudo comparado do pensamento educacional na América Latina – Brasil e Venezuela (1819-1928)”¹.

Sair de um campo de pesquisa com o qual já se tem certa familiaridade e envolvimento acadêmico, principalmente ao ingressar em um curso de mestrado, que poderia possibilitar um período de aprofundamento teórico maior sobre a temática, em comparação a experiência da iniciação científica, realmente me causou profundos momentos de reflexão e dor. Porém, o convite recebido configurava-se como um grande desafio profissional e acadêmico de ampliação do arcabouço teórico e temático de minhas produções.

Optei pelo novo, mesmo tomada por uma mescla de medo e estranhamento. Entretanto, como diz a linda poesia “Recomeçar”, de Carlos Drummond de Andrade, “Não importa onde você parou, em que momento da vida você cansou, o que importa é que sempre é possível recomeçar, recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo”.

Na tentativa de encontrar o “meu lugar”, algo que instigasse meu desejo investigativo em direção à construção de um novo projeto de dissertação, iniciei estudos sobre a temática da nova pesquisa a que me vinculei e me envolvi nas atividades previstas. Na primeira fase

¹ Este projeto versa sobre as ideias educacionais de pensadores da América Latina, particularmente os da América do Sul de língua espanhola e do Brasil, produzido do primeiro quartel do século 19 ao primeiro do século seguinte, mais precisamente entre os anos 1819-1928. O objetivo geral da pesquisa é, de forma mais ampla, mapear esta produção, identificando seus autores e escritos; de forma mais específica, iniciar um estudo comparado a partir da produção do Brasil e da Venezuela, para analisar, a concepção de educação defendida por pensadores das letras e da ciência do primeiro quartel do século 19 ao primeiro do século seguinte na América Latina e, assim, identificar o lugar de importância que a educação ocupa na formação das nações ameríndias (ARAÚJO, 2011).

colaborei com o levantamento de autores latino-americanos que escreveram sobre educação e/ou assumiram cargos públicos no campo educacional; e após a seleção destes autores, já na segunda fase da pesquisa, colaborei construindo os verbetes dos autores brasileiros e venezuelanos selecionados na primeira fase.

É justamente desta experiência que a dissertação começa a tomar contornos mais precisos, à medida que associei a pesquisa do ECOS a minha trajetória acadêmica em investigar a educação pelo viés popular, bem como as informações do estudo exploratório que construí sobre Educação popular na América Latina do Século XIX² (cujos resultados encontram-se melhor detalhados na seção 2), o qual revelou um conjunto vasto de intelectuais que naquele século se empenharam na construção de ideias e projetos para a construção da educação em suas respectivas nações, mas que ainda permanecem silenciados pela historiografia educacional oficial, em que pese sua importância para compreensão da construção do conceito de Educação Popular no Brasil e no conjunto da América Latina.

Com o intuito de dar visibilidade a estas histórias silenciadas, esta dissertação adota como temática central a Educação Popular na América Latina no século XIX, nos textos de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão. Logo, o **objeto de estudo** desta dissertação é a Educação Popular em dois autores – o venezuelano Simón Rodríguez e o brasileiro Antônio Carneiro Leão –, considerados por nós como autores importantes para revisitar a construção histórica do conceito de Educação Popular.

A escolha destes intelectuais teve como base, a pesquisa de autores latino-americanos a qual me envolvi ao ingressar no grupo de pesquisa ECOS, em que Simón Rodríguez e Carneiro Leão foram selecionados por atenderem aos seguintes critérios: 1) serem contemporâneos do século XIX; 2) terem se envolvido com os processos de independência e formação de seus países, refletido e materializado, por meio de obras, artigos e/ou ensaios, suas percepções e propostas acerca da situação política, econômica, social (em destaque sobre a situação educacional de seus países), durante o período do primeiro quartel do século XIX à segunda metade do século XX, na perspectiva da Educação Popular; 3) serem autores ainda pouco estudados pelo meio acadêmico, especialmente, no Brasil.

Feita a escolha dos autores, elaboramos como **questão norteadora** do estudo a seguinte pergunta: no contexto de estruturação dos Estados-nação latino-americanos, como os intelectuais Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão pensavam a Educação Popular?

² Os resultados deste estudo exploratório sobre a Educação Popular na América Latina foram apresentados e publicados com o título “Pensamento educacional latino-americano no século XIX: a Educação Popular em foco” no I Seminário de História da Infância na Amazônia e III Colóquio Constituição do Sujeito, Cultura e Educação, ocorridos na Universidade Federal do Pará no período de 9 a 10 de outubro de 2012.

Ao revisitar as compreensões de dois intelectuais que participaram dos movimentos de independência e/ou formação de seus países, bem como ocuparam cargos públicos na área educacional e lançaram proposições para a organização das recentes nações latino-americanas, partimos para o estudo com base nas seguintes hipóteses:

1) que esses intelectuais tecem fios tênues que auxiliaram na significação do conceito de Educação Popular na atualidade, seja por meio da negação seja pela defesa de princípios que atualmente permeiam a conceituação da Educação Popular, ainda que o sentido atribuído à Educação Popular por eles à época não correspondam exatamente à significação presente;

2) que Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, mesmo de lugares diferentes, um na Venezuela, outro no Brasil, expressaram em suas obras pensamentos com certas semelhanças no que tange à ideia de Educação Popular na América Latina.

O retorno ao século XIX, em específico do primeiro quartel do século XIX à segunda década do século seguinte, volta-se para o aspecto educacional, tendo como **objetivo geral** analisar, por meio do estudo comparado do pensamento social e da teoria descolonial, as formulações de Educação Popular em Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, com vistas a sua relação com o contexto latino-americano.

Como **objetivos específicos**, pretende-se: a) contextualizar o conjunto das obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, enfatizando os escritos sobre educação, particularmente os enunciados que tratam da ideia de Educação Popular; b) situar o pensamento dos autores no contexto histórico mais geral de seus países; c) analisar as concepções teóricas de Simón Rodríguez (exemplo de pensamento venezuelano) e compará-las com as concepções teóricas de Antônio Carneiro Leão (um exemplo de pensamento brasileiro), de modo a verificar quais os pontos convergentes e divergentes sobre a ideia de Educação Popular; d) Compreender as implicações da proposta de Educação Popular de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão para o movimento educacional latino-americano.

O interessante dessa discussão é a comparação de duas concepções educacionais provenientes de países distintos, mas circunscritos à América Latina do século XIX, o exame de como a história configurou ambas as concepções e o estudo das relações possíveis entre os dois intelectuais, que viveram em seus países o processo de independência e/ou formação nacional.

Estudar as concepções de educação popular na América Latina que permearam o século XIX e as duas primeiras décadas do século XX se torna relevante por ser um movimento que busca compreender a historicidade desta concepção, uma vez que “há vozes na história que foram silenciadas e práticas que ficaram fora dos parâmetros hegemônicos de

análise e que podem ser recuperadas como uma espécie de pano de fundo sobre o qual desenham as práticas recentes” (STRECK, 2007, p. 14).

Ao compreender que “a ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação” (BLOCH, 2001, p. 63), o exercício de compreensão da historicidade da educação e da Educação Popular em meio à formação do sujeito, à cultura e às condições históricas das sociedades – Brasil e Venezuela –, justifica não apenas a relevância social desta dissertação, mas a própria vinculação desta à Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Pará, que tem como um de seus tópicos de discussão a história social e cultural do pensamento educacional, especialmente, o produzido na América Latina.

O movimento de retorno ao século XIX e início do século XX para analisar o pensamento latino-americano sobre educação popular proposto neste estudo contraria a tendência imediatista criticada por Streck (2007), que consiste em retratar a Educação Popular como um movimento pedagógico criado na segunda metade do século XX, e que a desvincula da história da educação brasileira, assim como da história da educação em geral.

Tendo em vista o exposto, esta dissertação encontra-se sistematizada em três seções. Na primeira, intitulada *A Educação Popular na América latina no século XIX*, apresentamos um breve estudo bibliográfico, que serviu de base para a construção teórico-metodológica desta dissertação.

A segunda seção, intitulada *Articulações teórico-metodológicas*, é resultado de incursões teóricas acerca do Estudo Comparado, das categorias centrais deste método, bem como das teorias que auxiliaram em sua construção: História Cultural, História Intelectual e Teoria Descolonial. Para tornar mais didática a sistematização da pesquisa, organizamos a seção em quatro subseções: *Estudo Comparado do Pensamento Social; Teorias Descoloniais; Colonialismo, descolonização e colonialidade na América Latina no século XIX; e Síntese estrutural da análise*.

Na terceira e última seção desta dissertação, intitulada *O pensamento socioeducacional latino-americano: entre Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão*, sistematizamos os resultados da análise deste estudo. Primeiramente, fazemos uma breve biografia dos autores, para situar suas obras. Em seguida, apresentamos, inicialmente, por motivo de sequência temporal, a trajetória intelectual de Simón Rodríguez e, posteriormente, a trajetória de Antônio Carneiro Leão. E, por fim, discorreremos sobre o *corpus* da pesquisa, com vista a descrever e comparar as construções socioeducacionais de Simón Rodríguez e

Antônio Carneiro Leão, destacando as seguintes categorias: América Latina, Emancipação e Educação Popular.

É necessário enfatizar que nesta etapa analítica buscou-se identificar e entender cada categoria a partir da comparação sistemática de duas sociedades próximas em termos espaciais e temporais, permitindo a identificação das semelhanças e das diferenças, bem como do conjunto de especificidades que compuseram a trama sociocultural que respaldou a construção teórica sobre Educação Popular nos países analisados.

Em virtude do volume de dados analisados, organizamos a terceira seção em cinco subseções: *Dados biográficos e incursões sobre a produção intelectual de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão; Estado-nação, Civilização Moderna/Ocidental e o Liberalismo em Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão; O popular no projeto socioeducativo de Rodríguez e Carneiro Leão; Os pilares do projeto de educação popular de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão; e finalmente, Ponderações sobre o pensamento socioeducacional de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão.*

Por fim, ao enveredar pelo estudo de autores e suas construções teóricas acerca da educação, entendemos que fizemos um exercício hermenêutico, que mesmo embasado em uma sólida organização teórico-metodológica, possui limitações. Assim, ressaltamos que os passos trilhados rumo à concretização desta pesquisa equivalem ao início de uma longa jornada entre os meandros, complexidades e potencialidades concernentes ao universo latino-americano.

2. A EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA DO SÉCULO XIX

Ao definir preliminarmente a temática a Educação Popular na América Latina, no século XIX, necessitei construir um levantamento bibliográfico para subsidiar tanto a direção que daria ao estudo quanto a escolha dos autores e das fontes que iria utilizar.

Sendo assim, iniciei um estudo bibliográfico sobre a Educação Popular no século XIX, que adotou como *corpus*, artigos científicos relacionados à temática e difundidos entre os anos de 2007-2012.

Percorri os ambientes virtuais de quatro periódicos científicos: Periódico HISTEDBR, Cadernos de História da Educação, Revista FACED – Salvador, Revista ECCOS, além do Grupo de Trabalho 6 – Educação Popular –, da ANPED. Foram encontrados no lapso temporal de 2007-2012, sete artigos científicos, cuja análise foi direcionada para identificar: que marcas são visíveis no pensamento sobre Educação Popular na América Latina durante o século XIX; e o que se entende por Educação Popular na América Latina durante o século XIX.

Faz-se importante ressaltar que no universo de artigos científicos capturados para análise, foram considerados dois tipos de trabalhos: um que trata de aspectos gerais sobre a Educação Popular na América Latina durante o Século XIX (2 trabalhos); outro que discute a Educação Popular baseado em intelectuais que durante o século XIX se dedicaram à temática (5 trabalhos). Ambos os tipos contribuem para o tema em estudo, detalhamento que se encontra descrito nas tabelas a seguir.

Tabela 1 - Artigos que tratam da Educação Popular por meio de aspectos gerais.

TÍTULO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	DIFUSÃO
Fontes da Educação Popular e da Pesquisa Participativa na América Latina: Epistemologias ao Sul da Colonialidade do conhecimento	Cheron Zanini Moreti Telmo Adams	2010	ANPED
Independências e Educação na América Latina: as experiências Lancasterianas no Século XIX	Maria Helena Camara Bastos	2011	Cadernos de História da Educação

Fonte: Gonçalves, 2012.

Os textos descritos na tabela 1 representam 28, 5% dos artigos analisados e, apesar de tratarem de aspectos gerais da Educação Popular na América Latina do século XIX, utilizam

secundariamente os escritos de intelectuais da época para construírem seus argumentos centrais.

Tabela 2 - Artigos que tratam da Educação Popular por meio do pensamento de intelectuais do século XIX.

TÍTULO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	DIFUSÃO
José Martí e a Educação Popular: um retorno às fontes	Danilo Romeu. Streck	2007	ANPED
Educação e Processos Emancipatórios na América Latina: reflexões a partir de José Martí	Danilo Romeu. Streck Telmo Adams Cheron Zanini Moretti	2009	Revista ECCOS
Breve ensaio sobre as idéias sobre educação de José Martí e Domingo F. Sarmiento.	Vitor Aleixo Schütz	2010	Revista FACED/Salvador
Intelectuais, História e Pensamento Brasileiro: Escravidão, Trabalho e Educação no “América Latina- Males de origem” de Manoel Bonfim.	Jean Carlos de C. Costa Amanda Galvêncio Maria Lewtchuk Espinola	2010	HISTEDBR
O Intelectual educador Manoel Bonfim e a interpretação do Brasil e da América Latina.	Sônia Camara Marcela Cockell	2011	HISTEDBR

Fonte: Gonçalves, 2012.

Diante dos dados expostos, percebe-se a importância dos intelectuais do século XIX para a construção do pensamento sobre Educação Popular na América Latina, uma vez que 71,4% dos artigos capturados para análise realizam discussões sobre a Educação Popular latino-americana, tendo como base específica, os escritos de intelectuais que durante o século XIX se dedicaram à temática.

Os resultados da análise do estudo exploratório apontaram, como características da Educação Popular na América Latina no século XIX, a racionalização da educação por meio da expansão do método lancasteriano e a influência de teorias científicas para o planejamento educacional das recentes nações.

Tais características surgiram em um contexto de independência dos países latino-americanos, cenário no qual a educação figura como um elemento primordial para a construção das emergentes Repúblicas latino-americanas. Segundo Camara e Cockel (2011, p. 301, *grifo nosso*), “a abolição da escravidão e a Proclamação da República esboçaram mudanças táticas na definição da nação à medida que foram acionadas como condição para o ingresso dos *países latino-americanos* no mundo civilizado”.

Neste momento histórico de passagem para o “mundo moderno” se fazia urgente tanto à organização política dos países latino-americanos quanto à formação de cidadãos aptos ao novo regime político. Urgia assim a necessidade de extensão da instrução a todas as classes

sociais. Deste modo, uma das características marcantes da educação popular na América Latina neste período foi à difusão do Método Lancasteriano, também conhecido como mútuo ou monitoral, que de acordo como Bastos (2011) contribuiu largamente para o desenvolvimento e generalização do ensino elementar nos países latino-americanos.

Segundo Zélis (*apud* Bastos 2011) o método de ensino mútuo data do período das escolas monásticas, entretanto, foi sistematizado durante o século XIX por Andrew Bell³ (1753-1832) e por Joseph Lancaster⁴ (1778-1838), e logo difundido a diversos países do mundo, inclusive nos países latino-americanos, especialmente: Guatemala (1830), México (1819), Uruguai (1815), Argentina (1816), Chile (1821), Peru (1822), Brasil (1827), *Gran Colômbia*-Colômbia, Venezuela e Equador (1821)⁵.

Em linhas gerais, Bastos (2011, P. 139) afirma que o método lancasteriano funciona da seguinte maneira⁶:

Baseia-se no ensino dos alunos por eles mesmos, (...). O aluno é integrado a uma classe, depois de averiguado seu conhecimento. A classe tem um ritmo determinado de estudo e um programa a desenvolver de leitura, escrita e aritmética. Cada aluno pode pertencer, ao mesmo tempo, a várias classes diferentes: pode estar mais avançado em leitura do que na escrita ou no cálculo. Cada classe é dirigida por um instrutor, o *monitor*, principal agente do método. É um dos alunos da classe que, dentro de uma especialidade determinada, se distingue pelos seus resultados e é colocado à testa da classe. O professor, antes do início da aula, dá uma explicação especial e indicações particulares. O monitor é que tem o controle da classe e que classifica os alunos na classe.

Pode-se observar que no método lancasteriano o papel do professor era restrito, visto que este não tinha contato direto com os alunos, apenas no início da aula com os monitores. O programa de ensino compreendia basicamente a leitura, a escrita e o cálculo; ademais se organizava em uma hierarquia de recompensa e competitividade, que estimulava o trabalho dos alunos para obtenção da monitoria.

³ Educador inglês, pioneiro na construção do sistema educacional Madras, que posteriormente ficou conhecido como instrução monitoral ou ensino mútuo. Adepto dos princípios religiosos anglicanos propunha uma educação voltada para a parcela pobre da população, que dispensasse poucos recursos financeiros e humanos e oferecesse uma educação de cunho religioso e capaz de ensinar basicamente a ler, escrever e realizar operações matemáticas, a fim de inserir os indivíduos na dinâmica social de cidades em plena ascensão industrial.

⁴ Pedagogo inglês, que junto com Andrew Bell, contribuiu com o método de ensino mútuo direcionado à população pobre que aquela época carecia de projetos educacionais. Ao contrário de Bell, que dava maior ênfase à educação moral e religiosa na perspectiva da Igreja Anglicanas, Lancaster priorizou o ensino de todos sem distinção religiosa. Sua intenção era formar os indivíduos para serem inseridos na sociedade.

⁵ As datas indicam a oficialização do método Lancasteriano nos países latino-americanos, por meio de escolas, legislações e ou instauração de sistemas públicos de ensino.

⁶ A explicação sobre o método Lancasteriano que segue na citação não pode ser analisada como única ou que ocorreu de forma homogênea nos países onde foi difundido, tendo em vista que cada país possui suas particularidades, e implementou processos de mitigações na implantação do método.

Para Bastos (2011), a oficialização do sistema lancasteriano na América Latina se dá por dois fatores: o primeiro se refere ao momento histórico marcado por forte idealização da educação e pela crença ilimitada no poder civilizatório da instrução; e o segundo consiste na grande vantagem econômica que o método proporcionava às nascentes Repúblicas, por permitir que um professor ensinasse em pouco tempo um grande número de alunos.

É possível identificar também que o método lancasteriano está fundamentado no cientificismo que propaga o ensino da ciência como primordial para a formação humana (positivismo). Esta crença nas teorias científicas foi compartilhada com outros projetos educacionais defendidos por intelectuais à época, bem como foram utilizadas para explicar diversas problemáticas sociais. Como afirma Camara e Cockel (2011, p. 298), as teorias explicativas para o atraso ou progresso das nações no século XIX “advinham especialmente do positivismo de Comte; do evolucionismo de Spencer; do transformismo de Darwin e da etnologia de Gobineau, dentre outros”.

Nos artigos analisados durante a pesquisa exploratória, os autores latino-americanos de naturalidade brasileira que adotaram teoria inata das raças e outras afins em seus discursos sobre a inferioridade das nações e, conseqüentemente, suas concepções educacionais, são, destacadamente: Oliveira Viana (Brasil, 1883-1951), Sívio Romero (Brasil, 1851-1914) e José Veríssimo (Brasil, 1857-1916).

É válido destacar que a análise realizada também revela que as teorias da raça não foram unanimidade, uma vez que outros autores como Manoel Bonfim (Brasil, 1868-1932) e José Martí (Cuba, 1853-1895) construíram elaborações contrárias ao inatismo imposto pelas teorias evolucionistas.

A pesquisa exploratória apontou que a universalização da educação por meio do método lancasteriano e a adoção ou recusa de teorias científicas sobre o inatismo das raças, marcas da Educação Popular latino-americanas no século XIX, foram interpretadas de formas diferenciadas pelos intelectuais da época e deram origem a concepções de Educação Popular distintas.

Dentro do universo de artigos analisados foi possível identificar ao menos duas diferentes concepções sobre Educação Popular na América Latina no século XIX: 1) a educação como elemento de regeneração das populações mestiças; 2) a educação popular como educação do povo, numa perspectiva libertadora.

Alinhados à concepção de Educação Popular como elemento de regeneração das populações mestiças, estão autores brasileiros como José Veríssimo, Sívio Romero, Euclides da Cunha (Brasil, 1866-1909), Oliveira Vianna (Brasil, 1883-1951). Na visão de Prado

(2004), esses autores fortaleceram a concepção racista e a crença na degeneração racial dos países latino-americanos como consequência da mestiçagem.

Em linhas gerais, os intelectuais vinculavam o atraso dos países latino-americanos à inferioridade das raças mestiças, que a partir da miscigenação com os indígenas, escravos e colonizadores de valores corrompidos, adquiriram a indolência, a inaptidão para o trabalho (entre outras características), que as tornavam inferiores ou degeneradas frente ao padrão moderno pautado na civilização branca.

Ainda nesta perspectiva, a ideia de progresso e civilização que compõe a análise social destes autores está atrelada à teoria de evolução social, construída por Herbert Spencer, que, de um modo geral, defendia que o desenvolvimento social de um país era fruto de evolução natural, da adaptação cada vez maior de indivíduos ao ambiente social, isto é, dos hábitos e comportamentos apropriados pela sua evolução.

Grande parcela dos autores alinhados à concepção de educação como regeneração do mestiço, atribuíam os hábitos e comportamentos que auxiliariam os países latino-americanos a atender aos novos padrões de modernidade e civilização a princípios como: educação cívica, identidade nacional, padrões de higiene (higienismo). O consenso sobre esta perspectiva permanecia na ideia de que só por meio da propagação da instrução popular assegurada pelos governos republicanos se avançaria rumo à civilização, à constituição de uma nação forte e moderna.

Entre os representantes da concepção de Educação Popular como educação do povo, na perspectiva emancipadora, guardadas as devidas particularidades, estão José Martí (Cuba, 1853-1895), Domingos F. Sarmiento (Argentina, 1811-1888), Pedro José Varela (Uruguai, 1837- 1906), José Vasconcelos (México, 1892-1959), Andrés Bello (Venezuela, 1781-1865), José Carlos Mariátegui (Peru, 1894-1930) e Nísia Floresta (Brasil,1810-1889). Estes autores a partir de seus lugares, pensaram a educação associada ao desenvolvimento econômico e à transformação social, uma vez que a verdadeira libertação só seria possível por meio da educação emancipadora.

Diante dos resultados desta pesquisa exploratória, percebemos um conjunto extenso de intelectuais⁷ que se empenharam na construção de ideias e projetos para a construção da educação em suas respectivas nações, escrevendo livros, assumindo cargos públicos,

⁷ Entendendo a importância dos intelectuais latino-americanos para o estudo da temática Educação Popular na América Latina no século XX, mas atrelados também a impossibilidade de aprofundar os estudos em cada autor, resolvemos construir um glossário de intelectuais latino-americanos citados no decorrer desta dissertação (ver apêndice 1) que reúne informações básicas sobre cada intelectual e certamente é um material complementar auxiliará na análise deste estudo.

elaborando reformas.

Em que pese a forte atuação destes intelectuais, muito deles ainda permanecem silenciados pela historiografia educacional oficial. Para dar visibilidade a autores ainda pouco estudados na temática da Educação Popular no século XIX, construí uma lista dos intelectuais citados direta ou indiretamente nos artigos analisados neste levantamento exploratório inicial e, posteriormente, busquei analisar a vida e obra de cada intelectual, com o intuito de selecionar autores que escreveram sobre Educação Popular. Nesta seleção Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão se destacaram pelo empenho na luta por uma Educação Popular em seus países de origem e outros países latino-americanos, que ficou materializado, historicamente, por meio de obras, conferências, reformas educacionais e intensa atuação política.

Simón Rodríguez (1771-1854), venezuelano natural de Caracas, conhecido como “*el Sócrates de Caracas*”, dada a sua inclinação para construção de esquemas teóricos, era um apaixonado pelas letras; paixão que o tornou um dos poucos políglotas de seu tempo – falava fluentemente francês, russo, inglês, alemão, italiano e português. Obteve título de professor primário aos 20 anos e logo iniciou sua carreira profissional dando aulas a crianças em Caracas, momento em que principia a educação de Simón Bolívar, que se tornará seu principal discípulo.

Simultânea as suas atividades docentes, Simón Rodríguez defende, ainda no período colonial, lutas importantes sobre questões educacionais. Em 1797, adere, na companhia dos venezuelanos Manuel Gual (1759-1800) e José María España (1761-1799), ao projeto de emancipação inspirado no pedagogo Juan Bautista Picornell (1759 - 1825), mas não obteve êxito. A partir de então, Rodríguez inicia um longo período de viagem, momento em que fez contato com Andrés Bello (1781-1865), Francisco de Paula Santander (1792 - 1840), dentre outros intelectuais, e ocupou cargos importantes em Lima, como o de Diretor de Ensino Público, Ciências Físicas, matemáticas e arte (1825).

Adepto às ideias socialistas, Rodríguez propõe uma educação igual a todos, sem distinção, abrindo espaço para os excluídos, como os pardos, os negros e os índios, contrariando assim as teorias raciais inatistas. Rodríguez acreditava que a educação era fundamental para a construção da nação, logo, deveria ser obrigatória e pública, bem como deveria ser a mescla harmoniosa entre educação social, corporal, técnica e científica. Suas ideias educacionais, políticas e sociais se fazem presentes nas seguintes obras: *Sociedades americanas* (1828), *O libertador do meio-dia da América e seus companheiros de armas* (1830), *Luzes e virtudes sociais* (1834).

Antônio Carneiro Leão (1887-1966), educador, professor, administrador e ensaísta brasileiro natural de Recife, formou-se em Direito pela Faculdade do Recife (1911). Nesta mesma instituição se tornou professor universitário, lecionando até 1914. Ao mudar-se para o Rio de Janeiro (1914), lecionou e ocupou funções administrativas, tais como a direção geral de instrução (1922 a 1926), quando fundou a Escola Portugal (1924), e mais duas dezenas de escolas com os nomes de repúblicas americanas (1923-1926). De volta a Recife, ocupou o cargo de Secretário de Interior, Justiça e Educação (1929-1930), momento em que promoveu a reforma do ensino em Pernambuco, que trouxe inovações quanto aos métodos pedagógicos, fato que contribuiu para que a instrução pública daquele estado fosse à época uma das mais modernas do país.

Dentre outras atividades, foi nomeado diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais (1934) período em que idealizou e posteriormente dirigiu o Centro Brasileiro de Pesquisas Pedagógicas, instituição vinculada a então denominada Universidade do Brasil. Foi membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, do Instituto da França, da Academia das Ciências de Lisboa e de inúmeras outras associações acadêmicas internacionais. Escreveu para diversos jornais, sendo fundador de "*O Economista*" (1920-1927). Além disso, lecionou em diversas instituições universitárias nos Estados Unidos, França, Uruguai e Argentina. Em 1944 foi eleito para a Cadeira n. 14 da Academia Brasileira de Letras, sucedendo a Clóvis Beviláqua. Dentre os vários títulos honoríficos recebidos, foi professor emérito da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, Doutor *honoris causa* pela Universidade de Paris e pela Universidade Autônoma do México e membro *honoris causa* de universidades argentinas e de várias instituições latino-americanas.

O pensamento educacional de Leão corresponde a um período em que grande parte dos países latino-americanos ocupava-se da educação do novo homem republicano, inserido num contexto urbano-industrial. O autor acreditava na necessidade do Estado organizar a escola obrigatória, gratuita e laica, e um sistema de cooperação entre os entes federados para o atendimento dos níveis de ensino. Simpático às ideias do "Aprender fazendo", expressão de John Dewey, Carneiro Leão acreditava que se deveria educar o homem em seus aspectos moral e cívico, com educação prática e profissionalizante que introduzisse as ciências a partir do ensino primário. Esta e outras ideias discutidas pelo autor no início do século XX podem ser encontradas no conjunto de seus livros, conferências e artigos escritos em defesa da Educação Popular, como: *O Brasil e a educação popular* (1917), *Problemas de Educação* (1919) e *Os deveres das novas gerações brasileiras* (1923).

Esta breve apresentação sobre a vida e obra de Simón Rodríguez e de Antônio Carneiro Leão busca evidenciar a importância destes autores para a educação de seus países de origem, bem como para o conjunto dos países latino-americanos. São autores que de modos particulares “ousaram pensar a educação a partir de seus mundos, tendo como horizonte comum romper os grilhões da colonialidade⁸, refletida nas estruturas sociais e políticas legitimadoras de injustiças, mas também alinhada na alma dos povos” (STRECK, 2010, p. 28).

Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão foram autores que também fortaleceram o conjunto de intelectuais que buscava a diferenciação da América Latina, posto que se empenharam em pensar a educação a partir da realidade de seus países de origem e de seus pares. Como atores históricos compõem o que Streck (2010) denomina de “pensamento pedagógico latino-americano”.

Entendemos que, por ser herdeira (*América Latina*) de uma determinada formação histórica e cultural, forjou-se nesta parte do mundo um pensamento com algumas características próprias, em princípio, nem melhor nem pior que o pensamento de outros lugares. Mas é um pensamento que, em meio à fugacidade das ideias *de fora* que, como ondas, se sucederam em modas, busca encontrar raízes por onde continuam subindo seiva que, mesmo imperceptível, continua alimentando práticas e esperanças (STRECK, 2010, p. 20, *grifo nosso*).

Streck (2010) ressalta que o pensamento pedagógico latino-americano foi constituído por um conjunto de intelectuais latino-americanos que se empenharam na construção de projetos educacionais para seus países, mas que de certa forma ultrapassaram suas fronteiras nacionais e tornaram-se marcos do pensamento de um continente que em meio a diferenças regionais compartilhou uma história de colonização similar, bem como desafios comuns. Este conjunto foi constituído repleto de contradições e paradoxos, pois no conjunto desses intelectuais encontram-se tanto aqueles que lutaram por uma educação libertadora, comprometida com o desenvolvimento endógeno e autêntico, como Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Francisco Bilbao e José Martí, quanto àqueles que assumiram posturas eurocêntricas, alinhadas a propostas de modernização conservadora, como Sarmiento.

É necessário ressaltar que além da inegável importância do estudo de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão para a compreensão do conceito de Educação Popular no

⁸ De acordo com Streck (2010, p. 21), a colonialidade, em processo, atua como uma matriz subjacente do poder colonial que seguiu existindo depois da independência política.

século XIX, a escassez de trabalhos acadêmicos sobre estes intelectuais foi outro fator para a escolha dos mesmos como *corpus* de análise desta dissertação.

Em uma breve investigação no Banco de Dados de Dissertações e Teses da Capes, no site Domínio Público e em variados sites de pesquisa, com o intuito de selecionar trabalhos acadêmicos que versassem sobre o pensamento de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão seja de forma comparada seja de forma individualizada. Estes intelectuais se destacaram por terem poucos estudos na área educacional e por possuírem obras relacionadas à Educação Popular.

De maneira individual, não há estudos sobre Simón Rodríguez, já Antônio Carneiro Leão foi alvo de algumas dissertações, quais sejam: “*Distrito Federal na década de 1920 - Tensões, Cesuras e Conflitos em torno da Educação Popular*”, de André Luiz Paulilo, publicada em 2001; “*Carneiro Leão e a proposta de organização da Educação Popular brasileira no início do século XX*”, de Josie Agatha Parrilha da Silva, publicada em 2006; e “*A Sociologia da Educação na obra de Carneiro Leão e suas contribuições na formação de professores*”, de Rosilene de Lima, publicada em 2011.

Como é possível observar Carneiro Leão já teve seu conceito de Educação Popular estudado, porém tais estudos tomam como *corpus* de análise seus escritos a partir da década de 20. Nesta dissertação trataremos ainda do conceito de Educação Popular, entretanto, utilizaremos as obras do autor escritas nas duas décadas iniciais do século XX, que de acordo com o levantamento efetuado, ainda não foram analisados em textos acadêmicos.

A partir desta breve incursão sobre a temática educação popular na América Latina, no século XIX, que nos deu base para optar pelo refinamento desta dissertação que visa compreender o conceito de Educação Popular em dois intelectuais, que tiveram forte atuação no campo educacional durante o período de formação de suas nações de origem, construiremos a seção a seguir como o intuito de sistematizar os princípios metodológicos que nortearão o processo de análise deste estudo.

3. ARTICULAÇÕES TEORICO-METODOLÓGICAS

Para a execução metodológica da pesquisa recorreremos a um conjunto de teorias afins, cujos fundamentos epistemológicos nos serviram de base para a construção do método de análise.

O conjunto dessas teorias é constituído pela **História Cultural** (representações sociais, lutas de representações), **História Intelectual** (memória coletiva, utilizagens mentais), **Estudo Comparado** (diacronia, sincronia, intelegibilidade, espaço e tempo dinâmicos) e **Teorias Descoloniais** (exterioridade, colonialidade, descolonização, descolonialidade). A articulação entre essas teorias afins encontra-se desenvolvida nos tópicos seguintes deste capítulo.

3.1 ESTUDO COMPARADO DO PENSAMENTO SOCIAL

Este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica – modalidade de estudo e análise que proporciona o contato direto do pesquisador com documentos de domínio científico, tais como livros, artigos, periódicos, ensaios críticos, entre outros, sem assim precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica (OLIVEIRA, 2007).

A abordagem metodológica eleita para tratar o tema Educação Popular no pensamento social do século XIX tem como base o Estudo Comparado, que será construído por meio do diálogo com os pressupostos da História Cultural, da História Intelectual, da História Comparada, bem como das Teorias Descoloniais.

A dissertação visa correlacionar o conceito de Educação Popular construído por dois autores latino-americanos durante o século XIX e a segunda década do século XX – Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão –, adotando como fontes os textos construídos por estes autores, na forma de livros e artigos.

Ao eleger como *corpus* da pesquisa obras de dois autores nascidos no século XIX, a pesquisa agrega pressupostos próprios da História Intelectual e/ou História das Ideias, perspectiva histórica que tem como ícone Lucien Febvre, para quem em uma dada época existem, “estruturas de pensamento, comandadas elas próprias pelas evoluções socioeconômicas, que organizam as construções intelectuais como as produções artísticas, as práticas coletivas como os pensamentos filosóficos” (*apud* CHARTIER, 1988, p.35).

Tal fato torna-se possível por meio das memórias coletivas⁹ que, de acordo com Pollak (1992), são constituídas tanto de acontecimentos reais da vida do indivíduo, quanto de acontecimentos que não fazem parte do espaço-tempo dos indivíduos, mas que causam um forte sentimento de pertencimento que acabam associados ao imaginário coletivo, a exemplo do ideário moderno e suas construções teóricas (Liberalismo, Capital, Democracia, entre outros), construídas ao longo de séculos, mas que incorporam as vivências dos ocidentais até a atualidade. “É perfeitamente possível que, por meio da socialização política ou da histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada” (POLLAK, 1992, p. 2).

A História Intelectual, ao ocupar-se do projeto de reconstituição dos sentimentos e das sensibilidades próprios aos homens de sua época (CHATIER, 1988), reconstrói a consciência do grupo social a qual pertence. Por meio de suas obras os homens de uma época, como defende Chartier (1988), utilizam conceitos e ideias de seu tempo.

García e Marichal (2009, p. 21) apontam dois pilares que permearam o desenvolvimento da História das Ideias no contexto da América Latina:

El enfoque genealógico, por médio del cual se ha analizado la historia del pensamiento local, teniendo como referencia categorías desprendidas de la evolución de las ideas en Europa, esto es, ilustración, romanticismo, liberalismo, socialismo, positivismo, etc. Segundo, el pensamiento local no habría realizado un aporte al pensamiento universal a la manera de las “ideas núcleo” de Lovejoy¹⁰, local no quiere decir que no exista una historia de las ideas en el continente.¹¹

A dinâmica de desenvolvimento da História das Ideias na América Latina revela o esforço tecido por vários intelectuais e políticos em prol da construção de uma identidade latino-americana, de superação do modelo societal europeu e a construção de nações alinhadas às peculiaridades do continente.

⁹ Pollak (1992) admite que mesmo formando-se de acontecimentos vividos e por acontecimentos “vividos por tabela”, tanto as memórias coletivas quanto as individuais caracterizam-se: por serem seletivas, contribuírem para a formação de identidades. As memórias coletivas e individuais se constroem alinhada a dinâmica social, logo envolvem-se em conflitos entre as representações dos grupos, entre o que se deseja lembrar e/ou silenciar.

¹⁰ Para García e Marichal (2009), Arthur Lovejoy é considerado dentro do campo acadêmico como precursor da História intelectual nos Estados Unidos. Seu livro intitulado *The great chain of being: A study of the history of an idea*, bem como a criação do *Journal of the History of Ideas*, foi um marco que impulsionam o estudo da temática durante a década de 1940. O conceito fundamental da História das Ideias lançado por este autor, corresponde às ideias núcleo que estariam presentes em sistemas ideológicos diferentes e remotos, porém uma das características principais das ideias núcleo consiste no fato de que estas viajam mais ou menos inalteradas entre os séculos e as sociedades.

¹¹ O enfoque genealógico, por meio do qual foi analisado a história do pensamento local, tendo como referências categorias desprendidas da evolução das ideias na Europa isto é, ilustração, romanticismo, liberalismo, socialismo, positivismo, etc. Segundo, o pensamento local não realizou um suporte ao pensamento universal a maneira das ideias núcleo” de Lovejoy, o que não quer dizer que não exista uma história das ideias no continente.

Como representantes desse conjunto de intelectuais e políticos latino-americanos que lutaram pela construção de uma “nação”, sobretudo, latino-americana, elegemos dois intelectuais – Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão – para estudo, que permanecem ocultados pela “história oficial”, mas que por meio de suas obras, discursos e própria atuação política refletem a partir de suas impressões o pensamento social de suas épocas, travando com esta uma relação pautada por permanências e transgressões. O pensamento desses autores, em termos educacionais, são fontes históricas importantes, verdadeiras linhas tênues que ligam o presente ao passado e nos auxiliam na compreensão da história da ideia de Educação Popular, uma vez que “o presente ajuda a pesquisa do passado e permite valorizar uma história-problema e enriquece o conhecimento do passado” (DOSSE, 1992, p. 6).

A correlação do pensamento social dos autores eleitos para esta pesquisa pauta-se na metodologia do Estudo Comparado, que na “pesquisa no campo da educação tem sido comum e tem produzido resultados úteis para se compreenderem realidades distintas entre si, para se fazer olhar ir além de espaços específicos e para se entender a formação de diferentes situações educacionais” (CARVALHO e CARVALHO, 2010, p. 49).

Autores como Skocpol e Somers (1980 *apud* FERNANDES, 2007) apontam a existência de três lógicas de análise na história comparada: a primeira consiste na demonstração paralela de teoria, ou seja, como exemplos históricos são sobrepostos para demonstrar que os argumentos teóricos aplicam-se convenientemente aos casos e, portanto, devem validar a teoria; a segunda lógica corresponde ao contraste de contextos, que busca identificar os aspectos peculiares a cada caso, que estão correlacionados ao funcionamento dos processos sociais mais gerais; já a terceira lógica diz respeito à análise macrocausal que busca fazer inferências causais sobre estruturas e processos de nível macro.

A análise proposta nessa dissertação alinha-se a segunda lógica da História Comparada citada acima, visto que analisaremos a construção do conceito de Educação Popular no Brasil e na Venezuela, através dos autores eleitos, atentando para as particularidades de ambos e de como tais realidades relacionaram-se com o contexto mais geral da América Latina.

Nesta perspectiva de comparação, esta dissertação aproxima-se da História Cultural, uma vez que esta “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1988, p. 17). Outro fator que aproxima este estudo da História cultural consiste no que esta institui como representações:

Mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significa simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns <<representantes>> (instâncias colectivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade (CHARTIER, 1988, p. 23).

A História Cultural, na busca de compreender as representações sociais a partir de um mecanismo próprio de análise, traz pressupostos analíticos interessantes para a construção desta dissertação, como a ideia de que: as representações sociais não são discursos neutros, posto que estão diretamente relacionadas aos interesses de grupos que as forjam; a compreensão de mecanismos utilizados pelos grupos para legitimar suas concepções de mundo social requer tanto a análise das lutas de representações, quanto as lutas econômicas.

Além disto, Chartier (1988, p. 19), ao anunciar como objeto da História Cultural “as representações do mundo social que à revelia dos actores sociais, traduzem as suas posições e interesses objectivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse”, auxilia-nos no estudo desta dissertação, pois fortalece a escolha do objeto do estudo e as possibilidades de análise advindos deste, posto que o objeto desta dissertação corresponde à representação do mundo social de dois autores latino-americanos acerca da Educação Popular. Ao confrontar o pensamento desses autores estamos trazendo à baila o modelo societal de seu tempo, bem como suas vinculações políticas e ideológicas que baseiam o projeto educacional que estes autores defendem mediante o contexto de independência de seus países.

O estudo comparado como forma de análise foi desenvolvido ao longo de anos recebeu contribuições de diversos campos do conhecimento, desde a época de Bloch, como afirma Barros (2007). A partir da segunda metade do século XX houve um enriquecimento da História Comparada, processo que para Barros ocorreu:

Por um lado com o crescimento de diálogos interdisciplinares da História com outros campos de saber, como a Antropologia, a Sociologia, a Geografia, e a Economia; por outro lado, através de uma maior variedade de escalas de observação a partir das quais se organizam as diversas perspectivas de exercício do comparativismo histórico. A variação na escala de comparação – o âmbito civilizacional, nacional, regional, local, intra-urbano, e assim por diante – desemboca, por fim na possibilidade de

comparar grupos étnicos ou identitários, práticas culturais mais específicas, realidades literárias, havendo mesmos os trabalhos de historiografia comparada como um campo a mais de interesse (BARROS, 2007, p. 16).

Franco (2000) tece uma discussão interessante que nos auxilia no entendimento dos diálogos interdisciplinares do estudo comparado no campo da Antropologia, da História e da Sociologia e como estas áreas de conhecimento se inter-relacionaram para a construção do método comparado.

A autora aponta que na história da Antropologia Social o estudo comparado constituiu-se como matriz analítica a partir do século XIX e inicialmente ocupou-se em “descobrir a lei da história da evolução humana, de explicar as semelhanças entre os costumes e as ideias dos diversos povos, *supondo* que os aspectos fundamentais da cultura fossem universais, e a Europa Ocidental fosse o paradigma do desenvolvimento superior da humanidade” (FRANCO, 2000, p. 2002, *grifo nosso*).

Por meio dessa matriz teórica, observou-se a proliferação de estudos que analisaram os costumes, ideias, organização dos povos alijados de seus contextos, tendo como parâmetro um modelo societal europeu constituído como superior. Franco (2000, p. 202) assevera que “esta separação do contexto é que vai permitir situar cada costume como ilustração de estágios ou momentos culturais específicos que são isolados e interpretados criticamente, segundo a escala de valores do descobridor ou do pesquisador”.

Nesta perspectiva, denominada pela Antropologia de evolucionismo cultural clássico, destacamos autores como o estadunidense Lewis Henry Morgan (1818-1881) que acreditava que a selvageria precedeu a barbárie em todas as tribos da humanidade, bem como a barbárie precedeu a civilização, logo a história da raça humana é uma só – na fonte, na experiência, no progresso (MORGAN, 2005). Além deste, destaca-se o inglês Edward Burnett Tyler (1832-1917) que acreditava haver uma unidade psíquica de toda a espécie humana, uma uniformidade de seu pensamento. Com a influência das ideias de Spencer, acreditava que todas as sociedades conhecidas se desenvolviam segundo uma escala evolutiva ascendente, formada de vários estágios (TYLER, 2005).

Os estudos que se basearam nesta concepção antropológica que concebe a história como etapas de evolução humana fortaleceram as interpretações etnocêntricas, bem como o isolamento e marginalização dos povos que não correspondiam ao modelo europeu, uma vez que nesta perspectiva as diferenças entre os homens são sempre reduzidas a momentos históricos específicos, de modo que as sociedades que venham a ser conhecidas sejam

reduzidas em uma escala única, a uma etapa pela qual a sociedade do colonizador ou do observador já passou.

Para Franco (2000), esta visão começa a ser contestada dentro dos estudos antropológicos a partir do estruturalismo de Malinowski (1978), que representa um grande avanço na área das ciências sociais, especialmente para os estudos comparados, tendo em vista que traz a necessidade de analisar os povos, seus costumes, sua cultura e organização social dentro do sistema que estão inseridos.

Já no campo da História, Franco (2000) afirma que esta fez uma trajetória semelhante à Antropologia, posto que, inicialmente, ocupou-se em colecionar fatos para a construção de leis gerais que comprovassem a evolução humana. Porém, a Escola do Annales, fundada no início de 1929 por Bloch e Lucien Leveau (1878-1956), contribuiu para uma ressignificação dos estudos históricos, na abordagem da história comparada, tendo em vista que para Bloch a função da história comparada não podia se restringir a definir os estágios evolutivos comuns a todas as sociedades, mas deveria ocupar-se de apreender por meio da analogia, as diferenças estruturais e as especificidades do desenvolvimento das diversas sociedades.

Para Burke (1980), o desenvolvimento da História Comparada está inevitavelmente ligado ao próprio desenvolvimento da Sociologia, da qual, de acordo com o autor, o método comparativo se originou. Para Burke, enquanto a Sociologia preocupava-se em estabelecer leis gerais, a história, em contrapartida, ocupava-se com eventos particulares, únicos. Nesse movimento, a Sociologia oferece ao historiador conceitos e instrumentos metodológicos como: a observação, a análise cruzada, a análise de conteúdos e o próprio método comparativo. Este diálogo entre a História, a Sociologia e a Antropologia, Burke denomina de “História Social”, campo teórico que obteve grandes contribuições da Escola dos Annales, nas figuras de Lucien Febvre, Marc Bloch e Fernand Braudel, todos intelectuais engajados na empreitada teórica de analisar a experiência humana na sua totalidade, como seres sociais, produtos e produtores de cultura.

Rossi (1994) admite que a mudança de postura dos estudos históricos em relação à metodologia do estudo comparado está diretamente relacionada ao desafio lançado pela sociologia de Durkheim, que auxilia a crítica aos estudos comparados tradicionais quando propõe a reconstrução do passado por meio de um método rigoroso, com auxílio de fontes que permitem não apenas a constatação dos fatos, mas a correlação entre estes. Sobre o desenvolvimento do estudo comparado no campo da Sociologia, Franco (2000) destaca as figuras de Émile Durkheim e Max Weber.

De acordo com Burke (2002), Durkheim exerceu grande influência na Linguística e na Literatura Comparada, especialmente na França. Durkheim (1985) defendeu dois tipos de comparação: um primeiro que relaciona sociedades que possuem fundamentalmente uma mesma estrutura; um segundo tipo que relaciona sociedades basicamente diferentes. Seu método comparado, assim como o de outros estudiosos do século XIX, como Comte, Spencer e Marx, buscou identificar o estágio alcançado por uma dada sociedade e colocá-lo em uma escala da evolução social.

Este panorama sobre os modos como os diversos campos do conhecimento incursionaram na utilização do método comparativo revela várias formas utilizadas pelos autores para ultrapassar o uso da comparação como intuição e instituir uma maneira de observação e análise mais sistemáticas. Entretanto, o estudo aprofundado sobre o estudo comparado na perspectiva da historiografia revela certa fragilidade no que consiste à construção de procedimentos metodológicos, como afirma Cardoso (1983, p. 418-419):

Cumprir reconhecer, entretanto, que o método comparativo tem no contexto dos estudos históricos, uma insuficiente elaboração *teórica* como método racional. Pouco avanço houve neste sentido, de fato, desde os estudos iniciais de Fustel de Coulanges, Henri Berr, Henri Sée, Henri Pirenne e, em especial, de Marc Bloch. A própria importância do aludido método impõe o esforço de aperfeiçoá-lo, teórica e operacionalmente.

