

YOLANDA DANTAS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO DA CRIANÇA À LUZ DA CIÊNCIA: A CONTRIBUIÇÃO DE
HELVÉCIO DE ANDRADE, EM SERGIPE (1911-1935)**

**TESE DE DOUTORADO
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE**

PUC-SP

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

YOLANDA DANTAS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO DA CRIANÇA À LUZ DA CIÊNCIA: A CONTRIBUIÇÃO DE
HELVÉCIO DE ANDRADE, EM SERGIPE (1911-1935)**

**TESE DE DOUTORADO
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTORA em Educação, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Professor Doutor Odair Sass.

PUC-SP

2008

ERRATA

Folha	Linha (s)	Onde se lê	Leia-se
5	24-26	imprimiu a partir do século XVIII. Contudo, observa-se com...	imprimiu a partir do século XVIII; contudo, observa-se com ...
45	41	organizados	organizadas
54	22	do referido	de o referido
61	24	tansmissão	transmissão
78	6	da Costa Dória, este Presidente...	da Costa Dória, este, Presidente...
102	8	focalizadas	focalizados
107	6	aptdões	aptidões
111	22	compreendam esse princípio e de o adotem...	compreendam esse princípio e de que o adotem...
112	11	merece	merecem
124	21	para Helvécio de Andradeo autor os efeitos...	para Helvécio de Andrade os efeitos...
125	19	Com base, nesse entendimento aqui se procurou destacar que Helvécio...	Com base nesse entendimento que aqui se procurou destacar, Helvécio...
140	9	conseguiu	conseguiu
143	34	É, uma proposição	É uma proposição
146	19	integrador das experiências ou que...	integrador das experiências o que...
147	16	correponde	corresponde
147	20	pertubar	perturbar
157	24	disciplinas o integram...	disciplinas que o integram...
161	9	inteligencia	inteligência
166	13	critica	crítica
187	10	apectos	aspectos
194	21	imunham	impunham
199	4	duradora	duradura
218	12	no que se concerne...	no que concerne...
218	13	conhecimento	conhecimento
218	21	do professor é exercida se exerce...	do professor se exerce...
219	9	a necessidade não o estudo...	a necessidade não só do estudo...
222	20	tividade	atividade
227	11	costituir	constituir
228	31	adimite	admite

RESUMO

Neste trabalho é examinada a educação escolar da criança na obra de Helvécio Ferreira de Andrade, intelectual, médico e educador, que teve destacada participação nos debates acerca da modernização da escola em Sergipe, entre os anos de 1911 e 1935. A hipótese adotada é a de que a educação da criança, nesse Estado, foi tratada como uma questão específica e científica a partir dos escritos desse personagem que, inserido na cena intelectual, médica e educacional, contribuiu para colocar a educação da infância no centro das preocupações que orientaram o projeto modernizador da escola, diretamente relacionada ao tema da formação docente. Com base no entendimento de Sartre sobre “totalidade”, buscou-se compreender Helvécio de Andrade e sua obra, analisando as questões científicas destacadas pelo autor, especialmente as que se referem à Psicologia, assim como as proposições quanto à atuação do professor na escola primária. Constatou-se que a proposição do autor, para atender a expectativa de renovação da escola, diz respeito a uma pedagogia, de caráter menos rigoroso e mais atraente, voltada para a educação intelectual, moral e física da criança, bem como para o controle inteligente das vontades, sob a orientação da Psicologia sensorial e psicofísica. Quanto à formação docente, o autor defende o conhecimento teórico como condição para a atuação competente do professor e, ao mesmo tempo, enfatiza no seu programa de formação a experiência sensorial como a base do conhecimento.

Palavras-chave: Criança, Educação, Pedagogia científica, Helvécio de Andrade, Formação do professor.

ABSTRACT

In this study, school education for children is examined in the work of Helvécio Ferreira de Andrade, an intellectual, doctor, and educator who had an important participation in debates about the modernization of schools in Sergipe between 1911 and 1935. The hypothesis adopted here is that children's education, in this State, was treated as a specific and scientific issue from the writings of this author that, for being part of the intellectual, medical, and educational scenarios, contributed to putting children's education into the center of the concerns that guided the school modernization project, directly related to the theme of teacher's training. Based on Sartre's understanding about "totality", this study tried to understand Helvécio Andrade and his work, analyzing the scientific issues that were highlighted by the author, especially the ones that refer to Psychology, as well as the propositions related to the teacher's role in the primary school. It was verified that the author's proposition, in order to answer the expectation related to school renewal, refers to a kind of Pedagogy of a less rigorous and more attractive character, dedicated to the child's intellectual, moral, and physical education, as well as to the intelligent control of their wishes, under the guidance of sensorial and psychophysical Psychology. As for teacher's training, the author defends theoretical knowledge as a condition for a competent teacher's practice, and at the same time he emphasizes, in his training program, sensorial experience as the basis of knowledge.