Dada a dificuldade da instituição de um método próprio ao estudo comparado, com procedimentos e mecanismos de análise devidamente sistematizados, e a variedade de concepções acerca da operacionalização de seu estudo, incursionaremos nesta dissertação no que a literatura aponta como elementos importantes para a construção de um estudo comparativo, dando ênfase as contribuições de Marc Bloch (1886 - 1944) , historiador francês, que escreveu “Pour une histoire comparée des sociétés européennes” (1928) e “Comparaison” (1930), obras consideradas marco no desenvolvimento da História Comparada, e das reflexões de Dosse (1992) e Nóvoa (2009), autores que, sob a influência de Bloch, auxiliam na passagem de uma História Comparada positivista para uma História Comparada mais dinâmica, mais interessada nos sentidos do que apenas na constatação de semelhanças e diferenças.

Marc Bloch é contemporâneo do século XIX, viveu no período em que o mundo já havia conhecido os problemas advindos da Primeira Guerra Mundial e estava prestes a conhecer outros fatos tão trágicos quanto estes, quais sejam: a ascensão do Nazismo, o segundo conflito mundial e a detonação das bombas atômicas de Hiroxima e Nagasaki.

No campo da intelectualidade, a Europa era tomada por um sentimento de desânimo quanto aos rumos que o projeto societal moderno havia tomado: a Razão, a Ordem, o Nacionalismo, o Progresso, a Evolução e a Racionalização, grandes temas da Modernidade levaram o homem à construção de bombas atômicas, à coexistência de grandes centros urbanos construídos com o uso da mais complexa tecnologia e de periferias miseráveis, marcadas pela mortalidade infantil, o tráfico de entorpecente e humano e a ausência de direitos básicos (moradia, saneamento, lazer, alimentação).

O campo historiográfico europeu até o século XIX, de acordo com Barros (2007. p. 8), foi marcado pelo “monolítico universo da História Política, pela construção de narrativas laudatórias que exaltavam as nações, pela organização dos arquivos e registro da memória nacional”. Entretanto, diante dos acontecimentos trágicos advindos da exacerbação do nacionalismo, o autor aponta certo “mal-estar” da historiografia, que nesse momento torna-se propícia a novas metodologias.

É nesse ambiente que Marc Bloch passa a fomentar a construção do campo da História-problema, bem como da História Comparada, apoiado em grande medida pelo movimento da Escola dos Annales. Esta escola apresenta ao mundo uma nova forma do fazer histórico, pautada no combate à história narrativa e ao acontecimento e fundamentada na "historiografia do problema", nas múltiplas dimensões da atividade humana (não só à dimensão política), na colaboração interdisciplinar, e na necessidade de se analisar os documentos de forma mais crítica. Para Bloch (2001), documentos são vestígios, portanto, não falam senão quando se sabe interrogá-los; é a pergunta que condiciona a análise.

Assim, a Escola dos Annales traz como principais inovações “o rompimento com a concepção puramente passadista do discurso histórico, a correlação passado e presente na construção de uma história que tenha por campo de estudo não somente o passado, mas também as sociedades contemporâneas” (DOSSE, 1992, p. 67).

Inserido neste processo de renovação da historiografia, Bloch tece construções teóricas sobre a influência de grandes intelectuais, dentre estes: o especialista em Antiguidade romana, André Piganiol (1883-1968); o medievalista Charles-Edmond Perrin (1887-1974); o sociólogo Gabriel Le Bras (1891-1970); o geógrafo Henri Baulig (1877-1962); o médico e psicólogo Charles Blondel (1876-1939); o historiador da Revolução Francesa, Georges Lefebvre (1874-1959) e Lucien Febvre; o sociólogo Maurice Halbwachs (1877-1945), cujo estudo sobre a estrutura da memória social teve grande impacto no pensamento de Marc Bloch.

Entretanto, a maior influência no pensamento de Bloch foi exercida por Durkheim. O próprio Bloch, ao referir-se à importância de Durkheim para o desenvolvimento da historiografia, afirma que “ele nos ensinou a analisar mais profundamente, a olhar mais de perto os problemas, a pensar, ousaria dizer, menos barato” (BLOCH, 2001, p. 48). Para Schwacz (2001, p. 8), “foi a partir da análise da obra do sociólogo e da revista *Année Sociologique*, que Bloch reconheceu a importância da interdisciplinaridade e de revestir a prática da história de questões de fôlego mais amplo e afeitas a durações mais longas”.

Um elemento importante para o entendimento da proposta epistemológica e metodológica de Bloch consiste em sua crítica à história positivista que se direciona ao modo como esta transformou os documentos e o próprio fato histórico em fatos “positivo”, rígidos e verdadeiros, que provocavam uma mutilação da história. Para Bloch (2001), a história extravasa a função de enumerar datas ou construir heróis, e tem como função estabelecer explicações entre os fenômenos.

Independentemente até de qualquer eventualidade de aplicação à conduta, a história terá portanto o direito de reivindicar seu lugar entre os conhecimentos verdadeiramente dignos de esforço apenas na medida em que, em lugar de uma simples enumeração, sem vínculos e quase sem limites, nos permitir uma classificação racional e uma progressiva inteligibilidade (BLOCH, 2001, p. 45).

A história-problema de Marc Bloch consiste na construção da história não apenas sob o domínio dos documentos, mas por questionamentos inseridos em uma problemática. Para Bloch (2001), mesmo o mais claro dos documentos não fala senão quando se sabe questioná-lo; são os questionamentos que fazemos que condicionam a análise.

O método comparado proposto por Bloch, que também é conhecido como história comparada-problema, sofre a influência de Durkheim, posto que Bloch reafirma os dois grandes caminhos que orientam o método do estudos comparados de acordo com Durkheim, quais sejam: um corresponde as comparações tecidas entre sociedade com certas similitudes; as comparações entre sociedades distintas no tempo e no espaço.

Prado (2009) nos auxilia a identificar as similitudes espaciais e temporais que tornam comparáveis o Brasil e a Venezuela, circunscritos no lapso temporal do século XIX. Dentre estas similitudes destaca-se a geografia física destes países, ambos localizados no contexto da América Latina, que no período supracitado foi cenário de processos de independência.

Todos os países latino-americanos foram colônias por mais de trezentos anos, ficaram politicamente independentes no princípio do século XIX e enfrentaram a dominação inglesa no século XIX e a norte-americana no século XX. Além disso, a formação dos Estados Nacionais ocorreu praticamente no mesmo período, acompanhando o processo de desenvolvimento acelerado do capitalismo na região (PRADO, 2009, p. 4).

Sendo assim, o estudo comparado proposto nesta dissertação torna-se possível, pois, além de possuir as similitudes espaciais e temporais entre as realidades a serem comparadas, atende a “outro interesse da comparação que é fazer a história sair das fronteiras artificiais que fundamentam a pesquisa e transgredir os comportamentos topográficos” (DOSSE, 1992, p. 83), uma vez que pretende não apenas comparar os contextos que tornaram possíveis as compreensões de Educação Popular no Brasil e na Venezuela, mas inserir estas elaborações no universo maior da América Latina, perfazendo um exercício de interligar o local (Brasil e Venezuela) ao global (América Latina), mediante sincronias e diacronias identificadas no processo. Para Nóvoa (2009, p.06),

A educação comparada é algo que, quando se adota princípios, por exemplo de globalização ou princípios de comparação dentro de espaços globais ou de comparações entre o local e o global, o recorte deixa de ser nacional. A fronteira nacional é um critério possível, mas deixa de ser o critério dominante, e portanto podemos ter conceitos de espaço que podem ir do pequeno espaço comunitário até ao grande espaço global. Todos estes espaços são espaços possíveis de comparar.

É válido situar que a ideia de espaço e tempo dinâmicos dentro da História Comparada se insere em um movimento iniciado por Bloch, na Escola do Annales, que reverbera nos tempos contemporâneos com Dosse (1992) e Nóvoa (2009), e contraria a epistemologia construía dentro da perspectiva positivista, baseada no conceito rígido de espaço, em que a História Comparada consiste na comparação entre países delimitados pelas geografias nacionais, e orientada “por perguntas diretivas no sentido de saber, por exemplo, o que é que Portugal pode aprender com as reformas educativas espanholas?” (NÓVOA, 2009, p. 7).

A inovação que os autores acima mencionados trazem é de romper com os conceitos de tempo e de espaço positivistas. No caso da História, romper com o conceito cronológico de tempo e, no caso da Educação comparada, romper com o conceito geográfico de espaço nacional. Bloch (2001, p. 55) nos ajuda a esclarecer a articulação entre o objeto e o tempo histórico. Pois para ele:

O historiador não apenas pensa "humano". A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração. Decerto, dificilmente imagina-se que uma ciência, qualquer que seja, possa abstrair do tempo. Entretanto, para muitas dentre elas, que, por convenção, o desintegram em fragmentos artificialmente homogêneos, ele representa apenas uma medida. Realidade concreta e viva, submetida à irreversibilidade de seu impulso, o tempo da história, ao contrário, é o próprio plasma em que se engastam os fenômenos e como o lugar de sua inteligibilidade.

Esta perspectiva de pensar o fenômeno histórico por meio do tempo, que não necessariamente corresponde a uma cronologia, mas a um contexto de intersecção de tempos, histórias e culturas que compõem o objeto em análise, inaugura uma nova epistemologia da História Comparada, que impulsiona a construção de uma nova metodologia. Sobre este movimento de resignificação, Nóvoa (2009, p. 7) afirma:

As perguntas que se fazem actualmente no que diz respeito a essa comparação, que a mim me interessa particularmente do ponto de vista histórico, remete para as questões das inteligibilidades e dos sentidos; isto é, como é que podemos dar sentido a um conjunto de coisas, quais são os sentidos que nós podemos encontrar... Na Europa do sul, o sentido da escola é diferente daquele que encontramos na Europa do norte ou no Japão; logo, há diferentes sentidos, inteligibilidades, leituras... Não se trata de aprender as lições que os outros países nos podem dar como fazia anteriormente a Educação comparada.

Tendo em vista esta contribuição teórica, entende-se que as sincronias e diacronias possibilitadas pelo estudo comparado devem ser entendidas não como critérios de comparação para classificação como compreendiam os evolucionistas culturais clássicos, mas como parte das especificidades que compõe a história de cada sociedade. Para Cardoso (1983, p. 412), tanto as sincronias como as diacronias são elementos essenciais para construção de um estudo comparativo, especificamente no que tange à análise e construção coerente das generalizações explicativas possibilitadas pelo método.

A verificação das generalizações explicativas parte do princípio de que se temos duas séries de fenômenos, onde achamos que existiam fatores causais de dependência, a crença nos referidos fatores será diminuída ou eliminada se comprovarmos, em algumas da sociedade comparadas, a presença de uma das séries ou a ausência da outra. Este controle permite não só eliminar certas hipóteses explicativas como, também, às vezes, enriquecer ou matizar as generalizações admitidas, ou mesmo esboçar novas explicações e problemáticas dantes insuspeitadas.

Sincronia e a diacronia são elementos fundamentais para a construção de um estudo comparado, visto que “aplicar o método comparativo no quadro das ciências humanas consiste (...) em buscar, para explicá-las, as semelhanças e as diferenças que apresentam duas séries de natureza análoga, tomadas de meios sociais distintos” (BLOCH, 1930 *apud* CARDOSO 1983). Sincronia e Diacronia estão relacionadas de modo dinâmico, mas não se constituem como elemento central da análise, pois o centro da análise corresponde ao sentido em que estes elementos são construídos, ou seja, aos processos de inteligibilidades. No nosso caso, o sentido de Educação Popular na Venezuela e no Brasil, por meio da construção teórica de dois autores.

Para apoiar o entendimento da relação entre sincronia, diacronia e inteligibilidade no estudo comparado, recorreremos às contribuições da História Intelectual que admite como função do historiador/pesquisador:

Situar e interpretar a obra no tempo e inscrevê-la na intersecção de duas linhas de força: uma vertical, diacrônica, com a qual ele liga um texto ou um sistema de pensamento a tudo aquilo que os precedeu em uma mesma área de atividade cultural... outra horizontal, sincrônica, com a qual o historiador estabelece uma relação entre o conteúdo do objeto intelectual e aquilo que se faz em outras áreas na mesma época (SCHORSKE, 1988, p.13).

A tarefa do historiador elencada pela história intelectual auxilia na efetivação do estudo comparado na medida que propõe analisar o objeto dentro de seu tempo e as estruturas de pensamentos correspondentes ao seu contexto, estabelecendo duas linhas de interpretação: uma diacrônica, que visualiza o objeto como componente particular de um processo contínuo de diferenciação de um dado sistema de pensamento; outra sincrônica, que estabelece as relações entre a estrutura que compõe um dado objeto com outra área de conhecimento, em um determinado período.

A partir destas linhas de interpretação da História Intelectual, este estudo ao compeli-se em verificar os pontos de sincronia e diacronia presentes nos conceitos de Educação Popular, de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, busca, em outras palavras, os “sistemas de pensamento” desses autores, ou o que Febvre denominou de “utilizagens mentais” – conjunto de suportes (linguísticos, conceituais, afetivos e outros) que compõem o pensamento de determinada configuração intelectual. No caso particular desse estudo, verificaremos o sistema estruturado pelos autores nas suas construções teóricas sobre Educação Popular, e que nos apontarão as similitudes e as diferenças entre os conceitos de

Educação Popular provenientes de duas realidades distintas –Venezuela e Brasil – que se articulam ao serem percebidas no contexto latino-americano.

É preciso considerar que tanto as representações como as estruturas do mundo social “não são um dado objectivo, tal como não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras” (CHARTIER, 1988, p. 27). Logo, a análise das obras dos autores eleitos irá considerar tanto os fatores internalista, que dizem respeito ao conteúdo da obra, quanto os fatores externalistas que correspondem à contextualização das ideias dos autores, ou seja, o contexto social, cultural e político ao qual a obra se inscreve.

Sobre a necessidade de salvaguardar as especificidades espaciais e temporais do que se pretende comparar, Barros (2007) recorre às contribuições teóricas de Marc Bloch e Max Weber, respectivamente nas obras “Os reis Taumaturgos”¹² e “A Cidade”¹³, nas quais, para Barros (2007), os autores coincidem ao evidenciar que comparar:

Não se trata, obviamente, de superpor realidades nacionais ou regionais distintas para montar um quebra-cabeças a partir de manobras de superposição, ou de simplesmente historiar uma relação entre dois países. *A História Compara consiste, grosso modo, na possibilidade de se examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas ou mais realidades histórico-sociais distintas, duas estruturas situadas no espaço e tempo, dois repertórios de representações, duas práticas sociais, duas histórias de vida, duas mentalidades, e assim por diante.* Faz-se por mútua iluminação de dois focos distintos, e não por mera superposição de peças (BARROS, 2007, p. 17, grifo nosso).

Assim, esta dissertação organiza-se metodologicamente para entender de maneira interativa e sistêmica o sentido de Educação Popular em duas realidades distintas política, econômica e socialmente: a Venezuela, por meio de Simón Rodríguez; o Brasil, por meio de Antônio Carneiro Leão. Além disto, investiga as sincronias e diacronias que estas duas

¹² Em 1924, Marc Bloch publica *Os reis taumaturgos*, obra que segundo Schwarcz (2001, p. 09) procurava entender o poder de toque praticado pelos monarcas ingleses e franceses durante a Idade Média e até o século XVIII. Dizia a crença que os soberanos teriam o poder de curar os doentes de escrófulas, uma moléstia de pele então conhecida como "mal dos reis". O tema permitia adentrar terrenos desconhecidos da "psicologia religiosa", assim como a seara das assim chamadas "ilusões coletivas". Ao fim e ao cabo, Bloch reconhecia ter feito uma história do milagre; isto é, do desejo do milagre. Como confessava o historiador, "o que criava a fé no milagre era a ideia de que deveria haver um milagre".

¹³ “A Cidade” foi escrito por Max Weber durante um longo período de sua vida, postumamente publicado em 1921. É um texto exemplar no âmbito do método comparado. Segundo Sousa (2010, p 110-111), o livro Cidade de Max Weber, é construído como uma “indagação sobre diferentes formas da economia urbana e do exercício do poder (e/ou da dominação) nas cidades da Antiguidade e da Idade Média, sobre as condições do seu surgimento e sobre as suas consequências para a evolução de novos comportamentos dos agentes econômicos, de novas formas de organização econômica e sobre a emergênciado capitalismo moderno”.

especificidades locais possuem e que podem estar articuladas ao movimento global da América Latina. Portanto, o cruzamento e a contraposição desses recortes serão feitos a partir de um mesmo problema que atravessa as duas realidades: Como os autores constroem a ideia de Educação Popular? Como tais ideias se articulam ao contexto histórico?

O Exercício metodológico proposto nesta dissertação insere-se no que Nóvoa (2009) considera um nível intermédio de comparação. Para o autor:

Há duas tradições possíveis de Educação comparada: uma, mais antiga, que se baseia nas lições que uns países podem dar aos outros; outra, dos autores que defendem o sistema mundial, considerando que é tudo igual em todo o mundo. Eu acho que há um nível intermédio de comparação em que se reconhece que há grandes debates que atravessam o mundo inteiro e que são idênticos, mas que têm especificidades e localizações diversas em diferentes regiões do mundo. Tais localizações – e este é que é o ponto de inovação – vêm menos das geografias nacionais e vêm mais de um conjunto de sentidos culturais, históricos de determinadas regiões (NÓVOA, 2009, p.8).

O estudo comparado do pensamento da Educação Popular entre Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão é a intenção deste estudo. O esforço é de entender os autores nos contextos de seus países e como estes contribuíram para a construção da ideia de Educação Popular em um momento histórico importante na construção das nações latino-americanas, em que a educação se configurava como debate primordial.

É válido ressaltar que para a análise do contexto em que os autores construíram seus conceitos sobre educação popular nos valem da Teoria Descolonial, cujas origens, principais expoentes e pressupostos básicos estão descritos na subseção a seguir.

3.2 TEORIAS DESCOLONIAIS

A teoria descolonial surge de forma mais sistematizada no contexto dos anos 1970 quando intelectuais das ciências humanas de diversas áreas passam a refletir sobre o poder do conhecimento nas ações colonizadoras e perceber que uma reação efetiva a estas ações deveria partir da desconstrução dos conhecimentos que regem esta lógica colonizadora, ou seja, uma ação descolonizadora do conhecimento. Para Mignolo (2010, p. 26), foram muitos os intelectuais que se empenharam na empreitada da descolonização do ser e do pensar rumo ao movimento descolonial.

La descolonialidad fue claramente formulada en los años sesenta y setenta por los pensadores arabo-islámicos (Sayyid Qutb, Ali Shariati¹⁴, Ayatollah Komeini); por pensadores afro-caribeños (Aimé Césaire, Frantz Fanon) por la filosofía de la liberación em América Latina y por intelectuales indígenas y activistas en América Latina, Australia, Nueva Zelanda y Canadá.¹⁵

É válido ressaltar que o pensamento descolonial não está circunscrito aos anos sessenta ou setenta, uma vez que na prática este já vinha sendo experienciado por intelectuais contemporâneos no contexto do início do século XX, a exemplo Ali Shariati.

Entre os intelectuais latino-americanos que contribuíram para a descolonização do conhecimento, Mignolo (2010) destaca: Darcy Ribeiro, que em suas obras resalta o conhecimento como estratégia fundamental para a manutenção do regime colonial, Enrique Dussel e Orlando Borda, que conclamam a descolonização das ciências sociais e da Filosofia. Porém, de acordo com Mignolo, o precursor do movimento da descolonização foi Anibal Quijano, posto que este construiu conceitos fundamentais para esta nova perspectiva.

A teoria da dependência foi o conceito inicial utilizado por Quijano, rumo à construção de um pensamento que posteriormente denominou-se descolonial, construído em meados dos anos 70, em que se discute a relação de dependência na América Latina, no campo da economia, concretizado no binarismo centro/periferia do mundo moderno.

O amadurecimento da teoria da dependência expandiu a discussão para o âmbito do conhecimento, resultando no conceito de colonialidade, apresentado nos finais dos anos oitenta em um artigo intitulado “Colonialidade e modernidade-racionalidade”. Este denota a existência de uma parte invisível da modernidade, que construiu uma estrutura de pensamento política, economia e epistemológica, que eternizou o processo de dominação dos países latino-americanos mesmo após a independência política. A partir desse entendimento, Quijano acredita que extrapolar a relação de dominação da modernidade que exclui esta estrutura só será possível mediante a descolonização e construção de uma lógica pluri-versal.

A teoria descolonial, segundo Mignolo (2008) funda-se em uma ação política e epistêmica de desconstruir e romper com a lógica moderna (imperialista/colonial) de organização social que, baseada em uma ideologia racista e patriarcal, apropriou-se de conceitos universais (Filosofia, marxismo, liberalismo, Cristianismo, Ciência) para legitimar

¹⁴ Ali Shariati (1939-1977) defendeu ideias anti-imperialistas e de revolução nacional, bastante influenciado pelas ideias de colonização/decolonização de Franz Fanon.

¹⁵ A descolonialidade foi claramente formulada nos anos sesenta e setenta pelos pensadores árabes-islâmicos (Sayyid Qutb, Ali Shariati, Ayatollah Komeini); por pensadores afro-caribenhos (Aimé Césaire, Frantz Fanon) pela filosofia da libertação na América Latina e pelos intelectuais indígenas e ativistas na América Latina, Austrália, Nova Zelândia e Canadá.

um modelo societal capitalista que nega a ação política e epistêmica de grupos considerados inferiores.

O ideário moderno de sociedade está diretamente associado a um conjunto de transformações sociais, pautadas em um ideário burguês, que desde o século XVI modificou a estrutura social para favorecer principalmente a laicização dos processos formativos (escola, ciência, imprensa e vida social). Deste modo, o Renascimento, Iluminismo, Reforma Protestante, Revolução científica, entre outros, compuseram a trama que abandonou o modelo Teocêntrico e inaugurou o Humanismo como uma nova forma de pensar a organização social.

Este novo ideal de conhecimento e sujeito foi ratificado por outros movimentos ideológicos e culturais que permearam os séculos XVI e XVII e culminaram no século XVIII com a laicização dos processos formativos com três revoluções: a Independência Americana, a Revolução Francesa¹⁶ e a Revolução Econômico-industrial na Inglaterra¹⁷. O Iluminismo, movimento político, filosófico, literário e pedagógico, que pregou a valorização da razão, da liberdade e da igualdade, e deu origem a tendências individualistas, racionalistas e naturalistas herdadas do Renascimento, pode ser considerado o mobilizador dessas revoluções. Juntos, todos esses elementos compuseram a trama e os ingredientes para a formação do sistema civilizacional moderno que, nas palavras de Mignolo (2010, p.31), corresponde à construção do “mito irracional que justifica a violência genocida”.

A identidade cultural do sujeito moderno formou-se a partir da valorização da razão, da consolidação do método científico, da crença nas ciências como fonte de um conhecimento irrefutável, da recusa da diversidade cultural e outros aspectos que articulados na complexa trama social construiu a identidade de um sujeito unitário, racional, científico. Logo, as formas identitárias dissonantes do modelo hegemônico foram exteriorizadas, ou seja, tidas como inferiores, dispostas à margem da sociedade, de acordo com as teorias descoloniais.

Tendo em vista que a sociedade moderna formou-se por meio de um conjunto de transformações sociopolíticas que legitimou um modelo societal hegemônico, que menosprezou e discriminou a “exterioridade¹⁸ pluriversal”. Mignolo (2008) propõe *aprender a desaprender* essa lógica hegemônica numa proposta assumida de *desobediência epistêmica*,

¹⁶ A Independência Americana e a Revolução Francesa forneceram o quadro político-institucional da modernidade iluminista (democracia constitucional ou burguesa, o governo da lei e o princípio da soberania dos Estados).

¹⁷ A Revolução Industrial Inglesa contribuiu para formar a base econômica da produção industrial através da força de trabalho livre e urbana, engendrando o industrialismo e o urbanismo como novos modos de vida, e o capitalismo como uma nova forma de apropriação e distribuição das riquezas.

¹⁸ Exterioridade segundo Mignolo (2010) consiste no que fica de fora da modernidade, aquilo que o ideário moderno determina que deva ser conquistado, colonizado e dominado e convertido tendo como base o progresso.

já que:

Opções descoloniais estão mostrando que o caminho para o futuro não pode ser construído das ruínas e memórias da civilização ocidental e de seus aliados internos. Uma civilização que comemora e preza a vida ao invés de tornar certas vidas dispensáveis para acumular riqueza e acumular morte, dificilmente pode ser construída a partir das ruínas da civilização ocidental mesmo com suas “boas” promessas (MIGNOLO, 2008, p. 295-296).

A opção descolonial pauta-se em uma ação que inter-relaciona o pensar político e o epistemológico. Político, à medida que se destina à romper com os conceitos ocidentais (imperialistas/colonialista) que legitimam a lógica moderna. Epistêmico, quando o rompimento não significa apagar estes conceitos da história, mas ressignificá-los em direção à construção de uma lógica pluri-versal.

A opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Por desvinculamento epistêmico não quero dizer abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado por todo o planeta (por exemplo, veja o que acontece agora nas universidades chinesas e na institucionalização do conhecimento). Pretendo substituir a geo- e a política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, pela geo-política e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada) (MIGNOLO, 2010, p. 290).

A teoria descolonial pressupõe o *desprendimento a de-naturalização* dos conceitos estruturantes da modernidade, o que, nas palavras de Mignolo (2010, p. 34), consiste “El *desprendimiento* es un despertar del sueño y la ilusión hegemónica del conocimiento y del entendimiento – y del horizonte de vida – que han sido regidos, desde el siglo XV y a través del mundo moderno/colonial por los que concibo aquí como las políticas teo-lógicas y ego-lógicas del conocimiento y del entendimiento”¹⁹.

O conceito de emancipação é bastante emblemático nessa virada epistêmica contida no projeto descolonial. Emancipação foi um termo vastamente utilizado pelo projeto moderno e por suas políticas liberais para denotar o poder burguês/capitalista em diversas lutas contra as estruturas monárquicas, a exemplo do Iluminismo, da Revolução francesa e até mesmo das

¹⁹ O *desprendimiento* é um despertar de um sonho e da ilusão hegemônica do conhecimento – e do horizonte de vida – ue tem sido regido desde o século XV através do mundo moderno/colonial por que concibo como políticas teo-lógicas e ego-lógicas do conhecimento e do entendimento.

lutas de cunho independentistas das colônias latino-americanas; ou seja, foram lutas que não abortaram a colonialidade, apenas transformaram-se em novos modelos de regimes imperiais. Logo, não pode fazer parte da lógica descolonial, pois reproduz um discurso eurocêntrico de dominação.

Outro exemplo desta virada epistêmica corresponde à descolonialidade das línguas imperiais (inglês, alemão, francês, italiano, espanhol e português) e suas bases gregas e latinas, que dominam a forma de circulação do conhecimento e até mesmo a comunicação entre as pessoas, marginalizando outras formas de comunicação como os dialetos africanos.

O projeto descolonial traz para discussão que “Es necesario instalarse en una epistemología fronteriza, y en alternativas A la modernidad (y no en modernidades alternativas): esto es, el desprendimiento y el proceso de descolonización tienen por horizonte un mundo trans-moderno, global y diverso”²⁰ (MIGNOLO, 2010, p. 24).

Neste ponto, faz-se necessário assinalar a diferença existente entre a descolonização e a descolonialidade. A descolonização está ligada a uma lógica de desprendimento das amarras imperiais; a descolonialidade não apenas defende o desprendimento das estruturas imperialistas, ultrapassa esta premissa e propõe o desprendimento da lógica moderna (política e epistêmica) que sustenta as estruturas imperiais. Um fato histórico que nos auxilia no entendimento desta diferenciação é apontado por Mignolo (2010, p. 26):

La descolonización en África y en Asia compartió con las revoluciones de Haití y de Tupac Amaru el afán de “liberación” del poder imperial, aunque no estuviera claro aún si la “liberación” con respecto a sus categorías de pensamiento estaba en juego o no. En este caso resulta apropiado decir que si bien la *descolonización* estaba claramente asumida como meta, la *descolonialidad* no estuvo claramente vista ni planteada en aquel proceso de cortar el cordón umbilical con el imperio²¹.

A partir do exemplo citado pode-se entender que a descolonização está contida no projeto descolonial, mas ambos (descolonização e projeto descolonial) não podem ser entendidos como sinônimos. Obviamente, como assinala Fanon (2005), a descolonização

²⁰ É necessário a construção de uma epistemologia de fronteira e de alternativas a modernidade (e não modernidades alternativas), isto é, o desprendimento e o processo de descolonização tem por horizonte um mundo trans-moderno, global e diverso.

²¹ A descolonização na África e na Ásia compartilhou com as com as revoluções do Haití e a de Tupac Amaru o afán de “libertação” do poder imperial, ainda que não estivesse claro ainda se a “libertação” com respeito a suas categorias de pensamento estavam e jogo ou não. Neste caso resulta apropriado dizer que se bem a *descolonização* estava claramente assumida como meta, a *descolonialidade* não esteve claramente vista nem planejada naquele processo de cortar o cordão umbilical com o império.

deve ser uma operação dupla, ou seja, não pode atingir apenas o colonizado, mas necessita se estender ao colonizador, sujeitos que detém o controle da economia e da política. Limitar a descolonização aos colonizados, significaria sustentar a lógica moderna de domínio, neste caso não mais do colonizado, mas do colonizador. A intenção descolonial é desligar-se totalmente da tirania da matriz colonial e dialogar com o colonizador para tornar a “pluri-versalidade um projeto universal” (MIGNOLO, 2010, p. 17). É necessário ponderar que:

A descolonização que se propõe a mudar a ordem do mundo é, como se vê, um programa de desordem absoluta. Mas ela não poder ser resultado de uma operação mágica, de um abalo natural ou de um entendimento amigável. A descolonização, como sabemos, é um processo histórico: isto é, ela só pode ser compreendida, só tem sua intelegibilidade, só se pode tornar translúcida para si mesma na exata medida em que se discerne o movimento histórico que lhe dá forma e conteúdo (FANON, 2005, p. 52).

Portanto, no desvelamento das categorias principais que compõem a teoria descolonial é possível identificar que a descolonialidade “pensa” a América Latina de forma distinta do prisma ocidental e moderno, ao valorizar a interconexão com o outro. Logo, a empreitada de pensar a Educação Popular em Simón Rodríguez e Antônio de Arruda Carneiro Leão, por meio da teoria descolonial, nos leva a interrogar: Porque esses autores pensam dessa forma? Quem os formou? A quem se dirigem? Tais questionamentos, de forma direta ou indireta dialogam com o outro (europeu-ocidental-moderno) seja para reproduzir os valores e ideologias destes, seja para resistir e propor novas formas de pensar a educação para o continente latino-americano.

3.3 COLONIALISMO, DESCOLONIZAÇÃO E COLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA NO SÉCULO XIX

No início do século XIX, parte expressiva da América Latina era formada por colônias, dominadas por Portugal e Espanha. No processo de colonização, as potências ibéricas, ao dominarem o continente americano, aplicaram um modelo civilizacional pautado na construção de instituições burocráticas, em uma educação clássica e/ou humanista, economia de exploração dos recursos naturais e organização que em muito se diferenciava do cenário basicamente indígena encontrado pelos colonizadores.

Durante el mismo período en que se consolidaba la dominación colonial europea se fue constituyendo el complejo cultural conocido como la racionalidad-modernidad europea, el cual fue establecido como un paradigma universal de conocimiento y de relación entre la humanidad y el resto del mundo (QUIJANO, 1991 b, p. 440) ²².

Essa visão de superioridade (eurocentrismo)²³ da racionalidade-modernidade europeia foi a base para o processo de colonização política, econômica e cultural das populações indígenas que ocupavam tanto a Venezuela quanto o Brasil e que tiveram negada a possibilidade de continuarem a existir em seu próprio território, com suas culturas e organizações socioeconômicas. É a partir da visão eurocêntrica que a racionalidade-modernidade cria as dualidades Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, mágico/mítico-científico, irracional-racional, tradicional-moderno, Europa e não-Europa.

En la América Latina, la represión cultural y la colonización del imaginario fueron acompañadas de un masivo y gigantesco exterminio de los indígenas, principalmente por su uso como mano de obra desechable, además de la violencia de la conquista y de las enfermedades (...). La represión cultural junto con el genocidio masivo llevaron a que las previas altas culturas de América fueran convertidas en subculturas campesinas iletradas, condensadas a la oralidad. Esto es, despojadas de patrones propios de expresión formalizada y objetivada, intelectual y plástica o visual. En adelante, los sobrevivientes no tendrían otros modos de expresión intelectual o plástica formalizada y objetivada, sino a través de los patrones culturales de los dominantes, aun subvirtiéndolos en ciertos casos, para transmitir otras necesidades de expresión. América Latina es, sin duda, el caso extremo de la colonización cultural de Europa.²⁴ (QUIJANO, 1991 b, p. 439).

Para Dussel (2005, p. 57), este ideal de civilização pautado na racionalidade-modernidade constitui-se como:

Uma “invenção” ideológica (que “rapta” a cultura grega como

²² Durante o mesmo período em que se consolidava a dominação colonial europeia foi se constituindo um complexo cultural conhecido como a racionalidade-modernidade europeia, na qual foi estabelecido como um paradigma universal de conhecimento e de relação entre a humanidade e o resto do mundo.

²³ Para Mignolo (2008, p. 301), “Eurocentrismo não dá nome a um local geográfico, mas à hegemonia de uma forma de pensar fundamentada no grego e no latim e nas seis línguas europeias e imperiais da modernidade; ou seja, modernidade/ colonialidade”.

²⁴ Na América Latina, a repressão cultural e a colonização do imaginário foram acompanhadas e um massivo e gigantesco extermínio dos indígenas, principalmente para seu uso como mão-de-obra. (...), pela violência da conquista e das enfermidades. A repressão cultural junto com o genocídio massivo levaram a que as altas culturas da América se convertessem em subculturas campesinas iletradas, condenadas a oralidade. Isto é, despojadas de padrões próprios de expressão formalizada e objetiva, somente através dos padrões culturais dominantes, ainda subvertendo-os em certos casos, para transmitir outras necessidade de expressão. América Latina é, sem dúvida, o caso extremo da colonização cultural da Europa.

exclusivamente “européia” e “ocidental”) e que defende que desde as épocas grega e romana tais culturas foram o “centro” da história mundial. Esta visão é duplamente falsa: em primeiro lugar, porque, como veremos, faticamente ainda não há uma história mundial (mas histórias justapostas e isoladas: a romana, persa, dos reinos hindus, de Sião, da China, do mundo meso-americano ou inca na América, etc.). Em segundo lugar, porque o lugar geopolítico impede-o de ser o “centro” (o Mar Vermelho ou Antioquia, lugar de término do comércio do Oriente, não são o “centro”, mas o limite ocidental do mercado euro-afro-asiático).

Deve-se ressaltar que este processo de invenção da superioridade europeia frente ao resto do globo também está associada à formação da modernidade, entendida “como um conceito geral que abarca os acontecimentos culturais significativos ocorridos na mentalidade ocidental, em termos da superação dos conhecimentos antigos e medievais, a partir da revolução copernicana, em finais do século XVI, na Europa” (GEMENTE, 2001, p. 84).

A Revolução científica ou copernicana, considerada um dos principais fatores desencadeantes do pensamento da modernidade, significou “a ruptura da tradição (*Teocentrismo*), para a constituição de um sujeito pensante, de um novo referencial de construção e justificação do conhecimento” (MARCONDES, 2005, *grifo nosso*).

O novo ideal de conhecimento e sujeito foi ratificado por outros movimentos ideológicos e culturais que permearam os séculos XVI e XVII e culminaram no século XVIII com a laicização dos processos formativos e três grandes acontecimentos: a Independência Americana, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial na Inglaterra.

Os três acontecimentos formam o maior feixe de inflexão ao advento da nova sociedade. A Independência Americana, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial na Inglaterra impulsionaram o capitalismo, rompendo barreiras com o tradicionalismo clerical e monárquico. A Revolução Americana e a Revolução Francesa forneceram o quadro político-institucional da modernidade iluminista (democracia constitucional ou burguesa, o governo da Lei e o princípio da soberania dos Estados). A Revolução Industrial Inglesa contribuiu para formar a base econômica da produção industrial através da força de trabalho livre e urbano, engendrando o industrialismo e o urbanismo como novos modos de vida, e o capitalismo como uma nova forma de apropriação e distribuição das riquezas (SZTOMPKA, 1998).

A consolidação da modernidade europeia foi um processo que ultrapassou séculos em movimentos que resultaram no fazer científico. As construções ideológicas e culturais, que estiveram diretamente relacionadas à construção de uma organização societal capitalista, necessitavam reformular as relações do homem com a natureza, com o trabalho e com a sua própria subjetividade.

A inventividade científica, portanto, seu aspecto criador, inovador, para usar a sintética formulação de B. Freitag (1989), é uma atividade organizadora e controladora por complexos mecanismos sociais, de acordo com o interesse e as estruturas dominantes, onde somente os novos inventos que não colidam com estas estruturas serão sancionados e integrados ao conjunto do saber reconhecido (VILLAS-BÔAS, 1996, p. 6)

A modernidade ao instituir o método científico como único meio capaz de construir conhecimento invalida muitas outras formas de conhecer, baseadas no saber popular e nas tradições culturais, além de instituir um modelo de ordem e progresso.

Munidos do *status* de superioridade da Europa Moderna, os colonizadores adentraram no continente latino-americano impondo seu poder de narrar, impedindo o surgimento de outras narrativas (indígenas), assegurando assim uma importante ferramenta para suas aspirações imperialistas (SAID, 2011).

Os colonizadores europeus ao estabelecerem nas colônias seus sistemas de organização social (Venezuela: constituição de províncias, Vice-reinado; Brasil: capitanias hereditárias, Governo-geral;) e educacional (construção de instituições de ensino e currículo para populações nativas que transmitiam seus saberes por meio da oralidade e do fazer cotidiano) impetraram, simultaneamente, um ideal de homem branco, letrado e proprietário (o que “justificou” o extermínio e a catequização da população indígena que ocupavam o território antes a colonização), que excluiu o índio e a mulher da condição de fazer a história.

Para Dussel (2005), a Europa Moderna firma sua superioridade em grande medida a partir da acumulação de riqueza, experiência e conhecimento ocorrido durante a conquista latino-americana, pois o *ego cogito* moderno foi antecedido pelo *ego conquiro*, posto que a Europa desde 1492 usou a conquista latino-americana como parâmetro para comparação entre as culturas.

A Modernidade, como novo “paradigma” de vida cotidiana, de compreensão da história, da ciência, da religião, surge no final do século XV e com o domínio do Atlântico. O século XVII é fruto do século XVI; Holanda, França, Inglaterra, são desenvolvimentos posteriores ao horizonte aberto por Portugal e Espanha. A América Latina entra na Modernidade (muito antes que a América do Norte) com a “outra cara” dominada, explorada, encoberta (DUSSEL, 2005, p. 59-60).

A dominação da América Latina a partir do ideário moderno representou não apenas o domínio histórico e geográfico (colonialismo), mas o domínio do conhecimento (episteme), do entender ou compreender (hermenêutica) e do ser.

La represión recau ante todo sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual o visual. Fue seguida por la imposición del uso de los propios patrones de expresión de los dominantes, así como de sus creencias e imágenes referidas a lo sobrenatural, las cuales sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática (QUIJANO, 1991 b, p. 438)²⁵.

O regime colonial que no final do século XVIII já vinha apresentando sinais de enfraquecimento nas colônias latino-americanas, inicia o século XIX ameaçado por um conjunto de fatores internos (contradições entre os interesses da elite colonial com os interesses da elite metropolitana) e externos (a ascensão da Inglaterra e posteriormente Estados Unidos como importantes mercados internacionais).

Nessa conjuntura, as narrativas europeias que antes justificavam a colonização do território latino-americano, voltam à cena ressignificadas, tomadas por ideais de igualdade, liberdade, republicanismo, abolicionismo, civilidade, entre outras. As elites das colônias latino-americanas, em destaque Venezuela e Brasil, concentram-se durante o século XIX no desejo de independência, de descolonização, ou seja, de ruptura com o regime colonial. De acordo com Quijano (1991 b, p. 438),

La europeización cultural se convirtió en una aspiración. Era un modo de participar en el poder colonial. Pero también podía servir para destruirlo y, después, para alcanzar los mismos beneficios materiales y el mismo poder que los europeos, para conquistar la naturaleza. En fin, para el “desarrollo”. La cultura europea pasó a ser un modelo cultural universal. El imaginario en las culturas no europeas, hoy difícilmente podría existir y, sobre todo, reproducirse, fuera de esas relaciones²⁶.

²⁵ A repressão recaiu antes de tudo sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens e sistema de imagens, símbolos, modos de significação; sobre os recursos, padrões, e instrumentos de experiência formalizada e objetivada, intelectual e visual. Foi seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominantes, assim como de suas crenças e imagens referidas ao sobrenatural, as quais não serviram somente para impedir a produção cultural dos dominados mais também como medidas muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante e sistemática.

²⁶ A europeização cultural se converteu em uma aspiração. Era o modo de participar do poder colonial. Mas também podia servir para destruí-lo e, depois, para alcançar os mesmos benefícios materiais e o mesmo poder dos europeus para conquistar a natureza. Enfim, para o desenvolvimento. A cultura europeia passou a ser um

Este processo de descolonização e/ou independência marcou o primeiro quartel do século XIX, uma vez que até o final deste período não havia mais colônias latino-americanas, sendo assim, foi iniciada a construção dos Estados nacionais latino-americanos. Neste cenário, “la colonialidad, em consecuencia, es aún el modo más general de dominación en el mundo actual, una vez que el colonialismo como orden político explícito fue destruido” (QUIJANO, 1991 b, p. 440, *grifo nosso*)²⁷.

Mediante este novo modo de colonização, a independência política esteve longe de representar a emancipação das recentes nações, posto que o domínio antes Espanhol e Português, no caso de Venezuela e Brasil, apenas foi substituído por outras potências: “no século XIX, os interesses ingleses foram os predominantes na América Latina, enquanto que no século XX, os capitais norte-americanos suplantaram os ingleses e tornaram-se hegemônicos” (PRADO, 2009). Isto representa reconhecer que a descolonização não ocorreu, já que os movimentos de independência não conseguiram superar as matrizes do poder colonial; o que houve de fato foi a disputa de quem dominaria o poder.

As matrizes de poder (a exemplo a democracia burguesa), implementadas pelas potências europeias durante o período colonial, mesmo após o processo de independência, continuaram a existir em um novo modo de subjugação chamado pelos latino-americanos de colonialidade. Para Streck (2010, p. 21):

A lógica da colonialidade, ainda hegemônica, expressa-se pela classificação desigual da riqueza, mais igualmente pelo domínio geopolítico da epistemologia. Está arraigada, até os nossos dias, desde o estabelecimento do sistema de classificação hierárquica em todas as esferas da sociedade até a eliminação de economias e culturas existentes antes da chegada dos colonizadores (STRECK, 2010, p. 22)²⁸.

Colonialismo, descolonização e colonialidade são categorias que revelam muitas facetas dos processos de independências dos países e latino-americanos, em destaque o caso da Venezuela e do Brasil, que não podem ser esgotadas neste trabalho, por conta da complexidade que as interligam.

modelo cultural universal. O imaginário nas culturas não europeias, hoje dificilmente poderia existir, sobre tudo, reproduzir-se fora dessas relações.

²⁷ A colonialidade, em consequência, *torna-se* o modo mais geral de dominação no mundo atual, uma vez que o colonialismo como ordem política explícita foi destruído.

²⁸ Streck (2010) para chegar a essa construção textual consultou as seguintes obras: DUSSEL, Enrique. A Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen e Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2000; e MIGNOLO, Walter. D. La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial. Traducción de Silvia Jawerbaum y Julieta Barba. Barcelona: Gedisa, 2007.

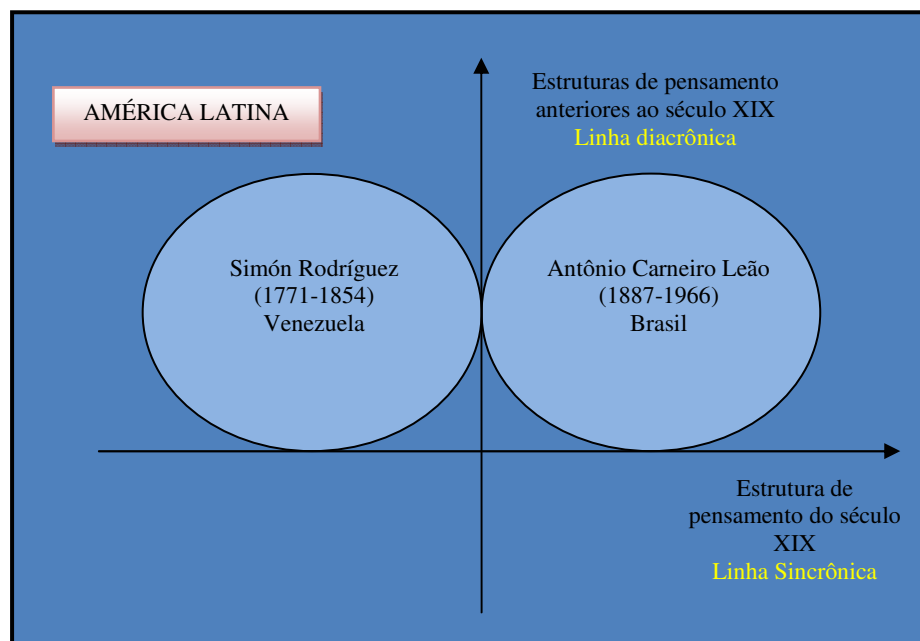
Após a discussão dos princípios bases que compõem a escolha teórico-metodológica desta dissertação, destinaremos a subseção a seguir a descrever como os princípios discutidos anteriormente irão compor o processo de análise do conceito de Educação Popular nos escritos de Simón Rodríguez e Antonio de Arruda Carneiro Leão.

3.4 SÍNTESE ESTRUTURAL DE ANÁLISE

A partir do aprofundamento teórico metodológico sobre o Estudo Comparado e suas possíveis aproximações com a História Cultural, História Intelectual e a Teoria Descolonial, apresentaremos nesta seção uma síntese de como serão articulados os fundamentos epistemológicos das teorias supracitadas, com os procedimentos analíticos do *corpus*.

A sincronia e a diacronia, próprias ao Estudo Comparado, são as ferramentas metodológicas fundamentais desta pesquisa, visto que são elos entre o pensamento social de dois autores provenientes de um tempo e espaço similares. No quadro a seguir esquematizamos a direção analítica desta pesquisa considerando as contribuições de Schorske (1988), comentada em seções anteriores sobre a sistematização de uma análise respaldada pela diacronia e sincronia.

Quadro 1 - Estrutura de interpretação diacrônica e sincrônica do estudo comparado.



Fonte: Gonçalves, 2014.

Como observamos no quadro 1, a sincronia é um elo temporal entre os dois autores que pertencem a um tempo histórico e um espaço comum: o século XIX e a América Latina, respectivamente.

A diacronia remete a uma ligação referente às utilizações mentais ou estruturas de pensamentos ao quais os autores se inserem, pois, apesar de estarem em lugares diferentes, recebem influências teóricas, ideológicas e culturais similares. Tal fato é possível se pensarmos em dois fundamentos importantes da História Intelectual: a memória coletiva e a intelegibilidade.

A memória coletiva, segundo Pollak (1992), pode ser construída por acontecimentos não necessariamente vividos pelos sujeitos em seus espaços-tempos, mas por meio da socialização histórica do imaginário que favorece um forte sentimento de identificação com um passado que representa uma memória herdada.

A intelegibilidade se constitui a partir da interação com um determinado grupo social. Nesta interação o indivíduo apreende valores, costumes e ideologias que servem de base para sua vivência em sociedade (representações sociais). Neste caso, Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão se valeram de representações sociais que os levam a construir obras e propostas para a formação política, cultural e educacional de seus países.

É válido ressaltar que os autores em estudo teceram contribuições à formação de seus países com base em suas realidades para fortalecerem suas nações, iniciando, mesmo que rudimentarmente, um pensamento descolonial à medida que partiram da exterioridade latino-americana e propuseram projetos educacionais e de organização de suas nações buscando romper em alguns aspectos com a lógica colonial e imperialista.

A Teoria Descolonial, nesta pesquisa, será a “lente” pela qual analisaremos os processos de colonização, independência e formação dos Estados (com ênfase nos aspectos educacionais) latino-americanos, tendo como eixo as construções teóricas sobre Educação Popular e América Latina dos autores, cujos pensamentos são objetos deste estudo.

É válido destacar que a possibilidade de associação do pensamento social de autores pertencentes ao século XIX e início do século XX com uma teoria (descolonial) sistematizada em um período posterior a dos autores em análise, se fundamenta no entendimento de Mignolo (2010) que considera que a descolonização como experiência surge muito antes dos anos setenta (século XX) – período considerado o marco temporal do processo de sistematização desta teoria – uma vez que o impulso descolonial foi experienciado por Sayyid Qutb (1906- 1966), militante muçulmano que defendia a necessidade de "limpeza" da sociedade muçulmana de qualquer influência ocidental, e ainda por Frantz Fanon (1925 –

1961), natural da Martinica que defendeu a ruptura com o colonialismo e a colaboração com os oprimidos.

A partir dessas articulações teóricas, operamos **quatro etapas** para a construção da pesquisa documental. **Na primeira etapa** construímos um plano de trabalho para coleta dos documentos. Tendo em vista os objetivos da pesquisa. O passo inicial foi inventariar as obras de cada autor, destacando título, tipo de publicação e edição/ano. Em seguida apresentamos este levantamento inventariado a partir de um quadro com as obras de Simón Rodríguez, conforme segue:

Tabela 3 - Obras de Simón Rodríguez²⁹.

SIMÓN RODRÍGUEZ		
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO
O libertador do meio dia da América e seus companheiros de armas, defendidos por um amigo da causa social	Livro	1ª edição/1830
Sociedades americanas	Livro	1ª edição/1828
		2ª edição 1842
Luzes e virtudes sociais	Livro	1ª edição/1834
		2ª edição/1840
Partido	Artigo – publicado no periódico <i>El Mercurio</i>	1ª edição/1840
Extrato da introdução da Sociedades americanas de 1828	Artigo – publicado no periódico <i>El Mercurio</i>	1ª edição/1840
Extrato da defesa de Bolívar	Artigo – publicado no periódico <i>El Mercurio</i>	1ª edição/1840
Crítica as providencias do governo	Artigo – Publicado no periódico <i>La Imprensa del Comercio</i>	1ª edição/1843
Extrato sucinto de minha obra sobre a Educação Republicana	Artigo – publicado Entre abril e maio em três números (39,40 e 42) do periódico <i>El Neo-Granadino</i>	Edições/1849
Conselhos de amigo dado ao Colégio de Latacunga	Trabalho escrito a Rafael Quevido – diretor do colégio Vicente León de Latacunga	1851
Gramática da língua francesa		
O solo e seus habitantes		
Carta a cindo bolivianos a queda das confederações Perú- Bolívia		
Projeto para a fabricação de pólvora e armas		
Projeto para o fomento de caminhos públicos no Equador		

Fonte: Gonçalves, 2014.

Em seguida apresentamos as obras de Antônio Carneiro Leão.

²⁹ As informações que compõem a tabela foram extraídas dos livros do autor aos quais tivemos acesso. As obras que se encontram sem informações de tipo e data de publicação são obras do autor mais que de acordo com Morales (1982) foram perdidas em um incêndio ocorrido em outubro de 1896, na cidade de Guayaquil, onde ficaram após a morte do autor.

Tabela 4 - Obras de Antônio Carneiro Leão³⁰.

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO		
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO
Educação	Livro	1ª edição/1909
Oliveira Lima	Discurso de recepção no Instituto Arqueológico e Geográfico de Pernambuco	Edição 1914
Brasil e a educação popular	Livro	1ª edição/1917 2ª edição/1918
Revolução Pernambucana de 1817	Livro	1ª edição/1917
Pela Educação Profissional	Livro	1ª edição/1917
Pela Educação Rural	Conferência proferida em Curitiba	1ª edição/1918
O Paraná		1ª edição/ 1919
Os Problemas de educação	Livro	1ª edição/ 1919
São Paulo em 1920	Livro	1ª edição/ 1920
A Constituição Brasileira e a nossa Evolução Constitucional	Separata de “O Economista”	1ª edição/ 1922
A Margem da História da República	Livro (em colaboração)	1ª edição/ 1922
Os deveres das novas gerações brasileiras	Livro	1ª edição/1923
Programas	Livro	1ª edição/1925
Pela confraternidade Americana	Livro	1ª edição/1925
O ensino na capital do Brasil	Artigo publicado no Jornal do Comercio	1ª edição/ 1926
Palavras de fé (Ensaio de História das Américas)	Livro	1ª edição/1928 2ª edição 1929
A organização da educação em Pernambuco	Livro	1ª edição/ 1929
O Problema do Método	Separata do Boletim de Educação Pública, ano II, nº 3 e 4.	1ª edição/ 1932
Discursos e Conferências	Livro	1ª edição/1933
As Línguas vivas e uma Experiência Brasileira		1ª edição/ 1934
O ensino das línguas vivas (Seu valor, sua orientação científica)	Livro	1ª edição/ 1935
Associação de Educação e de Professores no Brasil	Livro	1ª edição/1936
Tendências e diretrizes da Escola Secundária	Livro	1ª edição/ 1936
Introdução à Administração Escolar	Livro	1ª edição/1939 2ª edição/1945 3ª edição/1953
A sociedade rural (Seus problemas e sua educação)	Livro	1ª edição/1940
Fundamentos de Sociologia	Livro	1ª edição/1940 2ª edição/1954 3ª edição/1955
A Educação nos Estados Unidos	Livro	1ª edição/ 1940
Ideais e preocupações de uma época	Artigo publicado no Jornal do Comercio	1ª edição/ 1941
Aspectos Brasileiros de Educação	Livro	1ª edição/1942
Planejar e agir	Livro	1ª edição/ 1942
Meus heróis	Livro (Livro de leitura destinado ao 4º ano primário)	1ª edição/ 1942 2ª edição/1943
Estudos	Livro	1ª edição/1943
Pensamento e Ação	Livro	1ª edição/ 1945
A Educação para um mundo democrático	Livro	1ª edição/1945
O sentido da evolução cultural do Brasil	Livro	1ª edição/ 1946
Discursos na Academia Brasileira de Letras	Livro	1ª edição/1946

³⁰ As informações que compõem a tabela foram extraídas dos livros do autor aos quais tivemos acesso. As obras que se encontram listadas ao final, sem informação sobre tipo e data de publicação, estavam em prelo até o ano de 1963.

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO		
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO
A área cultural e a tendência para o internacionalismo	Separata das Atas do 1º Congresso Nacional de Filosofia	1ª edição/1949
As Faculdades de Filosofia e a Cultura Brasileira	Livro	1ª edição/1949
Adolescência, seus problemas e sua educação	Livro	1ª edição/ 1950
Visão panorâmica dos Estados Unidos	Livro	1ª edição/ 1951
A ação psico-social na organização do Estado	Livro	1ª edição/1952
Nabuco e Junqueiro	Livro	1ª edição/ 1953
Panorama sociológico do Brasil	Livro	1ª edição/1958
O culto da ação em Verhaeren	Livro	1ª edição/1959
Victor Hugo no Brasil	Livro	1ª edição/1960
Presença da França		
Presença de Portugal		
A paz pela escola		
Atualidade de Vitor Hugo		
Filosofia do Século XIX. Pragmatismo, Bergson, Croce		
O Pan-Americanismo e o Sentimento Humano das Américas		

Fonte: Gonçalves, 2014.

Na **segunda etapa** identificamos o *corpus* da pesquisa, ou seja, as obras que serão analisadas neste estudo. Para selecionar as obras recorreremos aos seguintes critérios: a) obras que estivessem dentro do lapso temporal da pesquisa – primeiro quartel do século XIX à segunda década do século XX; b) obras que abordassem temáticas relacionadas à Educação Popular.

É preciso ressaltar que essa primeira escolha foi realizada do universo bibliográfico dos autores e corresponde a uma pré-seleção, tendo em vista que a seleção final que definiu o *corpus* da pesquisa dependeu das condições de acesso às obras, posto que são obras antigas, não mais comercializadas, encontradas apenas em acervos de bibliotecas físicas ou virtuais. As obras pré-selecionadas são:

Tabela 5 - Pré-seleção de obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, para compor o *corpus* da dissertação.

SIMÓN RODRÍGUEZ		
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO
Sociedades americanas	Livro	1ª edição/1828 2ª edição 1842
Luzes e virtudes sociais	Livro	1ª edição/1834 2ª edição/1840
Extrato sucinto de minha obra sobre a Educação Republicana	Artigo publicado entre abril e maio, em três números (39,40 e 42) do periódico <i>El Neo-Granadino</i>	Edições/1849

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO		
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO
Educação	Livro	1ª edição/1909
Brasil e a educação popular	Livro	1ª edição/1917
		2ª edição/1918
Revolução Pernambucana de 1817	Livro	1ª edição/1917
Pela Educação Profissional	Livro	1ª edição/1917
Problemas de educação	Livro	1ª edição/ 1919
A Constituição Brasileira e a nossa Evolução Constitucional	Separata de "O Economista"	1ª edição/ 1922
A Margem da História da República	Livro	1ª edição/1922
Os deveres das novas gerações brasileiras	Livro	1ª edição/1923
Programas	Livro	1ª edição/1925
Pela confraternidade Americana	Livro	1ª edição/1925
O ensino na capital do Brasil	Livro	1ª edição/1926
Palavras de fé (Ensaio de História das Américas)	Livro	1ª edição/1928
		2ª edição 1929
A organização da educação em Pernambuco	Livro	1ª edição/1929
Tendências e diretrizes da Escola Secundária	Livro	1ª edição/1936
Introdução à Administração Escolar	Livro	1ª edição/1939
		2ª edição/1945
		3ª edição/1953
Ideais e preocupações de uma época	Livro	1ª edição/1941
Aspectos Brasileiros de Educação	Livro	1ª edição/1942
A Educação para um mundo democrático	Livro	1ª edição/1945
O sentido da evolução cultural do Brasil	Livro	1ª edição/1946
Panorama sociológico do Brasil	Livro	1958

Fonte: Gonçalves, 2014.

A **terceira etapa** consistiu na localização e captação das fontes. Não podemos deixar de ressaltar as dificuldades de captação das fontes e o estado de deteriorização destas, questões que revelam o quanto o Brasil precisa avançar no que tange à conservação do patrimônio material, que está se deteriorando em bibliotecas pela ausência e/ou poucas aplicações de recursos com vista à conservação de obras raras e sua difusão em meio digital.

Dadas as dificuldades elencadas, a busca das fontes foi realizada em duas fases. Na primeira nos concentramos em bibliotecas virtuais estrangeiras e nacionais: Domínio Público, Biblioteca Virtual da América Latina, Biblioteca Ayacucho (Venezuela), Biblioteca Central Prof. Dr. Clodoaldo Fernando Ribeiro Beckmann, da Universidade Federal do Pará. Na segunda fase de captação documental consultamos inicialmente os catálogos virtuais das bibliotecas físicas dos países em busca de obras dos autores em estudo, onde identificamos a concentração de obras de Antônio Carneiro Leão em duas instituições do Rio de Janeiro: a Biblioteca Rodolfo Garcia e Biblioteca Acadêmica Lúcio de Mendonça, ambas vinculadas a Academia Brasileira de Letras. Após esse levantamento prévio, visitamos as bibliotecas fluminenses para captação dos documentos de Carneiro Leão.

A partir das etapas acima descritas, elegemos como *corpus* da pesquisa as seguintes obras:

Tabela 6 - Obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão que compõem o *corpus* de análise da dissertação.

SIMÓN RODRÍGUEZ			
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO	LOCAL DE ACESSO
Sociedades Americanas	Livro	1ª edição/1828	Biblioteca Virtual Ayacucho (Venezuela)
Notas sobre o projeto de educação popular ³¹	Apêndice contido no livro O libertador do meio dia da América e seus companheiros de armas, defendidos por um amigo da causa social.	1ª edição/1830	Biblioteca Virtual Ayacucho (Venezuela)
Conselho de amigo ao colégio de Latacunga ³²	Artigo	Retirado da 2ª edição/1851 de “Sociedades Americanas”	Biblioteca Virtual Ayacucho (Venezuela)
Luzes e virtudes sociais ³³	Livro	2ª edição/1840	Biblioteca Virtual Ayacucho (Venezuela)
Extrato sucinto de minha obra sobre Educação Republicana	Artigo	1ª edição/1849	Biblioteca Virtual Ayacucho (Venezuela)
ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO			
TÍTULO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	EDIÇÃO/ANO	LOCAL DE ACESSO
O Brasil e a educação popular	Livro	1ª edição 1917 2ª edição 1918	Biblioteca Acadêmica Lúcio de Mendonça (ABL)
Problemas de educação ³⁴	Livro	1ª edição/ 1919	Biblioteca Acadêmica Lúcio de Mendonça (ABL)

Fonte: Gonçalves, 2014.

Faz-se necessário enfatizar dois pontos importantes referentes à escolha deste *corpus* de pesquisa. O primeiro ponto corresponde à escolha das obras de Simón Rodríguez. Como o autor possui um conjunto de obras de poucos exemplares, dada a própria dificuldade de publicação à sua época, priorizamos os estudos de todas suas obras referentes à temática em análise. O segundo ponto consiste na escolha das obras de Antônio Carneiro Leão. Este autor possui um vasto acervo de obras, porém, para refinar a análise que nos propomos,

³¹ Compõe a edição de “Sociedades Americanas”, de 1990, da Biblioteca Ayacucho.

³² A análise será tecida de um fragmento da obra “Sociedades Americanas”, de 1990, da Biblioteca Ayacucho.

³³ A versão desta obra que tivemos acesso não contém a lauda 183, ausência que não compromete significativamente a compreensão do conjunto ideias expressa pelo autor.

³⁴ A versão desta obra que tivemos acesso não contém as laudas 36 e 37, ausência que não compromete significativamente a compreensão do conjunto ideias expressa pelo autor.

identificamos uma concentração de livros sobre Educação, Educação Popular e América Latina no período de 1900 a 1950 (como demonstra a tabela 5). Assim, para a análise recorreremos às primeiras obras do autor, por terem maior proximidade temporal, ideologia e contextual com o século XIX.

Na quarta etapa realizamos a análise das fontes. Inicialmente, construímos quadros analíticos que reunirá as principais citações dos autores por categoria de análise. Posteriormente, realizamos o cruzamento das informações de cada autor, atentando para a identificação dos aspectos ideológicos, políticos e culturais que sustentaram suas construções teóricas acerca da Educação Popular.

Tecidos os caminhos metodológicos e analíticos acima descritos, concentramos o processo de sistematização dos resultados não baseado na descrição linear das obras em análise, mas no exercício hermenêutico de entender a proposta de educação dos autores a partir de três categorias base: América Latina, Emancipação e Educação popular.

4 O PENSAMENTO SOCIOEDUCACIONAL LATINO-AMERICANO: ENTRE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

A seção que se inicia, de cunho analítico, visa revisitar a vida e obras de dois autores latino-americanos que lutaram no campo intelectual e político para a construção de suas nações, após conturbados processo de independência política. Mas, certamente em diversos momentos estes autores serão a prova de um passado ainda presente na realidade socioeducacional da atualidade, seja nos desafios ainda pendentes seja na permanência de correntes ideológicas.

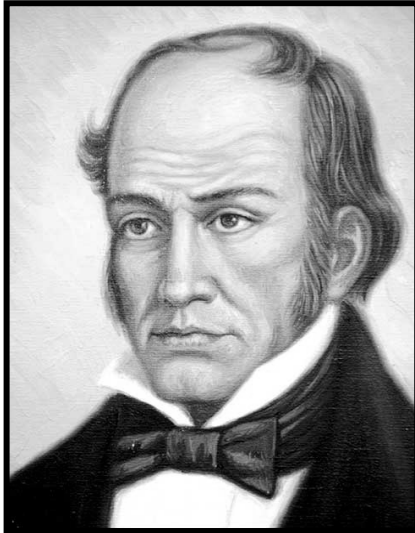
O esforço analítico se fará no sentido de compreender as intelegibilidades que circundam o pensamento socioeducacional do venezuelano Simón Rodríguez e do brasileiro Antônio Carneiro Leão, dando ênfase às ligações históricas e ideológicas que serviram de base para os pensamento e atuação destes intelectuais em seus respectivos países e para o coletivo latino-americano.

4. 1. DADOS BIOGRÁFICOS E INCURSÕES SOBRE A PRODUÇÃO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

Nesta subseção trazemos os dados biográficos e a trajetória intelectual dos autores. Analisamos, inicialmente, por motivo de sequência temporal, a trajetória intelectual de Simón Rodríguez e, posteriormente, a trajetória de Antônio Carneiro Leão. Priorizamos fontes primárias – obras dos autores e fontes secundárias – biografias, teses e dissertações sobre os autores. Ao final buscamos evidenciar as aproximações temáticas evidentes no pensamento e nas obras destes intelectuais.

4.1.1 SIMÓN RODRÍGUEZ – “O SOCRÁTES DE CARACAS”

Fotografia 1 - Simón Rodríguez



Fonte: *site Venezuela Tyua*.

Simón Narcísio de Jesús Rodríguez nasceu em Caracas no dia 28 de outubro de 1771, filho de Alejandro Carreño e de Rosalía Rodríguez. Com a morte prematura de seu pai, Rodríguez e seu irmão Cayetano ficaram sob os cuidados de um tio, o Presbítero José Rafael Rodríguez.

Educador e político de caráter altivo e independente, Rodríguez foi instruído em uma escola da cidade de Caracas, onde obteve o título de professor de primeiras letras aos 20 anos (1791) e logo inicia a carreira de educador na escola dirigida por Guillermo Pelgrón. De acordo com Morales (1982), naquela

ocasião havia em Caracas apenas três escolas com autorização para ensino, a de Pelgrón, que era pública, e outras duas instituições particulares dirigidas por religiosos. Entretanto, havia diversas pessoas que se dedicavam ao ensino das primeiras letras sem a devida autorização.

Em 1792, foi convidado a educar o jovem Simón Bolívar. Exerceu tal atividade até idos de 1797. Nesse período, exerceu forte influência revolucionária sobre o jovem que tempos mais tarde se tornaria um dos maiores humanistas da América Latina.

Em 1793, Rodríguez casa-se com Maria de los Santos Ronco, em uma paróquia da cidade de Caracas. Em 1794, Rodríguez envia aos governantes de Caracas um texto intitulado *Reflexões sobre os defeitos que viciam a escola de primeiras letras em Caracas e meio de efetuar sua reforma para um novo estabelecimento*. Neste texto, o autor expõe a influência prejudicial de pessoas que se dedicam a ensinar as primeiras letras sem formação, a insuficiência de estabelecimentos educacionais para os professores formados exercerem sua profissão e propõe a criação de quatro novas escolas em cada paróquia da cidade de Caracas, com quatro professores. Também aborda o direito de pardos e negros receberem educação em condições iguais as dos brancos. Este documento se constituiu em um verdadeiro plano de reforma da educação primária venezuelana e chega a ser aprovado pelos governantes locais. Entretanto, em 1795, ao ser levado à Real audiência, o plano é vetado.

Em meio às suas atividades docentes, Rodríguez desenvolve debate sobre questões importantes no campo educacional, ainda no período colonial. Em 1797, compôs um

movimento revolucionário conhecido como “Conspiração de Gual e Espanã”, que integra um ciclo de movimentos – a Expedição libertadora de Francisco Miranda (1806) e a conspiração dos Mantuanos (1808) – que antecederam a Revolução de 19 de Abril de 1810.

A Conspiração de Gual e España foi um movimento **contra o poder colonial**, formado por representações de todas as classes sociais, que teve como líderes Manuel Gual e José Maria España. O movimento buscou libertar a Venezuela, por meio da instalação da República, abolição da escravidão e instauração do princípio de igualdade e de independência da Espanha³⁵ (QUINTERO, 2009). O movimento foi descoberto e abafado pela elite colonial em 1797, España foi preso e condenado à morte em 1799 e Gual foi envenenado em 1800. O movimento “Conspiração de Gual e Espanã” é considerado o primeiro movimento pré-independentista da Venezuela, que se tornou independente apenas em 24 de junho de 1821, com a vitória de Simón Bolívar na batalha de Carobobo sobre as tropas do império espanhol.

A partir das ideias de igualdade social e do próprio envolvimento de Rodríguez em movimentos emancipatórios, que lhe rederam o título de louco, por defender com tanto vigor princípios ditos como revolucionários tendo em vista à realidade colonial em que vivia, é possível perceber que ele era um intelectual a frente de seu tempo, que, munido de um espírito revolucionário, enfrentou as armas espanholas e a repressão da igreja em defesa se seus ideais.

Após o fracasso da tentativa revolucionária, fortemente reprimida pela aristocracia provincial, o jovem intelectual buscou liberdade de pensamento em outros lugares. De acordo com Streck *et al* (2010), Rodríguez, entre os anos de 1797 a 1800, vai à Jamaica (Kingston) onde aprofunda estudos da língua inglesa e troca seu nome para Samuel Robison (FUNDAÇÃO SAMUEL ROBISON, 2013). Entre 1801 e 1806 mora nos Estados Unidos e na França. A partir de então, o receio da repressão do governo venezuelano, caso voltasse ao seu país, faz com que Rodríguez siga longos anos pela Europa. Esteve na Itália, Alemanha, Prússia, Polônia e Rússia, lugares onde exerceu atividades docentes para manter-se.

Mesmo distante de seu país, Rodríguez mantinha acessa a ânsia por construir dias melhores, fato que ficou eternizado em um juramento de dedicação eterna a independência

³⁵ Deve-se ressaltar que a Conspiração de Gual e Espanã foi bastante influenciada pelos princípios revolucionários de Picornell, exilado em La Guaia – região venezuelana onde ocorreu o referido movimento –, após a derrocada da “Conspiração de San Blas” ocorrida em Madrid, que também se constitui em um movimento emancipador do domínio espanhol, que teve Picornell como um dos principais líderes. Seu trabalho de tradução foi muito importante para a difusão dos ideais republicanos, bem como as provenientes da Revolução Francesa, posto que traduziu obras como a constituição francesa de 1793, que serviram tanto de ideário político para a Conspiração de Gual e España, como para a criação da primeira republica hispanoamericana.

hispanoamericana, feito na companhia de Simón Bolívar, em 15 de agosto de 1805, na cidade de Roma, onde pronunciou o seguinte texto: “*Juro delante de usted; juro por el Dios de mis padres; juro por ellos; juro por mi honor, y juro por mi patria, que no daré descanso a mi brazo, ni reposo a mi alma, hasta que haya roto lãs cadenas que nos oprimen por voluntad del poder español*”.

O amor pela América, associado a seu instinto revolucionário, não o deixaram afastar-se por muito tempo de suas origens. Em 1823, Rodríguez prepara seu retorno à Venezuela e instala-se em Bogotá. A partir deste momento, Rodríguez se integra ao movimento do grupo de Bolívar, envolvido em lutas armadas para a efetivação da independência da Venezuela, bem como de outras colônias espanholas, movimento que a historiografia convencionou chamar de *Campanha Admirável*. Em linhas gerais, o movimento reuniu uma série de lutas armadas (1812-1821) com o intuito de formalizar a independência da Venezuela, que já havia instaurado a Primeira República (1811), mas que foi derrubada após intensas lutas armadas entre republicanos e as tropas espanholas.

O movimento liderado por Bolívar, com participação de Rodríguez, conquista grande parte do ocidente venezuelano. O processo vitorioso culmina com a chegada de Bolívar a Caracas em 6 de agosto de 1813, após a derrota das tropas de Domingo Monteverde e com a instauração da Segunda República. A partir de então, Bolívar assume o governo do país e recebe o título de libertador da Venezuela, assumindo um longo período de guerras entre patriotas (favoráveis à independência) e realistas (favoráveis à manutenção do poder espanhol), relacionadas à independência da Venezuela e de outros países vizinho. Neste período, a Venezuela possui um governo descentralizado. Algumas regiões seguem sob o domínio das tropas patriotas, que chegaram a instalar uma segunda república, que a exemplo da primeira não se sustentou, e outras sob o domínio das tropas realista, ligadas ao poder espanhol.

Durante o período em que obteve apoio de Bolívar, Rodríguez efetivou muitos de seus projetos educacionais. Em Bogotá, no ano de 1824, monta uma *Casa de indústria pública*, instituição que se destinaria ao ensino de jovens sobre um ofício técnico, além de conhecimentos elementares (escrever, contar e gramática). Depois de muito esforço, Rodríguez consegue um prédio para iniciar seu empreendimento, que não obteve êxito devido à falta de recursos financeiros.

Em novembro do mesmo ano Simón Bolívar o nomeia Diretor de ensino público, Ciência Física, Matemática e de Artes, e Diretor Geral de Minas, Agricultura e caminhos públicos da república boliviana. Nesta ocasião, Bolívar destina vários decretos em prol da

melhoria do ensino que instituem a fundação de colégios em cada localidade, escolas primárias para as capitais das províncias e atendimento de crianças desamparadas, consideradas desvalidas.

Impulsionado pelos avanços na legislação educacional, Rodríguez funda em 1826 a *Escola modelo de Chuquisaca*, destinada à instrução de crianças pobre e pessoas interessadas em formarem-se para propagar o ensino em outras províncias. Este projeto também contemplava a ajuda aos pais das crianças pobres atendidas na instituição. A instituição é fechada pelo presidente da Bolívia José Sucre, durante uma viagem que Rodríguez fez visando à transmissão da experiência educativa em Chuquisaca. Logo depois deste ocorrido, Rodríguez renuncia ao cargo de diretor do ensino público, que ocupara desde o governo de Bolívar.

Em 1828, Rodríguez se instala na cidade de Arequipa, onde abre uma modesta fábrica de velas. Em pouco tempo na cidade, recebe convite para dar aulas particulares. É nesta cidade que publica sua primeira obra intitulada “*Sociedades Americanas em 1828, como será e como poderia ser os séculos vindouros*”, título provisório, cujo subtítulo é trocado, posteriormente. A obra passa a ser intitulada “*Sociedade Americanas: pródromo*”. Em linhas gerais, defende o direito de toda pessoa à educação e esta é de fundamental importância para o desenvolvimento político e social dos novos estado latino-americanos.

Em 1830 Rodríguez lança mais duas obras pela editora pública de Arequipa. A obra “*O libertador do meio-dia da América e seus companheiros de armas, defendidos por um amigo da causa social*”, em que tece refutações a acusações direcionadas a Bolívar. E a obra “*Observações sobre o terreno de Vincoaya com respeito ao projeto de desviar o curso normal de suas águas e conduzi-las para o rio Zumbaia até Arequipa*”, que é um informe contrário ao projeto de empresários, apresentado ao governo, com o intuito de desviar as águas do rio Zumbaia. Nesta obra, ele apresenta um projeto alternativo que reduz pela metade o custo do projeto apresentado pelos empresários.

Em 1833, viaja a Concepción onde é nomeado Diretor dos ramos literários e preceptor da instrução primária. Nesta ocasião, inova a educação local inserindo mobiliários escolares e materiais didáticos semelhantes aos empregados nas instituições de ensino europeias. No ano seguinte publica a obra intitulada “*Luzes e Virtudes sociais*”, na qual são apresentados os meios e métodos de sua reforma educacional, além de afirmar seu conceito de escola primária e pontuar a diferença entre educar e instruir.

Durante uma temporada no Chile, por volta de 1840, Rodríguez publica vários textos: a segunda versão da obra “*Luzes e virtudes Sociais*”, que traz algumas alterações como a

supressão do Prólogo e a inclusão de 52 duas páginas na introdução; um texto sucinto da introdução de “*Sociedades Americanas*”; um texto sobre a defesa a Bolívar, além de alguns artigos de cunho político no periódico *El Mercurio*.

Pelo seu envolvimento em movimentos de oposição, Rodríguez teve sua vida marcada por crises financeiras, que em muito comprometem seu sustento, tendo de recorrer várias vezes ao auxílio de amigos. Em busca de estabelecer-se no Peru, Rodríguez durante uma viagem de navio, sofre naufrágio e é resgatado, mas sua saúde em muito fica debilitada, vindo a falecer em 1854.

Apesar da complexidade e importância das construções teóricas de Simón Rodríguez para as recentes nações latino-americanas, principalmente seus escritos sobre educação, elas nunca tiveram boa aceitação dentre os intelectuais de sua época. De acordo com Ramírez (2012), Rodríguez foi um intelectual que se adiantou ao seu século, não apenas pela originalidade de suas ideias e projetos educativos, mais também pelo seu pensamento ‘íntegro-inovador’ que penetrou profundamente nas bases das sociedades do continente americano.

Inegavelmente, Rodríguez foi um intelectual visionário, desenvolveu, planejou e efetivou experiências educativas bastante inovadoras para sua época, que influenciaram em grande medida a organização educacional não apenas de seu país de origem, mas de outros países latino-americanos.

Educador, com vasta experiência no ensino público e contemporâneo de uma sociedade em que somente uma elite branca obtinha acesso à educação, Rodríguez defende a educação com base no princípio da igualdade. Para ele, não deveria haver distinção no acesso à educação. Pardos, índios, brancos e negros deveriam ter os mesmos direitos e o mesmo modelo de educação.

Durante inúmeras viagens, Rodríguez conheceu de perto a realidade latino-americana de sua época e a precariedade com que governantes tratavam os assuntos educacionais. Para ele, a construção de uma sociedade republicana prescinde da educação de seus cidadãos, infantes e jovens. Streck *et al* (2010, p. 60), a partir de uma breve análise do texto “*Notas sobre o projeto de Educação Popular*”, aponta que para Simón Rodríguez:

A educação não é um fim, mas um meio de transformação de um tipo de sociedade para criar outra: a republicana, onde o direito de emitir voto é comum a todos os cidadãos. Trata-se de um sistema de socialização para desenvolver a capacidade de atuar eficazmente de maneira coordenada nos planos social, segundo a razão, a ética e a moralidade.

Nesta breve incursão sobre a biografia de Simón Rodríguez e nos apontamentos acerca de suas construções teóricas sobre a educação, identificamos, ainda de forma preliminar, que seu conceito de Educação Popular está ligado à extensão da educação a todas as classes sociais, ao direito ao acesso à educação sem distinção, e à ideia de educação como dever do Estado.

A concepção libertadora de Educação Popular de Rodríguez, além de outras contribuições, abriram precedentes para construções teóricas de outros autores renomados na historiografia educacional mundial. Solis (1980) afirma que Rodríguez foi o antecessor ideológico do americanismo de Domingos Sarmiento, José Martí, José Mariátegui e Paulo Freire, além de ser percurso dos psicopedagogos como John Dewey, Jean Piaget e Lev Vygotski.

Por suas ideias inovadoras, pelo seu profundo envolvimento nas lutas de independências dos países latino-americanos, pela coragem de enfrentar armas e repressão em prol de um ideal de igualdade, além do legado imensurável presente em seus escritos, Rodríguez é considerado “uma pedra fundacional no processo de transformação sociocultural latino-americana, especialmente no âmbito educativo” (ARTEQUERA, 2012, p. 14).

4. 1.2 ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO – “O SUBSTITUTO LATINO DE JOHN DEWEY”

Fotografia 2 - Antônio Carneiro Leão



Fonte: Site da Academia Brasileira de Letras.

Antônio de Arruda Carneiro Leão nasceu em Recife em 2 de julho de 1887, de uma família tradicional, que obteve acesso à educação escolar, filho do poeta e republicano Antônio Carlos Carneiro Leão e Elvira Cavalcanti de Arruda Câmara Carneiro Leão.

Educador, professor, administrador e ensaísta brasileiro, teve sua infância marcada pela instauração do regime político republicano (1889), ocorrido nos anos finais do século XIX, período também denominado de Primeira República ou República Velha (1899-1930), em que a sociedade brasileira sofre grandes transformações.

Em termos políticos e econômicos, têm-se a alternância do controle da Presidência da República entre a elite mineira, formada pelos coronéis do leite, e a elite paulista, constituída pelos barões do café. Tais atividades econômicas garantiam altas cifras à elite brasileira à época, concomitante a este processo ocorre à instalação das primeiras indústrias.

No âmbito ideológico o fim do Império e início da República, propiciou a efervescência de ideias, que na sua grande maioria, foram importada da Europa e foram largamente utilizadas pela intelectualidade brasileira, como o caso de Carneiro Leão. De acordo com Carvalho (1987, p. 42):

Na maioria das vezes *estas ideias importadas da Europa*, eram ideias mal absorvidas ou absorvidas de modo parcial ou seletivo, resultando em grande confusão ideológica. Liberalismo, positivismo, socialismo, anarquismo misturavam-se e combinavam-se das maneiras mais esdrúxulas na boca e na pena das pessoas mais inesperadas. Contudo, seria enganoso descartar as ideias da época como simples desorientação. Tudo era, sem dúvida, um pouco louco. Mas havia lógica na loucura.

No campo educacional, manteve-se no início da República a tendência promovida no período monárquico de difusão do ensino popular para a formação do cidadão. De um lado, intelectuais e políticos intensificaram a defesa da responsabilização do Estado pela educação, principalmente pela instrução primária; de outro, o regime republicano defendia a não intervenção do Estado na educação. Em meio a discussões sobre centralização *versus* descentralização e, posteriormente, qualidade *versus* quantidade, foi promulgada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1891), de caráter descentralizador, que deixou a instrução primária a cargo dos estados e, no Distrito Federal, aos municípios, fato que desencadeou a construção de inúmeras reformas estaduais de educação.

É válido considerar ainda que a Primeira República é marcada por dois grandes movimentos: o entusiasmo pedagógico e o otimismo pedagógico, que, de acordo com Ghiraldelli Junior (2003), sinalizavam, respectivamente, para a necessidade de abertura de mais instituições educacionais e uma maior preocupação com o método e conteúdos de ensino. O movimento intitulado “entusiasmo pedagógico”, bastante difundido no início da República e em meados da primeira Guerra Mundial (1914-1918), nasce ligado aos ideais nacionalistas, que veem na escolarização e na expansão qualitativa de escolas um meio de construção de uma nação forte.

Já o movimento conhecido como “otimismo pedagógico” surge no contexto da década de 1920, quando os Estados Unidos emergem como potência mundial, substituindo assim a

hegemonia Inglesa. Neste cenário, grande parte dos intelectuais brasileiros passa a aprofundar-se na literatura pedagógica norte-americana³⁶ de John Dewey, que se tornou a base do movimento.

É neste cenário que Carneiro Leão inicia sua formação primária e secundária em Recife, cidade onde também cursou a Faculdade de Direito, adquirindo o título de bacharel em 15 de dezembro de 1911. Tornou-se professor de Filosofia dessa Faculdade, atuando como docente da cátedra Filosofia do Direito, seguindo os passos de seu tio Laurindo Leão, que foi docente desta mesma cátedra.

Neste período, Carneiro Leão contrai matrimônio com Madeleine Sathie Augustine Manuelle, professora catedrática de Língua e Literatura Francesa da Faculdade Nacional de Filosofia, que se tornou sua grande companheira intelectual (NISKIER, 2003).

Sua formação foi marcada pela influência do positivismo, que se torna presente na análise que faz sobre a formação da nação brasileira, bem como das questões educacionais. É primordial destacar que Carneiro Leão esteve vinculado ao movimento da Escola Nova, um amplo campo de discussões educacionais intensificadas no Brasil durante os anos iniciais do século XX, que tratava, em especial, do projeto de modernização da sociedade, abordando temas como: educação popular, novos métodos, formação de professores, entre outros (SILVA, 2006).

Em 1909, ainda no início de sua formação como bacharel em Direito, Carneiro Leão publica seu primeiro livro “*A Educação*”, escrito a partir de sua participação como vice-presidente da delegação da Faculdade de Direito do Recife no I Congresso de Estudantes em São Paulo. A obra traz em especial a defesa da difusão do ensino pelo Estado, bem como a necessidade de renovação do ensino brasileiro em geral. Niskier (2003) destaca que nesta obra é possível perceber a forte influência do autor com o positivismo, o evolucionismo e as teorias raciais correntes à época.

É necessário pontuar que os escritos educacionais de Carneiro Leão estão inscritos em um contexto mundial onde a preocupação basilar estava voltada para a formação de um novo homem capaz de atuar na sociedade urbano-industrial.

Alinhado a esta tendência, o autor defende que o novo modelo de ensino brasileiro deveria preparar o povo para inserir-se no processo de industrialização e urbanização, iniciado nos anos finais do século XIX e intensificado no século XX.

³⁶ A expansão dos Estados Unidos como potência mundial, após a Primeira Guerra mundial, foi acompanhada da expansão do modo de vida americano (*American Way of Life*), que por meio do cinema, da literatura e até mesmo das relações comerciais, rompe as fronteiras fixas e passa a influenciar diversas culturas pelo mundo.

Ao final da década de 1910, a preocupação de Carneiro Leão com a educação acentuou-se, sobretudo pela crise financeira e política que a Primeira Guerra Mundial havia trazido. A educação deveria contribuir para fortalecer a nação, pensamento esse ligado ao movimento nacionalista.

Entre os anos de 1915 e 1916, Carneiro Leão participou efetivamente de uma série de conferências no Rio de Janeiro e em São Paulo, ocasiões em que levantou a bandeira de uma campanha nacional em prol da educação popular, pois acreditava que somente a educação associada ao civismo e ao trabalho auxiliaria a nação brasileira a alcançar o patamar das grandes nações desenvolvidas.

Sua participação nessas conferências resultou no livro “*O Brasil e a Educação Popular*”, publicado em 1917, momento em que também se transfere para o Rio de Janeiro. Durante sua temporada na então capital da República, Carneiro Leão teve intensa atuação profissional.

Após forma-se em Direito, atuou como jornalista, colaborando com o *Jornal do Comércio* e *O País*. Fundou em 1920 o jornal *O Economista*, dirigindo-o até 1927. Como educador seguiu em defesa da educação popular, organizando e proferindo conferências e curso de férias por todo o país, ocasiões que contava com a participação professores renomados e a reunião de um grande público, como podemos observar nas fotografias 3 e 4.

Fotografia 3 e 4 - Curso de férias ocorrido no Rio de Janeiro em 17 de dezembro de 1923.



Na fotografia 3, à direita, encontramos o professor Carneiro Leão sentado ao centro, acompanhado por professores que ministraram o curso de férias. Já na fotografia 4, à esquerda, encontramos o público que participou do curso de férias.

Fonte: Coleção Antônio Carneiro Leão – Programa de Estudos e documentação Educação e Sociedade - PROEDES/UFRJ, 1923.

Carneiro Leão também ocupou funções administrativas, tais como a Direção-Geral de Instrução Pública (1922-1926), quando fundou a Escola República do Perú (1924), e mais duas dezenas de escolas com os nomes de Repúblicas Americanas.

Fotografia 5 - Inauguração da Escola República do Perú, em 9 de dezembro de 1924.



No centro o Prefeito Alaor Prata. À esquerda, o Ministro de Relações Exteriores Felix Pacheco, Sr^a Felix Pacheco, Sr^a Maurtua, Sr^a Alaor Prata, Sr^a Zarate. À direita, o Ministro Maurtua, Coronel Zarate, Antônio Carneiro Leão então Diretor Geral de Instrução, Goulart de Andrade e Chermont de Brito, ambos inspetores escolares.

Fonte: Coleção Antônio Carneiro Leão PROEDES/UFRJ, 1924.

Além da fundação de escolas, Carneiro Leão participou de uma série de homenagens às repúblicas americanas, bem como a professores estrangeiros em visita ao Brasil. A fotografia 6, à seguir, retrata um momento festivo em homenagem a república argentina, na qual é possível observar os alunos com roupas especiais para a ocasião, representando por meio de faixas junto ao corpo, cada localidade argentina. Estas ações tinham como intenção promover a solidariedade internacional a partir da educação, em contraposição à 1ª Guerra mundial.

Fotografia 6 – Homenagem à república argentina.



Carneiro Leão, na Escola Deodoro no Rio de Janeiro, em 21 de novembro de 1923, participando de uma das festas em homenagem à república argentina.

Fonte: Coleção Antônio Carneiro Leão PROEDES/UFRJ, 1923.

Na ocasião em que ocupou o cargo de Direção-Geral de Instrução Pública, Carneiro Leão se empenhou:

Na tentativa de transformar a educação do Distrito Federal em modelo para o país, imprimiu-lhe uma diretriz científica, bem como procurou dar melhor preparação para o professor. Para isso organizou, pioneiramente, cursos de aperfeiçoamento para o magistério e atividade docente ligada à realidade; utilizou laboratórios e oficinas; preocupou-se com a higiene, a assistência social, a saúde e a educação física (SILVA E MACHADO, s/d, p. 8).

A colaboração de Carneiro Leão nos jornais da capital resultou, em 1918, na publicação do livro “*Os Problemas de Educação*”, que em linhas gerais dá ênfase à obrigatoriedade escolar, à necessidade de extinção do analfabetismo e de discussão e construção de um novo sistema educacional, pautado na educação para o trabalho.

Para Lemme (1984), Leão foi um pioneiro nas ideias referentes às renovações escolares e importante propagador da educação popular. Pioneirismo que também é ressaltado por Nagle (1978), ao destacar que até a segunda do século XX havia pouquíssimas obras que discutiam aspectos referentes à articulação entre os temas educacionais e o regime republicano, e que deste número limitado as obras “Brasil e a Educação Popular” (1917) e “Problemas de Educação” (1918), ambas de Carneiro Leão, são uma raridade.

Em 1922, Carneiro Leão elabora o livro “*Os deveres das novas gerações brasileiras*”, publicado somente no ano seguinte. Em meados de 1928, torna-se Secretário de Estado do Interior, Justiça e Educação de Pernambuco (1929-1930), período em que coordena a Reforma da Educação desse Estado (1928), oficializada pelo Ato nº 1.237 de 27/12/1928, e que ganhou destaque pela inovação nos métodos pedagógicos. Para Silva e Machado (s/d, p. 9), a reforma estruturada por Carneiro Leão:

Tinha como objetivos gerais: qualificação de mão-de-obra voltada para atividades práticas que despertassem na criança o gosto pelo trabalho, a partir do jardim de infância e primário. E, ao introduzir a sociologia nos programas, demonstrou sua preocupação quanto ao papel que a escola deveria desempenhar frente às reformas sociais e ao progresso.

Após ocupar importantes cargos públicos em Pernambuco na área educacional, e fazer com que a estrutura educacional daquele Estado obtivesse reconhecimento nacional, posto que inovou ao “separar os setores propriamente *administrativos* dos setores propriamente *técnicos*” (NAGLE, 1976, p. 203), Carneiro Leão foi destituído do cargo, em 1930, momento em que ocorre a Revolução de 1930³⁷. O autor retorna ao Rio de Janeiro, e sua reforma, que tanto auxiliou na melhoria do ensino de Pernambuco, é interrompida.

A partir de então, Carneiro Leão se dedica a outros projetos. É nomeado diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais (1934), além de se dedicar à criação e direção do Centro Brasileiro de Pesquisas Pedagógicas da Universidade do Brasil.

³⁷ A revolução de 30 foi um movimento de revolta armado, ocorrido no Brasil em 1930, que consistiu na destituição do então presidente Washington Luiz, através de um Golpe de Estado e a instituição de Getúlio Vargas à presidência, que contou com o apoio de chefes militares e políticos do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba. Este movimento, segundo Fausto (1972), pôs fim a Primeira República e a hegemonia da burguesia cafeeira paulista. Em seu governo Vargas centralizou o poder e conduziu uma verdadeira revolução que atingiu vários setores do país. No campo econômico houve o desenvolvimento industrial, a urbanização das cidades; a ampliação dos direitos trabalhistas com a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, em 1930. No campo educacional e cultural houve um grande esforço em prol da modernização do país, como resalta Cândido (1984), não foi o processo revolucionário liderado por Vargas que assegurou o ensino no país, mas auxiliou sobremaneira a sua expansão por meio: da difusão de instrução básica; início a centralização de um sistema público de ensino com a criação do Ministério da Educação e Saúde em novembro de 1930, entre outras medidas.

Silva e Machado (s/d, p. 01) ponderam que Carneiro Leão foi um autor diretamente associado a um movimento crescente de defesa da escola pública. Fato é que em 1924, se reuniu com diversos intelectuais, educadores políticos e demais segmentos da sociedade para fundar a ABE (Associação Brasileira de Educação).

De acordo com Silva (2006), a criação da ABE deu início a uma série de conferências nacionais destinadas à discussão de questões educacionais. A associação tomou tanta proporção, que na sua quarta edição, em 1931, os educadores ali reunidos elaboraram um documento histórico para o campo educacional brasileiro o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*³⁸ (1932).

Carneiro Leão também exerceu funções no magistério superior no Brasil, e atuou como professor-visitante e conferencista em instituições dos Estados Unidos, França, Uruguai e Argentina. Seu envolvimento no cenário mundial o ajudou na tradução de suas obras para várias línguas, como o inglês e o francês, fato que lhe rendeu grande difusão e reconhecimento de seus escritos no meio acadêmico mundial. Mas, certamente, o auge do reconhecimento mundial de seus escritos ocorreu quando ele substituiu o cargo de John Dewey no Instituto da França, em decorrência da morte do célebre educador do “*learning by doing*” (NISKIER, 2003).

Antônio Carneiro Leão teve sua trajetória profissional reconhecida por meio de muitos títulos honoríficos. Foi professor emérito da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil (1945-1957), Doutor *honoris causa* pela Universidade de Paris e pela Universidade Autônoma do México, membro *honoris causa* de universidades argentinas. Também foi oficial da Legião de Honra da França e da Ordem do Leão Branco da Tchecoslováquia, membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, do Instituto de França, da Real Academia Espanhola, da Academia das Ciências de Lisboa.

Faleceu em 30 de outubro de 1966. Em uma sessão ocorrida em 3 de novembro de 1966, dedicada à memória de Carneiro Leão, Austregésilo de Athayde em seu discurso destaca que as ideias do autor “não eram originais, mas ele foi o primeiro brasileiro, talvez junto com Anísio Teixeira, a transplantar para a nossa vida, para a nossa mentalidade, todos

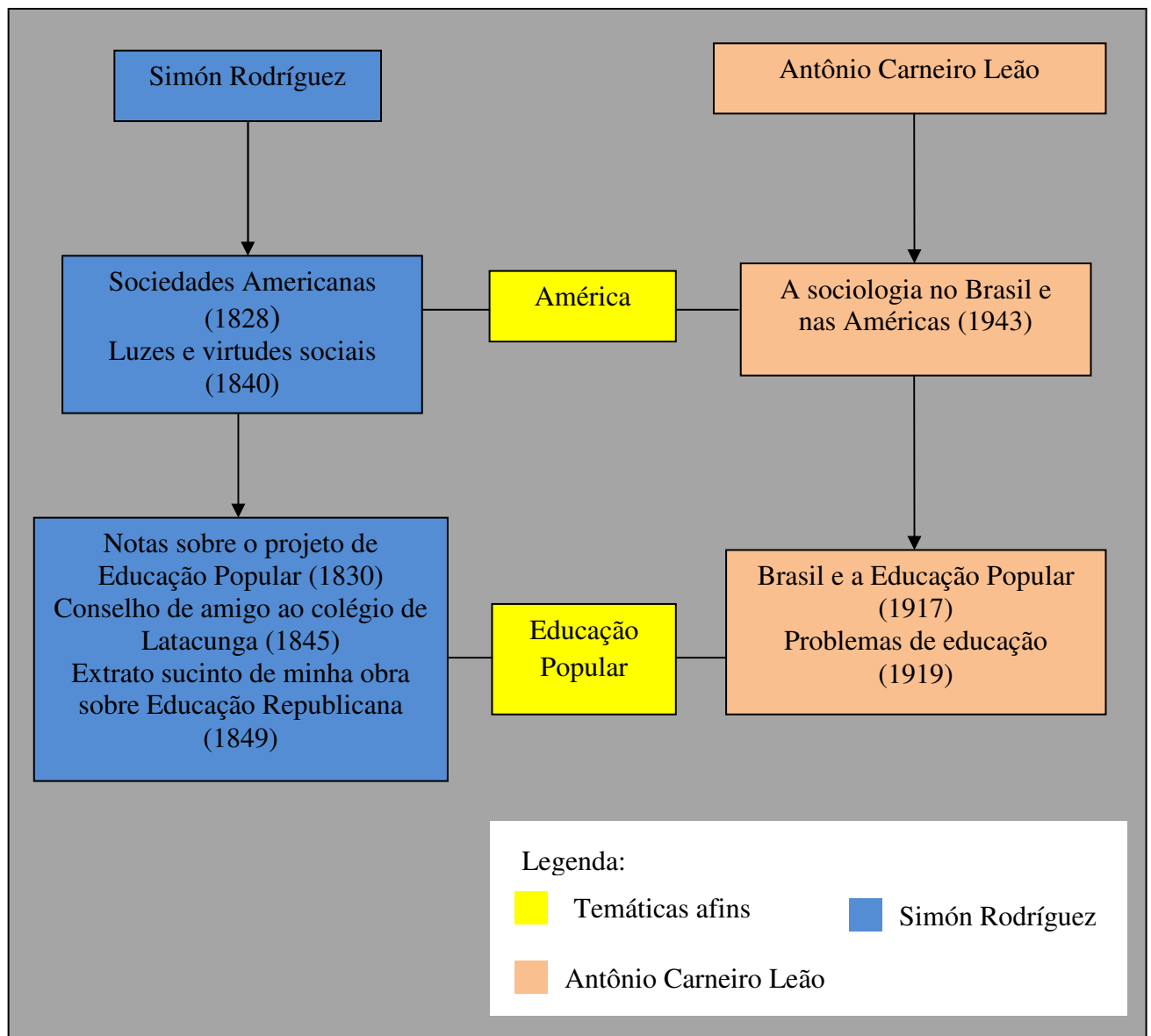
³⁸ O documento intitulado Manifesto dos pioneiros da educação Nova é um marco na historiografia educacional brasileira. Publicado em 1932, momento em que o país passava por uma renovação cultural intensificada pela Revolução de 1930, este documento marca a posição da intelectualidade brasileira que defende a primazia de investimentos na educação como forma eficaz de organização do país. Pode-se encontrar neste documento, um panorama detalhado do estado de precariedade, ao qual a educação brasileira esteve relegada ao longo da história, em especial no período republicano, além da ampla defesa da escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

aqueles ensinamentos e experiências que comprovadamente são chamados *A Escola Nova*” (ATHAYDE, 1966 *apud* NISKIER, 2003).