Keywords: Child, Education, Scientific Pedagogy, Helvécio de Andrade, Teacher's Training

BANCA EXAMINADORA

*Aos meus pais, Juca e Iracema,
exemplos de retidão e força moral.*

*A Boaventura e Araken, irmãos
queridos e amigos, sempre.*

*A Wildo, sobrinho / filho, presente que
a vida me ofereceu e que dá leveza a
minha vida.*

*A Matheus, Clarissa, Isis, Daniele,
Vitor, Arthur, Luana, Mariana e Pedro,
sobrinhos e sobrinhos-netos queridos
que me enchem de alegria.*

AGRADECIMENTOS

Quero apresentar o meu profundo agradecimento aos que estiveram presentes, que de forma direta ou indireta foram solidários no transcurso da realização deste trabalho, seja compartilhando das alegrias, discussões e dúvidas, seja dividindo as aflições vividas e enfrentadas por mim, em virtude dos problemas de saúde de meus pais e os meus próprios. Na verdade, foram muitos os que contribuíram para que essa tarefa se concretizasse. Aproveito a oportunidade para nomeá-los e aqueles que não forem citados aqui, ratifico o meu sincero agradecimento.

Minha gratidão

Aos colegas do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe pelo apoio.

A profa. Mirian Jorge Warde, que iniciou a orientação deste trabalho.

Ao prof. Odair Sass, orientador da tese, pela sua disponibilidade, paciência e competência na orientação em todas as etapas deste trabalho e pelos desafios a mim apresentados.

Ao Programa EHPS / PUC, especialmente aos professores Bruno Bomtempi e Maria Rita Toledo, pela imensa contribuição que adveio das disciplinas que ministraram. Ao prof. Kazumi Munakata pela atenção carinhosa em São Paulo.

Aos professores Carlota Boto, Bruno Bomtempi e Odair Sass pelas valiosas contribuições apresentadas por ocasião do exame de qualificação.

Ao Arquivo Público de Sergipe, Biblioteca Pública Epifhaneu Dória e Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, instituições onde recolhi as fontes para esta pesquisa. À Eliana, colega do doutorado, que me cedeu parte significativa das fontes consultadas.

A Boaventura, Araken, Sandra Irene, cunhadas amigas, pela torcida, solidariedade e apoio emocional para que eu pudesse realizar este trabalho.

Aos colegas do doutorado, especialmente Ivanete, Suenilde e Cândida, mais que colegas, amigas, de quem recebi apoio, atenção, carinho, que foram fundamentais à minha estada, em São Paulo.

A Fábio, pelo apoio carinhoso em São Paulo.

A Conceição, pelo apoio dado a mim quando também estive em São Paulo e pelos telefonemas delicados aos meus pais, em Sergipe, na minha prolongada ausência.

A Elisa e Rosa Cristina, presenças amigas que não me deixavam esmorecer.

A Iara, Judite, Dilma, Anamaria e Tel (Etelvina), Verônica e Neide pela torcida, atenção e apoio amigo.

Ao meus pais, que souberam aguardar com paciência a conclusão deste trabalho para dar-lhes a atenção que a já avançada idade exige.

À Universidade Federal de Sergipe pela oportunidade de realizar o curso de doutorado.

À CAPES e ao CNPQ pelo apoio financeiro.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Perguntas / objetivos e fontes	27
Quadro 1.1.	Escritos principais de Helvécio de Andrade	49
Quadro 2.1.	Programa da Cadeira de Pedagogia da Escola Normal de Aracaju (1911)	89
Quadro 2.2.	Outros escritos de Helvécio de Andrade sobre questões da prática escolar com base em princípios da Pedagogia científica (1912)	100
Quadro 3.1.	Publicações de Helvécio de Andrade sobre a criança e a infância como tema central (1912-1928)	121
Quadro 3.2.	Disciplinas e tópicos relacionados à formação moral no Programa de instrução primária para os grupos escolares e escolas isoladas de Sergipe (1917)	156
Quadro 4.1.	Documentos oficiais, por ano de publicação, que recomendam a adoção do método intuitivo	185