4.1.3 APROXIMAÇÕES TEMÁTICAS ENTRE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO.

Se analisarmos inicialmente a bibliografia de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, em específico, as temáticas expressas nos títulos dos textos (tabelas 3 e 4), e seus respectivos sumários, percebe-se um conjunto de obras diretamente ligadas a duas das três categorias de análise deste estudo (América Latina e Educação Popular).

Quadro 2 - Convergências temáticas entre as obras de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão



As convergências temáticas expressas no quadro 2 apontam que de lugares, de contextos e períodos históricos diferentes os autores construíram um repertório temático que guarda traços comuns, como é o caso de pensar a América Latina e a Educação Popular, fato que se confirma com a análise mais minuciosa das obras.

Simón Rodríguez, venezuelano que se dedicou inteiramente às guerras de independências de seu país e de outros países latinos, defendem ideias republicanas, fortemente ligadas à ideologia liberal. Colaborou de forma significativa na construção de um “sistema” educacional” venezuelano – sua bandeira de luta desde o período colonial – assumindo cargos públicos, dirigindo escolas e construindo textos que a sua época não tiveram tanto reconhecimento, em que pese serem obras que revelam muito mais do que questões educacionais, pois, trazem uma densa e complexa análise do momento de transição entre a monarquia e a república, bem como alerta sobre os cuidados que deveriam ser tomados pelos governantes na construção da recente nação.

Em sua obra *Sociedades Americanas*, publicada pela primeira em Arequipa, em 1828, sofrendo uma segunda edição anos mais tarde em Lima, em 1842, versão em que foi incluso o texto completo de outra obra do autor *Luzes e virtudes sociais*, Rodríguez destaca a necessidade de construir soluções próprias à hispanoamerica, bem como defende o direito de cada pessoa receber educação, assinalando a importância desta para o desenvolvimento político e social dos novos Estados-nação.

Luzes e virtudes sociais é outro livro de Rodríguez, publicado pela primeira vez na cidade de Concepción, no ano de 1834, e posteriormente, teve uma segunda edição realizada em 1840, na cidade de Valparaíso. De acordo com Morales (1892), a diferença entre as edições é que na segunda foi suprimido o prólogo, que continha na versão anterior, além de que houve a retirada de duas páginas da introdução e o acréscimo de cinquenta e duas laudas no texto geral. Nesta obra, Rodríguez expõe os meios e métodos para a construção de uma reforma educacional na Venezuela, além de explicitar seus conceitos de escola primária, educar e instruir, pontuando a diferença entre estes dois últimos conceitos.

Notas sobre o projeto de Educação Popular, Conselho de amigo ao colégio de Latacunga e Extrato sucinto de minha obra sobre Educação Republicana são textos pequenos construídos por Rodríguez, mas que trazem reflexões densas acerca dos rumos educacionais, políticos, econômicos e culturais da Venezuela e do conjunto dos países latinos, que aquele momento vivenciavam os primeiros anos de independência política do julgo colonial.

Notas sobre o projeto de Educação Popular é um texto apresentado por Rodríguez como apêndice de sua obra *O libertador do meio dia da América e seus companheiros de*

armas defendidos por um amigo da causa social, publicado na cidade de Arequipa, em 1830. Neste pequeno ensaio, o autor descreve sua experiência educacional de atendimento às crianças pobres de Chuquisaca durante o governo de Bolívar, quando ocupou o cargo de Diretor de Ensino Público, Ciências Físicas, Matemática e de Artes.

Em linhas gerais, o projeto educacional desenvolvido por Rodríguez possui traços inovadores quanto ao atendimento às crianças pobres, posto que tal projeto não se limitava à mera assistência, como ocorria em diversas instituições da época (casa de misericórdia, conventos, hospício e cárceres). Sua proposta abrangia o atendimento voltado para a instrução ao trabalho, pautado em princípios sociais, morais e religiosos. Ele visava à formação de “homens úteis” e um atendimento à criança pobre que envolvesse o atendimento de sua família.

Conselho de amigo ao colégio de Latacunga é um texto que segundo Morales (1982) foi escrito em 1851 e dirigido a Rafael Quevedo, então reitor do Colégio Vicente León de Latacunga, manteve-se inédita até o século XX, quando passou a compor o terceiro volume do Escritos de Simón Rodríguez publicados pela editora Imprensa Nacional em 1958. Este texto contém uma síntese das ideias pedagógicas de Rodríguez e foi escrito na intenção de comunicar a Rafael Quevedo a estrutura, os meios e os métodos que compunham a sua proposta educacional.

Extrato sucinto de minha obra sobre Educação Republicana é uma texto publicado em três números (entre abril e maio) no periódico bogotano intitulado *El Neo-Ganadino*, no ano de 1849 (MORALES, 1982). Apresenta os pontos principais da proposta educacional que Rodríguez construiu para instalação e fortalecimento da republicana em seu país. O intuito deste texto era comunicar a intenção socioeducacional de Rodríguez a um público bastante diverso, que abrangia desde os governantes até as pessoas mais simples da população, que precisavam tomar consciência das mudanças socioculturais necessárias ao fortalecimento da nação venezuelana.

Feito uma breve descrição do conjunto das obras de Simón Rodríguez, que compõe o *corpus* analítico desta dissertação, partiremos para a descrição das obras do segundo autor Antônio Carneiro Leão. Brasileiro contemporâneo dos anos iniciais da República, Carneiro Leão escreveu seus primeiros textos sobre educação no momento em que o cenário mundial vivenciava os reflexos das guerras europeias. No Brasil, além desta questão discutiam-se os rumos da República brasileira que há pouco havia sido proclamada. Logo, na análise socioeducacional dos textos de Antônio Carneiro Leão percebe-se que suas propostas

educacionais estão intrinsecamente ligadas a sua concepção republicana, liberal e moderna de conceber os rumos para seu país.

A obra “*Brasil e a Educação Popular*” (1917), a segunda deste autor, foi publicada na cidade do Rio de Janeiro por duas vezes: a primeira em 1917, que teve vendagem recorde, em apenas oito meses esgotaram-se os exemplares (CARNEIRO LEÃO, 1918); e a segunda em 1918, versão que mantém o conteúdo apresentado na edição anterior, sendo acrescido um segundo prefácio, um discurso proferido em agradecimento a um banquete oferecido por professores paulista a Carneiro Leão.

Essa obra reuniu textos resultantes de algumas conferências realizadas em São Paulo e no Rio de Janeiro. Ela traz as impressões de um intelectual que, juntamente com outros de sua época, passou a questionar as bases socioeconômicas em que estava se construindo a recente nação brasileira. Logo, critica a base clássica em que estavam organizadas as instituições estatais, entre elas, a educação brasileira. Para esta, propõe a construção de um projeto nacional de Educação Popular, generalizante e prático, no qual a nação brasileira alçasse os patamares escolares das grandes potencias mundiais.

Para Carneiro Leão (1919, p. 08-09), esta obra é um convite aos brasileiros para se espelharem no exemplo das grandes potencias à época e rumarem em direção à construção de uma nação forte como as que servem de exemplo.

“O Brasil e a Educação Popular” é uma obra de sugestão. Por elle procurei atrahir as vistas e a sympathia das classes dirigentes, intelectuaes e politicas do meu paiz, para o problema da educação nacional. Nas suas paginas busco patentear o desenvolvimento dos grandes povos actuaes, demorando-me primeiramente no estudo dos paizes, onde a educação tem sido uma preocupação popular de todos os instantes. Servindo-me do exemplo das grandes nacionalidades, nas quaes não sei de uma só personalidade illustre, cujo Maximo desvello não seja pela applicação dos processos que melhor propagem a cultura popular, convindo os nossos homens de responsabilidade a agirem com equal patriotismo (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 08-09).

Já o livro intitulado *Problemas de educação*, com edição única publicada no Rio de Janeiro em 1919, Antônio Carneiro Leão descreve os principais entraves constitucionais e orçamentários que impediram que o sistema nacional de educação avançasse. Como forma de equilibrar tais entraves, torna-se árduo defensor da criação de um Conselho Nacional de Educação, com estrutura e funções bem diferenciadas das instituições públicas altamente burocratizadas da época.

De acordo com o autor, esta obra reafirma o convite e a necessidade de envolvimento dos brasileiros na formação de sua nação, que deveriam ter como desafio maior a construção de um sistema nacional de educação, com indicações mais práticas para essa missão.

Nos “problemas de educação” insisto em atrahir a *sympathia* das diversas classes sociaes para a questão do ensino. Mas o meu objectivo principal é mostrar os meios a empregar para a criação de uma completa instrução popular no Brasil. (...). É um livro com intuitos immediatamente práticos. Por elle talvez possa ter uma direcção clara na administração da instrução publica em qualquer dos nossos Estados (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 10).

O estudo mais aprofundado das obras indicadas na tabela 6 e que perfazem o quadro de obras a serem analisadas nesta dissertação indica mais do que proximidades temáticas, as obras apresentam convergências teóricas, uma vez que Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão apresentam conceitos aproximados acerca da Educação Popular e das bases como que a República deveria ser construída.

Em ambos, o Estados-nação deveria ter bases liberais e a educação estava relacionada à sua difusão para toda a população, o que faria desta não mais um privilégio das classes abastardas, como ocorrera na Venezuela e no Brasil durante o período colonial e boa parte do contexto republicano, mas um direito que deveria ser garantido pelo Estado a todos, visto que toda a população precisava colaborar para a construção de nações fortes, desenvolvidas e alinhadas ao modelo de civilização moderna.

Pautados nos pressupostos da nova epistemologia da História Comparada (BLOCK, 2001; NÓVOA 2009), que propõe analisar o fenômeno histórico a partir do entendimento de tempo dinâmico, que não necessariamente corresponde a uma cronologia, mas a um contexto de intersecção de tempos, histórias e culturas que compõem o objeto em análise, entendemos que Simón Rodríguez (Venezuela) e Antônio Carneiro Leão (Brasil) possuem elos temporais de representação, pois construíram seus projetos educacionais alinhados ao contexto histórico do século XIX - que possui como marca indelével a construção das recentes repúblicas latino-americanas.

Tal fato reforça a possibilidade de comparação entre estes autores, pois, Antônio Carneiro Leão, mesmo que tenha suas obras circunscritas cronologicamente ao século XX, expressa ainda os problemas socioeducacionais do século anterior em que viveu Simón Rodríguez.

Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão foram intelectuais que, mesmo distante temporal e territorialmente, compartilharam ideologias e construíram projetos educacionais baseados em pontos comuns. A linha que os liga é basicamente a defesa de uma estrutura social moderno/ocidental, expressa em suas obras por meio da defesa da ideologia liberal, tanto em seus projetos educativos, quanto na construção econômica de seus países e da América Latina. A Educação Popular alinhada ao nacionalismo e à valorização da infância são, para ambos, questões elementares para a formação dos sujeitos.

As subseções a seguir têm como objetivo descrever o pensamento socioeducacional de Simón Rodríguez e Antonio Carneiro Leão, associando as interseções das construções teóricas dos autores com seus respectivos contextos, com destaque para as ligações ideológicas, sociológicas e antropológicas.

4. 2 ESTADO-NAÇÃO, CIVILIZAÇÃO MODERNA/OCIDENTAL E O LIBERALISMO EM SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

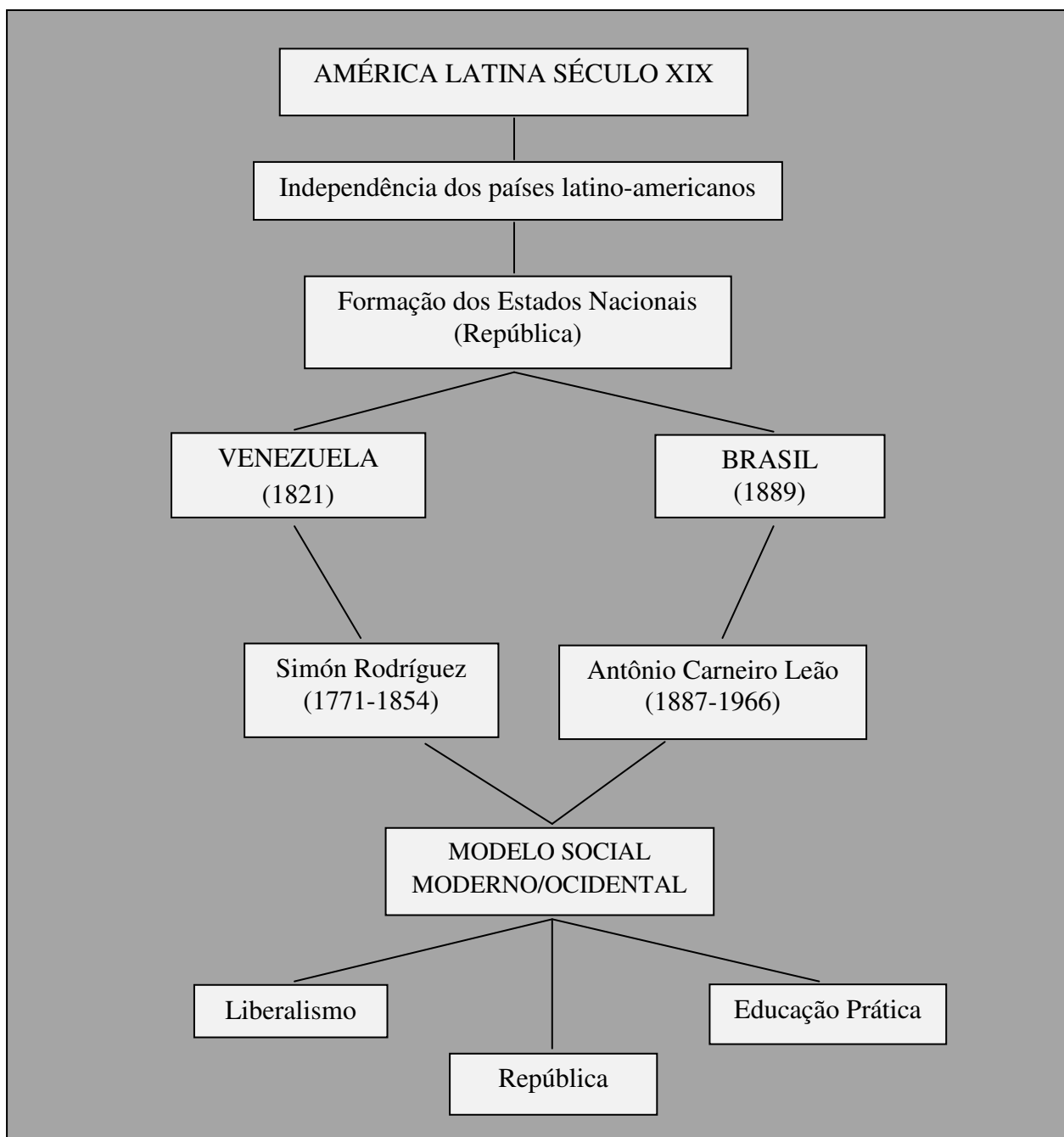
Com base na análise construída a partir das obras de Simón Rodríguez e Antonio Carneiro Leão entende-se que ambos defendiam um padrão de nação civilizada com base no modelo Moderno/Ocidental. Em que pese estarem imersos em contexto sociais e tempos cronológicos distintos – Venezuela e Brasil – séculos XIX e XX, eles estiveram ligados a uma mesma problemática: como construir a estrutura sociopolítica de seus países após o processo de independência política?

Os autores tecem uma forte defesa da construção de Estados-nação com o modelo de governo republicano e liberal, como meio possível para superar os atrasos socioeconômicos advindos do regime monárquico e assim construir nações latinas fortes e desenvolvidas.

A América Latina sempre demonstrou ser uma região de efervescência e transformação. Em especial, o século XIX tem grande significado na história latino-americana, pois foi o período de tempo dominado pelos ideais de independência, fomentando as guerras de liberdade ante o colonizador. O século XIX também foi a era da transição econômica da exploração ao comércio e indústria, influenciado pela retomada industrial, principalmente da Inglaterra, e da ascensão de uma nova potência: os Estados Unidos (SCHÜTZ, 2010, p. 49).

Faz-se necessário pontuar que o contexto em que os autores constroem essa defesa estava pautado na independência política de seus países das amarras coloniais e que foi um processo que ocorreu em um momento conturbado para os países latino-americanos.

Quadro 3 – Estrutura comparativa entre Rodríguez e Carneiro Leão.



No caso da Venezuela, o processo de independência foi repleto de lutas sangrentas espalhadas pelo território inteiro, fato que acarretou graves problemas sociais e econômicos. Segundo Streck *et al* (2010, p. 56), a independência da Venezuela começa de forma rudimentar com a primeira rebelião emancipatória não bem sucedida em 1749, entretanto, “inicia-se, propriamente dita no dia 19 de abril de 1810, em Caracas, porém consolidou-se, apenas, em 24 de junho de 1821, com a vitória de Bolívar na batalha de Carabobo sobre as tropas imperiais da Espanha”. Cotrim (1999, p. 166) destaca que:

Nas primeiras décadas do século XIX, líderes latino-americanos como Simón Bolívar (Venezuela), San Martín (Argentina, Chile e Peru), Dersalines (Haiti), Hidalgo e Morelos (México) lutaram para implantar a liberdade na América. Mas a liberdade foi um conceito manipulado pelas classes dominantes. Serviu para derrubar a opressão colonial e impulsionou a construção de novos Estados Nacionais, sob a liderança dos *criollos* (...). Havia, entretanto, um limite para a liberdade: ela não devia atingir o povo. A elite queria livrar-se da Espanha e preservar a dominação social interna sobre os setores explorados da população (índios, camponeses, etc.).

Nesse longo período de consolidação da independência da Venezuela, Bencomo (1971) ressalta que ocorreu uma série de lutas, dentre as quais destaca: a Batalha de Araure³⁹, a Batalha de Carabobo⁴⁰ e a Batalha naval do Lago de Maracaibo⁴¹. Para o autor, todas estas batalhas estavam direta ou indiretamente ligadas ao desejo de autoridade política dos *criollos* para dominar o país, fato que só ocorreu anos posteriores à independência, mais precisamente em 1845, quando a Espanha reconhece a liberdade da Venezuela por meio de um tratado de paz.

Concluída a guerra de independência de forma favorável à República, a recente nação se organiza de forma a ajustar a sociedade, recuperar a ordem, normatizar a igualdade e a liberdade. De acordo com Quintero (2009, p. 132),

³⁹ A Batalha de Araure ocorreu em 5 de dezembro de 1813. Trata-se de um movimento armado que culminou na vitória de Bolívar e sua tropa patriota sobre as tropas realistas lideradas por José Ceballos e José Yáñez.

⁴⁰ Ocorrida em 24 de junho de 1821, a Batalha de Carabobo, ocorrida em campos da região de Carabobo foi um dos movimentos decisivos para a independência da Venezuela. Consistiu na batalha entre as tropas realistas, composta por 4.000 homens sobre o comando de Campo Miguel de La Torre, e as tropas patriotas, lideradas por Bolívar, compostas por 6.500 homens, divididos em entre três comandantes: o general José Antonio Páez, o general Manuel Cedeño e o general Ambrosio Plaza, além da participação do general Santiago Mariño como Chefe Maior de Estado e Pedro Briceño Méndez como Ministro de Guerra. Relatos historiográficos apontam que a supremacia da tropa patriota era tão grande que as tropas realistas não resistiram nem uma hora de combate.

⁴¹ Ocorrida em 24 de julho de 1822, a batalha naval de Maracaibo selou definitivamente a independência da Venezuela. Neste episódio as tropas republicanas lideradas pelo General José Prudencio Padilla derrotam as tropas realistas comandadas pelo capitão de navio Ángel Laborde y Navarro. Com esta vitória no Lago de Maracaibo, cai Francisco Tomás Morales, o último governador realista e Capitão Geral da Venezuela. Com mais esta perda, a república chega aos últimos redutos realistas: a cidade de Maracaibo, o castelo de San Carlos e o de San Felipe em Puerto Cabello.

Ainda que a desigualdade não tenha desaparecido, a estrutura econômica da sociedade não foi modificada, não houve uma mudança nas condições de vida da maioria da população, a escravidão não desapareceu, as populações aborígenes não foram favorecidas, a composição social não foi transformada. Nem foram criadas novas formas de relação entre os diferentes grupos sociais, mas houve sim uma alteração irreversível nos fundamentos da sociedade do Antigo Regime.

Neste sentido, a república venezuelana, formou-se utilizando o modelo republicano norte-americano, fato que não significou grandes transformações com relação à estrutura social, que se manteve excludente, mas sofreu um processo de resignificação, tendo em vista que na nova ordem social não mais se fazia necessário a demonstração da linhagem ou do sangue nobre, posto que, alinhada aos perfis da modernidade, o critério de seleção agora correspondia à riqueza e à ilustração. Como esclarece Quintero (2009, p. 133), “o propósito foi conter as tensões sociais com a reformulação de um projeto nacional no qual, progressivamente, permitia-se a inclusão de todos os habitantes na nação”.

No Brasil, o processo de independência teve suas particularidades, o próprio Carneiro Leão (1917, p. 51) aponta:

Paiz cujas grandes transformações se têm pacificamente: 7 de Setembro, 7 de Abril, 13 de Maio e 15 de Novembro, todas estas esplendidas conquistas obtivemos tranquilamente, sem revoluções e sem sangue. E por isto que houve já quem dissesse: “o Brasil é o primeiro ou o último país do mundo”

Diferentemente da maioria das nações latino-americanas, que após a independência adotaram a República (com exceção do México que adotou a monarquia de 1821-1824), o Brasil adotou o Império como forma de governo, instituído em dezembro de 1822, tendo como imperador D. Pedro.

De um modo geral, as várias etapas do período imperial, em especial os primeiros anos após a independência, o país enfrentou sérios problemas para se organizar como Estado Nacional: uma séria crise financeira que provocou o endividamento devido a empréstimos externos; a instabilidade entre as elites que não comungavam dos mesmos interesses, entre outras questões que dificultaram o desenvolvimento da Nação.

No contexto brasileiro, as transformações sociais, aliadas aos interesses econômicos da elite, impulsionaram a proclamação da República. A sociedade brasileira se desenvolveu, as cidades se urbanizaram; a expansão do café no Oeste paulista abriu ferrovia, favoreceu a

industrialização da produção; a escravidão não mais existia⁴²; as ideias republicanas tomaram força e as ideias evolucionistas, positivistas e as teorias da raça (consideradas a tríade do pensamento moderno ocidental) tomam conta dos discursos dos intelectuais nos grandes centros (COSTA *et al*, 2010, p. 188).

O Império não conseguiu sobreviver a um modo de vida que parecia nada a ver mais com ele: expansão da lavoura cafeeira concomitante ao fim do regime escravocrata e, conseqüentemente, a adoção do trabalho assalariado; remodelação material do país, incluindo rede telegráfica, portos, ferrovias; absorção de ideias mais democráticas vindas do exterior etc. Ainda que não tenha sido uma conquista popular na extensão que poderíamos imaginar quando falamos na ideia de República, não se pode deixar de admitir que o novo regime trouxe ganhos democráticos: desapareceu o Poder Moderador do imperador, foi o fim do voto censitário, os títulos de nobreza terminaram e houve certa descentralização do poder (GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p. 16)

Estando o Império totalmente defasado perante a nova realidade social brasileira, as tensões políticas para a instauração da república ganham força. Em 15 de novembro de 1889, por meio de Golpe Militar, Marechal Deodoro da Fonseca proclama a República e D. Pedro II recebe a ordem de deixar o Brasil.

Assim com o Império copiara o modelo europeu das monarquias parlamentares, a República se aplicara mais ainda em importar a parafernália institucional da república democrática norte-americana. Havia uma constituição que garantia os direitos civis e políticos dos cidadãos, havia eleições, havia um parlamento, havia tentativas de formar partidos políticos. A mesa estava posta, porque não apareciam os convivas? Onde estavam eles? (CARVALHO, 1987, p. 74).

Nas ruas a população não sabia direito o que estava acontecendo. Carvalho (1987) apesar de contrariar as bases teóricas⁴³ que impulsionaram os relatos de viajantes europeus

⁴² A luta dos escravos pela libertação não foi de nenhuma maneira pacífica. De acordo com Schmidt (1999, p. 295) ocorreram “fugas em massa, capatazes mortos a pancadas, fazendeiros degolados, casarões incendiados: para os escravos valia tudo para conquistar a liberdade. Respondiam com violência a uma violência maior ainda”. Apesar disso tudo, o fim da escravidão ocorreu de maneira gradual, iniciou-se em 1850 com a Lei Eusébio de Queirós, e ganhou força no final do século XIX, com uma série de leis abolicionista: Lei Rio Branco ou Lei do Ventre Livre (1871), Lei Saraiva-Cotagipe ou Lei do Sexagenário (1885) e, finalmente, a Lei Áurea, assinada em 13 de maio de 1888.

⁴³ Para Carvalho (1987), o relato destes intelectuais, que num geral afirmavam que no Brasil não havia povo, estava equivocada visto que para tal afirmação estes intelectuais se baseavam num modelo europeu de cidadão, que realmente não condizia com os cidadãos brasileiros, mas tal fato não significava a apatia da população brasileira, visto que atuavam de outra forma como nas revoltas ocorridas no primeiro reinado e no período regencial e até mesmo depois da república, em agitações frequentes, a promoção de greves e passeatas.

como Louis Couty, Blondel, e de intelectuais brasileiros como Aristides Lobo e Raul Pompéia, que ressaltaram a inação da população brasileira perante a instauração da república, o autor admite que no episódio da proclamação da república brasileira a participação popular foi arranjada de última hora e teve um efeito meramente cosmético. Arranjo que continuou no período republicano, posto que:

Em termos do sistema político formal. Couty e Raul Pompéia tinham razão: o Rio não tinha povo. O povo do Rio, quando participava politicamente, o fazia fora dos canais oficiais, através de greves políticas, de arruaças, de quebra-quebras. Ou mesmo através de movimentos de natureza quase revolucionárias, como a Revolta da Vacina. Mas na maior parte do tempo dedicava suas energias participativas e sua capacidade de organização a outras atividades. Do governo queria principalmente que o deixasse em paz (CARVALHO, 1987, p. 90).

É possível perceber, que mesmo diante das particularidades implícitas no processo de independência política, tanto a Venezuela quanto o Brasil iniciaram no século XIX a reestruturação da organização social em seus diversos aspectos.

Em termos mais gerais, a construção do Estado Nação – um dos ícones da modernidade ocidental – marcou este processo de reestruturação social da Venezuela e do Brasil e o pensamento socioeducacional de Simón Rodríguez e Antonio Carneiro Leão.

Simón Rodríguez, venezuelano que acompanhou de perto as lutas de libertação e construção dos países hispano-americanos, entendia que a instauração da República no continente⁴⁴ era um passo importante para a conquista da emancipação, entretanto, reconheceu as dificuldades estruturais que imperavam neste processo. É por meio deste entendimento que o autor acredita que “En la América del Sur las Republicas están establecidas pero no fundadas”⁴⁵ (RODRIGUEZ, 1828, p. 06).

Rodríguez preocupou-se bastante com o processo de fundação das novas repúblicas se tornarem meras reproduções de modelos estrangeiros. Para ele, se era costume imitar, que fosse imitada então a originalidade com que os povos europeus construíram suas organizações sociais.

El respecto debido a los mayores, no ha de ser tan profundo que degenera en veneración: antes de respetar *se considera ... se estima... se aprecia...* la

⁴⁴ Rodríguez utiliza o termo americano para se referir aos conjuntos de países que estão localizados no continente americano, porém é recorrente no texto a utilização do termo como referente ao conjunto de países que atualmente compõem a América do Sul.

⁴⁵ Na América do sul as repúblicas estavam estabelecidas, mas não fundadas.

sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar ... en América.... (...) Imiten la originalidad, ya que tratan de imitar todo= los Estadistas de esas naciones, no consultaron para sus Instituciones sino la razón; y ésta la hallaron en su suelo, en el de los conocimientos con que debían contar ⁴⁶ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 202).

Para Rodríguez, a fundação das repúblicas americanas, em especial a venezuelana, só se efetivaria com a transformação do homem e da sociedade, que deveriam abandonar os laços de submissão incorporados pelos governos monárquicos e instaurar a lógica republicana de bem-estar social, uma vez que o que “La diferencia que más distingue la Monarquía de la Republica y que debe tomarse por característica es que en la en la MONARQUIA las costumbres reposan sobre la AUTORIDAD, REPUBLICA la AUTORIDAD reposan sobre Las costumbres.” (RODRÍGUEZ, 1849, p. 283) ⁴⁷.

É necessário destacar a influência de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), no pensamento socioeducacional de Rodríguez, expressa justamente no ponto em que o autor defende que uma república igualitária e democrática só ocorreria a partir da reforma do homem e da sociedade. Defendia ser o homem bom por natureza, mas corrompido pelo convívio no meio social, Rodríguez analisa a realidade colonial venezuelana e vê o homem que viveu o regime monárquico como um homem corrompido, que sozinho não seria o vetor da transformação de uma sociedade desigual e injusta para uma forma mais democrática e igualitária.

Diferentemente de Rousseau que acreditava que o homem para manter seu estado de bondade deve ser educado de forma livre, em contato com a natureza e distante da corrupção social, Rodríguez defendia que para que o homem desenvolvesse relações e atitudes mais democrática e igualitária, não poderia isolar-se da sociedade, ao contrário, tanto o homem quanto a sociedade deveriam sofrer um grande processo de reeducação moral.

Outro ponto de influência rousseaniana em Rodríguez é a defesa da necessidade de reforma da sociedade e do homem por via da educação. Implicitamente, o autor alerta para a necessidade de que todos estejam ligados a um projeto comum de formação de uma república democrática e liberal, logo, tanto o Estado quanto o cidadão com deveres e direitos

⁴⁶ O respeito aos maiores não deve ser tão profundo que degenera em veneração: antes de respeitar *se considera... se estima ... se aprecia* a sabedoria da Europa e a prosperidade dos Estados Unidos são dois inimigos da liberdade em pensar América. (...) Imitem a originalidade, já que tratam de imitar tudo os Estadistas dessas nações, não consultaram para suas instituições senão a razão; e está acharam em seus solos, na característica de suas gentes, no estado dos costumes, e nos dos conhecimentos que deviam contar.

⁴⁷ A diferença que mais distingue a Monarquia da República e que deve ser tomada como característica é que na Monarquia os costumes repousam sobre a autoridade, na república a autoridade repousa sobre os costumes.

específicos na organização social, deveriam assumir um “contrato social” em prol da manutenção da liberdade, igualdade e justiça social.

Rodríguez constrói seu pensamento socioeducacional com base em um novo horizonte social se comparado ao pensamento que os países latino-americanos haviam experienciado com a monarquia. Para ele, ao invés de obediência, submissão e uma educação excessivamente clássica, a sociedade deveria pautar-se na liberdade, na igualdade de direitos e na justiça social, e, para tanto apostava na Educação Popular – geral e prática.

E para que a população entendesse e se adaptasse aos novos costumes impostos pela transição da Monarquia para a República, Rodríguez (1851) defende a construção de um governo liberal, que tivesse como missão cuidar de todos sem exceção; primar pela educação popular, com ênfase na infância e na generalização dos princípios sociais (direitos e deveres).

Si los Gobiernos llegaran a persuadirse, de que el primer deber, que les impone su Misión, es el de cuidar que no haya, en sus ESTADOS un SOLO INDIVIDUO! que ignore sus DERECHOS y DEBERES SOCIALES habrían dado un GRAN PASO! En la carrera de la Civilización, que abre el Siglo PRESENTE. (RODRÍGUEZ, 1851, p. 274).⁴⁸

Para Rodríguez, a educação era um meio de transformação social e deveria estar pautada na igualdade de condições de vida e de pensamento do homem, logo, sua função era formar homens na sua integralidade, termo que neste contexto possui ao menos duas dimensões: a social e a econômica, ou seja, educar homens atuantes socialmente, conhecedores de seus direitos e deveres, além de que contribuam com seus esforços individuais (trabalho) para o bem coletivo e desenvolvimento das riquezas de sua nação.

A transformação na visão antropológica proposta por Rodríguez retirar o homem do estado de servidão e apatia para formar homens “úteis” e está alinhada a uma concepção de civilização em que o homem é chamado participar:

En otro tiempo podían quedarse millones de hombres, en una absoluta ignorancia de la cosas públicas – podían no saber lo que era moral y vivir, hasta cierto punto, bien – podían no entender de economía, y comerciar, gobernar sus negocios y los ajenos, y hasta llegar a ser MINISTROS DE INDIAS sin cometer *yerros de cuenta* – las consecuencias no podían ser fatales. En el día, es menester saber un poco más de otro esto, e ir adelantado en medios, como se adelanta en obligaciones: estos medios son los

⁴⁸ Se os Governos entenderem, de que o primeiro dever que sua Missão impõe, é o de cuidar que não haja em seus ESTADOS um SÓ INDIVIDUO! que ignore seus DIREITOS e DEVERES SOCIAIS, darão um GRANDE PASSO! em direção a Civilização que se abre no Século PRESENTE.

conocimientos SOCIALES (cosa en que no se ha debido pensar hasta aquí) TODOS los han de tener: por consiguiente los Gobiernos deben proporcionar GENERALMENTE los medios de *adquirirlos* – y pensar mucho en los *modos* de dar estos medios⁴⁹ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 182).

Para Rodríguez, o desenvolvimento das nações americanas estava diretamente relacionado à emancipação dos países das interferências política e econômica das nações estrangeiras, e para que esta emancipação ocorresse só um modo havia: a generalização da educação que os desenvolvessem para as demandas dessa nova civilização republicana, liberal e moderna e assim os tornar aptos a condução do desenvolvimento nacional.

Neste sentido, Rodríguez pensava o conjunto de países americanos, em especial a Venezuela, como nações que para desenvolverem seus regimes republicanos deveriam prescindir da educação, ensino e desenvolvimento do homem, posto que é a educação alinhada a princípios de igualdade e liberdade que iria garantir um futuro político e social da República.

Diante de um cenário político, no qual mesmo após a independência venezuelana mantinham-se a hierarquia social e a ânsia capitalista do lucro, da indústria e da exclusão, as ideias de Rodríguez não tiveram tanta ressonância em sua época, entretanto, ultrapassaram décadas e distâncias e tornaram-se um passado que se fez presente em muitos intelectuais latino-americanos, que assim como ele, lutaram pela independência de seus países e/ou dedicaram-se a construção de um projeto educacional aliado ao desenvolvimento social, como exemplo Carneiro Leão.

Passados cerca de 80 anos⁵⁰, agora analisando o cenário brasileiro, mais especificamente, os escritos de Carneiro Leão – remanescente dos anos iniciais da instauração da República –, identificamos em seu projeto socioeducacional pontos convergentes se comparados aos tecidos pelo “Sócrates de Caracas” durante o século XIX.

Carneiro Leão acreditava que os Estados-nação latinos⁵¹ possuíam um enorme

⁴⁹ Em outro tempo podia haver milhões de homens, em absoluta ignorância das coisas públicas – podiam não saber o que era moral e viver até certo ponto bem – podiam não entender de economia, e comercializar, governar seus negócios e os alheios, e até chegar a ser MINISTROS DE ÍNDIAS sem conhecer erros de conta – as conseqüências não podiam ser fatais. Atualmente, é essencial saber um pouco mais de tudo isto, e saber dos meios, como saber das obrigações; estes meios são os conhecimentos SOCIAIS (coisa que não se havia pensado até aqui) TODOS deveram ter; por conseguinte os Governos devem proporcionar GENERALMENTE os meios de adquirir-los – e pensar muito bem nos modos de dar a estes meios.

⁵⁰ Período que separa a segunda publicação da obra “Luzes e virtudes sociais” (1840) de Simón Rodríguez e a primeira edição da obra “Brasil e a Educação Popular” (1917) de Antônio Carneiro Leão. Obras que compõem o *corpus* de análise desta pesquisa.

⁵¹ O autor Carneiro Leão utiliza em seus escritos o termo latino para designar o conjunto de países que hoje entendemos ser os países latino americanos. O termo americano para o autor está associado à ideia de países dos países que compõem a América do Norte, como o Estados Unidos.

potencial para transformarem-se em grandes potências nacionais, entretanto, para ele, esses Estados estavam submersos em uma excessiva valorização da cultura clássica, de suas instituições burocráticas e funcionalistas, além de suas grandes fontes de riqueza estarem sob o domínio de países estrangeiros.

De acordo com o autor, o Brasil, assim como grande parte das sociedades latinas, possuem riquezas até mais numerosas que as grandes potências mundiais como a Inglaterra, os Estados Unidos, a Alemanha, a Suíça e o Japão, entretanto, necessitava aprender, com o exemplo destas potências mundiais, que por meio da educação era preciso cultivar a cultura da valorização de atividades práticas, produtivas e, acima de tudo, estimular na população o desejo pelo trabalho, que é fonte de riqueza e possibilidade real de ascensão social.

Não se trata de amoldarmo-nos á índole americana, de construirmos o Brazil á imagem de New York de transformarmos a nossa alma no espírito vertiginoso de yankee. Não é de milagres deste gênero que precisamos. Ao contrário, a nossa sensibilidade, a beleza das nossas paisagens, o encanto da nossa natureza, dão-nos um patriotismo mais fecundo e duradouro, porque é o amor das tradições, a veneração do passado, a maravilha de uma terra prodigiosamente deslumbrante, que nos liga e nos conduz. Neste ponto o nosso espirito é maior que o americano (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 26).

Para o autor, o domínio dos estrangeiros sobre as riquezas dos países latinos, que perdurou mesmo após a independência política, é um impeditivo ao desenvolvimento desses países. Porém impeditivo maior encontrava-se na inabilidade da população desses países, particularmente da brasileira, em se conduzir em direção a construção de uma nação forte, capaz de atender aos desafios impostos pela sociedade contemporânea.

O cenário industrial da sociedade contemporânea impunha novos desafios, novas habilidades, uma nova cultura voltada para a valorização do trabalho e do indivíduo em direção ao progresso. Por sociedade contemporânea, o autor entende:

A civilização atual é caracterizada por uma cultura generalizante e intensiva. Como civilização é, hoje, no fundo uma realização econômica, o povo mais forte será aquele cujas fontes de economia sejam mais ricas e mais aperfeiçoadas. Se não há riqueza econômica sem intelligencia cultivada, que dirija e sem braço hábil, que edifique, a nação mais abastarda e mais poderosa há de ser a que tenha uma educação popular mais diffundida, produzindo maior numero de intelligencias cultas e de braços capazes (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 08).

Sob esta lógica, Carneiro Leão acreditava que a superação desse estado de atraso sociocultural das sociedades latinas rumo à construção de Nações com ares de modernidade e aptas ao desenvolvimento, ocorreria por um só caminho: a educação do povo. Ele dizia: “Tudo mais pode ser passageiro: serviço militar, entusiasmo, nacionalismo, mas o resultado de uma educação generalizadora e prática será decisivo e duradouro” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 44).

É possível perceber convergências entre os autores quanto aos meios de organização das então repúblicas venezuelana e brasileira. Ambos defendiam a incorporação de uma nova lógica de governo, a republicana, com bases liberais⁵². Essa nova lógica aponta, além de mudanças ideológicas, políticas e econômicas, para a transformação da concepção antropológica do homem.

Este novo formato passa a requerer uma organização sociopolítica pautada em fronteiras fixas, que demarcam o território agora de domínio nacional. A organização política, pautada na defesa dos direitos individuais (democracia burguesa); a economia, voltada à produção industrial; e a cultura nacional visavam unificar os sujeitos em um modelo de identidade nacional fortemente influenciado por um modelo europeu e moderno de civilização, mudanças que na visão de Simón Rodríguez e Carneiro Leão seriam alicerçadas na sociedade, principalmente, por meio da estruturação de sistemas nacionais de educação.

Na tentativa de homogeneizar, criar uma identidade nacional, Simón Rodríguez (1828) propõe a reforma não apenas do modelo de governo, mas uma reforma linguística, além de uma reforma da própria educação que deveria dar aos sujeitos condições de se adaptarem e esta civilização moderna em que eles eram chamados a participar.

A criação de uma língua nacional na visão de Rodríguez seria uma forma de homogeneizar a fala e a escrita nas recentes nações americanas, dar uma identidade única, tendo em vista que haviam várias formas de expressão difundida pelos povoados. Para o autor, “el dogma de cualquier lenguaje es *hablar para* entenderse y el de una lengua

⁵² É necessário ressaltar que ao utilizarmos o liberalismo como um dos componentes de uma nova organização econômica e política defendida pelos autores, o termo nova deve ser entendido como outro modelo que se difere do monárquico ao qual Venezuela e Brasil havia experienciado antes da república. Logo não queremos dizer que o liberalismo é trazido pelo modelo republicano. No Brasil, como afirma Carvalho (1987) o liberalismo já existia desde o período imperial, uma vez que a liberdade de manifestação de pensamento, de reunião, de profissão, a garantia de propriedade, bem como os direitos civis e políticos já estavam amparados pela constituição de 1824. O que ocorreu com a instauração da república foi certa resignificação das influências liberais na organização sociopolítica brasileira.

nacional es que ... todos los nativos la articulen, la canten, la construyan e la escriban del mismo modo”⁵³ (RODRÍGUEZ, 1828, p. 11).

Já Antônio Carneiro Leão traz em sua proposta educacional a necessidade de valorização da cultura, da história e da geografia do país, que deveria direcionar a construção de materiais didáticos e os próprios métodos de ensino.

Sem a história, que nos aponte os heroísmos do nosso passado, o culto da língua, que identifique e revigore sempre mais o espírito da raça, a geographia, que nos mostre os fulgores do nosso paiz e a riqueza do nosso territorio, o serviço militar, que nos habitue a cooperação pela segurança do Brazil e a educação, que afirme o direito, a justiça, as conquistas liberais do presente e a esperança de um grandioso futuro, o nosso civismo terá a consistência das declamações retumbantes e vazias, que não aproveitará nem a pátria nem a declamadores nem a ninguém (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 150-151).

Estes mecanismos utilizados pelos autores estão diretamente relacionados à construção de uma identidade nacional, e se valem para isto da construção de um sentimento patriótico e nacionalista. Por patriotismo entende-se:

Uma virtude moral anexa à justiça. Como todas as virtudes morais, tem uma universalidade que não conhece fronteiras, mas deve exercer-se concretamente no desejo e na promoção do bem comum de uma determinada comunidade humana definida por fronteiras culturais, geográficas, linguísticas e históricas (CORÇÃO, 1960, p. 22).

A defesa da difusão do patriotismo por meio de uma reforma linguística ou por meio da educação está diretamente relacionada à construção de uma identidade nacional, onde os sujeitos reconheçam os símbolos, a história, a cultura de sua pátria, e desenvolvam um sentimento de amor e defesa de sua nação. O que para os autores em estudo auxiliaria no envolvimento e compromisso dos cidadãos, na missão inadiável de fortalecimento das riquezas nacionais por meio do trabalho, tendo em vista que patriota é aquele que por amor a sua pátria “deseja um país melhor, deseja com tôdas a fôrças da virtude bem equilibrada a perfeição do seu povo, de sua cultura, de suas instituições” (CORÇÃO, 1960, p. 28).

É possível entender também que a defesa dos autores em prol ao envolvimento da população no desenvolvimento das riquezas nacionais como uma intenção nacionalista, à

⁵³ O dogma de qualquer linguagem é *Falar para entender*, e em uma língua nacional é que todos os nativos a articulem, a cantem, a construa e a escreva do mesmo modo.

medida que o nacionalismo é “uma exaltação diante uma ideia a ser realizada, de uma coisa que não existe” (CORÇÃO, 1960, p. 29), ou seja, os autores defendem o nacionalismo à medida que idealizam a construção de uma nação forte por meio da generalização dos conhecimentos sociais, do trabalho, da adoção de governos liberais.

Também podemos interpretar como um estímulo ao nacionalismo o desejo de reforma linguística de Simón Rodríguez, tendo em vista que também é uma tentativa de trazer a população venezuelana a uma lógica moderna de linguagem.

Ideologicamente, a concepção dos dois autores tem base liberal, que em termos gerais, prevê um Estado forte e responsável pelo desenvolvimento nacional, organizador da sociedade e de suas instituições⁵⁴.

O principal objetivo do *Estado Liberal* é proteger seus cidadãos contra agressões externas e anarquia interna e proporcionar estrutura de leis e ordens para todos os tipos de cooperação social. É pela própria natureza, a mais completa de todas as instituições. Exerce o poder em todas as esferas; seu último recurso, a força. Sua virtude é escrupuloso respeito por todos os que vivem sob seu domínio e à sombra da justiça que aplica imparcialmente (GREENE, 1963, p. 140).

É necessário pontuar que para Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão a organização dos Estados-nação e das suas instituições está articulada a um modelo social moderno/ocidental, que forjou sua superioridade em detrimento de outras possibilidades de organização, presentes inclusive, no próprio território latino-americano, a saber: os povos pré-colombianos, as diversas tribos indígenas.

De acordo com Touraine (1998), o liberalismo surge com a modernidade, envolvendo um conjunto de aspectos sociais, políticos e econômicos construídos desde o final da idade média, inaugurada pela força crítica e intelectual dos pensamentos de expoentes como Maquiavel, Hobbes, Locke e Rousseau. Segundo esta lógica, a nova sociedade deveria estar baseada sobre *a lei, o direito, a igualdade, a propriedade privada*. Assim, o sistema filosófico liberal, consolidava as ideias de *liberalização econômica e política*, visando construir as pontes para uma grande *civilização* da humanidade, sua *racionalização*.

Uma das medidas imediatas para a organização das recentes nações latino-americanas, em destaque a Venezuela e Brasil, foi à construção de uma carta-magna, documento que regula e “garante” as liberdades civis e políticas. Guardadas as devidas especificidades, o

⁵⁴ De acordo com Greene (1963, p. 139) instituição, no âmbito do liberalismo, pode ser definida como “uma estrutura de relações sociais que se desenvolve e cuja função é tornar possíveis, através da cooperação, progressos que visam alvos comuns”.

processo de construção deste documento nos países latino-americanos esteve alinhada a princípios liberais, ao modelo federalista norte-americano e aos ideais de igualdade e liberdade instituídos pela revolução francesa.

A construção de constituições foi uma estratégia para o fortalecimento de um Estado regulador da educação, da política, da economia e da cultura. Foi também uma tentativa de incluir as recentes nações latino-americanas no modelo civilizacional moderno, liberal, que previa uma organização em que o “Estado democrático é o alicerce político e legal do liberalismo; bem como o comércio e a indústria são os alicerces econômicos; a escola, a família e a igreja fortalecem e dirigem o espírito liberal” (GREENE, 1963, p. 148).

Outra faceta do liberalismo, agora regulando a concepção antropológica da sociedade, é a propagação do *individualismo* que correspondente ao triunfo do indivíduo no lugar da comunidade, tribo, grupo ou nação. Nesta lógica, a coletividade não pode se sobrepor aos indivíduos. A ideologia burguesa/liberal propaga que o indivíduo é “livre”, “independente” e “responsável” por suas próprias ações, sucessos e/ou fracassos; o Direito é aperfeiçoado para assegurar a propriedade privada dos indivíduos e/ou empresas e a moral vigente é a da burguesia, que conserva o patriarcado. Esse é o escopo jurídico, político, moral e econômico da ordem fundamental do liberalismo, que garantiu por séculos um sistema estruturado e longa permanência no poder da burguesia, e ainda permanece estruturante da vida social cotidiana e econômica contemporânea.

A valorização da individualidade, a difusão dos direitos civis, princípios básicos do liberalismo estão expressos nos pensamentos socioeducacionais de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, são pilares das propostas educativas dos autores, partindo da premissa que a educação deveria construir meios para que os indivíduos entrassem em sintonia com as demandas da civilização moderna. A educação deveria difundir os princípios básicos do liberalismo.

Além disto, na visão dos autores o Estado, seguindo a lógica liberal, teria na educação, especialmente técnica e científica, a função de formar mão-de-obra capacitada para engendrar e alavancar o desenvolvimento da nova ordem social.

Entretanto, é necessário ressaltar que há nesses autores algo que os diferencia dos intelectuais da época, uma vez que estes contrariam a tendência de resolver os problemas de suas nações por meio da adoção de modelos estrangeiros. Para eles, os modelos estrangeiros serviam sim como experiência, mas a nação para se tornar forte deve partir de suas realidades para construir seus projetos de desenvolvimento.

Neste sentido, identificamos nos autores um impulso de descolonização à medida que se propõem a partir de suas exterioridades para a organização de seus países, fugindo assim da lógica imperante de adoção de modelos pré-estabelecidos.

Entende-se que foi com base no padrão de civilização moderno/ocidental que os autores desenvolveram suas análises sobre: os seus países de origem destacando seus limites e potencialidades frente a este modelo, suas concepções acerca de Educação popular, bem como os princípios a que este projeto educacional deveria estar atrelado.

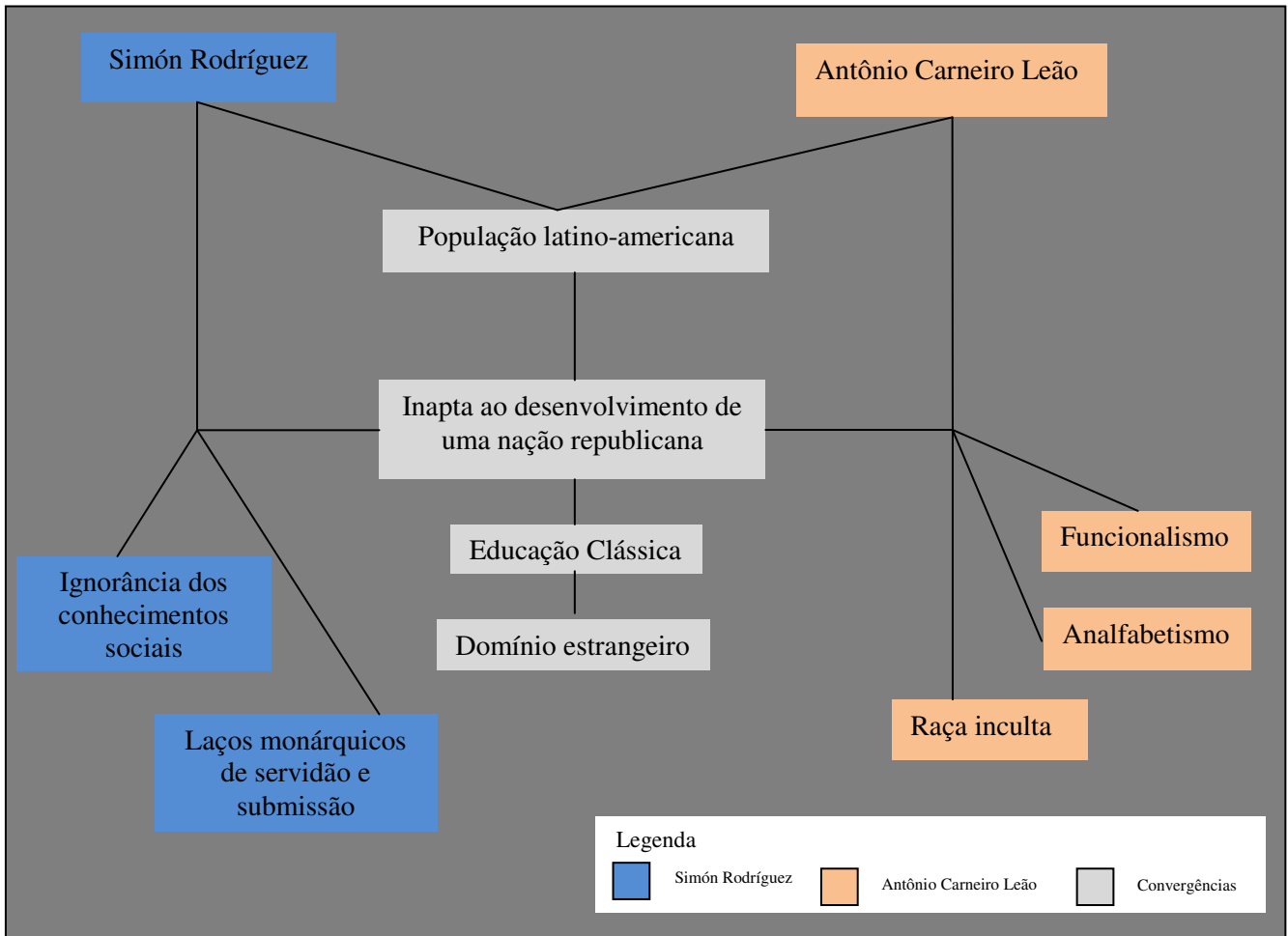
Entretanto, é necessário ressaltar que os autores não fizeram uma mera reprodução das teorias econômicas e sociais europeias, como: o liberalismo, mas construíram mitigações a partir do contexto de seus países, considerando as especificidades de sua população, um forte apelo à originalidade e a valorização da individualidade liberal atendendo a ressalvas.

Portanto, o estudo tecido nesta sessão sobre alguns aspectos políticos, econômicos e ideológicos presentes nas construções teóricas de Rodríguez e Carneiro Leão demarcam os desafios presentes no processo de construção das nações (venezuelana e brasileira) e certo protagonismo das populações latino-americanas, que por meio de um processo educativo estariam habilitadas a construção de nações desenvolvidas. E com o intuito de analisar o pensamento antropológico presente na construção dos projetos de Educação popular de Rodríguez e Carneiro Leão que destinaremos a seção a seguir.

4. 3 O POPULAR NO PROJETO SOCIOEDUCATIVO DE RODRÍGUEZ E CARNEIRO LEÃO

Envolvidos em um contexto de formação de seus Estados nacionais republicanos e liberais, os autores acreditavam que dentre os elementos necessários a este processo a ação popular era imprescindível. Mas, para tal, necessitavam de uma forte ação educacional, posto que a população latino-americana estava inapta às demandas socioculturais requeridas pelo modelo social Moderno/Ocidental.

Quadro 4 - Comparativo sobre o popular no projeto socioeducativo de Rodríguez e Carneiro Leão.



Fonte: Gonçalves, 2014.

Rodríguez em seu pensamento socioeducacional dá bastante ênfase à construção de repúblicas onde todos possam ser partícipes, incluindo em especial a parcela pobre da sociedade, que por muitos anos esteve relegada à ignorância dos princípios sociais, que neste novo cenário republicano constitui-se como conhecimento essencial.

O povo era um pilar central para a formação do governo republicano. O autor constitui inclusive uma expressão para demonstrar a importância popular nesta construção.

La Idea de **REPUBLICA** es resultado de muchas *combinaciones*: es la más simple expresión a que el *estudio del hombre*, ha reducido todas las *Relaciones Sociales*. Su fórmula es :

$$PUEBLO X \left\{ \frac{\text{Interesses particulares}}{\text{Interesses particulares}} \right\} = I = REPUBLICA$$

A los que no entienden de cálculo será menester decirles cómo se lee esta fórmula – y se lee así Pueblo *multiplicado* por Intereses particulares *igual uno, igual REPUBLICA* ⁵⁵ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 244).

Para atender à equação de Rodríguez, o povo deveria estar apto às demandas republicanas, logo, deveria sair do estado de ignorância sobre os conhecimentos sociais, resultante de longos anos alinhados a laços monárquicos que constituíram os países latino-americanos durante boa parte do século XVIII e impregnaram na população, em especial a venezuelana, o hábito da servidão e a ignorância das questões sociais.

El siglo 19 pugnando contra el DESPOTISMO empeña a sus hijos en la lucha, y el 18 les corta la retirada ya no les es permitido optar entre la IGNORANCIA y las LUCES, entre la SERVIDUMBRE y la LIBERTAD. Han de entender BIEN lo que es *civilización* y hacer uso de su libertad para perfeccionar sus Instituciones ⁵⁶ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 241).

A educação jesuíta que predominou na Venezuela em grande parte do período colonial, e mesmo após a expulsão dos religiosos (1797), continuou como modelo educacional do país e também era um fator que, para Rodríguez cooperou para a manutenção da ignorância e da servidão entre a população. A educação jesuítica por ser excessivamente clássica, literária, elitista, estimulava muito mais a decoração do que o raciocínio, sem muita aplicação para a realidade do país, que à época necessitava de uma população “instruída”. Segundo Rodríguez (1851, p. 270) “Si en la Primera Escuela se enseñara a Raciocinar habría menos EMBROLLONES en Sociedad. Empachados de Silogismos, salen los Jóvenes de los Colegios, a VOMITAR Paralogismos, por las Tertulias ⁵⁷”.

Neste ponto, a educação volta a figurar como elemento importante. Para o autor, não adiantava ensinar a leitura de signos linguísticos e raciocínios abstratos, desconectado da

⁵⁵ A ideia de Republica e o resultado de muitas *combinações*: é a mais simples expressão o que o *estudo dos homens* tenha reduzido todas as *Relações Sociais*. Sua formula é

$$\text{Povo } X \left\{ \frac{\text{Interesses particulares}}{\text{Interesses particulares}} \right\} = I = \text{REPUBLICA}$$

aos que não entendem de calculo será necessário lhes dizer como se lê esta formula – e se lê assim Povo, *multiplicado* por interesses particulares e *dividido* por interesses particulares *igual a um* e igual a REPUBLICA.

⁵⁶ O século XIX lutando contra o DESPOTISMO leva os seus filhos a luta, e o XVIII lhes é retirada, já não lhes é permitido optar entre a IGNORANCIA e as LUCES, entre a SERVIDÃO e a LIBERDADE. Devem entender BEM que o que é *civilização* e fazer uso de sua liberdade para aperfeiçoar suas instituições.

⁵⁷ Se na Primeira escola se ensinasse a Raciocinar haveria menos CONFUSÕES na sociedade. Empachados de Silogismos, saem os Jovens dos Colégios, a VOMITAR paralogismos pelas Conversas.

realidade. O homem necessitava raciocinar, entender as informações que lhes eram repassadas.

Na visão de Rodríguez (1840), a população venezuelana era formada por cinco espécies de homens, que se diferenciavam pelo gosto, pelo conhecimento e pela razão, seriam estes: os ilustrados, que conhecem o mundo; os sábios, que entendem de arte e de ciência; os civilizados, que estudam a sociedade; os pensadores, que pensam a partir de suas percepções e os brutos, totalmente nocivos a sociedade republicana.

Para o autor, as quatro primeiras espécies de homem, apesar de suas limitações, têm muito a contribuir para a construção de uma sociedade republicana, pois, em que pese suas especificidades, não são totalmente incultos. Porém, o bruto necessitava de esforços conjuntos de todos os homens e da sociedade, pois eram considerados homens sem polimento, incultos, que estavam brutos para viver na sociedade republicana, pois nada faziam para ela, estavam presos a satisfazer necessidades individuais.

Rodríguez entendia que na sociedade os homens acabavam construindo suas individualidades, era um fato de certa forma natural posto que o homem é diverso, mas entendia também a impossibilidade de repúblicas com homens organizados por crenças individuais, isolados de um projeto comum. Para o autor, o êxito do regime republicano estaria assentado na disseminação da igualdade, da justiça e da fraternidade entre os homens. A manutenção destes princípios deveria anteceder qualquer projeto individual e fundamentar as relações nesse novo formado social.

No es menester decir que los hombres viven juntos, porque en ninguna parte se les ve aislados. en cuanto a sus relaciones, unas les son forzosas como las de familia, y otras son ocasionales como las que contrae por negocios. Todos saben esto, sin estudiarlo; pero están muy lejos de creer que su sociedad no es más que un conjunto por agregación. Carecen de la idea fundamental de la asociación, que **ES Pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él.** ⁵⁸ (RODRÍGUEZ, 1849, p. 280-281).

Neste ponto, vemos que o autor adota o liberalismo com ressalvas em seu pensamento socioeducacional. Na medida em que coloca o indivíduo em favor do coletivo, Rodríguez rompe como o ideário liberal, onde a individualidade não pode ser subsumida pelo coletivo.

⁵⁸ Não é necessário dizer que os homens vivem juntos, porque em nenhuma parte os vemos isolados. Enquanto suas relações, umas lhes são forçosas como as de família e, outras são ocasionais como as que contrai por negócios. Todos sabem isto, sem estudá-lo; mas muito longe de crer que sua sociedade não é mais um conjunto por agregação. Precisam da ideia fundamental de associação que é **Pensar cada um em todos, para que todos pensem em um.**

Seja qual for sua espécie, para Rodríguez, todos os homens a partir da educação deveriam adquirir as luzes e virtudes sociais para atuar em uma sociedade republicana. E o Estado liberal e republicano deveriam ser os vetores para a o processo educacional, posto que “el Gobierno Republicano es protector de las Luces Sociales, porque sus Instituciones saben que *sin luces no hay virtudes*”⁵⁹ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 199).

Si en lugar de perder el tiempo en discusiones y en proyectos, se tratara de persuadir a la gente ignorante, que debe *instruirse*, porque no puede vivir en República sin saber lo que es sociedad... y si, para ser consecuente con ella, se le mandase *Instruir generalmente* ... llegaría el día (y no muy tarde) de poner hacerle entender con FRUTO, que *saber* es facultad necesaria para *hacer* – que cuando se *sabe hacer* una cosa, y conviene hacerla, se *debe* – y que esto se llama OBLIGACION: entonces, estaría bien mandarle cumplir con las obligaciones de ciudadano⁶⁰ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 192).

Neste sentido, a categoria popular na obra de Rodríguez está diretamente associada ao conjunto de pessoas que compõem a sociedade americana, em destaque a venezuelana, sem exceção de cor, classe ou crenças; todos precisavam construir os conhecimentos para viver no contexto republicano. Para o autor, a população latina, por meio da educação, deveria tornar-se consciente da força que possui e fazer uso dela para se organizar enquanto nação. Dizia Rodríguez: “los pueblos no pueden dejar de haber aprendido, ni dejar de sentir que son fuertes: poco falta para que se vulgarice, entre ellos, el principio motor de todas las acciones, que es el siguiente: la *fuera material* está en la MASA y la *moral* en el MOVIMIENTO.” (RODRÍGUEZ, 1840, p. 181).⁶¹

A escola deveria ser a instituição difusora dos conhecimentos republicanos, que deveriam ser repassados de forma original, não mais adotando modelos estrangeiros, dissonantes da realidade do país.

A Educação Popular, por conseguinte, denota a intenção de generalizar a instrução a toda a população, dando ênfase a difusão dos princípios sociais essenciais para a vida na República, que só se efetivariam com a organização social, movida pela força popular. Para

⁵⁹ O Governo Republicano é protetor das Luzes Sociais, porque suas instituições sabem que sem *luzes* não há *virtudes*.

⁶⁰ Se em lugar de perder tempo em discussões e em projetos, trata-se de persuadir a gente ignorante, que devem instruir-se, porque não pode viver na República sem saber o que é sociedade... e para ser consecuente com ela, lhes mandassem *Instruir* generalmente ... chegaria o dia (e não muito tarde) de poder fazer entender com FRUTO, que *saber* é facultade necessária para *fazer* – que quando se *sabe fazer* uma coisa e convém fazê-la, se deve – e que isto se chama OBRIGAÇÃO: então estaria bem mandar com as obrigação de cidadãos.

⁶¹ Os povos não podem deixar de aprender, nem deixar de sentir que são fortes, pouco falta para que se vulgarize, entre eles, o princípio motor de todas as ações, que é o seguinte: a força material está na MASSA e a moral em MOVIMIENTO.

tanto, era necessário “COLONIZAR el país con... sus PROPIOS HABITANTES y para tener COLONOS DECENTES INSTRUIRLOS en la niñez⁶²” (RODRÍGUEZ, 1840, p. 186).

O popular é uma categoria central também no projeto socioeducativo de Carneiro Leão, posto que no entendimento deste autor “a grandeza de um país repousa sobre a capacidade do seu povo e que esta é a resultante imediata da sua educação” (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 43). Logo, a nação para ser forte e desenvolvida necessitava diretamente da ilustração e da força de trabalho de seu povo para tal.

De acordo com Carneiro Leão, o Brasil, apesar de ter um grande potencial de desenvolvimento, não possuía uma população preparada para alavancar o país ao *status* de grande nação, uma vez que o “nacional *estava* no funcionalismo e a riqueza entregue ao estrangeiro” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 32, *grifo nosso*).

O Brasil, agora, como sempre, é composto principalmente de duas espécies de criaturas: – de um lado, a maioria, oitenta por cento do povo, analfabeta, ignorante e incapaz de trazer o mínimo desenvolvimento, a mínima vantagem ao progresso nacional, de outro, uma gente mais ou menos instruída e culta, candidata perpetua ao funcionalismo e à burocracia. Classes produtoras, industriais, que trabalhem a riqueza da pátria, que engrandecem o nosso território, quase não temos (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 22-23).

Neste trecho, o autor traça sua concepção acerca da formação sociocultural do povo brasileiro. Composta em sua maioria de pessoas analfabetas e por uma pequena parcela de pessoas vinculadas a atividades profissionais puramente burocráticas, a população brasileira era tida como atrasada, em relação às novas demandas sociais e ao modelo societal ocidental/moderno, que requeria homens úteis, produtivos e atuantes politicamente, diferentemente da realidade do Brasil.

Para o autor, o analfabetismo era algo inconcebível para esta nova fase de civilização que o mundo estava imerso: “Uma criatura que não sabe ler nem escrever, na época de cultura intensiva que atravessamos, não pertence precisamente à espécie humana, é alguma coisa de intermediária entre o pithecanthropo e o homem” (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 20). Para Rodríguez, a situação era mais grave quando observada a realidade dos sertões.

No sertão de quase todo o Brasil, nessas terras de uma riqueza prodigiosa, a população analfabeta, bronca e doentia, sem consciência de direitos nem de

⁶² COLONIZAR o país com seus PROPRIOS HABITANTES e para ter COLONOS DECENTES INSTRUIR-LOS na infância

deveres, sem o sentimento da pátria – ella que tem de ser o sustentaculo da nossa nacionalidade – passa lamentavelmente alheia ao progresso, á civilização e á vida (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 46).

Nota-se a que o autor possui um modelo de civilização moderna, industrial, culta e que tudo que dissonasse deste ideal, era considerado atrasado e arcaico. Por meio desse pensamento bastante associado a teorias evolucionista e de raça, o autor desqualifica o modo de viver da população brasileira, em especial a que vive nas localidades mais afastadas dos centros. Para ele:

Na immensidão do litoral brasileiro, sobretudo pelo norte, nas praias, uma multidão de criaturas incultas, vive da pesca e pelo systema mais primitivo, trabalhando um só dia na semana para comer e dormir os restantes. Falta-lhes o habito de trabalho, a virtude da perseverança no esforço que perpetúa a conquista. Isto só a educação trará” (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 47).

Além do analfabetismo, o funcionalismo também trouxe atraso à população brasileira. De acordo com Carneiro Leão (1917), a parca parcela da sociedade que obtinha saberes mais cultos não se interessava por atividades práticas, ligadas a desenvolver as riquezas nacionais, pelo contrário, encontrava-se dentro dos gabinetes presa à burocracia do funcionalismo público, função que para o autor não contribuía em nada para atender a nova demanda de valorização das individualidades advinda da civilização moderna.

Se a limitada educação que possuímos, literária e theorica, só nos habilita para as carreiras públicas, só nos cria o gosto e o interesse pelas funções burocráticas! Vivemos para um mundo que já passou, quando havia o escravo da gleba, o homem que trabalhava o solo para os senhores continuarem uma vida de despreocupação e de letras (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 23).

Carneiro Leão (1917) considera também que muito do atraso sociocultural do Brasil está ligado à interferência e à ambição estrangeira sobre as riquezas nacionais. Entretanto, destaca que o envolvimento das grandes potências mundiais na primeira guerra mundial dava ao Brasil uma oportunidade única de tomar as rédeas de sua própria nação, uma vez que os países envolvidos na guerra recuperavam-se dos problemas sociais e dos impactos negativos na economia advindos da manutenção de conflitos bélicos.

E tanto peor para nós, si o Brasil é rico e não lhe aproveitamos a riqueza, porque será o estrangeiro quem nós virá ensinar a aproveitá-la. Não se pense que a situação actual do mundo annullou esta possibilidade. Não, a guerra veio talvez apenas retardar um pouquinho esse facto, mas nunca torná-lo inexecutável.

Para o autor, este momento, em que as potências mundiais refaziam-se dos impactos negativos na economia e na sociedade advindos dos confrontos bélicos, era propício ao Brasil no sentido dele se organizar para desenvolver-se como uma nação forte para, assim, afastar-se dos perigos do domínio estrangeiros sob suas riquezas.

Outro fator que segundo Carneiro Leão contribuiu sobremaneira para o atraso sociocultural da população brasileira foi a “escola antiga” “que *educava* para uma terra inexistente e uma vida absurda, em que os seus espíritos se chocariam continuamente com a realidade” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 97, *grifos nosso*). Para Carneiro Leão (1917, p. 95):

A escola antiga era o lugar onde se ensinava exclusivamente a ler e a escrever pelos métodos mais enfadonhos e fatigantes. Quanto ao desenvolvimento físico, à elaboração da vida e da individualidade do discípulo, acontecimentos julgados sempre fataes e irrevogáveis, deixavam, os educadores que se fizessem por si próprios, quando não contrariavam com extravagâncias disciplinares.

Este modelo educacional tinha por base uma educação literária, propagava um ensino pouco prático, em que os alunos eram vistos como “idênticos para os mestres, eram tratados sempre como unidades da mesma espécie, sem atenção a idade, a condições orgânicas, as capacidades nem a possibilidades educativas” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 96).

Imersa neste espírito de submissão e apatia política, a população brasileira, para adaptar-se a nova ordem moderno/ocidental, que já era realidade, necessitava, segundo Carneiro Leão, urgentemente, de uma solução para o “atraso sociocultural” ao qual estava submersa. Para Carneiro Leão, tal solução assenta-se na educação, posto que “não há grande povo sem um processo serio de educação. Quanto mais crescem, mais desenvolvem e aperfeiçoam os seus sistemas de educar” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 21).

Neste sentido, a Educação Popular, para Carneiro Leão, é imprescindível para o desenvolvimento da nação brasileira e seu pilar está na formação para o trabalho, com o intuito de fortalecer as individualidades dos sujeitos, uma vez que a “moralidade e a grandeza social de um povo estão na razão directa da sua capacidade de acção e de trabalho” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 50)

O processo é promover a educação popular, não, ensinando somente o *a b c*, mas inculcando, nas escolas, com os trabalhos manuaes e os methodos practicos, o amor pelas profissões viris, o desejo de individualização, de realização de esforço, de iniciativa, de labor triumphante e regenerador. Feito isto, aliando o interesse do poder publico e do povo em pouco tempo, teremos um Brazil novo, um paiz florescente e digno e, em menos de vinte e cinco anos, seremos uma grande potencia, não por comizerações de congressos de paz, para satisfazer a nossa vaidade infantil, mas, authenticamente, pela nossa capacidade, cultura, riqueza e força (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 83-84).

É possível perceber que o apelo à educação para o trabalho está ligado a um projeto coletivo de desenvolvimento nacional, que tivesse como pilar a educação do povo, pautada na educação prática, e, principalmente, na valorização do indivíduo enquanto motor de seu próprio desenvolvimento, e, conseqüentemente, do desenvolvimento da nação, pois, “o fracasso e a miseria só se dão quando nos faltam à coragem para querermos verdadeiramente vencer” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 41).

A ideia de formação dos sujeitos com habilidade para conviver em uma sociedade em constante processo de mutação guarda inspiração em Dewey (2008), para quem a educação deveria estender-se a todas as instituições da sociedade, família, escola, governo.

Carneiro Leão ressalta que qualquer projeto de Educação Popular para tornar-se nacional deveria estar pautado na análise acurada não apenas das dificuldades, mas das potencialidades presentes na população brasileira.

E' preciso conhecer-lhe o interior, de norte a sul, ver a ignorância, a inaptidão a um trabalho intelligente e fecundo e, ao mesmo tempo, as energias perdidas por falta de cultivo e orientação, a bondade, o cavalheirismo dos nossos sertanejos, para comprehender o nosso atrazo e a nossa incapacidade social, mas percebendo, felizmente também, o quanto podemos ser fortes no dia em que nos dispozermos a aproveitar, com sabedoria e patriotismo, todas as forças que se annullam á míngua de educação e de cuidado. (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 12).

Neste sentido, o autor acredita que a força de uma nação estava diretamente atrelada à condição educacional dada a sua população, logo, para ele, “só uma educação pratica, baseada no cultivo da terra, na capacidade de produção elevaria o Brasil á altura dos seus destinos” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 49).

Somos um paiz de analphabetos e parados, repetese dia a dia. Creio até, pouco são os paizes que falam tão mal de si mesmo. Entretanto, quaes os remedios? Nem mesmo a morte do analphabetismo será sufficiente para a nossa afirmação. Certamente saber ler e escrever já não será um triumpho. Porém, mais um triumpho moral que realmente decisivo ao nosso engrandecimento. Ninguem nega que é indispensavel ensinar a escrever e a ler á população inteira, mas o que é preciso saber também é que se deve juntamente com isto, fazer a nação trabalhar (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 42).

A interpretação social que os autores construíram acerca de seus países está vinculada à teoria evolucionista que durante o século XIX figuraram como um importante suporte científico para tal análise.

A ideia de evolução é uma marca desta vinculação. Os autores entendem que a civilização de suas épocas evoluiu para uma fase industrial, republicana e liberal, em que os homens necessitam se adaptar para atender às transformações. Assim, o homem não apenas deveria saber ler e escrever, mas conviver em sociedade e para isto deveria conhecer seus direitos e deveres consagrados pela democracia burguesa e regulados pelo Estado liberal. Esta configuração social apoiou-se:

Francamente na suposição ou fé ou crença de que o homem é capaz de cooperar voluntariamente com seus semelhantes nos níveis político, social e legal da vida coletiva. Concebe-se aqui o homem como uma espécie de ser social e político que possui não só capacidade de fazer avaliações dignas de confiança e tomar decisões criteriosas como, também, habilidade para colocar essa capacidade a serviço de uma sociedade livre (GREENE, 1963, p. 150).

A própria ideia de adaptação do homem inapto às demanda da civilização moderna reforça a vinculação das interpretações sociais dos autores à teoria evolucionista, que nasceu no seio das ciências naturais, mas que foi transplantado para a ciência humana, na tentativa de compreender o homem como uma ser de regularidades.

A concepção antropológica apontada pelos autores possui convergências ao que Hall (2006) entende como ser a identidade cultural do sujeito sociológico. O autor enfatiza que o surgimento das ideias liberais, instituição da democracia burguesa, as grandes empresas industriais, entre outros aspectos, favoreceram a concepção de um sujeito mais social-**SUJEITO SOCIOLÓGICO** - uma vez que “cidadão individual tornou-se enredado nas maquinarias burocráticas e administrativas do estado moderno”.

A valorização da individualidade também é um elemento que compõe este modelo antropológico presente no pensamento socioeducacional de Simón Rodríguez e Carneiro Leão e que os diferenciam.

Para Rodríguez, a individualidade do homem deveria estar conectada com um bem coletivo, um projeto comum, que seria a construção de uma república venezuelana com base nos princípios de igualdade e justiça social. Já para Carneiro Leão, a individualidade se liga ao coletivo de forma secundária. Prioritariamente, para ele a individualidade está vinculada à capacidade de razão. Assim, o homem dotado de razão, apto ao trabalho prático e tendo seus direitos universais amparados pelo Estado Liberal deveria desenvolver-se para construir sua riqueza e garantir seu sustento e, conseqüentemente, auxiliaria na elevação da pátria, logo, o homem só continuaria inculto e pobre pelo seu próprio desejo, ou seja, o homem é livre e responsável pelos seus atos.

A idealização de um homem social e político associada à ideia de civilização moderna, republicana, liberal e industrial foi utilizada como critério para a análise social de Simón Rodríguez e Carneiro Leão, fato que fez com os autores taxassem a população latino-americana como inaptas, atrasadas, incultas, visto que não correspondiam as idealizações iniciais.

É possível perceber nos escritos de Carneiro Leão que este realiza uma análise sociocultural da população brasileira apoiado não apenas em um modelo social moderno/ocidental, mas também em teorias raciais, uma vez que o autor considera a população dos sertões como “espécies” não evoluídas do homem, de raça inferior pelo fato de serem analfabetos, que utiliza práticas arcaicas de cultivo da terra, diante dos avanços científicos.

Dotado da imagem da sociedade moderno/ocidental como modelo de civilização, Carneiro Leão desconsidera toda a construção sociocultural tecida por aquelas populações, que mesmo desconhecedoras e ou resistentes ao mundo moderno, construíram meios de sobrevivência, organizaram-se socialmente e, apoiadas na tradição, foram sobrevivendo.

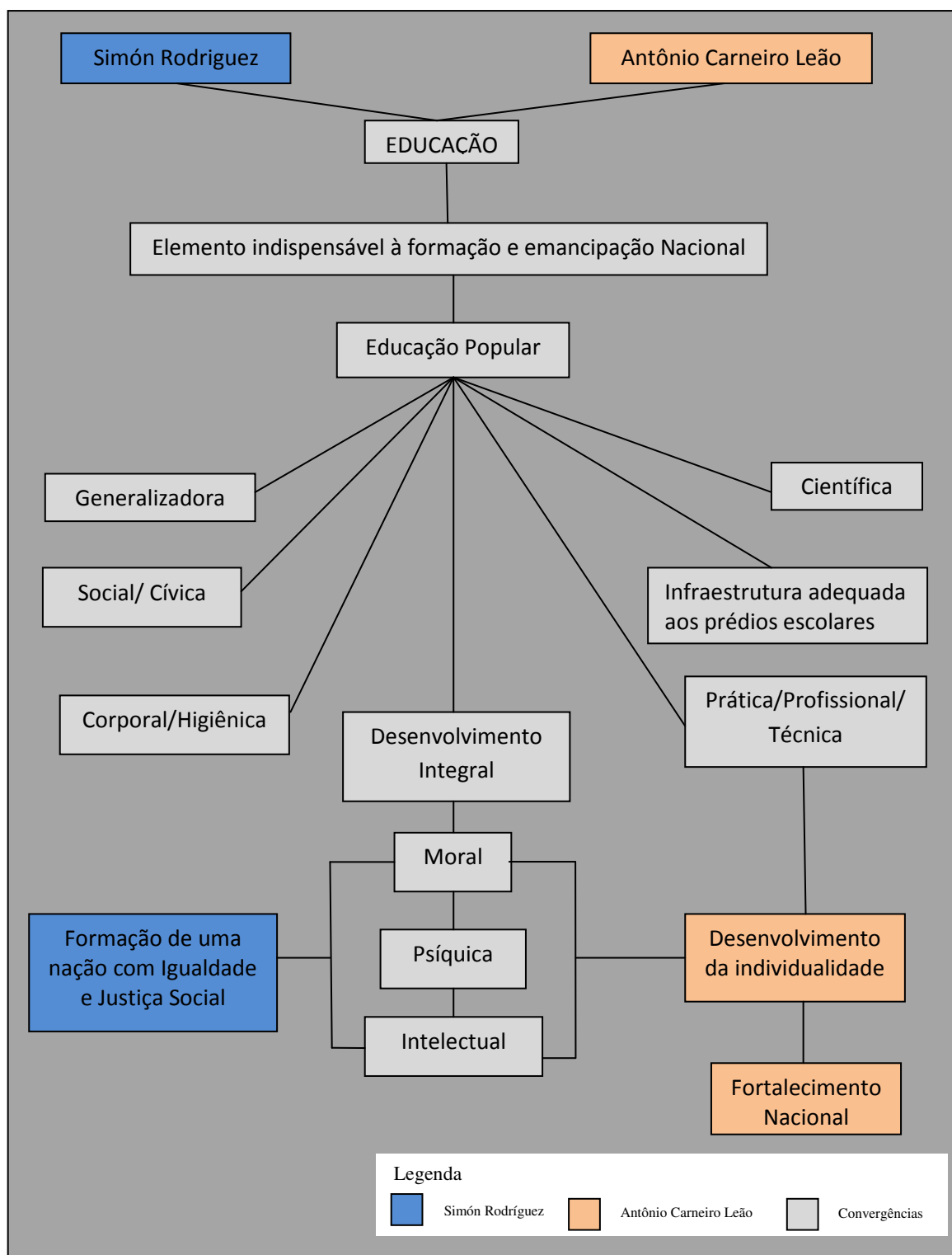
Diferentemente de Carneiro Leão, não é possível observar nas obras de Rodríguez vinculação a teorias raciais. O autor considera a existência de pessoas ignorantes de certos conhecimentos sociais (ler, escrever, direitos e deveres), e de certa forma inaptas à construção de uma nação republicana, mas tal fato era de responsabilidade social, a coletividade deveria se organizar com o auxílio de um Estado liberal que implementasse uma educação com vista a superar a permanência de pessoas “ignorantes”.

O estudo da categoria popular no pensamento socioeducacional de Rodríguez e Carneiro Leão reforçou a crença destes no caráter civilizatório da educação, logo, a seção que segue irá analisar de forma minuciosa as bases teóricas, os princípios e as características dos projetos de Educação Popular construídos por estes autores.

4. 4 OS PILARES DO PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO.

Convictos de que a educação é o único meio possível de adaptar os homens às exigências da civilização moderna, Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão desenvolveram projetos educacionais que vislumbravam alcance nacional, e constituíram relações estritas com o desenvolvimento socioeconômico e seus países.

Quadro 5 – Comparativo sobre os pilares do projeto de Educação Popular de Rodríguez e Carneiro Leão



Fonte:Goncalves. 2014.

Rodríguez, venezuelano que aos vinte anos de idade dedicou-se a educação de seu país, assumiu desde o período colonial até o final de sua vida a luta pelo o direito a educação

de qualidade a toda população, sem distinção de classe ou raça. É contemporâneo de um período em que a educação em seu país estava marcada pelo: Humanismo Clássico, o Escolasticismo e o Liberalismo.

De acordo com Leal (1968), a educação venezuelana entre os séculos XVI e XVII foi marcada pela educação religiosa, que dominava o ensino das primeiras letras na região, tendo como base uma educação pautada no ensino da Gramática, da Filosofia, da Teologia, do Direito e da Medicina, ministradas nos famosos colégios e seminários jesuitas, que começaram a se expandir após 1628, com a fundação das primeiras instituições: a casa de estudos de Cumaná e, posteriormente, o Seminário de Boaventura de Mérida. Estas instituições, no entanto, não atendiam à demanda educacional e eram de caráter elitista, ou seja, atendiam às altas castas da sociedade venezuelana.

Granadillo (2007) ressalta que no campo da educação o dogmatismo da Igreja Católica era a principal influência teórica presente na venezuelana durante o período colonial, além da exagerada valorização das culturas estrangeiras, em destaque a cultura europeia.

No século XVIII, a partir das transformações culturais e políticas, a educação venezuelana, segundo Leal (1968), passa a formar uma elite branca, chamada de *criolla*, para assumir cargos da administração pública. De acordo com Bonilla-Molina (2004, p. 11), em 1810 a Capitania geral da Venezuela realizou um balanço da educação na região e a partir de então:

Debido el criterio hispánico – en torno a las razas – la educación debería ser impartida fundamentalmente a los blancos y blancos criollos. A los indios (indígenas) y pardos considerados grupos étnicos-sociales inferiores, se les impartía otro rango de educación orientada a la sociabilidad básicamente. El indígena era el bárbaro a civilizar⁶³.

Estas novas diretrizes, ancoradas em influências positivistas, evolucionista e raciais, que passaram a orientar a educação venezuelana a partir de 1810, estão diretamente ligadas: à efervescência dos movimentos de independência, que atingiam os países latino-americanos; à expansão das ideias republicanas; ao padrão de modernidade e civilização vigente a época, que direcionavam a formação de Estados nacionais, cujo *status* de civilidade e modernidade repousaria na construção de uma economia forte, em fronteiras fixas e na instrução do cidadão

⁶³ Devido ao critério hispânico – em torno das raças – a educação deveria ser direcionada fundamentalmente aos brancos e brancos *criollos*. Aos índios (indígenas) e pardos considerados grupos étnicos-sociais inferiores, lhes direcionaria outro ramo da educação orientada basicamente a sociabilidade. O indígena era o bárbaro a civilizar

mediante conhecimentos científicos.

É nesse período que Rodríguez, alinhado a aspirações de independência, às ideias republicanas e liberais, e na companhia de outros intelectuais como Andrés Bello e José Maria Vargas, inicia uma corrente pedagogia na Venezuela que impõe duras críticas ao sistema educacional vigente, principalmente, no que tange: ao caráter dual, à insuficiência de escolas para atender a demanda populacional, à precária infraestrutura dos prédios escolares, à educação exageradamente clássica. Para Rodríguez (1840, p. 206):

La INSTRUCCIÓN PÚBLICA en el siglo 19, pide MUCHA FILOSOFÍA: el INTERÉS GENERAL está clamando por una reforma; y la AMÉRICA está llamada por las circunstancias a emprenderla. Atrevida paradoja parecerá; no importa: los acontecimientos irán probando que es una verdad muy obvia: la América no ha de IMITAR servilmente, sino ser ORIGINAL.
64

Neste trecho, percebe-se a preocupação de Rodríguez quanto à permanência de uma estrutura educacional de base europeia, elitista e clássica trazida à Venezuela por meio dos jesuítas, em um momento histórico que a América está se tornando independente politicamente, necessita erguer suas repúblicas e para tanto construir, em especial, um sistema educacional capaz de formar a população para atender às demandas de uma civilização moderna, industrial, republicana e liberal.

Para o autor, a única forma de atender às demandas deste novo século estava assentada não mais nestas estruturas educacionais antigas que não correspondiam à realidade do país, mas na Educação popular, e popular entendido como geral, ou seja, para Rodríguez as repúblicas não podiam ser construídas restringindo a educação a uma parcela ínfima da população. Para ser forte, a nação deveria possibilitar os conhecimentos e as virtudes sociais a todos, sem distinção, porque “La INSTRUCCIÓN GENERAL *único medio de dar Estabilidad a las INSTITUICIONES LIBERALES*”⁶⁵ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 238).

A crítica do autor à permanência de uma estruturação educacional puramente europeia e dissonante com relação às demandas republicanas também está vinculada ao ensino clássico presente nestas instituições educacionais. Segundo Rodríguez, “No pierdan los Americanos su tiempo, en PROYECTOS POMPOSOS. En lugar de Teologías, Psicologías, Derechos y

⁶⁴A instrução pública no século XIX, pede muita filosofia: o interesse geral está clamando por uma reforma e a América está chamada pelas circunstancias a empreende-la. Atrevida, paradoxa parecerá, não importa, os acontecimentos estão mostrando que é uma verdade muito óbvia: a América não há de imitar servilmente, mas sim ser original.

⁶⁵A INSTRUÇÃO GERAL é o *único meio de dar Estabilidade as INSTITUIÇÕES LIBERAIS*.

Lenguas Muertas, los que tengan juicio, ALGO! por unos Pobres Pueblos que no SABEN qué hacerse ni qué hacer de sus hijos ⁶⁶” (RODRÍGUEZ, 1851, p. 273).

Para o autor, a educação deveria pautar-se não apenas em repasse de conhecimentos ditos como eruditos, mas em conhecimentos que tivessem utilidade para a população, em especial a parcela pobre, que necessitava de meios para se inserir nessa dinâmica moderna de sociedade e que não podia estar alheia ao processo de construção nacional.

Na intenção de tornar a educação um projeto nacional ligado ao desenvolvimento da pátria, além de garantir sua extensão à população em geral, Rodríguez (1840) defende que a educação venezuelana em tempos republicanos deve ser de responsabilidade do Estado. “Asuma el GOBIERNO las funciones de PADRE COMUN en la educación GENERALICE la instrucción *u el arte social progresará, como progresa todas las artes que se cultivan con esmero.* ⁶⁷” (RODRÍGUEZ, 1840, p. 191).

Como pilares de seu projeto de Educação Popular, o autor acreditava que a educação deveria atender a quatro espécies de conhecimentos para formar um cidadão apto.

Piénsese en las cualidades que constituyen la Sociabilidad, y se verá que, los hombres deben prepararse al goce de la ciudadanía, con 4 especies de conocimientos: por consiguiente, que han de recibir 4 especies de instrucción en su 1^a y 2^a edad⁶⁸ (RODRÍGUEZ, 1840, p. 199-200)

Instrucción social	{	para hacer una nación prudente
_____ corporal	{	para hacerla fuerte
_____ técnica	{	para hacerla experta
_____ científica	{	para hacerla pensadora

⁶⁶ Não percam os americanos seu tempo em projetos pomposos. Em lugar de Teologias, Psicologia, Direito e línguas mortas, façam os que tenham juízo ALGO! Por uns pobres povos que não SABEM o que fizeram nem o que fazer com seus filhos

⁶⁷ Assuma o Governo as funções de PADRE COMUN da educação, GENERALIZE a instrução *e a arte social progresará, como progressam todas as artes que se cultiva com esmero*

⁶⁸ Ao se pensar nas qualidades que constituem a sociabilidade, verá que, homens devem prepara-se para o gozo da cidadania com quatro espécies de conhecimentos: por conseguinte, devem receber quatro espécies de instrução e suas primeira e segunda idade.

Instrução Social	{	para fazer uma nação prudente
_____ Corporal	{	para fazê-la forte
_____ Técnica	{	para fazê-la esperta
_____ Científica	{	para fazê-la pensadora

Evidenciam-se nos escritos do autor os quatro pilares a qual ele constrói seu projeto de educação popular, quais sejam: Instrução Social, Instrução Corporal, Instrução Técnica e Instrução Científica.

A instrução social refere-se ao ensino das luzes e virtude sociais, ou seja, o ensino dos direitos e deveres do cidadão, da dinâmica política e econômica do país, conhecimentos essenciais para viver em uma sociedade republicana e liberal. Uma instrução que deveria apagar o hábito da servidão e da ignorância das coisas públicas e estimular a liberdade e a igualdade, formando assim um ser livre, social, político, alinhado a construção de uma nação forte, rica e moderna. Para Rodríguez (1840, p. 170):

La juventud americana necesita abrir los ojos sobre su situación política y los niños tienen que aprender a leer: los jóvenes que han de remplazar a los padres de hoy, deben pensar e escribir mejor que sus abuelos, si quieren que en América haya *patria y lengua* esto no lo conseguirán con escrúpulos, ni con burlas, ni con *puntitos de erudición*⁶⁹.

É necessário pontuar um a distinção feita pelo autor quanto à instrução e Educação. Rodríguez (1840) entendia que instrução está atrelada à aquisição de conhecimentos técnicos, científicos e sociais necessários para o homem tornar-se um cidadão pleno em seus direitos e deveres; já educação é um projeto mais amplo, alinhado a uma intenção maior de construir uma nação forte e desenvolvida tendo como base a igualdade e justiça social.

Ao construir esta distinção o autor enfatiza que sua proposta de Educação Popular não defende uma mera instrução, mas a construção de uma sociedade mais justa e que permitisse reais condições de desenvolvimento a toda a população. Para o autor, deveria haver uma relação de complementariedade entre instrução e educação, uma vez que a instrução, para ele, era um meio que auxiliaria a educação, mas a educação não poderia ser resumida à instrução.

A Instrução corporal, outro pilar do projeto socioeducativo de Rodríguez, está associada ao disciplinamento do novo homem republicano, que deveria corresponder à estética e a moral de uma civilização moderna, que culminaria na figura de um homem cidadão, socializado, civilizado, ativo (que pensa, produz e é autônomo) e responsável, com capacidades plenas ao exercício de cidadão.

⁶⁹ A juventude americana necessitava abrir os olhos sobre sua situação política e as crianças têm que aprender a ler: os jovens que vão repassar aos pais de hoje, devem pensar e escrever melhor que seus avós se querem que na América haja pátria e língua: isto não conseguiram com escrúpulos, nem com burlas, nem como pontitos de erudição.

A disciplina – entendida como aquisição de regras e regulamentos de uma organização civil ou estatal – era para Rodríguez um hábito necessário à adaptação da população ao cenário republicano, que requeria inclusive o disciplinamento do corpo com práticas frequentes de exercícios físicos e a aquisição de hábitos higiênicos, para que fossem formados homens fortes e sadios para a vida completa, como membro da família, da pátria e da humanidade. Tal modo de perceber a disciplina reflete certa influência de teorias higienistas⁷⁰ no seu pensamento.

O disciplinamento expresso por Rodríguez também guarda relações com a necessidade de construir uma sociedade em que o desenvolvimento seja coletivo, para tanto o homem precisava ser disciplinado para buscar práticas de solidariedade, de igualdade.

Para Rodríguez, a instrução técnica também era um dos pilares fundantes de uma nação moderna. O povo necessitava de ocupações práticas para o fortalecimento da economia da pátria, em especial, a população mais desfavorecida economicamente, posto que sem ofício, acabaria tornando-se um problema maior ao Estado, pois promoveria a mendicância, a prostituição, entre outros.

A experiência de Rodríguez na direção de uma instituição destinada ao atendimento de crianças pobres em Chuquisaca foi um momento em que ele pode exercer muitos de seus postulados educacionais, em especial a instrução técnica.

Em sua escola profissional, que se constituiu como uma proposta educacional bastante subversiva à época, uma vez que previa a formação da população menos favorecida sob as custas do Estado, Rodríguez previa o atendimento das crianças de ambos os sexos, em casas cômodas e asseadas, dirigidas por bons professores e com oficinas instrumentalizadas. Os meninos deveriam ser instruídos nos ofícios de pedreiro, carpinteiro e ferreiro, enquanto as meninas deveriam aprender ofícios destinados ao seu sexo. A todos deveria ser assegurado alojamento, vestimentas, alimentação, cuidados e instrução social, moral e religiosa.

La intención no era (como se pensó) llenar el país de artesanos rivales o miserables, sino instruir, y acostumbrar al trabajo, para hacer hombres útiles—asignarles tierras y auxiliarlos en su establecimiento... era *colonizar el país con sus propios habitantes*. Se daba instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia (RODRIGUEZ, 1830, p. 254)⁷¹.

⁷⁰ No século transição do século XIX ao XX, a higiene vai se transformando em disciplina nos campos da medicina e das políticas públicas e torna-se um tipo de policiamento sanitário que incorpora a lógica militar na linguagem, no planejamento e na forma de realizar as práticas de saúde. Para saber mais sobre teorias higienistas ver Penteado *et al* (2005).

⁷¹ A intenção não era (como se pensou) encher o país de artesãos rivais ou miseráveis, mas instruir e acostumar ao trabalho para gerar homens úteis – destinar-lhes terras e auxiliá-los em seu estabelecimento (...) era *colonizar*

Para o atendimento destas crianças deveria haver, além de professores para cada ofício, agentes que cuidassem da disciplina e um diretor que traçasse o plano de operações e o executasse.

Ele defendia que os pais das crianças recolhidas recebessem atendimento e auxílio. Aos que pudessem trabalhar deveriam ser providenciadas ocupações, porém, se inválidos, deveriam ser assistidos financeiramente pelo trabalho de seus filhos. Esta ação que conjugava atendimento tanto da criança quanto da família tinha como objetivo não apenas criar um senso de responsabilidade e deveres das crianças para com a família, mas evitar a criação de casas destinadas a pobres ociosos e/ou mendigos.

Para assegurar toda esta estrutura havia uma dinâmica própria de financiamento das casas de recolhimento de crianças pobres implantadas por Rodríguez. Era criado um fundo para cada instituição destinado a amparar as crianças durante o período de aprendizagem, bem como socorrer e auxiliar os membros desta instituição quando já estabelecidos. Neste último caso eram cobrados juros destinados ao fundo.

Cada criança possuía uma conta particular. Ao final de cada quinquênio eram debitados valores comuns a todos, valores referentes aos gastos com os mortos e inválidos. Ao final do período de aprendizagem cada jovem reconhecia uma dívida ao fundo e pagava 5% desta até amortizá-la.

Para Rodríguez, deveria haver uma casa de recolhimento de crianças pobres em cada departamento da República, sem um número restrito de atendimento, onde as pessoas aderissem voluntariamente. Na casa do departamento de Chuquisaca, em menos de quatro meses de fundação, foram atendidas cerca de 200 crianças, dentre as quais crianças pobres e jovens provenientes de outras localidades que aprendiam os ofícios e instruções para propagá-los em outras localidades.

Podemos perceber que a instrução social, corporal e técnica estiveram presentes na experiência de Rodríguez na instituição educacional de Chuquisaca, porém, foi possível perceber ainda a instrução científica que, de acordo com o autor, deveria estimular o raciocínio, a utilização do pensamento racional como forma de construção de conhecimento e direcionamento de suas ações. Rodríguez (1840, p. 271) adverte: “Enseñen los niños a ser PERGUNTONES! Para que pidiendo el POR QUÉ, de lo que se les mande hacer, se acostumbren a obedecer... a la RAZÓN! No a la AUTORIDADE, como los LIMITADOS ni a

o país com seus próprios habitantes. Davam-se instrução e ofício as mulheres para que não se prostituíssem por necessidade nem fizessem do matrimônio uma especulação para assegurar sua subsistência.

la COSTUMBRE, como los ESTUPIDOS”⁷².

Para o autor, mais do que ler, escrever e aprender um ofício, que eram conhecimentos essenciais para a vida de cidadão, as pessoas precisavam pensar e interpretar as informações que diariamente lhes eram repassadas, ou seja, tornarem-se conscientes de seu aprendizado. Para reafirmar a necessidade de uma educação que estimulasse o cidadão ao raciocínio e rompesse definitivamente com o estudo mecânico da memorização implementado pelos jesuitas, Rodríguez (1840, p. 200) exclama: “IDEAS!... IDEAS!. Primero que LETRAS. La enseñanza ha de ser VERBAL y as lecciones CONFERENCIALES: todo otro modo, no es enseñar, sino confirmar a propagar errores⁷³”.

Instruir cientificamente também estava relacionado não apenas à necessidade de ler e escrever, que era imprescindível àquele momento, mas à inserção do cidadão no mundo moderno dos conhecimentos construídos pela ciência (como a matemática), que naquele momento era considerado como meio para o alcance da civilidade. Segundo o autor, “La Lógica, el Idioma e las Matemáticas son los estudios de obligación en el día como lo fueron en otro tiempo la Metafísica, la Historia y la Poesía. Pensando Hablando e Calculando se adquieren TODOS los conocimientos⁷⁴” (RODRÍGUEZ, 1840, p. 210).

O projeto educativo de Simón Rodríguez está claramente vinculado a um novo horizonte para a América Latina. O autor propõe a construção de repúblicas pautadas em valores como a equidade, liberdade e igualdade entre os cidadãos, e para este novo projeto social apoia-se na educação como meio de formar estes novos cidadãos livres.

A escola na visão de Rodríguez era dever prioritário do estado liberal, posto que seria através dela que haveria a formação e reeducação moral do homem, ações que deveriam iniciar desde a primeira idade e necessárias à formação de uma sociedade igualitária e livre. Para Rodríguez (1851, p. 270)⁷⁵:

⁷² Ensinem as crianças a serem QUESTIONADORES! Para que pedindo o POR QUE do que lhe mande fazer, se acostumem a obedecer ... a RAZÃO! não a AUTORIDADE como os limitados, nem ao COSTUME como os LIMITADOS, nem aos costumes como os estúpidos.

⁷³ IDEIAS!... IDEIAS! Primeiro que LETRAS. O ensino deve ser VERBAL e as lições CONFERENCIAS: todo outro modo não é ensinar e sim confirmar ou propagar erros

⁷⁴ A Lógica, o Idioma e a Matemática são os estudos de obrigação naqueles dias como foram em outro tempo a Metafísica, a História e a Poesia. Pensando, falando e calculando se adquirem TODOS os conhecimentos.

⁷⁵

En la 1 ^{ra} Escuela	{ se dan medios de Comunicar, y se indican los de Adquirir y Conservar, se enseña a pintar la Palabra y la Cantidad numérica a Contar, a Calcular, a Pensar, a Hablar, y a Raciocinar
porque	{ sin Contar no se Calcula, y sin Calcular no se Piensa, sin Pensar no se Habla, y sin Hablar no se Raciocina
y porque	{ se Raciocina para Persuadirse y para Convencerse, y para Persuadir y para Convencer a otros

Deve-se considerar que a corrente pedagógica inaugurada na Venezuela por Rodríguez e outros intelectuais foi de grande importância para a transformação educacional no país, posto que introduz discussões em torno: da vinculação do ensino à libertação economia e social do país; da educação planificada para ambos os sexos, de caráter democrático, com educação diversificada e vinculada ao trabalho; e de práticas inovadoras para o ensino em instituições educacionais.

De acordo com Bonilla-Molina (2004), a corrente pedagógica inaugurada por Simón Rodríguez, Andrés Bello e Miguel José Sanz, traz quatro finalidades específicas: **política**, formar cidadãos aptos a viver na república; **moral**, para incentivar valores éticos, visando o homem virtuoso; **econômica**, para promover por meio dos estudos técnicos e industriais as riquezas materiais do país e assim assegurar a libertação econômica e o fortalecimento político; **científica**, para desenvolver a educação superior e fortalecer a América no plano intelectual.

Na primeira escola	{ Se dão meios de comunicar, e se indicam os de adquirir e conservar, se ensina a pintar a palavra e a quantidade numérica a contar, a calcular, a pensar, a falar e a raciocinar
porque	{ sem contar não se calcula, e sem calcular não se pensa, sem pensar não se fala, e sem falar não se raciocina.
e porque	{ se raciocina para persuadissemos e para convencessemos, epara persuadir..... e para convencer os outros.

Reportando nossa análise ao Brasil dos finais do século XIX até a segunda década do século XX, chega-se ao pensamento socioeducacional de Carneiro Leão, que guarda algumas semelhanças com as construções teóricas de Simón Rodríguez, em que pese o distanciamento cronológico entre eles.

Carneiro Leão, viveu num momento em que o Brasil passa pela transição do regime monárquico para o republicano, cenário marcado por: instabilidade política, dificuldades financeiras e um sistema educacional desorganizado.

No âmbito mundial, a Europa vivia os reflexos da Primeira Guerra Mundial nos campos da economia, da cultura, da política que influenciou não apenas dos países diretamente envolvido no conflito, mas em outros países.

O conflito mundial teve entre suas principais causa a divisão desigual dos mercados consumidores, fato que gerou grande desentendimento entre as potencias imperialista como: Inglaterra, Alemanha e França, que ansiavam pela expansão do domínio de mercados consumidores. Tal conflito trouxe ao cenário mundial uma guerra que se estendeu por quatro anos e dividiu o globo entre dois grupos, a Tríplice Aliança (formada em 1882 por Itália, Império Austro-Húngaro e Alemanha, sendo que a Itália passou para a outra aliança em 1915) e a Tríplice Entente (França, Rússia e Reino Unido e, posteriormente, contou com o ingresso dos Estados Unidos).

Além do envolvimento na “Grande Guerra⁷⁶”, que gerou vários conflitos armados, alguns países ainda envolveram-se em agitações internas a seus países, como o caso da Rússia, que vivenciou a Revolução Socialista (1917) e a Alemanha que vivenciou grande resistência popular contra o envolvimento do país no conflito, devido em grande medida ao estado de calamidade no qual o país se encontrava.

Para Carneiro Leão, que escreve muitos de seus textos durante a ocorrência da Primeira Guerra Mundial, não havia ocasião mais propícia ao desenvolvimento da nação brasileira, tendo em vista que as potências europeias, que dominavam o mercado produtivo mundial, estavam fragilizadas economicamente e muito ocupadas em ganhar a guerra e minimizar as consequências negativas do conflito em seus países. Segundo o autor, é nesse momento que o Brasil deveria aproveitar para fortalecer sua nação com o intuito de futuramente tornar-se uma grande potência. E o meio para isto estaria na Educação Popular.

É necessario procurar promover, por todos os meios, a educação popular. Porque amanhã, quando a crise tiver passado, o medo se houver desvanecido

⁷⁶ Termo que também faz referencia a Primeira Guerra Mundial.

e a imprevidência tentar voltar, encontrará um povo, de norte a sul, aprendendo nas escolas modernas a amar e defender a pátria, enquanto se habitua, numa educação apropriada, a trabalhar, que o trabalho é a condição única para sermos um dia uma nação respeitada e uma nacionalidade victoriosa. (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 14).

Carneiro Leão (1917, p. 35) apostava na educação para organizar a nação brasileira, que deveria ser assumida como um projeto nacional independente de vinculação política de classe, credo ou cor, posto que uma nação se faz de homens e estes devem estar preparados para assumi-la.

Que se convençam todos de que para a grandeza de um povo paira acima de partidos, de política e até de instituições. Porque enquanto instituições e políticas e partidos são feitos com os mesmos homens, a educação acurada e perfeita dirige-os, melhora-os, transforma-os completamente.

É possível destacar que o projeto de Educação Popular de Carneiro Leão está pautado em duas características: generalista e prática.

Generalista, pois deveria atingir a todos para tornarem-se aptos a contribuir com o fortalecimento nacional, logo seria um dever do Governo Federal, visto que “o Brazil precisa, antes de tudo, de fazer o operario, de formar o organizador da nossa riqueza e elaborador do nosso prestigio e da nossa força” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 82).

E prática, por que deveria estar direcionada à formação de trabalhadores que por meio de seus esforços individuais desenvolveriam a pátria. Esta formação promoveria o justo equilíbrio entre teoria e prática, uma vez que “o ensino tornado práctico, desligado do exclusivismo da locubração intellectual, faz agir todos os sentidos, para fixar melhor e mais suavemente o que se estuda” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 115).

A defesa de uma educação que integre teoria e prática é uma influência da literatura americana pragmatista, bastante difundida durante o século XX, em especial na figura de John Dewey, pioneiro desse movimento intelectual.

O pragmatismo ou instrumentalismo foi uma escola de pensamento que defendia que as ideias deveriam ser instrumentos para a resolução de problemas reais, longe de ser uma relação puramente utilitarista, mas uma crítica a excessiva teorização filosófica. De acordo com Amaral, a filosofia pragmática visa no plano filosófico “a aplicação da crítica filosófica à realidade circundante e com fervor salientou que a filosofia só pode ser relevante quando estiver em relação com o mundo” (AMARAL, 1990, p. 22).

John Dewey, pragmático citado por Carneiro Leão como uma de suas influências para pensar a educação profissional, propunha o fim do dualismo entre teoria e prática. Ao adentrar no campo educacional, a filosofia de Dewey, defende um processo formativo que se dê na experiência sensível, real, ou seja, o conhecimento para os educandos deveria estar atrelado a problemas práticos da vida dos indivíduos e das comunidades humanas. O conhecimento não podia mais estar assentado em elucubrações teóricas, mas na realidade dos educandos e da sociedade.

Neste ponto, podemos inferir que uma das influências do pragmatismo de Dewey no pensamento socioeducacional de Carneiro Leão está na defesa de uma educação profissional que deveria atender a um problema urgente da sociedade brasileira, que, neste caso, corresponde à formação de cidadãos aptos para viver na república e de “operário” capazes de desenvolver a riqueza nacional.

A partir das características presentes no projeto de educação popular de Carneiro Leão e de suas influências teóricas, vê-se que o conceito de educar do autor vai muito além do desenvolvimento da leitura e da escrita – instrução –, pois abrange o um caráter de formação das individualidades, e da educação integral.

Educar não é ensinar apenas a escrever e a ler. E' formar, desenvolver e dirigir as aptidões individuaes, melhorando-as, dando-lhes possibilidades novas, adaptando-as ás necessidades da época, ás exigências do momento e do meio. Ensinar a escrever e a ler, deixando os indivíduos alheios ás necessidades do seu tempo, arredios da luta que se trava para a supremacia dos povos, ignorantes dos elementos que levam ao triumpho, incapazes de influírem, com o seu trabalho, a sua capacidade e a sua acção, no destino da sua nacionalidade, é fazer tudo, menos homens victoriosos, é conseguir tudo, menos uma gente forte, uma pátria poderosa (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 24).

As “exigências do momento”, “necessidades do seu tempo” são expressões utilizadas pelo autor que se remete a um cenário industrial e de inovações tecnológicas nas atividades produtivas. O Brasil naquele momento possuía poucas indústrias e muitas delas estavam sob o domínio estrangeiro. Sua economia voltava-se para as atividades agrícolas e extrativistas, realizadas com técnicas e equipamentos defasados, alheios aos avanços tecnológicos da época. Assim, ao utilizar as expressões mencionadas anteriormente, o autor alerta para a necessidade de formar homens aptos a desenvolver o país com atividades práticas, sejam agrícolas sejam industriais, desde que promovessem a riqueza nacional e estivessem atentos às tecnologias modernas.

Logo, “trabalhar é a primeira necessidade, e uma educação que nos torne aptos a fazê-lo, o único remédio capaz de engrandecer o Brasil” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 27). Sob esta lógica, a Educação Popular para Carneiro Leão é vista como um projeto nacional, que deveria direcionar o indivíduo para a formação em carreiras práticas, que segundo o autor são:

As reabilitadoras dos valores reais. Elas estimulam os indivíduos a desenvolverem as suas aptidões pessoais, a contarem consigo, com as suas próprias forças, levando-os ao esforço, à perseverança, à luta, conscientes e confiantes na sua capacidade e no seu trabalho (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 29).

Ao defender que a Educação Popular deve ser um projeto de âmbito nacional, e que precisa estar direcionada primordialmente ao trabalho, o autor destaca a educação profissional como um pilar de seu projeto educativo, haja vista que “a educação profissional que dê capacidade técnica ao povo só pode ser vantajosa ao país. Com um pouquinho de patriotismo e de energia fabricaremos tudo, teremos tudo aqui. Isto seria a libertação e a riqueza nacional” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 82).

É válido considerar que Carneiro Leão (1917), ao apostar na capacitação técnica ou profissional dos indivíduos como pilar de seu projeto de educação popular, não se restringe a atender apenas os grandes centros urbanos do país, que naquela época necessitava fortalecer seu processo de industrialização, mas vislumbrava também a capacitação dos “operários do campo”.

O autor defende em suas obras que a soberania, emancipação e o desenvolvimento nacional ocorreriam a partir do fortalecimento da indústria e da capacitação técnica da população, porém, admitia que o país apostou por muitos anos na produção agrícola e extrativista, sendo assim, a construção de um projeto nacional não podia estar alheio a esta realidade. Carneiro Leão acreditava na necessidade de formação dos trabalhadores do campo, no sentido de formar profissionais conscientes e dotados de técnicas aperfeiçoadas para o trato com a terra.

Não se pode deixar de destacar a vinculação do autor com o Positivismo, a medida que Carneiro Leão valoriza a ciência e os avanços decorrentes dela como um critério de civilidade e imprescindível à formação do cidadão e da nação.

Além de apresentar a educação técnica ou profissional como um dos pilares de seu projeto socioeducativo, Carneiro Leão propõe também atender à educação cívica, científica, higienista e moral.

Ao tratar de a educação cívica o autor traz para o debate da construção nacional dois conceitos importantes o civismo e o patriotismo.

Carneiro Leão (1917, p. 125) dizia que “a educação cívica deve ser a preocupação primordia de um povo que se educa. Elle deve saber como se formou, para que se formou, quaes os seus deveres e direitos comsigo mesmo e em relação com os outros”. Vê-se que o autor defende por uma educação cívica que conduza os homens a serem cidadãos plenos, amantes de sua pátria e conhecedores de seus direitos e deveres, não apenas no âmbito do individual, mas também no âmbito coletivo. Para Carneiro Leão (1917, p. 127),

Só uma educação que dê ao povo o conhecimento da justiça, a consciencia dos seus direitos e dos seus deveres, a certeza da sua individualidade e das suas obrigações, na comunhão nacional e deante do mundo culto, poderá elevar um paiz á altura dos seus destinos.

Entretanto, inferimos que Carneiro Leão ao defender a educação cívica como um elemento constituinte de seu projeto de educação popular, além do apelo ao civismo, também busca reassaltar a necessidade do patriotismo quando adverte “E a educação cívica é isto: – o desenvolvimento da consciencia nacional, a intensificação do amor da pátria” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 130).

Tal inferência é possível posto que entende-se patriotismo como amor a pátria, devoção ao seu solo e às suas tradições, à sua defesa e integridade, que se dá tanto materialmente – por meio de monumentos e documentos – quanto simbolicamente – através de hinos, brasões, bandeira, idioma, datas comemorativas, heróis.

A educação como meio de construção de uma identidade nacional deveria desenvolver nos homens tanto o civismo – entendido como conhecimentos necessários para se viver plenamente como um cidadão – quanto o patriotismo – sentimento de amor à pátria e aos elementos materiais e simbólicos que a representa, que, na visão de Carneiro Leão (1917, p. 135-136), equivalem:

Aos conhecimentos da tradição, da grandeza dos nossos maiores, duma herança de feitos nobres que enthusiasmem a alma do povo, despertando e vivificando o desejo e a anciedade de vivermos em commum, celebrando o mesmo passado glorioso, num paiz grande como o nosso de communações difficeis e tardas, é uma necessidade urgente, é um dever inadiavel de educação.

Além da educação profissional e cívica, Carneiro Leão incorpora à sua construção teórica sobre educação popular a dimensão da educação moral, que para ele “não é precisamente feita para começar quando alguém se desvia nem tão pouco para doentes, mas e principalmente para a formação do character desde a infancia, quando as sugestões, os exemplos, influirão com mais precisão e proveito” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 168).

A moral em Antônio Carneiro Leão pode ser entendida como preceitos, regras modos de proceder diante uma sociedade republicana e moderna, onde o homem necessita formar-se para ser cidadão e exercer atividades práticas que desenvolva a pátria.

O conceito de moral expresso pelo autor está desatrelado de uma base puramente religiosa, pautando-se também nos costumes e condutas que direcionem à formação de uma nação desenvolvida, civilizada e moderna, logo, seria imprescindível à formação do cidadão, à sua individualidade.

Grande admirador dos avanços científicos da modernidade, Carneiro Leão admite a necessidade de se começar a investigar e corrigir os desvios morais por meio da ciência, como no “caso de uma anemica debil e triste, a quem cuidados clínicos fazem percorrer toda a gamma da sensibilidade, é altamente eloquente para demonstrar o quanto o estado de nervos, a situação organica, a vitalidade, influem na moralidade individual” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 174),

Tendo como base o exemplo exposto pelo autor a ciência pode provar, por exemplo, que a indisposição de uma pessoa ao trabalho, que se constitui como grave desvio à moral republicana e liberal, pode está atrelada a doenças ou desequilíbrio no orgânicos.

Mesmo adepto da incorporação da ciência em favor do entendimento e correção de certos desvios morais, o autor expõe ressalvas quanto a utilização irrestrita da ciência.

Não vae nisto a afirmativa de que todo o desvio de caráter implica numa perturbação physica correspondente, de que não ha afastamento das boas normas que não seja a resultante de uma alteração orgânica. Não, o influxo do meio sobre almas ainda em formação, uma educação defeituosa, maus exemplos podem desviar uma conducta sem que o desviado seja precisamente um doente, pelo menos no inicio. O necessario é vêr se ele o é ou não convenientemente (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 165).

A educação moral não é para o autor um mero conteúdo de instrução escolar, mas um ensinamento contínuo que se aprende no convívio social e familiar e que deve acompanhar o homem da infância até a vida adulta, uma vez que “não só na infancia e em sêres privilegiados, como até mesmo, em casos graves de deformação do character, na meninice ou

juventude ou maturidade, se poderá, não unicamente, formar e conduzir, mas até salvar uma moralidade que se degrada” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 168-169).

Simpatizante dos avanços da Pedagogia, especialmente, quanto aos meios e métodos de ensino que tornavam as aulas mais dinâmicas, da pedologia⁷⁷ (ciência que estuda a criança), da psicologia experimental, que expressa com maior detalhamento o funcionamento do organismo envolvido em processos de aprendizagem escolar, Carneiro Leão incorpora todos esses avanços científicos em seu projeto de educação popular e defende a necessidade de uma educação científica que deveria transformar a educação desde o seu processo de elaboração até o produto de ensino (conhecimento).

Bastante influenciado pelos avanços das ciências naturais e da utilização de experimentos próprios destas ciência para entender processos humanos, Carneiro Leão defende que o professor não pode construir sua prática alheio aos avanços que a ciência proporcionou para entender o processo de ensino e aprendizagem. Para ele:

O educador confina ahi com o medico e o psychologo. Mais de higienista do que propriamente de instructor parece ser o seu papel. Dirigir, preservando, formar, criando disposições novas e revigorando as que existam, educar respeitando as necessidades naturaes do organismo infantil em seu desenvolvimento legitimo, é o dever do verdadeiro mestre moderno (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 100).

De acordo com o autor, a função de educador era formar individualidades e o espírito nacional, e para tanto requeria, além de vocação, a aquisição de conhecimentos específicos, logo, o educador deveria ser um estudioso contínuo, visto que seu ofício necessita de conhecimentos científicos que extrapolam sua área de conhecimento.

Carneiro Leão (1917, p. 102) adverte que “é preciso aprender a ensinar para ensinar a aprender”, ou seja, o professor precisa se despir da antiga função de transmissor e construir uma escola que não mais ensina de forma mecânica, que não é mais um edifício de clausura, mas de um lugar de formação.

Vê-se nos escritos do autor a reformulação da própria função do professor, que, uma vez conhecedor dos processos orgânicos que favorecem sua prática educativa, bem como do reconhecimento das aptidões, dificuldades e potencialidades do aluno, deve atuar não mais como transmissor de conhecimentos eruditos, mas como mediador do processo de

⁷⁷ Segundo Carneiro Leão (1917, p. 99), a Pedologia era uma ciência da criança, “por ella se sabem as possibilidades, exigências e capacidades infantis. A vida physica do pequeno, com a sua estatura, peso, organ dos sentidos, qualidades, e defeitos, evolução, crise; a intelligencia, as condições Moraes, tudo é estudado e sabido”.

aprendizagem: “o educador moderno não é unicamente um mestre-escola, um ministrador de conceitos e incutidor de theorias, mas o elaborador de homens” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 52).

Homens que deviam ser formados “em menos tempo e por systemas menos mortificantes, forneça ensinamento completo, útil e adequado” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 101). Para o autor, a educação em tempos modernos e republicanos não podia mais se pautar em ensinamentos puramente literários, sem significado e utilidade para a sobrevivência e formação cidadã.

Nestas condições, a Geografia, a História, a Ciência, a Física, a Química, e os outros conteúdos que compunham o currículo escolar não podiam mais ser conhecimentos alheios e baseados em realidades estrangeiras. Em tempo de formação da república brasileira, era essencial que os homens conhecessem suas origens históricas e geográficas e a partir disto desenvolvessem o espírito cívico e patriota.

Pela geographia podemos mostrar como o homem, pequenino dentro da terra, infinitésimo na immensidão dos mundos, soube tornar-se, pela sua energia e trabalho, quase a razão de ser desta terra, fazendo desses mundos um espetáculo maravilhoso para seu espírito!

A physica e a chimica, por sua vez, patenteiam que esse ser fragil e insignificante, domando as forças naturaes, emprega-as em seus benefico, manipula-as para o seu conforto e bem estar. E’ a electricidade que, transforma em luz, substitue o Sol, em força, pelo telegrapho, torna o homem omnipresente, em movimento, nos transatlânticos e nas ferro-vias, abrevia as distancias e multiplica infinitamente o valo do tempo (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 186-187).

Entende-se que para Carneiro Leão os conhecimentos científicos e as disciplinas que compõem os conteúdos escolares deveriam respaldar a construção da nacionalidade, educar significaria, nesta lógica, potencializar as aptidões dos indivíduos, bem como engendrar na sociedade brasileira a necessidade do trabalho como motor do desenvolvimento individual e coletivo (nacional).

Esta ideia traz em seu bojo um processo de ressignificação da própria instituição escolar. Para o autor, a escola deveria ser um centro de educação e não apenas uma instituição unicamente de ensino, e organizar-se – enquanto infraestrutura e métodos – a partir da realidade de seu tempo.

Na escola o princípio fundamental deveria ser adaptar o ensino e a educação ao desenvolvimento natural physico, intellectual e moral do alumno. (...) A sua tarefa será criar, impulsionar, melhorar as forças e as possibilidades do discípulo para augmentar-lhe, no aperfeiçoamento maximo, as possibilidades de exito (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 99).

Tendo em vista que o contexto socioeconômico do Brasil nos anos iniciais da república foi marcado pelas consequências do longo período de regime imperial⁷⁸. O projeto educativo proposto por Carneiro Leão se constitui em uma proposta de reforma do parco sistema educacional à época, seja no âmbito da função da escola e seus métodos de ensino seja na própria infraestrutura arquitetônica.

A escola moderna é inteligentemente organizada para escola. Desde as suas condições materiais – architectura, decoração própria e mobiliário perfeito – até aos methodos e processos preconizados pela pedagogia experimental, Ella é um estabelecimento *sui generis* entre os demais (CARNEIRO LEÃO 1917, p. 104).

Carneiro Leão, convicto de que os avanços científicos auxiliariam em grande maneira a construção de uma nova educação brasileira e, conseqüentemente, na formação de uma nação forte e desenvolvida, propunha a incorporação de métodos educacionais alinhados às novas correntes científicas sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos, sobretudo nos primeiros anos de educação, uma vez que as crianças são “os sustentáculos vindouros da pátria” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 93).

Se a questão primeira da pedagogia é “adaptar o ensino e a educação á evolução natural, physica e psychica da criança”, a necessidade principal do educador é conhecer o educando, conhecer-lhe o organismo sob os seus variados aspectos. Hoje existe, mesmo, uma sciencia da criança – a pedalogia. Por ella se sabem as possibilidades, exigências e capacidade infantis. A vida physica do pequeno, com a sua estatura, peso, ordem dos sentimentos, qualidades e defeitos, evolução, crise; a intelligencia, as condições moraes, tudo é estudado e sabido (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 99).

Além de incorporar em seu projeto de educação popular a necessidade dos educadores atentarem para os conhecimentos científicos como meio de potencializar o desenvolvimento

⁷⁸ Após o regime imperial o Brasil sofreu com a fragilidade do comércio local; a permanência de uma estrutura econômica de subordinação, em condições financeiras calamitosas e na existência de um sistema escolar, que revelava um nítido descompasso entre as aspirações educacionais e as condições socioeconômicas da população.

físico, moral e intelectual dos indivíduos, o autor propunha também a reforma arquitetônica dos prédios escolares, prevendo assim a construção de prédios amplos e higiênicos. Para ele:

A escola moderna, tem o seu typo próprio. E' ou deve ser, um estabelecimento de salas espaçosas, com ar suficiente e de renovação prompta, claridade cuidado asseio (...). A luz, o mobiliário, os gabinetes pedológicos para o estudo e observação do estudante, a inspecção medico-escolar, nada disto se pôde desprezar para boa elaboração da escola (CARNEIRO LEÃO, 1917, p108- 109).

A crença na ciência como um meio necessário para construir uma educação capaz de manter se um mundo democrático é mais uma influência da literatura norte-americana em Carneiro Leão, especialmente Dewey (1959), que acreditava que tanto a escola como o seus organizadores (professores e gestores) deveriam se valer da ciência para modificar as atitudes e hábitos que divergissem do projeto de construção de uma sociedade democrática.

É necessário destacar a ressalva feita pelo próprio Carneiro Leão de que seu projeto de Educação Popular não se constitui em um modelo a ser seguido literalmente, mas em diretrizes capazes de conduzir a construção de um sistema educação empenhado no desenvolvimento do homem e de sua pátria. Para ele, “não existe um typo fixo de escola moderna, mas que esta, no infinito das suas variantes, mantém uma finalidade única e definida – favorecer, aperfeiçoando, o desenvolvimento espontâneo e natural do corpo e do espirito infantil” (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 121).

É possível perceber, a partir da incursão no pensamento socioeducacional de Carneiro Leão, que este autor, no início do século XX, juntamente com outros intelectuais como Fernando Azevedo, José Veríssimo, Olavo Bilac, entre outros, lança as bases de um movimento pedagógico muito importante para a renovação da educação brasileira – A Escola Nova, que se consolidou no Brasil na década de 30 (RIBEIRO, 2004), com o desencadeamento de uma série de reformas estaduais e o lançamento do Manifesto dos Pioneiros (1932).

Em linhas gerais, este movimento, influenciado pela literatura norte-americana, buscou se diferenciar da educação tradicional, tendo como base teorias educacionais ditas modernas àquela época, fundadas no pragmatismo de Dewey. A intenção não foi de auxiliar num processo de aculturação, mas de posicionar a educação brasileira ao nível das grandes potências.

Campos e Shiroma (1999) apontam como princípios educacionais do movimento escolanovista: a escola como um centro de socialização, equalização das desigualdades e aprendizado da democracia; a centralidade do indivíduo e do processo de aprendizagem; a ênfase nos métodos ativos de construção do conhecimento e a educação tomada em seu caráter civilizatório. Tais princípios estão presentes em diversos aspectos do pensamento socioeducacional de Carneiro Leão.

Entre os pontos convergentes que podemos destacar nos projetos socioeducativos dos autores, destacamos a crença salvacionista na educação. Mas, sobretudo, de maneira pioneira e particular, estes autores lançaram em seus países, e ao conjunto de países latino-americanos, discussões que convergiram para o seguinte questionamento “estamos dispostos a educar para construir um país sustentável, livre e justo ou iremos continuar aceitando passivamente viver recolonizados?”.

E este questionamento fundante dos projetos socioeducacionais de Rodríguez e Carneiro Leão, certamente são linhas tênues que os ligam ao conceito de educação popular e que é bastante oportuno para pensar a realidade escolar na perspectiva da descolonização.

Partindo do princípio de que o significado do conceito de educação popular é difusão da educação a todos os sujeitos Rodríguez e Carneiro Leão construíram e efetivaram projetos que visavam formar homens aptos a nação.

Em que pese a convergência quanto à significação do termo Educação Popular, os autores divergem no que tange o projeto nacional ao qual este processo educativo está vinculado.

Simón Rodríguez assim como Carneiro Leão defende o modelo republicano e liberal comprometido com a construção de uma sociedade baseada na igualdade e na justiça social, logo, a educação, único meio de adaptar o povo à lógica social pretendida, deveria oferecer meios de desenvolvimento iguais a toda a população, que a partir do trabalho e do desenvolvimento da riqueza do país, construiriam coletivamente uma nação forte e emancipada.

É a partir da defesa deste projeto nacional que Rodríguez propõe a inclusão das camadas populares, do índio, do negro, da mulher – que em todo o período colonial, e boa parte do período de formação das recentes repúblicas, estiveram à margem dos projetos educacionais – como um elemento imprescindível para a construção de uma nação republicana.

Já Carneiro Leão alinha-se a um modelo republicano e liberal voltado à manutenção do imperialismo. Para ele, a nação brasileira, a partir da educação generalista desenvolveria

em especial a individualidade e engendraria no homem o gosto pelas atividades práticas, voltadas para o desenvolvimento da riqueza nacional. Este seria o meio para que o Brasil concorresse de forma menos desigual no mercado mundial.

Prova disto é que Carneiro Leão também propõe a inclusão da população desfavorecida na construção da república brasileira, mas se vale de um discurso racial para respaldar a inclusão, onde apresenta o sertanejo e o analfabeto como espécies subdesenvolvidas da raça humana – culta e ativa socialmente – que precisavam evoluir para tornarem-se aptos a integrar e auxiliar o projeto de fortalecimento nacional. Tal evolução ocorreria a partir de uma educação, sobretudo prática, moral e científica.

A educação para o trabalho, a valorização do indivíduo, o pragmatismo da educação são pontos que marcam convergências conceituais nos projetos educacionais de Simón Rodríguez e Carneiro Leão.

As expressões marcantes da ideologia liberal adentraram fortemente no cenário educacional durante a formação dos regimes republicanos e impôs a reformulação das funções da escola, do professor, dos conteúdos e inclusive da organização dos ambientes, tudo para favorecer o desenvolvimento integral do indivíduo. Sobre a escola liberal entende-se:

Sua função primacial, em seu mais amplo sentido genérico, é cultivar o espírito. Sua tarefa abrange todos os tipos de instrução e todos os níveis: da criança e do jovem em desenvolvimento e, também, a auto-educação contínua do cidadão maduro e do erudito profissional. Tal ensino deve avivar a natural curiosidade do homem e cultivar seu poder intelectual. Deve, também, preparar o homem para sua participação nas muitas atividades sociais que a sociedade lhe oferece e, especialmente numa sociedade livre, para o desempenho de uma cidadania criteriosa e uma liderança inteligente. A escola é o principal veículo institucional da melhoria do indivíduo e do progresso social. (GREENE, 1963, p. 142 – grifos nossos).

Convictos de que o mundo passava por um grande processo de transformação e que os países latino-americanos necessitavam ingressar neste processo, Rodríguez e Carneiro Leão acreditavam que a escola era uma instituição privilegiada para impulsionar esse ímpeto de transformação.

A escola, seus métodos e conteúdos reproduzem uma lógica política, econômica e cultural. No caso de Simón Rodríguez seriam meios de reprodução da igualdade e da justiça social; já no caso de Carneiro Leão, estão relacionados à reprodução de uma lógica imperialista, de construir, por meio da educação, uma nação forte e culta para concorrer com

as grandes potências mundiais, dando ênfase ao campo econômico, em detrimento, as históricas demandas sociais.

A valorização da infância como fase importante na formação dos sujeitos é outro ponto que merece destaque na análise comparativa do pensamento socioeducacional de Rodriguez e Carneiro Leão e que revela a preocupação dos autores quanto à inclusão de seus países na Modernidade.

Ao defenderem a infância como principal fase de formação humana, os autores acompanham o que Ariès (1981) considera como uma virada histórica da concepção sobre infância, ocorridos exatamente no período de passagens do século XIX ao XX, em que é intensificado o processo de escolarização.

A família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre cônjuges e entre pais e filhos, algo que ela não era antes. Essa afeição se exprimiu, sobretudo, através da importância que se passou a atribuir a educação. Não se tratava mais apenas de estabelecer os filhos em função dos bens e da honra. (...) A família começou então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma importância, que a criança saiu do anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÈS, 1981, p.11-12).

Ariès (1981), afirma que a noção de criança ou infância tal qual se conhece hoje, tem sua origem a partir da preocupação com o processo de escolarização e fortalecimento da industrialização, ocorridos no século XIX para o XX. Segundo o autor, é nesse período que a família começou a se organizar e pensar na criança não mais como um “adulto em miniatura”, mas como um ser que precisa ser cuidado e preparado para o futuro. Essa forma de ver a infância é reflexo de uma nova concepção de sociedade moderna, que necessitava formar seus sujeitos para criar hábitos sociais, higiênicos, cultos.

Neste sentido, a Educação Popular é originalmente um conceito em disputa, a medida que surge nos países latino-americanos ligada a diferentes projetos nacionais que lhes dotam de conotações distintas, entretanto, não se pode negar que a valorização das camadas populares e sua incorporação ao projeto socioeducacional, bem como o impulso de partir das exterioridades, são fatores que constituem a materialização do “presente do passado” (GALLEGO, 2013)⁷⁹, uma vez que são fatores presentes na corrente histórico-social da

⁷⁹ O professor Alejandro Alvarez Gallego utilizou esta expressão na conferência de encerramento do II Colóquio de Pesquisa em Educação, Cultura e Sociedade, realizada no Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará, em 21 de novembro de 2013. A expressão foi utilizada para se referir as permanências ideológicas que ultrapassam períodos históricos e temporais, mas que mesmo passados processo de rupturas, permanecem em

Educação Popular do século XXI, mas que no passado (século XIX e início do século XX) já se faziam presentes nas conceituações de Educação Popular, entretanto, alinhados a uma ideologia liberal. Logo, são elementos constitutivos da historicidade do conceito de educação popular, posto que ultrapassaram séculos, receberam releituras, foram resignificados, mas permanecem como núcleo formador do conceito.

4. 5 PONDERAÇÕES SOBRE O PENSAMENTO SOCIOEDUCACIONAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ E ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

Simón Rodriguez foi um autor que viveu os processos de colonização, independência e formação da República venezuelana, além de ter sido bastante influente no processo de independência de outros países latino-americanos. Nas obras analisadas, identificamos uma forte defesa da República como o modelo de governo favorável à emancipação e crescimento dos países latino-americanos.

Foi um idealista que mesmo taxado de louco, desequilibrado, subversivo, e ter passado uma vida de privações financeiras, não abandonou seus ideais de libertação política, ideológica, econômica e cultural do povo venezuelano e latino-americano.

Antônio Carneiro Leão foi um autor que vivenciou os anos iniciais da República no Brasil, nasceu em uma família republicana e em muitos de seus primeiros escritos reverbera a defesa deste modelo sociopolítico como necessário à construção da nação brasileira, porém, ao vivenciar um contexto mundial de pós-guerra, das influências devastadoras da instalação dos regimes totalitários, que impulsionaram o descrédito do regime democrático e uma grande crise socioeconômica mundial, que culminou anos mais tarde no *crash* da Bolsa de valores dos Estados Unidos, o autor passou a questionar muitos conceitos inerentes à lógica republicana que fez o mundo vivenciar guerras devastadoras.

A proposta educacional de Antônio Carneiro Leão, apresentada na obra “*A Educação para um mundo democrático*” (1945), é um exemplo da mudança ocorrida no pensamento do autor. Nesta obra, Carneiro Leão defende o regime democrático como único capaz de propiciar o bem-estar humano, regional e internacional e a educação como um elemento indispensável ao aperfeiçoamento da democracia, “só a educação que respeite o indivíduo, lhe

novas formulações ideológicas, como é o caso dos fatores da Educação popular do século XIX que mesmo em uma nova linha de interpretação permanecem no século XXI construindo a historicidade do conceito.

cultive as tendências ou as encaminhe na direção do bem-estar das coletividades nacional e internacional, há de ser de fato construtiva” (CARNEIRO LEÃO, 1945, p. 32).

A democracia dentro do pensamento do autor consiste em um “regime de vida” direcionado pelo equilíbrio entre os interesses individuais e sociais. Neste bojo conceitual a igualdade surge como um conceito preponderante para o entendimento do projeto educacional de Carneiro Leão (1945, p. 20). Para o autor, “Educar para a igualdade não é dar a todos o direito ou o dever de seguirem a mesma trilha, habilitarem-se no mesmo tipo de educação, forçando toda gente à mesma formação e à mesma cultura”. O conceito de igualdade em Carneiro Leão apresenta três dimensões: igualdade perante a Lei, igualdade política e igualdade econômica.

A igualdade perante a Lei, na visão do autor, principia a não existência de privilégios que excluam determinadas categorias de indivíduos dos direitos e deveres da vida comum ou os favoreçam mediante posição social superior. A igualdade política consagra o direito de que todos, sem distinção, tenham direito à participação ativa na formação e decisões do governo. Por fim, a igualdade econômica visa combater a má distribuição de poder econômico entre os indivíduos, perniciosa ao equilíbrio social, visto que proporciona a desigualdade de oportunidades e o antagonismo entre as classes sociais.

Carneiro Leão admite que os homens vivem naturalmente de forma diferente, tendo em vista que possuem aptidões, gostos, capacidades e sensibilidades distintas, porém “viver diferentemente não significa, por força, viver antagonicamente”, uma vez que os homens não são desiguais tão somente pelas suas qualidades, mas pelo que possuem ou controlam, o que gera conseqüentemente desigualdade de oportunidades inclusive no âmbito educacional. “Eis porque a educação não poderá fazer de cada membro da sociedade um homem verdadeiramente livre, enquanto o sistema de produção da vida material nessa sociedade não favorecer esse objetivo” (CARNEIRO LEÃO, 1945, p. 21).

A partir desse raciocínio do autor podemos inferir que seus conceitos de igualdade e democracia buscam diferenciar-se do sistema burguês que se apropriou destes conceitos para reforçar a superioridades entre as classes e garantia do poder econômico da burguesia. Este processo de descolonização dos conceitos atrelado à lógica imperialista e à ressignificação dos mesmos guarda semelhanças à lógica descolonial.

Entendemos que a educação para reconstrução do mundo democrático proposta pelo autor não está atrelada apenas ao simples retorno de um mundo que existia dentro de uma lógica capitalista antes das guerras e da instauração dos regimes totalitários, que em pouco

transformaria a lógica perniciosa vivenciada, mas uma reconstrução pautada na ressignificação deste “mundo democrático”.

Outra grande mudança teórica percebida em Antônio Carneiro Leão é a reformulação da análise sociológica da população brasileira e da latino-americana. Em seus primeiros escritos é notável a forte influência da teoria da raça, quando inferioriza a população camponesa ao entender que os conhecimentos que esta construiu, seu modo de viver e conviver em sociedade nunca levaria ao fortalecimento da nação, logo, estas deveriam ser educadas para tornarem-se aptas a se incluírem na sociedade.

Após o contato com estudos sociológicos, alinhados a uma tendência de análise do fato social em suas interrelações psicológicas, culturais, sociais e econômicas, Carneiro Leão refaz suas análises sociológicas iniciais entendendo de outra forma as diferenças entre população camponesa e população cidadã. Esta mudança teórica está expressa, principalmente, em um pequeno texto do autor intitulado *A sociologia no Brasil e nas Américas* que foi publicado em 1943 na Revista Brasileira, organizada pela Academia Brasileira de Letras.

Neste texto, o autor descreve a diferenciação das formas de análises sociológicas, ocorrida desde a fundação desta área de conhecimento no período de August Comte. Ressaltando as formas sectárias com que os fatos sociais foram interpretados, como exemplo: August Comte que buscou analisar o fato social como uma experiência científica subordinada ao sistema filosófico; Spencer, Liliensied e Schaeffle, rumaram por uma análise estritamente biológica e; Gabriel Tarde defendia uma perspectiva analítica ligada à psicologia.

Após constatar as limitações provenientes dessas linhas de análise que isolavam o fato social em áreas específicas, Carneiro Leão defende a tendência analítica que prima por uma análise interdisciplinar, onde há mobilização de conhecimentos de várias áreas para a interpretação do fato social em sua complexidade.

Nesse movimento, Carneiro Leão refaz seus pensamentos anteriores e situa o Brasil e o conjunto de países latino-americanos como terrenos importantes ao desenvolvimento dessa tendência interdisciplinar da sociologia, visto que nesses lugares coexistem várias formas de existência (campo, cidade, sertanejos, estrangeiros, negros, brancos, mestiços), que guardam suas especificidades, complexidades e interrelações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, Venezuela e Brasil sofreram processos de colonização pelas potências ibéricas que marcaram profundamente os rumos de desenvolvimento social, econômico e políticos destes países. Pautados na lógica de seus *geoespaços*, espanhóis e portugueses impuseram aos índios da América, pela força física, tecnológica, política e cultural um modelo de viver no mundo ideologicamente posto como superior. Em prejuízo da cultura constituída pelos indígenas da América, os colonizadores impetraram no continente uma racionalidade que impediu o avanço de todo um conhecimento acumulado pelas populações ameríndias. Apesar disso, ou, de outra forma, por conta disso, as populações transformadas do continente, tentam, a partir dos processos de independência articulados no século XIX, construir seus modelos modernos de Estado, reivindicando uma maneira própria de fazer parte de um movimento global de funcionamento da sociedade no qual a educação assume um lugar de destaque.

As alternativas educacionais que a América Latina implementa se imbricavam às experimentadas na Europa, já que os intelectuais que estiveram à frente dos projetos de educação do continente, como Simón Rodríguez e Carneiro Leão, receberam formação fortemente marcada pelos ideais nacionalistas e liberais ali debatidos e estruturados em propostas institucionais de educação.

Mesmo assim, as construções teóricas e os projetos educacionais de Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão em muito serviram para contestar a educação elitista, dual e o descompromisso dos governantes para com a educação. Estes intelectuais ocuparam cargos públicos em órgãos voltados a organização educacional de seus países, foram educadores, planejaram, desenvolveram e executaram planos educacionais que obtiveram destaque não apenas em seus países de origem, mas ultrapassaram as fronteiras alcançando diversos países latino-americanos.

É necessário destacar ainda o pioneirismo destes autores em seus países no que tange a construção de um discurso que alinha as temáticas educacionais ao regime republicano, a questões nacionalistas. Ambos iniciaram correntes pedagógicas que inovaram os sistemas educacionais de seus países.

Separados por um tempo cronológico, (o venezuelano Simón Rodríguez e o brasileiro Antônio Carneiro Leão), mas alinhados a uma estrutura de sentimento comum – formação dos Estados-nação da Venezuela (1821) e do Brasil (1889) – foram autores que compartilharam

pensamentos bastante similares, em especial no que à necessidade de construção de nações liberais fortes, civilizadas, tendo como modelo o processo Moderno/Ocidental.

Entretanto, ambos não constituíram meras reproduções de experiências ou teorias estrangeiras, pelo contrário, certos da necessidade de partir da exterioridade latino-americana e, especialmente, de seus países, os autores construíram projetos socioeducacionais que fazem mitigações ao modelo social Moderno/Ocidental.

Essas mitigações tecidas por Simón Rodríguez e Carneiro Leão guardam aproximações com dois processos bastante estudados pelas Teorias Descoloniais, quais sejam: Descolonialidade e Descolonização.

Rodríguez entendia a América Latina como um continente em processo de fundação, repleto de desafios à medida que necessitava abandonar a velha lógica da Monarquia e rumar em direção ao progresso, inaugurando a República como novo formato de organização social, e para tanto assumindo a urgente necessidade de formar a população para essa nova lógica política, econômica e educacional que possibilitasse o desenvolvimento nacional mais que tivesse como base na igualdade e justiça social.

A ideia deste autor revela um grande esforço de descolonialidade já que rompe com a lógica liberal de uma igualdade e liberdade limitada, assim como de um desenvolvimento que guarda maiores vantagens aos burgueses e grandes capitalistas. Rodríguez defendeu uma transformação social, onde todos pudessem ter oportunidades de crescimentos, deveres e direitos iguais, esta seria na visão do autor uma nação moderna e civilizada.

Simón Rodríguez fez um forte apelo à originalidade e não apenas a diferenciação no processo de construção das repúblicas americanas. Para o autor, não se deveria partir das experiências de organização que já estavam postas no mundo, em especial na Europa, o ponto de partida deveria ser a América Latina.

Todos esses elementos apontados na literatura de Simón Rodríguez revelam esforços de descolonialidade à medida que rompem com a estrutura imperialista e com a lógica política e epistêmica que sustentam a estrutura imperial Moderno/Ocidental.

Na literatura de Carneiro Leão é possível perceber esforços de descolonização, isto é, a tentativa de desprendimento das amarras imperiais, mas que não se desprendesse com maior força da lógica política e epistêmica Moderno/Ocidental.

Carneiro Leão, ao propor a o desenvolvimento da nação brasileira e o rompimento com os laços imperiais com os estrangeiros, o faz com a intenção de inserir transformar o Brasil em uma potência industrial, capaz de competir o mercado mundial.

As bases econômicas, a divisão social, a política, a educação e os outros elementos que constituem a sociedade republicana brasileira, na visão de Carneiro Leão, continuariam a serviço de um projeto nacional imperialista, burguês e, portanto, excludente e elitista.

As mitigações feitas pelos autores quanto à incorporação de teorias e experiências estrangeiras em seus projetos socioeducacionais também auxiliam na explicação de uma das hipóteses levantadas no início desta dissertação, qual seja: que Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão, mesmo de lugares diferentes, um na Venezuela, outro no Brasil, expressaram em suas obras pensamentos com certas semelhanças no que tange à ideia de Educação Popular na América Latina.

Revela ainda que mesmo separado por décadas e estando em países distintos os autores estavam sincronizados em um movimento comum, qual seja: construir uma identidade latino-americana, movimento que, segundo Quijano (1991a), inicia ao final do século XIX como uma tendência histórica empenhada na construção de uma entidade e identidade própria à região, provocada em sua primeira fase pelo questionamento ao domínio imperialista e ao colonialismo como matrizes norteadoras da questão identitária.

A partir do estudo cuidadoso das construções teóricas de Simón Rodríguez e Carneiro Leão sobre educação entendemos que a Educação Popular do século XIX possui fios tênues com a significação deste conceito na atualidade, uma vez que àquela época a Educação Popular já presumia acesso a educação a todos e a superação do domínio histórico e geográfico (colonialismo), do conhecimento (episteme), do entender ou compreender (hermenêutica) e do ser.

Se analisarmos as contribuições de Álvaro Vieira Pinto (1993) e Paulo Freire (1987), considerado ícones mundiais da construção do conceito Educação Popular na atualidade, podemos identificar, que dentre outros elementos, o termo Educação Popular é construído como base nos princípios: de uma educação como um ato coletivo e do ato educativo como um processo de liberdade e transformação social, com vista a descolonialidade.

Rodríguez já no século XIX defendeu não apenas uma educação para transformação social com base na igualdade e justiça social, mas a própria ideia de descolonização epistêmica e hermenêutica, quando exclama “Ideias! Ideias! Primeiro que letras” faz uma defesa da alfabetização não apenas como uma decodificação dos códigos linguísticos, mas da utilização da razão para o entendimento das ideias que estão contidas nas informações, ou seja, decodificação também das ideias, e de suas vinculações políticas e ideológicas.

Simón Rodríguez e Antônio Carneiro Leão ao defenderem, no século XIX e início do século XX, a ideia de que o homem latino-americano não estava apto às novas demandas

histórico-sociais, e que para se torna apto, necessitava de um processo educativo que apagasse os vestígios coloniais de submissão e dominação política, intelectual e econômica, estes autores estavam defendendo a educação como uma ação coletiva, posto que não apenas os homens deveriam transforma-se, mas a sociedade e as instituições que a formam.

As ideias de transformação social e educacional com vistas à inclusão social, a generalização da educação como um direito do cidadão, em que pese sua vinculação a ideologia liberal, são também outros fios cuja tessitura iniciou com os intelectuais do século XIX e continuou até na atualidade alinhados a outras lógicas.

O estudo destes autores também nos faz refletir sobre certas dívidas educacionais que nasceram com a instauração dos regimes republicanos e mesmo após anos de seu desenvolvimento, ainda há vestígios deste passado. Carneiro Leão, ao descrever as escolas brasileiras destinadas à primeira infância do início do século XX, afirma:

Em grande parte do Brasil, vemos ainda quarenta, cinquenta e mais crianças, num sedentarismo doloroso, amontoadas em bancos inadequados, em salas escuras, sujas, sem luz suficiente nem ar bastante, como infelizes presidiárias, a comprometerem o futuro e a vida (CARNEIRO LEÃO, 1917, p. 104).

Outra ferida aberta do sistema educacional brasileiro atual, que já existia desde os tempos de Carneiro Leão corresponde à separação das responsabilidades de fomento dos níveis de ensino entre Municípios, Estados e União. Naquela época Carneiro Leão teceu duras críticas à organização e interação desses sistemas, uma vez que os municípios de baixa arrecadação ficavam com a responsabilidade de fomentar a educação primária, base para qualquer desejo de instrução popular, enquanto a União ocupava-se da fomentação do ensino secundário e superior a um número restrito de indivíduos que conseguiam chegavam a este nível, e que em muitos casos tinham plenas condições financeiras para custear sua formação.

Atualmente, alguns avanços constitucionais foram dados em direção à cooperação entre os entes federado, mesmo assim, o cenário educacional continua calamitoso, principalmente, no que tange a escola básica, com escolas funcionando em condições sub-humanas, descompasso entre a oferta e a demanda de matrículas, distorção idade-série, entre outras questões.

Neste cenário atual ainda faz sentido um questionamento em forma de metáfora feito por Carneiro Leão no início do século passado, referente a persistências na manutenção de uma divisão tão desigual e irracional de responsabilidades dos entes federados em fomentar

níveis específicos da educação: “Não seria querer aformosear a cupula de um edifício, cujos alicerces, cuja base não tivesse nem consistencia, nem segurança, nem coisa alguma? (CARNEIRO LEÃO, 1919, p. 50).

Com podemos observar os autores trazem em seus discursos, construídos em séculos anteriores, muitas reflexões atuais, seja ao conceito de educação popular seja ao próprio universo socioeducacional mais geral. Porém, dentre estas “atualidades” dos autores algo se faz de grande importância para os educadores do século XXI: Rodríguez e Carneiro Leão apostaram no protagonismo histórico da população latino-americana. Para eles, o homem mediante um processo educacional era capaz de construir novos caminhos, de transformar a sociedade.

Neste ponto, lançamos aos educadores do século XXI a mesma questão que possivelmente impulsionou Rodríguez e Carneiro Leão a construir seus complexos projetos socioeducacionais: estamos dispostos a educar para construir um país sustentável, livre e justo ou iremos continuar aceitando passivamente viver recolonizados?

A complexidade do pensamento socioeducacional de Simón Rodríguez e Carneiro Leão já revelam a impossibilidade de explorar a totalidade destes pensamentos. Certa de que o resultado desta dissertação compõe apenas um ponto que constitui esse vasto universo latino-americano, entrego os resultados desta pesquisa aos leitores com a intenção de levantar questionamentos, refutações e novos projetos de pesquisa, porque certamente ainda há muitos pontos deste universo a serem investigados seja de forma comparada como investigar a concepção de infância nestes autores seja de forma individual como discutir a proposta de organização administrativa da escola e do sistema educacional feita por Carneiro Leão ou aprofundar os conhecimentos acerca das experiências educacionais de Simón Rodríguez.

FONTES

CARNEIRO LEÃO, Antônio. **Brazil e a Educação Popular**. Rio de Janeiro: Jornal do commercio, 1917.

_____. **Brazil e a Educação Popular**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jornal do commercio, 1918.

_____. **Problemas de Educação**. Rio de Janeiro: Livraria Castilho. 1919.

_____. A Educação para um mundo democrático. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1945.

_____. A Sociologia no Brasil e nas Américas. In: **Revista Brasileira**. Rio de Janeiro, ano II n 5, p. 124-136, mar. 1943.

RODRÍGUEZ, Simón. Notas sobre o projeto de Educação Popular. 1830. In: **Sociedades Americanas**. Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 1990. Disponível em:<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=103&begin_at=104&tt_products=152>. Acesso em: 23 out. 2012.

_____. Luzes e virtudes sociais, 1840. In: **Sociedades Americanas**. Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 1990. Disponível em:<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=103&begin_at=104&tt_products=152>. Acesso em: 23 out. 2012.

_____. Conselhos de amigo dados ao colégio de Latacunga. 1851. In: **Sociedades Americanas**. Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 1990. Disponível em:<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=103&begin_at=104&tt_products=152>. Acesso em: 23 out. 2012.

_____. Extrato sucinto de minha obra sobre educação republicana. 1849. In: **Sociedades Americanas**. Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 1990. Disponível em:<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=103&begin_at=104&tt_products=152>. Acesso em: 23 out. 2012.

REREFÊNCIAS

ADAMS, Telmo; MORETTI, Cheron Zanini. Fontes da Educação Popular e da Pesquisa Participativa na América Latina: epistemologias ao *sul* da Colonialidade do conhecimento. In: **Anais da 33ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação/ Educação no Brasil: o balanço de uma década**. Caxambu, 2010. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT06-6516--Res.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2012.

AMARAL, M. N. C. P. **Dewey: Filosofia e Experiência Democrática**. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 1990.

ANTEQUERA, Lladalis. Introdução. In: RAMÍREZ, Ysrael O. Márquez; ASENSIÓN, José G. Vilorio. **Pensamento sociopolítico e educativo de Simón Rodríguez**. Caracas:

Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso, 2012. Disponível em: <<http://www.eumed.net/libros-gratis/2013a/1320/index.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2012.

ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura. As casas de asilos da infância desvalida: o caminho das crianças abandonadas na Santa Casa de Misericórdia do Pará (1850-1910). **VI Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2011, Vitória-ES, Invenção, Tradição e Escrita da História da Educação no Brasil (Anais), Vitória-ES, EDUFES, p. 1- 16.

ARAÚJO, Sônia Maria da Silva. **Um estudo comparado do pensamento educacional na América Latina** – Brasil e Venezuela (1819-1928). Projeto de investigação submetido ao Edital Universal N° 14/2011, 2011. Trabalho não publicado.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981, 2ª edição.

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**, 1932. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

BARROS, José D' Assunção. **História comparada** – da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico, 2007. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/2AaSlNSo/Histria_Comparada_-_da_contrib.html>. Acesso em: 23 jan. 2013.

BASTOS, Maria Helena Camara. **INDEPENDÊNCIAS E EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: AS EXPERIÊNCIAS LANCASTERIANAS NO SÉCULO XIX**. In: Cadernos de História da Educação – v. 10, n. 1 – jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/13151/7512>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

BENCOMO, B, H. **Campaña de Carabobo 1821**. Caracas, Ministerio de la Defensa, 1971.

BLOCH, Marc **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BONILLA-MOLINA, Luis. **Historia breve de la educación em Venezuela. Venezuela: Livro digital edições Gato Negro**, 2004. Disponível em:<http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf21-12-2009_09:14:55.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2013.

BURKE, Peter. **Sociologia e historia**. Lisboa: Afrontamento, 1980.

_____. **História e teoria social**. Trad. Klauss Brandini Gerhardi; Roneide Venâncio Majer. São Paulo: UNESP, 2002.

CAMARA, Sônia; COCKEL, Marcela. O INTELLECTUAL EDUCADOR MANOEL BOMFIM E A INTERPRETAÇÃO DO BRASIL E DA AMÉRICA LATINA. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.44, p. 293-307, dez. 2011. Disponível em:<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/44/art19_44.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2012.

CAMPOS, Roseane Fátima; SHIMORA, Eneida Oto. O resgate da Escola Nova pelas reformas educacionais Contemporâneas. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 80, nº. 196, p. 483-493, set./dez. 1999. Disponível em: < <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/173/172>>. Acesso em: 09 mar. 2014.

CÂNDIDO, Antônio. **A Revolução de 1930 e a cultura**. São Paulo: Cebrap, 1984.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Os métodos da História**. Trad. João Maria. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. História Comparada do município pedagógico no Brasil e em Portugal: os casos De Uberabinha e Mafra. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 49-59, dez. 2010. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/40/art03_40.pdf > Acesso em: 01 jun. 2011.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro que não foi**. São Paulo: Companhia da Letras, 1987.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1988.

CORÇÃO, Gustavo. **Patriotismo e Nacionalismo**. Rio de Janeiro: Presença. 1960.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho; GALVÍNCIO, Amanda; ESPINDOLA, Maíra Lewtchuk. Intelectuais, História e Pensamento Brasileiro: Escravidão, Trabalho e Educação no “América Latina – Males de Origem” de Manoel Bonfim. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.37, p. 183-204, mar. 2010 Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37/art13_37.pdf >. Acesso em: 12 jun. 2012.

COTRIM, Gilberto. **História do Brasil: um olhar crítico**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Saraiva, 1999.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3º ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DOSSE, François. **A história em Migalhas: dos “Annales” à “Nova História”**. Dulce da Silva Ramos (Trad.). São Paulo: Ensaios; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1992.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANGER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.p.55-70. Disponível em: < <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Dussel.rtf>>. Acesso em: 18 ago. 2013.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. ROCHA, Enilce Albergaria; MAGALHÃES, Lucy (Trad.). Juiz de Fora: Ed. UFRJ, 2005.

FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930**: historiografia e história. São Paulo: Brasiliense, 1972.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. Path dependency e os Estudos Históricos Comparados. In: **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História** - Associação Nacional de História – ANPUH. 2007. Disponível em: <<http://snh2007.anpuh.org/resources/content/anais/Ant%F4nio%20S%E9rgio%20Ara%FAjo%20Fernandes.pdf>> Acesso em: 01 jun. 2011.

FRANCO, Maria Ciavatta. Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados, In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 72, Agosto/ 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4200.pdf>> Acesso em: 01 jun. 2011.

FUNDAÇÃO SAMUEL ROBISON. Biografia Simón Rodríguez. 2013. Disponível em: <<http://www.misionrobinson.me.gob.ve>>. Acesso em: 30 ago. 2013

GARCÍA, Aimer Granados. Congresos e intelectuales em los inicicos de um proyecto y de una consciência continental latino-americana, 1826-1860. 2009. In: GARCÍA, Aimer Granados; MARICHAL, Carlos. **Construcción de las identidades latinoamericanas**: ensayos de historia intelectual, siglo XIX y XX. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2009.

_____. ; MARICHAL, Carlos. **Construcción de las identidades latinoamericanas**: ensayos de historia intelectual, siglo XIX y XX. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2009.

GEMENTE, Antonio Celso. UM PANORAMA DA MODERNIDADE: ORIGENS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS. In: **Revista IMPULSO**. Vol. 12, Nº 29. Piracicaba: Unesp, 2001, p 83-96. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp29art06.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2012.

GHIRALDELLI JUNIOR, Prado. **Filosofia e história da educação brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

GRANADILLO, Efrain Jose. **El dogma colonial en la educación venezolana**. 2007 Disponível em: < www.aporrea.org/educacion/a42173.html>. Acesso em 07 ago. 2013.

GREENE, Theodore Meyer. **Liberalismo** – Teoria e Prática. Trad. Leonidas Gontijo d Carvalho. São Paulo: Instituição Brasileira de Difusão Cultural - IBRASSA. 1963.

HALL. Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEAL, I. **Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela** (Época Colonial). Caracas: Academia Nacional de la Historia, 1968.

LEMME, Paschoal. A escola nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 65, n. 150, p. 255-272, maio/ago. 1984.

LOBODA, Luke. **THE THOUGHT OF SAYYID QUTB**. 2004. Disponível em: <<http://www.ashbrook.org/wp-content/uploads/2012/06/2004-Loboda-The-Thought-of-Sayyid-Qutb-PDF.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2013.

MALINOWSKI, B.K. Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da nova Guiné Melanésia. São Paulo: Abril Cultura, 1978.

MARCONDES, Danilo. A crise de paradigmas e o surgimento da Modernidade. In: BRANDÃO, Zaia (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. 9º ed. São Paulo, 2005.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. In: **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**. Trad. NORTE, Ângela Lopes. n° 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>>. Acesso em: 02 jan.2013.

_____. **Desobediencia Epistémica**: Retórica de la modernidade, lógica de la colonidad y gramática de la deocolonialidad. Argentina: Ediciones del signo, 2010. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/51068171/Walter-Mignolo-DESOBEDIENCIA-EPITEMICA>>. Acesso em: 02 jan. 2013.

MORGAN, Lewis Henry. A sociedade antiga [1877]. In: CASTRO, Celso (Org.). **Evolucionismo cultural**: textos de Morgan, Tyler e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

MORALES, FÁBIO. Vida e obra de Simón Narciso Jesús Rodríguez. 1982 In: RODRÍGUEZ, Simón. **Sociedades Americanas**. Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 1990. Disponível em:<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=103&begin_at=104&tt_products=152>. Acesso em: 23 out. 2012.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. 1º Reimpressão, São Paulo: E.P.U., 1976.

_____. A educação na primeira república. In: FAUSTO (Org.). **História geral da civilização brasileira**. O Brasil republicano. Sociedade e Instituições (1889-1930). v.2. t. III. São Paulo: DIFEL, 1978. p. 261-291.

NISKIER, Arnaldo. O educador Carneiro Leão. In: **Revista Brasileira**. Fase VII, ano IX, Nº 34. Rio de Janeiro, Jan.- Fev.- Mar., 2003.

NÓVOA, Antônio. Para uma nova história comparada da educação: Entrevista com o Professor António Nóvoa. FRANCO, José Eduardo; PEREIRA, Henrique Manuel; DALLABRIDA, Norberto (Orgs.). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 10, n. 01, p. 3 – 15, jan. / jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1821/1400>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PENTEADO, Regina Zanella; CHUN, Regina YuShon; SILVA, Reginalice Cera da. **Do Higienismo às ações promotoras de saúde: a trajetória em saúde vocal.** Disponível em: <http://www.pucsp.br/revistadisturbios/artigos/tipo_389.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2012.

POLLAK, Michael. MEMÓRIA E IDENTIDADE SOCIAL. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 16 mai.2013.

PRADO, Maria Ligia Coelho. **América Latina no século XIX: tramas, telas e textos.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

_____. **A formação das nações latino-americanas.** São Paulo: Atual, 2009.

QUINTERO, Inés. A Independência da Venezuela: resultados políticos e alcances sociais. In: _____.; PAMPLONA, Marcos A.; Mäder, Maria Elisa (Orgs.). **Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba.** São Paulo: Paz e Terra, 2009.

QUIJANO, Anibal. **A América Latina Sobreviverá ?.** Conferência realizada na University Florida Gainesville. EUA, nov. 1991 a. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v07n02/v07n02_10.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2013.

_____. Colonialidad y modernidad-racionalidad. In: BONILLA, Heraclio. **Los Conquistados 1492 y la población indígena de las Américas.** Ediciones Libri Mundi Enrique Grosse-Luemern, 1991 b.

RAMÍREZ, Ysrael O. Márquez. Proólogo. In: _____.; ASENCIÓN, José G. Viloría. **Pensamento sociopolítico e educativo de Simón Rodríguez.** Caracas: Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso, 2012. Disponível em: <<http://www.eumed.net/libros-gratis/2013a/1320/index.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2012.

RIBEIRO, Elisabete Aparecida. Democracia Pragmatismo e Escola Nova no Brasil. In: **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/91/92>>. Acesso: 05 mar. 2014.

ROSSI, Pietro. **La storia comparada entre investigación histórica y concepciones generales de la historia.** México: El Colegio de México, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens.** Porto Alegre: Editora L&PM, 2008.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo.** Denise Bottman (Trad.). São Paulo: Companhia da Letras, 2011.

SILVA, Josie Agatha Parrilha da; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Carneiro Leão e a defesa da escola pública brasileira nas primeiras décadas do século XX.** s/d. Disponível em: <

http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/264JosieParrilhaSilva_e_MariaGomesMachado.pdf >. Acesso em: 17 dez. 2012.

SILVA, Josie Agatha Parrilha da. **Carneiro Leão e a proposta de organização da educação popular brasileira no início do século XX**. Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado. Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2006. Disponível em: < http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2006-Josie_Silva.pdf >. Acesso em: 17 dez. 2012.

STRECK, Danilo R. José Martí e a educação popular: um retorno às fontes. In: **Anais da 30ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação/ANPEd: 30 anos de Pesquisa e Compromisso social**. Caxambu, 2007. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT06-2894--Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

_____. ; ADAMS, Telmo; MORETTI, Cheron Zanini. Educação e Processos emancipatórios na América Latina: reflexões a partir de José Martí. In: **ECCOS – Revista científica**, vol. 11, N^o 2, jul-dez, 2009, p. 413-129. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/715/71512786006.pdf> >. Acesso em 10 jun. 2012.

_____. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. ADAMS, Telmo; MORETTI, Cheron Zanini. Simón Rodríguez, crítico da imitação. In: STRECK, Danilo R (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHIMIDT, Mario Furley. **Nova História Crítica**. São Paulo: Nova Geração, 1999.

SCHÜTZ, Vitor Aleixo. Breve ensaio sobre as idéias sobre educação de José Martí e Domingo F. Sarmiento. In: **Revista FAGED**, Salvador, n. 18, p. 49-51, jul./dez.2010. Disponível em:< <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/rfaced/article/view/5322/4289> >. Acesso em: 15 jun. 2012.

SCHORSKE, Karl. **Vienne fin-de-siècle**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCHWACZ, Lilia Moritz. Por uma historiografia da reflexão. In: BLOCH, Marc **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

SOLIS, Rubilar. Don Simón Rodríguez, El Pedagogo Andino (1771-1854). Desde Cundinamarca hasta la Araucanía. In: Revista Eletrônica: **Diálogos Educativos**. N^o 4., Santiago: UMCE. Disponível em: http://www.umce.cl/revistas/dialogoseducativos/dialogos_educativos_n4_articulo_05.html. Acesso em: 28 fev. 2014.

SOUSA, António Miguel Lopes de. Para os estudos e práticas urbanas, um olhar sobre Max Weber. In: **ponto-e-vírgula**, n^o 7, 2010. 109-126. Disponível em:< <http://www.pucsp.br/ponto-e-virgula/n7/artigos/pdf/pv7-08-antoniosousa.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2013.

STOMPKA, P. **A sociologia da mudança social**. Rio de Janeiro – RJ Editora Civilização Brasileira, 1998.

TYLER, Edward Burnett. A Ciência da Cultura [1871]. In: CASTRO, Celso (Org.). **Evolucionismo cultural**: textos de Morgan, Tyler e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis – RJ, Editora Vozes, 1998.

VILLAS-BÔAS, Ana Lúcia. O pensamento Científico-tecnológico no contexto de formação e desenvolvimento do Capitalismo até o século XIX. In: **Revista SBHC**, nº 15, 1996. p. 3-10. Disponível em: < www.sbhc.org.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=218>. Acesso em> 27. Set. 2012.

Apêndice

*Glossário de intelectuais
latino-americanos citados
na dissertação*

A

Andrés Bello (1781–1865)

Anibal Quijano Obregón (1928)

D

Dionísia Pinto Lisboa (1810-1885)

Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888)

E

Enrique Dussel (1934)

Euclides Rodrigues Pimenta da Cunha
(1866-1909)

F

Francisco José de Oliveira Viana (1883-
1951)

Frantz Fanon (1925–1961)

J

José Carlos Mariátegui (1894-1930)

José Julián Martí Pérez (1853-1895)

José María España (1761-1799)

José Pedro Varela (1845-1879)

José Vasconcelos (1881-1959)

José Veríssimo Dias de Matos (1857-1916)

Juan Bautista Picornell (1759-1825)

M

Manoel Bonfim (1868-1932)

Manuel Gual (1759-1800)

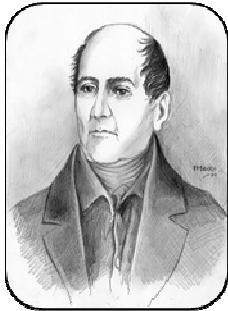
O

Orlando Fals Borda (1925-2008)

S

Sílvio Vasconcelos da Silveira Ramos
Romero (1851-1914)

A



Andrés Bello (1781–1865)

Nasceu em Caracas em 29 de novembro de 1781, e faleceu em Santiago do Chile em 15 de outubro de 1865. Escritor, educador, filólogo, jurista e político, considerado um dos maiores humanistas da América do Sul do século XIX, com grande atuação nas lutas de independência latino-americanas ao lado de outros intelectuais como Bolívar.

Durante sua vida pode presenciar os três grandes momentos da história da Venezuela, posto que viveu até os trinta anos no período colonial, envolveu-se nos movimentos de independência em grande parte dos países da América Latina e nos últimos anos de vida presenciou o continente latino-americano independente.

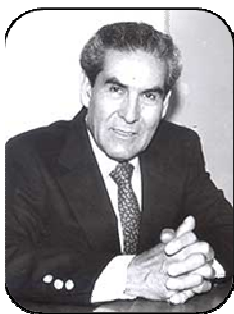
Puiggrós (2010) afirma que no pensamento educacional de Bello a instrução geral ou a educação do povo consistem no objetivo fundamental da educação, que se efetivaria com a disseminação prévia das letras, da ciência e da formação de professores em número suficiente a demanda. Outra marca de seu pensamento educacional e político é a valorização da cultura chilena.

Colaborou com periódicos importantes como: *La gazeta de Caracas*; *El Censor Americano* e *El Repertório americano*. Dentre suas contribuições para a história do Chile destacamos a criação da Universidade do Chile, da qual foi reitor (1843-1865); a elaboração o Código Civil chileno, considerado um dos melhores de sua época; a tradução de diversos livros de Voltaire e Vitor Hugo, dentre outros.

Dentre seus livros elencamos: *Gramática de la lengua castellana* (destinada para el uso de los americanos), *El araucano*, *El condor* e *El poeta*.

BIBLIOGRAFIA

MONUMENTUM. **Andrés Bello**. 2013. Disponível em:<<http://moonmentum.com/blog/archivo/multimedia/andres-bello-3>>. Acesso em: 04 mai. 2014.
PUIGGRÓS, Adriana. Andrés Bello, o humanista latino-americano. _____. **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.



Anibal Quijano Obregón (1928)

Peruano, nasceu no ano de 1928 em Yanama, província de Yungay. Sociólogo e teórico político, Quijano tornou-se bastante conhecido por desenvolver em meados dos anos 70 a teoria da dependência, que em linhas gerais, consiste em discute a relação de dependência na América Latina no campo da economia, concretizado no binarismo centro/periferia do mundo moderno, que posteriormente se desenvolveu e originou a teoria decolonial ou descolonial.

Realizou seus estudos secundários no Colégio Nacional de Santa Inés de Yungay, fez graduação e também doutorado na Universidade Nacional San Marcos. Atualmente é professor de Sociologia da Universidade de Binghamton, em Nova York.

BIBLIOGRAFIA

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, Modernidade e Identidade na América Latina. In: **Contato** Boletim quinzenal do IEA/USP, nº 72 dez. 2005. Disponível em: <http://owl.iea.usp.br/iea/boletim/contato72.html>. Acesso em: 04 mai. 2014.

D



Dionísia Pinto Lisboa, ou Nísia Floresta (1810-1885)

Brasileira Augusta, é apontada como uma das primeiras feministas brasileiras. Nísia nasceu no dia 12 de outubro de 1810, em Papari – Rio Grande do Norte, e faleceu em 24 de abril de 1885, vítima de pneumonia. De acordo com Castro *et al* (2010, p. 47),

Nísia viveu num período histórico em que a mulher estava totalmente à margem da sociedade, sofrendo diversos tipos de exclusão, entre eles a exclusão de não ter uma educação científica e de qualidade. A educação para as mulheres não passava de ensinamentos socialmente destinados “à mulher” e “para a mulher”.

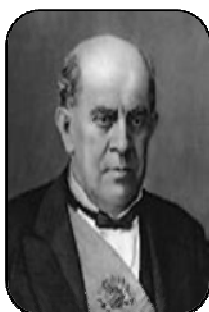
Nesse contexto, Nísia foi pioneira na luta pelos direitos da mulher e pela igualdade entre mulheres e homens, sobretudo no campo intelectual. Colaborou com diversos jornais dentre os quais destacamos: *Diário do Rio de Janeiro*; *O Brasil Ilustrado*; *O jornal Espelho das Brasileiras*. Fundou em 1838 o Colégio Augusto, para Meninas, que dentre as inovações havia um programa de estudos que incluía: Latim, Caligrafia, História, Geografia, Religião, Matemática, Português, Francês, Italiano, Inglês, Música, Dança, Piano, Desenho e Costura.

Dentre seus livros destacamos: *Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens* (1832), *Conselhos à minha filha* (1842), *Conselhos à minha filha* (1847), *Fany ou o modelo das donzelas* (1847), *A lágrima de um caeté*, obra poética (1849), *Dedicação de uma amiga*, romance (1850), *Opúsculo Humanitário* (1853).

BIBLIOGRAFIA

CASTRO, Amanda Motta Angelo; ALBERTON, Mirele; EGGERT, Edla. Nísia Floresta a mulher que ousou desafiar sua época: educação e feminismo. In: POIÉISIS – revista do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, Tubarão, v. 3, n. 5, p. 46 – 55, Jan./Jun. 2010.

RFIIDBRASIL. **Conheça a história de Nísia Floresta**, brasileira pioneira na literatura. 2013. Disponível em: < <http://rfidbrasil.com/blog/index.php/conheca-a-historia-de-nisia-floresta-brasileira-pioneira-na-literatura/>>. Acesso em: 04. Mai. 2014.



Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888)

Argentino, nasceu em 1811 em uma família humilde da província de San Juan, na Argentina e faleceu em 1888, em Assunção do Paraguai. Político e peridiotista é considerado o construtor do sistema escolar argentino. Ocupou cargos importantes em seu país, entre os quais destacamos: governador da Província de San Juan, diretor de escolar da Província de Buenos Aires, também foi, senador e presidente da argentina, momento em que implementou um grande movimento modernizador no país.

Em seu trabalho como peridiotista escreveu diversos artigos e em 1858, após retornar de longos anos de exílio no Chile, fundou a revista do *Anales da Educação comum*. O termo educação comum adotado por Sarmiento é uma das marcas da influência do reformismo pedagógico norte-americano em seu pensamento socioeducacional, e corresponde a expansão da educação primária, que para o autor deveria ser um projeto não apenas argentino, mas de todos os países da América Latina.

Segundo Puiggrós (2010), o estudo da vida e obra de Sarmiento nos auxilia a compreender o profundo antagonismo com os quais foram desenvolvidos os sistemas educacionais latino-americanos, posto que, é possível perceber neste autor visões totalmente contraditórias, como a defesa da expansão da instrução pública para construção de uma cultura sul-americana uniforme, mas que partisse do modelo cultural norte-americano, uma vez que para o autor as populações latino-americanas não reuniam atributos suficientes para a construção de uma cultura moderna.

Entre suas obras destacamos: *Facundo, Memórias de Província, Educação Comum (1856)*.

BIBLIOGRAFIA

BIOGRAFÍAS Y VIDA. **Domingo Faustino Sarmiento**. Disponível em:< <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/sarmiento.htm>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

PUIGGRÓS, Adriana. Domingo F. Sarmiento ou os antagonismos da cultura e da educação argentinas. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

E



Enrique Dussel (1934)

Nasceu em 24 de dezembro de 1934 no povoado de La Paz, na Argentina, mas após longos anos de exílio político no México tornou-se cidadão mexicano. Atualmente é professor no departamento de Filosofia na Universidade Autónoma metropolitana do México (MATOS, 2008.).

Dussel destacou-se por construir, junto com outros intelectuais como Anibal Quijano e Walter Mignolo, o movimento conhecido como Filosofia da Libertação. De acordo com Pansarelli (2002, s/p),

Dussel ao pensar seu continente sob o prisma da filosofia clássica, percebeu a presença de elementos opressores nos fundamentos desta filosofia, elementos estes que nos impossibilitavam uma identidade entre ela e o continente latino-americano. A necessidade de uma nova filosofia com características latino-americanas, provém da falta de identidade entre a América Latina e a filosofia clássica.

A partir desta constatação, Dussel e outros intelectuais defende a opção descolonial, que pauta-se em uma ação que inter-relaciona o pensar político e o epistemológico. Político, à medida que se destina à romper com os conceitos ocidentais (imperialistas/colonialista) que legitimam a lógica moderna. Epistêmico, quando o rompimento não significa apagar estes conceitos da história, mas ressignificá-los em direção à construção de uma lógica pluri-versal.

Dentre suas obras destacamos: *O Humanismo Semita (1964)* e *Introdução a uma Filosofia da Libertação latino-americana (1977)*.

BIBLIOGRAFIA

APORREA. **Enrique Dussel**. s/d. Disponível em:< <http://www.aporrea.org/autores/dussele/>>. Acesso em: 04. Mai. 2014.

MATOS, H. **Uma introdução à Filosofia da Libertação latino-americana de Enrique Dussel**. Livro eletrônico. São Paulo, 2008. Disponível

em:<<http://ensaiosjuridicos.files.wordpress.com/2013/04/uma-introduc3a7c3a3o-c3a0-Bfilosofia-da-libertac3a7c3a3o-hugo-allan-matos.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

PANSARELLI, Daniel. **A filosofia dusseliana da libertação e sua ética**. 2002. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/04fil_daniel.htm>. Acesso em: 03 mai. 2014.



Euclides Rodrigues Pimenta da Cunha (1866-1909)

Nasceu em Cantagalo, RJ, em 20 de janeiro de 1866, e faleceu no Rio de Janeiro em 15 de agosto de 1909. Engenheiro, jornalista, professor, ensaísta, historiador, sociólogo e poeta. Seus primeiros estudos foram em São Fidélis. Após frequentar diversos estabelecimentos, concluiu o curso de humanidades no Colégio Aquino, tendo sido ali discípulo de Benjamin Constant. Coursou a Escola Politécnica e a Escola Militar (concluída em 1890), às vésperas da proclamação da República.

Fundou, na companhia de outros intelectuais, o jornal *O Democrata*, onde publicou as *composições líricas das Ondas*, o curioso caderno de 84 poesias, onde são expressas as amarguras e os arroubos do seu gênio nascente, além disso, foi encarregado pelo jornal Estado de São Paulo para acompanhar como observador de guerra o movimento rebelde chefiado por Antônio Conselheiro no arraial de Canudos, em pleno sertão baiano.

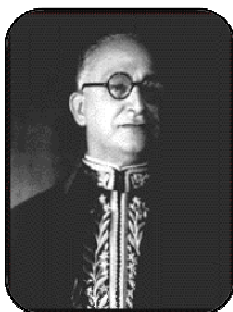
Trabalhando como engenheiro e como escritor, Euclides da Cunha realizou dois trabalhos ao mesmo tempo: quando acabou a construção de sua ponte, acabou também a composição de *Os Sertões*, livro que foi escrito num barracão de madeira. O livro saiu em 1902 e obteve êxito sem precedentes em nossa literatura (ABL, s/d).

Dentre suas obras destacamos: *Os sertões, epopeias e ensaio* (1902), *Peru versus Bolívia* (1907), *À margem da história*(1909), *Canudos* (1939).

BIBLIOGRAFIA

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Euclides da Cunha**: biografia. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=496&sid=126>>. Acesso em: 30 mai. 2013.

F



Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951)

Nasceu em Rio Seco de Saquarema – Rio de Janeiro, em 20 de junho de 1883, e faleceu em Niterói – Rio de Janeiro, em 28 de março de 1951. Sociólogo, educador e jurista, ocupou cargos como: professor de Direito Penal da Faculdade de Direito de Niterói (1916); diretor do Instituto do Fomento do Estado do Rio de Janeiro (1926); membro do Conselho Consultivo do Estado; consultor jurídico do Ministério do Trabalho; membro da Comissão incumbida de elaborar o ante-projeto da Constituição (Comissão do Itamaraty) em 1932; membro da Comissão

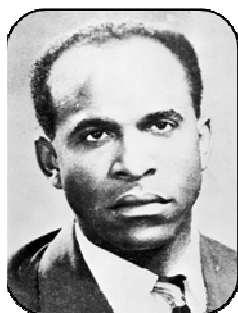
Revisora das Leis do Ministério da Justiça e Negócios Interiores e, a partir de 1940, ministro do Tribunal de Contas da União.

Entre suas obras destacamos: *Populações Meridionais do Brasil* (1920); *Pequenos estudos de psicologia social* (1921) e *Evolução do povo brasileiro* (1923); *Raça e assimilação* (1932), obras de grande polêmicas posto que defendia uma a uma visão tradicional dos

problemas da raça; *O ocaso do Império* (1925) e *O idealismo na Constituição* (1927) (ABL, s/d).

BIBLIOGRAFIA

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Oliveira Viana**: biografia. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=423&sid=136>>. Acesso em: 29 mai. 2013.



Frantz Fanon (1925–1961)

Nasceu na Martinica em 20 de julho de 1925 e faleceu em 6 de dezembro de 1961, com 36 anos de idade. De família negra pertencente à pequena burguesia, Fanon formou-se médico psiquiatra, e atuou como escritor e ensaísta.

Reconhecido como um importante pensador do século XX desenvolveu temas referentes à descolonização e à psicopatologia da colonização. Sua construção teórica recebeu influências de Aimé Césaire, além de filósofos como: Hegel, Heidegger, Sartre, Husserl e Marx.

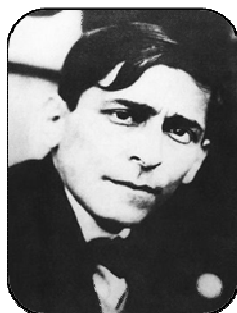
Para Ghiggi e Kavaya (2010), a pedagogia de Fanon pode ser caracterizada de “colaboração muscular”, posto que em termos gerais admite que a ruptura com o colonialismo se fará com a luta em colaboração com os oprimidos. Dentre suas obras destacamos: *Os condenados da terra*; *Peles negras, máscara brancas*.

BIBLIOGRAFIA

AFRICAN ARGUMENTS. **Frantz Fanon’s Afterlife**: On the 50th Anniversary of his death. 2011. Disponível em: < <http://africanarguments.org/2011/12/22/the-afterlife-of-frantz-fanon-on-the-50th-anniversary-of-his-death-by-michael-keating/>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

GHIGGI, Gomercindo; KAVAYA, Martinho. Frantz Fanon e a pedagogia da “colaboração muscular”. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana**: Uma Antologia. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

J



José Carlos Mariátegui (1894-1930)

Nasceu em 14 de junho de 1894 em Moquegua – Peru, e faleceu em 1930. Criado pela Mãe Amalia La Chira Ballejos, que sustentava o lar com a profissão de costureira e com a saúde frágil desde a infância, Mariátegui não frequentou a escola por muito tempo; aprendeu de forma auto-ditada.

Escritor, jornalista, sociólogo e ativista político peruano, destacou-se como um dos primeiros e mais influentes pensadores do marxismo latino-americano no século XX. Teve grande atuação como peridiotista, colaborou e fundou diversos jornais como: *La prensa*, *El Tiempo*, *Mundo Limeño*, *El túrf*, *Comónida*, *Amauta*, *Labor* e *Lulú*. Além disso, fundou o Partido Socialista e a Central Geral dos Trabalhadores do Peru – CGTP.

No que tange ao pensamento pedagógico, Pericás (2010, p. 251) ressalta a “crença de Mariátegui de que a educação só poderia ser reformada quando as leis econômicas e sociais

assim o permitissem, além da defesa do autor quanto à escola do trabalho, que possibilitaria a união do trabalho manual com o intelectual”.

Dentre suas obras está: *La escena contemporânea* (1925) e *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana* (1928), onde o autor constrói a história econômica do Peru sob a perspectiva materialista.

BIBLIOGRAFIA

PERICÁS, Luiz Bernardo. José Carlos Mariátegui: educação e cultura na construção do socialismo. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TENTATIVE. **Mariategui**. 2012. Disponível em: < <http://alison-carla.blogspot.com.br/2012/02/mariategui.html>>. Acesso em: 04 mai. 2014.



José Julián Martí Pérez (1853-1895)

Conhecido em Cuba como *El apóstolo*, nasceu em Havana, 28 de janeiro de 1853 e faleceu em Dos Ríos, 19 de maio, em combate contra o exército espanhol. Político, pensador, jornalista, filósofo, poeta, contemporâneo do período de independência dos países latino-americanos, foi um grande defensor da luta emancipacionista. Criou o Partido Revolucionário Cubano (PRC) e organizou a Guerra de 1895 ou Guerra Necesária.

Seu pensamento transcendeu as fronteiras de seu país natal e atingiu escala universal. Contribuiu em grande medida para a construção da Educação popular nas recentes nações. De acordo com Streck (2007), pode-se identificar em sua *Educação em Nossa América* quatro princípios da educação popular: a valorização da pluralidade de saberes; a relação interpessoal como ambiente para aprender a ensinar é base para a transformação social; o conhecimento da realidade a partir de uma perspectiva emancipatória como ato político; e a educação como processo autoformativo da sociedade.

BIBLIOGRAFIA

STRECK, Danilo R. José Martí e a educação popular: um retorno às fontes. In: **Anais da 30ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação/ ANPEd: 30 anos de Pesquisa e Compromisso social**. Caxambu, 2007. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT06-2894--Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.



José María España (1761-1799)

Militar venezuelano que participou juntamente com Manuel Gual do movimento emancipador conhecido como “Conspiración de Gual y España”. Terminou torturado e esquartejado em uma praça de Caracas.

BIBLIOGRAFIA

CATEDRA BOLIVARINA. **Conspiración de Manuel Gual y José María España**, 2010. Disponível em: <

<http://venezuelafechaspatrias.blogspot.com.br/2010/05/conspiracion-de-manuel-gual-y-jose.html>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

QUINTERO, Abraham. **Amigos valientes en tiempos difíciles**. 2012. Disponível em: < <http://lecturas-yantares-placeres.blogspot.com.br/2012/05/amigos-valientes-en-tiempos-dificiles.html>>. Acesso em: 04 mai. 2014.



José Pedro Varela (1845-1879)

Nasceu em Montevidéu em 1845 e faleceu em 24 de outubro de 1879. Escritor, político, poeta e polemicista, dedicando-se a temas culturais e políticos. Varela desenvolveu um projeto pedagógico intimamente relacionado com princípios políticos, sociais e humanos.

Para o autor era necessário “A democracia como governo do povo para o povo e pelo o povo” (*apud* ROCCHIETTI, 2010, p. 120). De acordo com Rocchietti (2010), é possível identificar no acervo cultural de Varela, bem como em suas propostas pedagógicas, as influências de Domingo Sarmiento, Horace Mann e o francês Vitor Hugo.

Como jornalista Varela colaborou com diversos jornais e periódicos, dentre eles, a *Revista literária* e o jornal *El Siglo*. Fundou a revista *La Paz*. Atuou também como presidente da Sociedade de Amigos da Educação Popular em 1869 e foi o primeiro inspetor nacional de Instrução Pública em 1876, cargo que exerceu até os últimos dias de vida.

Dentre suas obras pedagógicas destacamos: *A educação do povo* (1876); *A legislação escolar* (1876).

BIBLIOGRAFIA

MÉRIDA, Antonella. **José Pedro Varela**. 2010. Disponível em: < <http://miescucla-140.blogspot.com.br/2010/03/jose-pedro-varela.html>>. Acesso em: 04 maio. 2014.
ROCCHIETTI, Marcos. José Pedro Varela: a construção de um sistema educativo nacional, autônomo e igualitário para um Uruguai democrático. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.



José Vasconcelos (1881-1959)

Nasceu no México em 1882 e faleceu no ano de 1959. Filósofo, jurista, ensaísta, educador, poeta e político foi reconhecido entre os filósofos europeus de sua época como o mais original filósofo latino-americano. Obteve formação inicial em uma escola do Texas, experiência que marcaria o antinorte-americanismo presente em suas convicções políticas e educacionais, desenvolvida durante sua vida intelectual.

Fundou em 1908 o *Ateneu da Juventude*, grupo que agregava inúmeros jovens profissionais e intelectuais interessados no progresso do México. Segundo Lincea (2010, p.186), Vasconcelos desenvolveu uma filosofia educacional pautada em cinco valores:

- 1) impulsionar a cultura mestiça como base da mexicanidade; 2) reconhecer o elemento mexicano através de seus produtos culturais e seu meio natural; 3) projetar a América Latina como novo crisol da humanidade; 4) apoiar os desprotegidos a partir do espírito de serviço e da solidariedade; e 5) desenvolver a indústria para o progresso material do país.

Vasconcelos foi ministro de Instrução Pública (1914-1915) e Secretário de Educação Pública (1921), cargos em que pode construir novos rumos à educação mexicana, trazendo como inovação as “missões culturais”, instituição que levava ciência e cultura as comunidades mais afastadas do país, entre outras medidas.

Entre suas obras destacamos: *A raça cósmica, De Robinson a Odiseo*, onde tese críticas ao positivismo; e sua obras filosófica *Pitágoras, uma teoria do ritmo* (1916).

BIBLIOGRAFIA

LICEA, Eulálio Velásquez. José Vasconcelos, promotor de cultura e criador do sistema educacional mexicano. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

NOGUEZ, Luiz Ruiz. **Los ovis del Ulisses criollo**. 2006. Disponível em: <<http://marcianitosverdes.haaan.com/2006/06/burbujas-aereas-luminosas/>>. Acesso em: 04. mai. 2014.



José Veríssimo Dias de Matos (1857-1916)

Amazônida natural de Óbidos- Pará, nasceu em 8 de abril de 1857 e faleceu no Rio de Janeiro em 2 de dezembro de 1916. Crítico, historiador, literário e jornalista, discutiu temáticas nas áreas de Sociologia, Antropologia, Etnografia, Economia e Educação.

Uma de suas construções teóricas mais conhecidas é a nacionalização do homem brasileiro, para tal teceu investigações sobre Educação, Raízes Históricas Brasileiras, Antropologia Amazônica, Processo Etnogênico, entre outros.

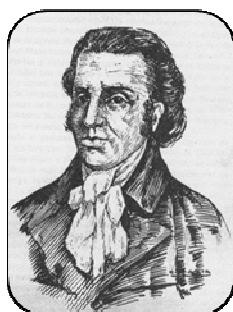
Colaborou com periódicos como o Liberal do Pará; fundou e dirigiu a Revista Amazônica (1883-84). Na área da educação fundou o Colégio Americano; foi diretor da Instrução Pública do Pará (1880-91), entre outras ocupações.

Entre suas obras destacamos os ensaios sociológicos: *Cenas da vida amazônica* (1886), *Pesca na Amazônia* (1895) e *A Amazônia* (1892), obras relacionadas à economia que retratam atividades como a pesca além de discussões antropológicas e sociológicas da Amazônia; as classificadas na área histórica que tratam do conhecimento de civilizações e povos, um grande exemplo desse tipo de obra encontra-se *Homens e coisas estrangeiras* (3 volumes publicados em 1902, 1905 e 1910); as da área pedagógica destacamos a obra *A Educação Nacional* (1890), que tecem discussões sobre a Instrução Pública, Educação Nacional e Educação num modo geral (GONÇALVES *et al*, 2012).

BIBLIOGRAFIA

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. José Veríssimo. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=203>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

GONÇALVES, Micheli S. Neves; SOUSA, Marlucy do S. Aragão de; ARAÚJO, Sônia M. da Silva. **A Educação Cientificista no Brasil a partir da perspectiva do amazônida José Veríssimo**. In: III Encontro de História do Império Brasileiro: Cultura e Poder no Oitocentos. São Luís – Maranhão: UFMA, 2012.



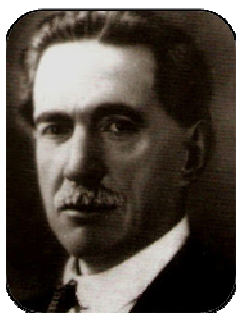
Juan Bautista Picornell (1759-1825)

Pedagogo e tradutor venezuelano foi um dos principais líderes da “Conspiración de San Blas” (1795 - Madrid), movimento influenciado por ideias republicanas, objetivava derrubar a monarquia espanhola de Carlos IV e instaurar um sistema político similar ao da França revolucionária, porém, o movimento fracassou e Picornell foi levado para América onde, juntamente com Gual e España, fomentou um novo movimento emancipador.

BIBLIOGRAFIA

HISTAL. **Juan Bautista Picornell**. Disponível em: < <http://www.histal.ca/personnages/juan-bautista-picornell/>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

M



Manoel Bonfim (1868-1932)

Nasceu em 1868 e faleceu em 1932, vítima de câncer. Intelectual sergipano cujo grande interesse intelectual foi o de resgatar as “qualidades características do povo” brasileiro, que considerava terem sido esquecidas pela historiografia, neste sentido o autor desenvolveu uma reflexão sobre o País e seus habitantes, onde é possível verificar diálogos com pensadores de seu tempo e de outros tempos (GONTIJO, 2003).

Entre suas obras destacamos *A América Latina* (1905), *Através do Brasil* (1910) – co-escrito por Olavo Bilac (1864-1934), além de uma trilogia composta por: *O Brasil na América* (1929), *O Brasil na História* (1930) e *O Brasil Nação* (1931). Em geral, estes livros tecem uma análise da formação da nacionalidade brasileira.

BIBLIOGRAFIA

GONTIJO, Rebeca. Manoel Bomfim, “pensador da História” na Primeira República. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 45, 2003. p. 129-154 –. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16523.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2013.

SOUZA, Márcio Ferreira de. **ABC de Manoel Bonfim**. 2012. Disponível em: < <http://blogquemteviuquemteve.blogspot.com.br/2012/10/abc-de-manoel-bomfim.html>>. Acesso em: 04 mai. 2014.



Manuel Gual (1759-1800)

Militar e político venezuelano apreciador e leitor aplicado de obras filosóficas e políticas, assíduo participante das então chamadas “sociedades secretas”, onde adquiriu informações sobre os acontecimentos na França, bem como das ideias liberais que começaram a se expandir por todo mundo. Juntamente com José María España participou do movimento denominado de “Conspiración de Gual y España” (1797 – 1799), que lutava contra o domínio colonial espanhol.

Morreu em 1800 por motivos desconhecidos, a suspeita é de que tenha sido envenenado, provavelmente por espiões espanhóis, que monitoravam os movimentos de Gual, dado seu envolvimento na luta emancipadora da Venezuela.

BIBLIOGRAFIA

CATEDRA BOLIVARINA. **Conspiración de Manuel Gual y José María España**, 2010. Disponível em: < <http://venezuelafechaspatrias.blogspot.com.br/2010/05/conspiracion-de-manuel-gual-y-jose.html>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

O



Orlando Fals Borda (1925-2008)

Nasceu em 1925 em Barranquilla, no Caribe. Integrante de uma família de classe média, obteve acesso a grandes instituições educacionais como as Universidades de Minnesota e Flórida, onde realizou, respectivamente, o mestrado e o doutorado em sociologia rural.

Professor, tradutor, cientista social e pesquisador militante envolvido com o movimento camponês, tem seu pensamento marcado construção de uma pedagogia intrinsecamente ligada ao desejo de transformação social na América Latina. Na companhia de Georg Lukács, Antonio Gramsci, Paulo Freire e outros organizou um grupo de pesquisadores na Colômbia com o intuito de articular a pesquisa social a uma perspectiva de ação política transformadora.

Ainda na Colômbia, participou da criação de centros educacionais como a fundação *La rosca*, e também de revistas como *Alternativas e Cepas*. Dentre suas contribuições teóricas para a construção de uma epistemologia latino-americana, Borda desenvolveu uma proposta metodológica e pedagógica conhecida como Pesquisa-Ação Participativa (*Investigación Acción Participativa – IAP*), de acordo com Carrillo (2010, p. 356),

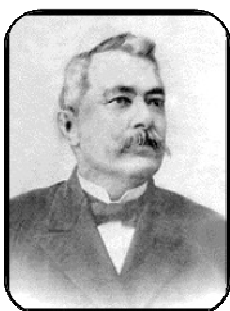
A partir de uma crítica à neutralidade da ciência e à educação, assim como ao seu caráter integrador e colonialista em sua irrupção nos países do Terceiro Mundo, a IAP procura pôr em diálogo os saberes provenientes do mundo acadêmico e os originados pelos setores populares. Esse diálogo e saberes ganha sentido dentro de um compromisso e uma práxis de transformação, o que implica opções éticas, políticas e pedagógicas coerentes.

Entre suas principais obras estão: *Subversão e Transformação social* (1968), *Ciência e colonialismo intelectual* (1970), *As revoluções inconclusas na América Latina* (1972) e *Conhecimento e poder popular* (1986).

BIBLIOGRAFIA

CARRILLO, Alfonso Torres. Orlando Fals Borda e a pedagogia da Práxis. In: STRECK, Danilo R. (Org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma Antologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

S



Sílvio Vasconcelos da S. Ramos Romero (1851-1914)

Nasceu em Lagarto - Sergipe, em 21 de abril de 1851, e faleceu no Rio de Janeiro - RJ, em 18 de julho de 1914. Crítico, ensaísta, folclorista, polemista, professor e historiador da literatura brasileira. Nos anos de sua formação em bacharel em Direito na Faculdade de Recife esteve ao lado de um grupo de intelectuais como Tobias Barreto, que buscavam renovação da mentalidade brasileira.

Em seus primeiros escritos nutria forte influência positivista,

porém como o passar do tempo abandona as influências Conteanas e passa a dar mais ênfase nos escritos de Herbert Spencer (Evolucionista social).

Colaborou com diversos periódicos recifenses, quais sejam: *A Crença*, *O Americano*, *O Correio de Pernambucano*, o *Diário de Pernambuco*, *O Movimento*, o *Jornal do Recife*, *A República* e *O Liberal*. Com uma atuação profissional diversificada, foi docente da Faculdade Livre de Direito e da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro; deputado provincial e posteriormente federal pelo Estado de Sergipe, no governo de Campos Sales; membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; sócio correspondente da Academia das Ciências de Lisboa e de diversas outras associações literárias.

Como crítico literário e polemista nutriu por muito tempo muitas ressalvas sobre as obras de Machado de Assis, além de alimentar uma constante luta com José Veríssimo, autor com quem possuía fortes divergências de doutrina, método, temperamento, fato que resultou na obra *Zeveirissimações ineptas da crítica* (1909).

Entre suas obras poéticas podemos destacar: *Cantos do fim do século* (1878) *Últimos harpejos* (1883) (ABL, s/d).

BIBLIOGRAFIA

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Sílvio Romero**: biografia. Disponível em:< <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=154&sid=196>>. Acesso em: 30 mai. 2013.

Legenda:



Crítica à adoção irrestrita de modelos estrangeiros

AMÉRICA LATINA

SIMÓN RODRIGUEZ

- La INSTRUCCIÓN PÚBLICA en el siglo 19, pide MUCHA FILOSOFÍA: el INTERÉS GENERAL está clamando por una reforma; y la AMÉRICA está llamada por las circunstancias a emprenderla. Atrevida paradoja parecerá; no importa: los acontecimientos irán probando que es una verdad muy obvia: la América no ha de IMITAR servilmente, sino ser ORIGINAL (1840, p. 206)
- El respecto debido a los mayores, no ha de ser tan profundo que degenera en veneración: antes de respetar se considera ... se estima... se aprecia... la sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar ... en América... (...) Imiten la originalidad, ya que tratan de imitar todo= los Estadistas de esas naciones, no consultaron para sus Instituciones sino la razón; y ésta la hallaron en su suelo, en el de los conocimientos con que debían contar (1840, p. 202).
- No pierdan los Americanos su tiempo, en PROYECTOS POMPOSOS. En lugar de Teologías, Psicologías, Derechos y Lenguas Muertas, los que tengan juicio, ALGO! por unos Pobres Pueblos que no SABEN qué hacerse ni qué hacer de sus hijos (1851, p. 273).
- En la América del Sur las Republicas están establecidas pero no

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- Não se trata de amoldarmo-nos á índole americana, de construirmos o Brazil á imagem de New York de transformarmos a nossa alma no espírito vertiginoso de yankee. Não é de milagres deste gênero que precisamos. Ao contrário, a nossa sensibilidade, a beleza das nossas paisagens, o encanto da nossa natureza, dão-nos um patriotismo mais fecundo e duradouro, porque é o amor das tradições, a veneração do passado, a maravilha de uma terra prodigiosamente deslumbrante, que nos liga e nos conduz. Neste ponto o nosso espirito é maior que o americano (1917, p. 26).
- É esse o grande perigo para as civilizações latinas, que, na vertigem actual, teimaram na absorpção da cultura clássica. É preciso saber temperal-a com a capacidade de viver e triunfar no tumulto da civilização contemporânea. Grande mal do Brazil não é outro. Por toda a parte os povos superiores conduzidos por essa educação caminham para uma afirmação magnifica. Aqui bem perto a Republica Argentina, compreendendo esta verdade, se vae fazendo um povo grande, tirando de si mesma, do seu desenvolvimento e da sua riqueza. Por que não o fazemos nós? Quantas vezes é o nosso território maior e mais rico que dela, quantas vezes a nossa população é mais ampla, as nossas riquezas naturaes mais prodigiosas?(1917, p.47).
- Os próprios paizes latinos, começam a compreender que, para conservarem os seus monumentos de arte, precisam de ser fortes e

Legenda:



Crítica à adoção irrestrita de modelos estrangeiros

AMÉRICA LATINA

SIMÓN RODRIGUEZ

fundadas (1828, p. 06)

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

ricos no meio do utilitarismo moderno. Sabem que, por amor da arte, necessitam se afastar um pouquinho da arte, industrializando-se um pouco, comercializando-se um tanto, afirmando se tornarem suficientemente poderoso e abastados para a defesa dos seus patrimônios estheticos.(1917, p.71).

- Todos os povos latinos compreendem hoje que a grandeza da civilização repousa sobre a capacidade industrial e technica e todos eles se educam para isto. Contemplam as maravilhas da Capella Sistina e do louvre, mas sabe que para conserva-las sempre sua, precisam de ser ricos e que a riqueza moderna se basea na indústria e no comercio, e industrializam-faz se e comerciam. É a educação, principalmente industrial, que a prosperidade desses povos. Neste sentido eduque-mos também a nossa gente. Acabemos como o analfabetismo. Mas não é tudo. Façamos um pouco de ensino pratico ao lado das nossas tendências theoricas e gosto clássico (...) (1917, p.79).

Legenda:



Estratégias para alcançar a emancipação



Estratégias para fortalecer a nacionalidade

NACIONALIDADE/EMANCIPAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

- SOLO LA EDUCACIÓN! Impone OBLIGACIONES a la VOLUNTAD. Estas OBLIGACIONES son las que llamamos HÁBITOS. Si queremos hacer REPÚBLICA debemos emplear medios TAN NUEVOS como es NUEVA la idea de ver por el bien de TODOS. La misión de un gobierno liberal es cuidar de TODOS sin excepción para que...cuiden de SÍ MISMOS después, y cuiden de su GOBIERNO. La ignorancia de los principios SOCIALES es la causa de todos los males que el hombre se hace y hace a otros (1849, p.281).
- El gobierno debe colonizar el país con sus propios habitantes – para tener colonos decentes instruirlos en la niñez – y para conseguirlo hacer la siguiente amenaza<<Se despreciará al que, pudiendo, no quiera concurrir y se contendrá al que, por gusto, emprenda contrariar>> (1840, p.206).

- El único medio de establecer la buena inteligencia, es hacer que TODOS PIENSEN en el bien común y que este bien es la REPUBLICA (1840, p.245).
- La divisa de las monarquías es...Erudición y Habilidades, Profesiones y Oficios...en tumulto, Privilegios, Herencias y Usurpaciones. La de las Repúblicas debe ser Educación POPULAR, Destinación a Ejercicios UTILES, Aspiración FUNDADA a la Propiedad (1840, p.210-211).

- Si los Gobiernos llegaran a persuadirse, de que el primer deber,

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- Não é procurarmos copiar integralmente a civilização americana ou inglesa, ou qualquer outra, mas aprendermos a fazer-la, como eles aprenderam e, sem buscarmos alterar a nossa índole (causa, aliás, absolutamente impossível) conservando, ao contrário, o nosso espirito e o sentimento grandioso da nossa alma, chegarmos a ser fortes, explorando os nossos próprias riquezas, exercitando as nossas próprias forças (1917, p.27).
- Cultivar a terra é a necessidade primeira, uma educação que nos leve a fazer-lo, com amor e proveito, a mais sabia medida para o engrandecimento da pátria. E não só o amanho da terra, mas a fomentação das industrias, a competência, a capacidade para a acção e o trabalho produtor, são os meios únicos de fazerem do Brazil, fraco e pobre, uma nacionalidade respeitada e grande (1917, p.36).

- Sem a história, que nos aponte os heroísmos do nosso passado, o culto da língua, que identifique e revigore sempre mais o espírito da raça, a geographia, que nos mostre os fulgores do nosso paiz e a riqueza do nosso territorio, o serviço militar, que nos habitue a cooperação pela segurança do Brazil e a educação, que afirme o direito, a justiça, as conquistas liberais do presente e a esperança de um grandioso futuro, o nosso civismo terá a consistência das declamações retumbantes e vazias, que não aproveitará nem a pátria nem a declamadores nem a ninguém (1917, p. 150-151).

- Se uma educação cívica que prepare o brasileiro para conhecer

Legenda:



Estratégias para alcançar a emancipação



Estratégias para fortalecer a nacionalidade

NACIONALIDADE/EMANCIPAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

que les impone su Misión, es el de cuidar que no haya, en sus ESTADOS un SOLO INDIVIDUO! que ignore sus DERECHOS y DEBERES SOCIALES habrían dado un GRAN PASO! En la carrera de la Civilización, que abre el Siglo PRESENTE. Este paso debe empezarse a dar... en la INFANCIA! No cuando el hombre está corriendo, a todos os lados por divertirse y mucho menos, cuando empieza a pedir bordón, porque le duelen las piernas (1851, p. 274).

- La Idea de **REPUBLICA** es resultado de muchas *combinaciones*: es la más simple expresión a que el *estudio del hombre*, ha reducido todas las *Relaciones Sociales*. Su fórmula es :

$$PUEBLO X \left\{ \frac{\text{Interesses particulares}}{\text{Interesses particulares}} \right\} = I = REPUBLICA$$

A los que no entienden d cálculo será menester decirles cómo se lee esta fórmula – y se lee así Pueblo *multiplicado* por Intereses particulares *igual uno, igual REPUBLICA* (1840, p. 244).

- La luz de la experiencia disipa las tinieblas del régimen feudal – y la RAZON establece su imperio sobre los restos de la ignorancia. El siglo 19 pugnando contra el DESPOTISMO empeña a sus hijos en la lucha, y el 18 les corta la retirada ya no les es permitido optar entre la IGNORANCIA y las LUCES, entre la SERVIDUMBRE y la LIBERTAD. Han de entender BIEN lo que es *civilización* y hacer uso de su libertad para perfeccionar sus Instituciones. Han de conocer la Sociedad para saber vivir en ella en breves términos. Han SABER y han de ser

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

o nosso paiz, o valor da nossa raça e a urgência de se manter indissolúvel a nossa integridade, já mais poderemos evitar a formação de classes heterogeneas, de interesses contrários e até de nacionalidades diversas, no tumulto de poderosas correntes imigratórias que se avolumam em pontos isolados da pátria (1917, p.142).

- É pela língua que se apuram as melhores virtudes cívicas de uma pátria, o seu grau de cultura e os seus méritos, porque é ella que caracteriza um povo, que o diferencia dos outros, dando-lhe uma individualidade distinta e inconfundível, expressando, objectivando e colorindo o sentimento nacional, as tradições e as aspirações nacionais (1917, p.143).
- O serviço militar obrigatório é uma necessidade nacional. Mas é preciso que este exercito se eduque. As fileiras como estão não podem ser ainda o núcleo prodigioso de civismo e de reação contra o afrouxamento nacional. Esta educação depende, depois de uma educação primaria generalizadora, de uma instrução obrigatória, do próprio serviço militar obrigatório (1917, p.146).
- Para tanto só uma educação cívica que nos assignale, desde o berço, impondo-nos ao nosso amor, ao nosso orgulho e á nossa veneração, o sentimento de pátria, a magnitude dos nossos maiores ensinando-nos a honrar as nossas instituições liberaes, enquanto nos incute, indelevelmente, no nosso coração revigorado, a fé permanente na grandeza do nosso futuro. Unamos-nos, solidários e resolutos, para esta campanha de alevantamento cívico, de educação do nosso povo, de salvação

Legenda:



Estratégias para alcançar a emancipação



Estratégias para fortalecer a nacionalidade

NACIONALIDADE/EMANCIPAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

LIBRES (1840, p. 241).

- Es IMPOSIBLE que haya quien niegue que la ignorancia de los Principios sociales, es quasi general quien no conozca que es un obstáculo a las providencias del GOBIERNO sea cual fuere su forma ni quien no convenga en que, para hacer efectivas Instituciones de un Interés general su conocimiento debe ser general. Acostúmbrese, pues, al hombre que ha de vivir en...REPUBLICA a buscar desde su Infancia RAZONES U PROPORCIONES en lo que puede medirse exactamente para que por ellas aprenda a descubrir RAZONES Y CONSECUENCIAS en las providencias y los procedimientos del gobierno, para que sepa aproximarse al infinito moral: para que sus probabilidades no sean gratuitas ni sus opiniones infundadas (1840, p.225).
- Esta obra se DEDICA a los que conocen ya la Sociedad a los que tienen costumbres formadas para vivir BIEN bajo el gobierno monárquico en que nacieron pero se DIRIGE a los que entran en una Sociedad que no conocen a los que necesitan formar costumbres de otra especie para vivir MEJOR bajo un gobierno diferente del que tuvieron sus padres la GENERACION PRESENTE debe leer esta obra para CRITICARLA la que EMPIEZA SU CARRERA debe hacerse cargo del plan, para EJECUTARLO en calidad de ENSAYO (1840, p.233).
- La influencia de los costumbres en el gobierno y la influencia de gobierno en los costumbres el pueblo bárbaro o feroz hace un

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

da pátria (1917, p.153).

- Olhae na criança um começo de homem, uma criatura que raciocina, que compreende, que compara, que quer. Certifícae-vos disto e, longe de exigirdes passividade, humildade, fraqueza, cultivae-lhe a atividade, a energia, a vontade, a força. Assim formareis homens para vencerem e produzirem uma nacionalidade magnífica (1919, p.191).
- A renovação da nossa patria e a afirmação da sua grandeza futura estão, pois, directa e imediatamente ligadas á organização da educação popular (1919, p.28).
- É essa disparidade ameaçadora ao espirito de nacionalismo que uma educação, generalizadora virá destruir. Pelos mesmas aspirações e a mesma finalidade de progresso e grandeza nacionais, uns voltados para a beleza e as letras, outros, absorvidos pela produção da riqueza, marcharão ambos brasileiros, homens que se entroncam na mesma nacionalidade, movidos pelo mesmo ideal de afirmação da pátria (1919, p.35).
- No Brazil, onde há intensidade comercial e industrial, há, forçosamente, o influxo acentuado do estrangeiro. Isto é natural em se tratando de um paiz novo e imenso qual o nosso, mas se os nacionais, arredios das profissões productoras, persistem nas carreiras publicas, fogem, systematicamente, de colaborar na riqueza da pátria e na afirmação da nacionalidade, que seremos nós mais tarde? (1917, p.34).

Legenda:



Estratégias para alcançar a emancipação



Estratégias para fortalecer a nacionalidade

NACIONALIDADE/EMANCIPAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

gobierno grosero o brutal = concordancia perfecta entre los costumbres del uno y la conducta del otro (1840, p.239)

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- Tivemos uma organização mais difícil, uma formação mais lenta, processos menos favoráveis de colonização, mas passado tudo isto, por que empacámos neste progresso de hoje que (salvo a parte material é quasi o mesmo de tanto tempo atrás? Tudo tivemos: vice-reinado, império, republica. Todas as formas de governo experimentámos e não parecemos satisfeitos ainda. De onde essa versatilidade, essa inconstancia? (1917, p.127).

Legenda:



A força da transformação está no povo



Análise social da população



A sociedade Moderno/ocidental impôs mudanças de conduta para o homem

POPULAR

SIMÓN RODRÍGUEZ

- Los pueblos no pueden dejar de haber aprendido, ni dejar de sentir que son fuertes: poco falta para que se vulgarice, entre ellos, el principio motor de todas las acciones, que es el siguiente: la *fuera material* está en la MASA y la *moral* en el MOVIMIENTO (1840, p. 181).

- COLONIZAR el país con... sus PROPIOS HABITANTES y para tener COLONOS DECENTES INSTRUIRLOS en la niñez (1840, p. 186).

- Hay 5 especies de Pueblo, o (de otro modo) el PUEBLO se divide en 5 especies de hombres, en razón de sus conocimientos y de gusto – y en cada especie hay una porción que hace VULGO.

1º especie la de los hombres ilustrados

2ª-----la de los-----sabios

3ª-----la de los-----civilizados

4ª-----la de los-----pensadores

5ª-----la de los-----brutos.

Se califican aquí de BRUTOS a los hombres INCULTOS no se hace la distinción por humillarlos. BRUTO, se toma en ele caso presente, por TOSCO...sin PULIMENTO y, efectivamente, es BRUTO, o está en BRUTO para la sociedad, el hombre que nada hace por ella...el que emplea toda su razón en satisfacer sus necesidades o sus

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- E' preciso conhecer-lhe o interior, de norte a sul, ver a ignorância, a inaptidão a um trabalho inteligente e fecundo e, ao mesmo tempo, as energias perdidas por falta de cultivo e orientação, a bondade, o cavalheirismo dos nossos sertanejos, para compreender o nosso atrazo e a nossa incapacidade social, mas percebendo, felizmente também, o quanto podemos ser fortes no dia em que nos dispozermos a aproveitar, com sabedoria e patriotismo, todas as forças que se annullam á míngua de educação e de cuidado. (1919, p. 12).

- O Brazil, agora, como sempre, é composto principalmente de duas especies de criaturas: – de um lado, a maioria, oitenta por cento do povo, analfabeta, ignorante e incapaz de trazer o minimo desenvolvimento, a minima vantagem ao progresso nacional, de outro, uma gente mais ou menos instruída e culta, candidata perpetua ao funcionalismo e á burocracia. Classes productoras, industriaes, que trabalhem a riqueza da pátria, que engrandecam o nosso território, quase não temos (1917, p. 22-23). Se para os oito milhões e muitos quilômetros quadrados de território não possuimos mais de cinco milhões de homens aptos para a luta da vida e, destes nem metade o seriam no sentido moderno do termo, que esperar do Brasil, assim abandonado e deserto? (1919, p.45-46).

- No sertão de quase todo o Brasil, nessas terras de uma riqueza

Legenda:



A força da transformação está no povo



Análise social da população



A sociedade Moderno/ocidental impôs mudanças de conduta para o homem

POPULAR

SIMÓN RODRÍGUEZ

caprichos.(1840, p.161)

- En otro tiempo podían quedarse millones de hombres, en una absoluta ignorancia de la cosas públicas – podían no saber lo que era moral y vivir, hasta cierto punto, bien – podían no entender de economía, y comerciar, gobernar sus negocios y los ajenos, y hasta llegar a ser **MINISTROS DE INDIAS** sin cometer *yerros de cuenta* – las consecuencias no podían ser fatales. En el día, es menester saber un poco más de otro esto, e ir adelantado em medios, como se adelanta en obligaciones: estos medios son los conocimientos **SOCIALES** (cosa en que no se ha debido pensar hasta aquí) **TODOS** los han de tener: por consiguiente los Gobiernos deben proporcionar **GENERALMENTE** los medios de *adquirirlos* – y pensar mucho en los *modos* de dar estos medios (1840, p. 182).
- **UNOS HOMBRES** que se dicen – o que son, en efecto, **REPUBLICANOS** deben afectar – si, en efecto, no las tienen las **VIRTUDES REPUBLICANAS** y, la más recomendable, entre ellas. Es resistir a la Pasión de dominar. Sería una impropiedad muy...notable el hacer figurar la **INTOLERANCIA** entre los **PRINCIPIOS LIBERALES**.(1840, p. 213)
-
- La juventud americana necesita abrir los ojos sobre su situación política y los niños tienen que aprender a leer: los jóvenes que han de remplazar a los padres de hoy, deben pensar e escribir mejor que sus abuelos, si quieren que en América haya *patria y lengua*

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

prodigiosa, a população analfabeta, bronca e doentia, sem consciência de direitos nem de deveres, sem o sentimento da pátria – ella que tem de ser o sustentaculo da nossa nacionalidade – passa lamentavelmente alheia ao progresso, á civilização e á vida (1919, p. 46).

- Na immensidão do litoral brasileiro, sobretudo pelo norte, nas praias, uma multidão de criaturas incultas, vive da pesca e pelo systema mais primitivo, trabalhando um só dia na semana para comer e dormir os restantes. Falta-lhes o habito de trabalho, a virtude da perseverança no esforço que perpetúa a conquista. Isto só a educação trará” (1919, p. 47).
- Uma criatura que não sabe ler nem escrever, na época de cultura intensiva que atravessamos, não pertence precisamente á especie humana, é alguma coisa de intermediaria entre o pithecanthropo e o homem (1919, p. 20).
- Um povo sem civilização e sem cultura, em uma época de civilização e cultura, com esta, é um povo inapto para a vida. Todo o descaso pela sua educação importa no descaso pelo seu futuro (1919, p.46).
- Como imaginar um povo forte pelas armas, tranquilo pelo trabalho, elevado pela consciência, se lhe falta educação e lhe mingua cultura!(1919, p. 27).

Legenda:



A força da transformação está no povo



Análise social da população



A sociedade Moderno/ocidental impôs mudanças de conduta para o homem

POPULAR

SIMÓN RODRÍGUEZ

esto no lo conseguirán con escrúpulos, ni con burlas, ni con *puntitos de erudición* (1840, p. 170).

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- Não há grande povo sem um processo serio de educação. Quanto mais crescem, mais desenvolvem e aperfeiçoam os seus systemas de educar” (1917, p. 21).
- Moralidade e a grandeza social de um povo estão na razão directa da sua capacidade de acção e de trabalho (1917, p. 50).
- Ninguém desconhece que a grandeza de um paiz repousa sobre a capacidade do seu povo e que esta é a resultante imediata da sua educação. Tanto maior será um povo quanto mais generalizada e perfeita fôr a sua educação. São os exemplos da America do Norte, Alemanha, Inglaterra, Suisa, Scandinavia e de tantas outras nações que se injectaram sangue novo, revivesceram, ultrapassando as esperanças mais linsongeiras da civilização, na vertigem de um progresso maravilhoso (1919, p.45).
- A educação do povo deve ser do interesse do povo a sua preocupação, um movimento nacional. É preciso associar o paiz inteiro, voltar todas as vistas para a resolução do máximo problema social brasileiro. Antes disto, antes que o povo compreenda que póde e se deve educar, tenha fé na eficácia da educação, para o seu progresso e para a grandeza effectiva da patria nada teremos de notável nem de perfeito (1919, p.58).







Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
<ul style="list-style-type: none"> • El objeto del autor, tratando de las Sociedades Americanas, es la EDUCACION POPULAR y por popular entiende general (1840, p. 179). 	<ul style="list-style-type: none"> • É educação popular que nos falta . E, desde que conheço, mocidade, a vossa abnegação e desde que sei o segredo das grandes civilizações, não posso mais descrever do nosso futura. Tudo esta nas vossas mão. Os povos fortes não foram feitos por energias estranhas, senão que se construíram elles próprios pelo trabalho e esforço perseverantes (1918, p. 200).
<ul style="list-style-type: none"> • Sólo con la esperanza de conseguir que se piense en la EDUCACION DEL POVO, se puede abogar por la INSTRUCCION GENERAL... y se debe abogar por ella: porque ha llegado el tiempo de enseñar las gentes a vivir, para que hagan bien lo que han de hacer mal, sin que se pueda remediar. Antes, se dejaban gobernar, porque creían que su única misión, es este mundo, era obedecer: ahora no le creen y no se les puede impedir que pretendan, ni (... lo que es peor) que ayuden a pretender (1840, p. 180). 	<ul style="list-style-type: none"> • Falae á mocidade de todo o paiz, lança um manifesto aos moços das academias do Brazil inteiro para que se fundem ligas, escrevam, propagem a necessidade da educação popular, a urgencia de salva a patria, liberrtando-a da incapacidade e da paralyasia nacional (1918, 202).
<ul style="list-style-type: none"> • La INSTRUCCIÓN GENERAL único medio de dar Estabilidad a las INSTITUICIONES LIBERALES (1840, p. 238). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sem a convergência de todos os esforços nacionaes não se poderá organizar, numa nação pobre, de déficits permanentes, de uma população disseminada, tardigrada e sem decisivos estímulos sociaes, uma educação popular efficiente (1919, p. 14).
<ul style="list-style-type: none"> • Asuma el GOBIERNO las funciones de PADRE COMUN en la educación GENERALICE la instrucción <i>u el arte social progresará, como progresa todas las artes que se cultivan con esmero</i> (1840, p. 191). 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as leis productoras são ineficazes para gerar a grandeza econômica do paiz; todos os melhoramentos materiais são incapazes de determinar a riqueza, se não partirem da educação popular, a mais criadora de todas as forças econômicas, a mais fecunda de todas as medidas financeiras (1919, p. 67-68).

Legenda:

■ Educação Popular	■ O poder civilizatório da educação	■ Educação como dever do Estado
■ Educação não é apenas leitura e escrita	■ Educação desde a infância	■ Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO									
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO								
<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #ccccff; padding: 5px;">• Generalizar la instrucción y asumir el gobierno las funciones de padre común en la educación, es una necesidad que se anifesta en nuestro siglo, como se ha manifestado la necesidad de la VACUNA. (Todos tienen horror a las viruelas: comparado con ellas se hará, talvez, más efecto que con otras cosas) (1840, p. 195). 	<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #ffff00; padding: 5px;">• É a iniciativa, é a acção productora, é a capacidade tecnica do povo que se procura criar e desenvolver. Todos os grandes paizes buscam reformar e construir a educação popular nessa corrente (1917, p. 58). 								
<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #ffcc99; padding: 5px;">• Piénsese en las cualidades que constituyen la Sociabilidad, y se verá que, los hombres deben prepararse al goce de la ciudadanía, con 4 especies de conocimientos: por consiguiente, que han de recibir 4 especies de instrucción en su 1ª y 2ª edad 	<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #ffff00; padding: 5px;">• É necessario procurar promover, por todos os meios, a educação popular. Porque amanhã, quando a crise tiver passado, o medo se houver desvanecido e a imprevidência tentar voltar, encontrará um povo, de norte a sul, aprendendo nas escolas modernas a amar e defender a pátria, enquanto se habitua, numa educação apropriada, a trabalhar, que o trabalho é a condição única para sermos um dia uma nação respeitada e uma nacionalidade victoriosa (1917, p. 14). 								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; background-color: #ffcc99;"> <tr> <td style="padding: 5px;">Instrucción social</td> <td style="padding: 5px;">{ para hacer una nación prudente</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">_____ corporal</td> <td style="padding: 5px;">{ para hacerla fuerte</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">_____ técnica</td> <td style="padding: 5px;">{ para hacerla experta</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">_____ científica</td> <td style="padding: 5px;">{ para hacerla pensadora</td> </tr> </table>	Instrucción social	{ para hacer una nación prudente	_____ corporal	{ para hacerla fuerte	_____ técnica	{ para hacerla experta	_____ científica	{ para hacerla pensadora	<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #99cc66; padding: 5px;">• Tudo mais pode ser passageiro: serviço militar, entusiasmo, nacionalismo, mas o resultado de uma educação generalizadora e prática será decisivo e duradouro (1917, p. 44).
Instrucción social	{ para hacer una nación prudente								
_____ corporal	{ para hacerla fuerte								
_____ técnica	{ para hacerla experta								
_____ científica	{ para hacerla pensadora								
<p style="background-color: #ffcc99; padding: 5px;">Con estos conocimientos prueba el hombre que es animal racional: si ellos, es un animal, diferente de los demás se res vivientes, sólo para la superioridad de su instinto (1840, p. 199-200).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li style="background-color: #99cc66; padding: 5px;">• Que se convençam todos de que para a grandeza de um povo para acima de partidos, de política e até de instituições. Porque enquanto instituições e políticas e partidos são feitos com os mesmos homens, a educação acurada e perfeita dirige-os, melhora-os, transforma-os completamente (1917, p. 35). <li style="background-color: #99cc66; padding: 5px;">• E é pela preparação pratica, pela educação profissonal que mais devemos trabalhar, nós outros, brasileiros, filhos de um paiz como 								

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

- IDEAS!.... IDEAS!. Primero que LETRAS. La enseñanza ha de ser VERBAL y as lecciones CONFERENCIALES: todo otro modo, no es enseñar, sino confirmar a propagar errores (1840, p. 200).
- No será ciudadano el que para el año de tantas no sepa leer y escribir (han dicho los congresos de América) está bueno; pero no es bastante: Ideas! Ideas! Primero que letras (1840, p. 207).

- Si en la Primera Escuela se enseñara a Raciocinar habría menos EMBROLLONES en Sociedad. Empachados de Silogismos, salen los Jóvenes de los Colegios, a VOMITAR Paralogismos, por las Tertulias (1851, p. 270).
- <<PROJETAMOS LA 1º ESCUELA porque, en ella se dan los 1º PRINCIPIOS DE Sociabilidad. Sólo la Educación mental, impone preceptos a la voluntad: porque EDUCAR ES CREAR VOLUNTADES>> (1840, p. 273).
- La Lógica, el Idioma e las Matemáticas son los estudios de obligación en el día como lo fueron en otro tiempo la Metafísica, la Historia y la Poesía. Pensando Hablando e Calculando se adquieren TODOS los conocimientos (1840, p. 210).







- Enseñen los niños a ser PERGUNTONES! Para que pidiendo el

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- os recursos prodigiosos do nosso, se quisermos chegar um dia a ser realmente respeitados e fortes. Não conheço outro meio, nos tempos que correm, de engrandecer uma nacionalidade (1917, p. 58).
- Só uma educação que dê ao povo o conhecimento da justiça, a consciencia dos seus direitos e dos seus deveres, a certeza da sua individualidade e das suas obrigações, na comunhão nacional e deante do mundo culto, poderá elevar um paiz á altura dos seus destinos (1917, p. 127).

- Precisamos, antes de tudo, desenvolver o ensino primário, diffundil-o pelo paiz inteiro, fundar, por toda a parte, escolas e fazer dellas núcleos de brasileiros capazes para a vida (1919, p. 49).
- E' preciso, porém que Ella seja uma preocupação, que o governo federal, desviando um pouquinho a sua atenção das questões de ensino secundário e superior de letras, cuide também da capacidade technica e profissional do povo brasileiro, das suas possibilidades como factor de produção e de riqueza nacional (1917, p. 87).

- Educar não é ensinar apenas a escrever e a ler. E' formar, desenvolver e dirigir as aptidões individuaes, melhorando-as, dando-lhes possibilidades novas, adaptando-as ás necessidades da

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ







POR QUÉ, de lo que se les mande hacer, se acostumbren a obedecer... a la RAZÓN! No a la AUTORIDADE, como los LIMITADOS ni a la COSTUMBRE, como los ESTUPIDOS (1840, p. 271).

- La intención no era (como se pensó) llenar el país de artesanos rivales o miserables, sino instruir, y acostumbrar al trabajo, para hacer hombres útiles—asignarles tierras y auxiliarlos en su establecimiento... era colonizar el país con sus propios habitantes. Se daba instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia. (RODRIGUEZ, 1830, p. 254)
- La educación mental pide mucha Filosofía. La educación moral pide muchas combinaciones. La educación Física pide muchos conocimientos. La educación Social de todo mucho y mucha filosofía y todas una larga experiencia (1840, p. 216).
- La INSTRUCCIÓN PÚBLICA en el siglo 19, pide MUCHA FILOSOFÍA: el INTERÉS GENERAL está clamando por una reforma; y la AMÉRICA está llamada por las circunstancias a emprenderla. Atrevida paradoja parecerá; no importa: los acontecimientos irán probando que es una verdad muy obvia: la América no ha de IMITAR servilmente, sino ser ORIGINAL (1840, p. 206).

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

época, ás exigências do momento e do meio. Ensinar a escrever e a ler, deixando os indivíduos alheios ás necessidades do seu tempo, arredios da luta que se trava para a supremacia dos povos, ignorantes dos elementos que levam ao triumpho, incapazes de influírem, com o seu trabalho, a sua capacidade e a sua acção, no destino da sua nacionalidade, é fazer tudo, menos homens victoriosos, é conseguir tudo, menos uma gente forte, uma pátria poderosa (1917, p. 24).

- Somos um paiz de analphabetos e parados, repetese dia a dia. Creio até, pouco são os paizes que falam tão mal de si mesmo. Entretanto, quaes os remedios? Nem mesmo a morte do analphabetismo será sufficiente para a nossa afirmação. Certamente saber ler e escrever já não será um triumpho. Porém, mais um triumpho moral que realmente decisivo ao nosso engrandecimento. Ninguem nega que é indispensavel ensinar a escrever e a ler á população inteira, mas o que é precizo saber também é que se deve juntamente com isto, fazer a nação trabalhar (1917, p. 42).
- O processo é promover a educação popular, não, ensinando sómente o a b c, mas incutindo, nas escolas, com os trabalhos manuaes e os methodos practicos, o amor pelas profissões viris, o desejo de individualização, de realização de esforço, de iniciativa, de labor triumphante e regenerador. Feito isto, aliando o interesse do poder publico e do povo em pouco tempo, teremos um Brazil novo, um paiz florescente e digno e, em menos de vinte e cinco anos, seremos uma grande potencia, não por comizerações de

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ







ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO

- Instruir no es EDUCAR: ni la instrucción puede ser un equivalente a la educación aunque instruyendo se eduque (1840, p. 179).







congressos de paz, para satisfazer a nossa vaidade infantil, mas, authenticamente, pela nossa capacidade, cultura, riqueza e força (1917, p. 83-84).

- Ensinar não deve ser amontoar o espirito de cousas literárias, ordinariamente sem nexos nem tão pouco de fatos, a vontade de educadores e programmas arbitrário (1917, p. 100).
- A educação popular, que não convem confundir com o desaparecimento apenas do analfabetismo (uma vez que, só por si, aprender a escrever e a ler não resolve de modo algum a nossa crise social) mas uma preparação integral e generalizada de todo o povo é o meio único para o decisivo engrandecimento da nacionalidade (1919, p. 38).
- Se a educação é a adaptação do individuo a vida na época em que vive (porque só assim elle será um producto lógico do seu tempo) todo o aprendizado que não tiver por fim desenvolver essas aptidões será um aleijão, uma monstruosidade. Educar para a sociedade actual, agitada e vertiginosa, pelos mesmos processos com que se fazem contemplativo e homens de claustro é apenas produzir criaturas absurdas e em eterna e inglória desavença com a realidade. É criar falhos na vida (1917, p. 100-101).

- Só uma educação integral, que forneça ao povo capacidade de

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>trabalho e ao paiz produção e riqueza, dar-nos-á uma civilidade notável (1919, p. 62).</p> <ul style="list-style-type: none"> E' de uma educação com a finalidade determinada, cientificamente dirigida, que necessitamos, no Brasil. Releio mais uma vez na plataforma de V. Ex.: << Não basta ensinar a criança a ler e escrever; indispensável se torna que se proporcione a cada uma os meios necessários para exercer convenientemente a sua actividade>> (1919, p. 26). Não se abandonam mais as crianças ás suas próprias possibilidades, para que se façam, as cegas e tumultuariamenete, homens imperfeitos e fracos. A instrução – o mero desenvolvimento da intelligencia – transforma-se em educação: uma formação completa do individuo phsico, intellectual e moral. E a educação já se comprehende como a elaboração completa da personalidade, uma disciplina que se deve dirigir intelligentemente para auxiliar a formação do homem em todas as phases de seu desenvolvimento (1917, p. 95). Só uma educação practica, baseada no cultivo da terra, na capacidade de produção elevaria o Brazil à altura dos seus destinos. E não desejamos utopias irrealizáveis. Farse – á, com relativa facilidade, esta educação integral. Desde o jardim de infancia, desde as classes primarias elementares que se prepare a criança para desejar, para seguir as carreiras practicas e

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO

SIMÓN RODRÍGUEZ

ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO







productoras; que se lhe ensine, enfim, a agir por si, a desenvolver e utilizar toas as suas qualidades e aptidões (1917, p. 49).

- Trabalhar é a primeira necessidade, e uma educação que nos torne aptos a faze-lo, o único remédio capaz de engrandecer o Brazil. E nem se trata de obter vinte cinco milhões de struggleforlifers, mas de dirigir o povo para as profissões practicas, incutir-lhes o amor pelo trabalho fecundo, pelas carreiras independentes e productoras. Podemos continuar com os nossos poetas, os nossos romancistas, os nossos sonhadores, porém, juntamente com elles, devemos criar o productor, o explorador das nossas riquezas, o valorizador do solo brasileiro (1917, p 27).







- Numa época em que civilização é riqueza e riqueza é produção, e produção é capacidade de trabalho, de energia, de esforço e de perseverança, victorioso será o povo, que conseguir uma educação, na qual melhor e mais promptamente se adquiram qualidade taes (1917, p. 46).

- O Brazil precisa, antes de tudo, de fazer o operario, de formar o organizador da nossa riqueza e elaborador do nosso prestigio e da nossa força” (1917, p. 82).







- Assim é a educação ingleza, a educação americana, a educação dos grandes povos. O trabalho, a preocupação é para que o

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho







EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>individuo se baste o mais possível a si próprio e, como uma nação é conjunto dos indivíduos que a compõem, uma nação de criaturas desta ordem é irrecusavelmente a mais forte (1917, p. 46-47).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se a limitada educação que possuímos, literária e theorica, só nos habilita para as carreiras públicas, só nos cria o gosto e o interesse pelas funções burocráticas! Vivemos para um mundo que já passou, quando havia o escravo da gleba, o homem que trabalhava o solo para os senhores continuarem uma vida de despreocupação e de letras (1917, p. 23). • A educação pratica e profissional do nosso povo será, além do mais, o melhor incentivo para a nossa educação moral e civica (1917, p. 30). • O Brazil precisa de uma educação technica e profissional que o habilite a produzir. Se a importância de um paiz se mede pela sua riqueza e se esta assenta essencialmente sobre a produção que remédio! (1917, p. 74). • A educação profissional que dê capacidade technica ao povo só póde ser vantajosa ao paiz. Com um pouquinho de patriotismo e de energia fabricaremos tudo, teremos tudo aqui. Isto seria a libertação e a riqueza nacional” (1917, p. 82).

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho







EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<ul style="list-style-type: none"> • É preciso assim uma educação que em menos tempo e por sistemas menos mortificantes, forneça ensinamento completo, útil e adequado (1917, p. 101). • O ensino tornado prático, desligado do exclusivismo da locubração intelectual, faz agir todos os sentidos, para fixar melhor e mais suavemente o que se estuda (1917, p. 115). • A educação cívica deve ser a preocupação primordia de um povo que se educa. Elle deve saber como se formou, para que se formou, quaes os seus deveres e direitos consigo mesmo e em relação com os outros (1917, p. 125). • E a educação cívica é isto: – o desenvolvimento da consciencia nacional, a intensificação do amor da pátria” (1917, p. 130). • É educação que nos falta. É de educação cívica que precisamos. Necessitamos aprender a amar a pátria, a conhecê-la, a identificarmo-nos com ella. É a sua geographia e a sua historia, são as suas instituições e os seus costumes de civismo (1917, p. 131). • Aos conhecimentos da tradição, da grandeza dos nossos maiores, duma herança de feitos nobres que enthusiasmem a alma do povo,

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho







EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>despertando e vivificando o desejo e a ansiedade de vivermos em commum, celebrando o mesmo passado glorioso, num paiz grande como o nosso de communações difficeis e tardas, é uma necessidade urgente, é um dever inadiavel de educação (1917, p. 135-136).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objectarão talvez que a educação moral não é precisamente feita para começar quando alguém se desvia nem tão pouco para doentes, mas e principalmente para a formação do caracter desde a infancia, quando as sugestões, os exemplos, influirão com mais precisão e proveito. É preciso não esquecer a forçada hereditariedade, nem que as moléstias mais graves e deformadoras – arthritismo, syphilis, tuberculose – já vivam latentemente na criança antes de explodir no adulto, contribuindo para fixar alterações e desvios mentaes. O meu desejo é mostrar que, não só a infancia e em seres privilegiados, como até mesmo, na meninice ou juventude ou maturidade, se poderá, não unicamente formar e conduzir, mas até salvar uma moralidade que se degrada. (1917, p. 168). • Pela geographia podemos mostrar como o homem, pequenino dentro da terra, infinitésimo na immensidão dos mundos, soube tornar-se, pela sua energia e trabalho, quase a razão de ser desta terra, fazendo desses mundos um espetáculo maravilhoso para seu espírito! A physica e a chimica, por sua vez, patenteiam que esse ser fragil

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>e insignificante, domando as forças naturaes, emprega-as em seus benefico, manipula-as para o seu conforto e bem estar. E' a electricidade que, transforma em luz, substitue o Sol, em força, pelo telegrapho, torna o homem omnipresente, em movimento, nos transatlânticos e nas ferro-vias, abrevia as distancias e multiplica infinitamente o valo do tempo (1917, p. 186-187)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A escola elementar – o laboratorio em que se terá de fazer a alma, o caracter, a energia do povo – inteiramente entregue á solicitude ou á especulação de particulares e á desorientação ou descaso absoluto de Estados e municipios. O governo federal, a respeito de instrucção publica, nada provê, que o ensino superior e secundário, pa a cultura exclusiva de uma elite privilegiada, capaz de frequentar Gymnasios e academias. A sua orientação é, portanto, tudo quanto há de menos democrático e republicano, que conheço. Mas, não é também aristocratico, porque as maiores aristocracias de hoje têm pela educação o maior dos sés desvelos. A Allemanha, o Japão, a Suécia, a Noruéga, a Dinamarca, qua preocupação edificante mostram todas ellas, pela sorte do povo saído de escola feito na educação e no trabalho.? (1919. p. 20-21). • O governo actual tem procurado augmental-as, mas sem direção e sem methodo, fará obra falha. E é ainda para a orientação e directriz da União, na criação do ensino primário no Brasil. Dar apenas subvenções, ou entrar em acordo com os Estados, para

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>auxiliar a fundação e o desenvolvimento de escolas estadoaes, teria o inconveniente de incentivar uma instrucção na maioria dos casos archaica e quase contraproducente, porque, prestigiar um mero ensino de abc, quando a instrucção é preparadora de acção e de nergia, seria impatriotismo se não fosse um absurdo (1919, p. 26).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos os colonos ou nacionaes ricos (que eram muitos) mandaram os seus filhos à metrópole e essa mocidade emthusiasta não ia para lá aprender a vacar a terra nem trabalhar no fabrico de utensílios caseiros, mas fascinada pelo ambiente mental portuguez, estudar literatua, fazer versos e compor discursos académicos. Mesmo aquelles que diziam depois mal da metrophole, não querendo, por um nativismo furibundo, descender senão dos nosso ícolas selvagens, estavam saturados, até os olhos, desse academicismo. Vem d'ahi a anomalia curiosa de possuirmos, em pleno século XVIII, afogada numa semibarbaria de alguns milhões de pretos suarentos, auctóctones rebeldes e brancos analphabetos, uma Athenas brasileira florescente (1919. p. 31). • A educação pratica substituindo a inercia pela actividade o ocio pelo trabalho, os centros de consumo por fontes de producção, transformarão a riqueza, solidificarão a economia e fixarão a grandeza do paiz (1919, p. 39). • Será lógico que, enquanto o Governo cuida e protege o ensino secundário e superior, velando pelos direitos de uma minoria

Legenda:		
 Educação Popular	 O poder civilizatório da educação	 Educação como dever do Estado
 Educação não é apenas leitura e escrita	 Educação desde a infância	 Educação para o trabalho

EDUCAÇÃO	
SIMÓN RODRÍGUEZ	ANTÔNIO CARNEIRO LEÃO
	<p>insignificantes, de um grupo de privilegiados, que são aqueles que podem cursar gymnasios e academias, abandone a população pobre, que é a grande massa do paiz, entregue á mais completa ignorância, ao analphabetismo, á incapacidade para a vida, porque não póde fomentar a instrucção primaria ? Não será este um absurdo contra todas as leis do bom senso? (1919, p. 50).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Um <<conselho de educação >> criado aqui no Rio e composto das mais notáveis competências em coisas pedagógicas, poderia iniciar este movimento de organização, estudar as necessidade educativas do paiz e, por meio de representantes, meros delegados nos Estados, chegar ao conhecimento preciso, de população escolar, de numero de escolas existentes, de numero de escolas a fundar, recursos financeiros desses meios,e enfim, tudo que se refira a criação e desenvolvimentos da educação popular (1919, p. 51).