LISTA DE TABELA

Tabela 1.1. Artigos sobre temas relacionados à Educação

51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	3
Do interesse pela infância à educação escolar da criança: a temática da pesquisa	4
Um intelectual de seu tempo	8
Criança, ciência e educação em Helvécio de Andrade: o problema da pesquisa	15
HIPÓTESE	23
MÉTODO	23
Cronologia de Helvécio de Andrade	28
Organização dos capítulos	31
CAPÍTULO 1 – HELVÉCIO DE ANDRADE: PERCURSOS DE ATUAÇÃO NAS ÁREAS MÉDICA E DA EDUCAÇÃO.....	34
1.1. Atuação profissional e política nas áreas médica e da educação.....	35
1.1. Afinidades entre Medicina e Educação em nome de um projeto civilizatório: a mediação da Higiene	60
1.2. Da capital ao São Francisco: a dura realidade que urgia transformar	68
CAPÍTULO 2 – A MODERNIZAÇÃO DA ESCOLA EM SERGIPE: PERSPECTIVAS NO INÍCIO DO SÉCULO XX.....	78
2.1. Pedagogia científica e a educação da criança: a cadeira de Pedagogia da Escola Normal.....	86
2.2. A Pedagogia científica professada por Helvécio de Andrade: a crítica de Adolpho Ávila Lima.....	103
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA E O PROJETO CIVILIZATÓRIO.....	119
3.1. A criança como prioridade da escola.....	120

3.2. A escola primária como o locus da ação educativa sobre a criança	132
3.2.1. “Educação completa”: uma escola de ler, escrever e contar e outras aprendizagens para os diversos “mistérios da vida”	135
CAPÍTULO 4 – PARA ALCANÇAR “MAIS FACILMENTE A ALMA DA CRIANÇA”: PROPOSIÇÕES DA PRÁTICA ESCOLAR	166
4.1. Por um “ensino pautado, variado e atrahente”	170
4.2. O método intuitivo, o “methodo dos methodos”	180
4.2.1. Recomendações ao professor.....	187
CAPÍTULO 5 – “PREPARAR O MESTRE” PARA ADEQUAR A ESCOLA À CRIANÇA: O LEMA DE HELVÉCIO DE ANDRADE.....	201
5.1. O “preparo do mestre”: desafio à renovação pedagógica.....	202
5.2. Para instruir e educar as crianças: condições.....	204
5.2.1. O mestre: espelho em que se “mirem” os seus discípulos.....	206
5.3. A Escola Normal: ‘locus’ da formação das “preparadoras” do futuro	210
5.3.1. Ao mestre, o conhecimento da “sciencia de instruir e educar”	217
5.3.2. O estudo da Psicologia e o conhecimento da criança.....	222
5.4. Helvécio de Andrade e o curso do Colégio Boa Esperança: uma exceção à regra quanto ao ‘locus’ da formação docente	226
CONCLUSÃO.....	229
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	233
FONTES	241
ANEXOS.....	248

INTRODUÇÃO

A expectativa de modernização da escola no Brasil, que se expressa também na produção intelectual realizada do final do século XIX para o início do XX, coloca em pauta a necessidade de se pensar a educação como ciência, de modo a responder, de forma racional, aos problemas e aos desafios que, à época, foram postos à escola, o que, por sua vez, exigiu, ao mesmo tempo, a conformação de uma nova compreensão da criança e, conseqüentemente, de novas formas de se lidar com ela, em específico no que diz respeito ao processo educativo escolar.

Analisar como o tema da educação da criança passa a ser pensado cientificamente apresenta-se como relevante, tanto para a compreensão da história da educação brasileira, quanto para a da história da infância, em particular, uma vez que à escola, especialmente a partir do século XIX, foi delegada, progressivamente, conforme observação realizada por Boto (2001a), uma função que era primordialmente da família: a da educação da criança.

Com o intuito de contribuir para a compreensão de aspectos relacionados a esse tema, elegeu-se como objeto de investigação deste estudo, a educação da criança na obra do médico, farmacêutico e educador sergipano, Helvécio Ferreira de Andrade, produzida entre os anos de 1911 e 1935.

Destaque-se que os primeiros escritos de Helvécio de Andrade datam de 1892, e aqueles relativos à Educação foram redigidos principalmente entre os anos de 1909 e 1935, tendo sido intensificados a partir de 1911, quando foi nomeado Lente da Escola Normal de Aracaju. Até então, a sua produção esteve muito mais voltada para temas relativos à medicina e à política, especialmente em relação à primeira. Pode-se dizer que a sua produção quanto ao estudo de doenças como a febre amarela, febre tífica e malária, denominadas de doenças tropicais, coloca-o, na época, como referência sobre esses assuntos em Sergipe, tendo também realizado estudos sobre a tuberculose, sífilis e peste bubônica. Assim, a opção por analisar a produção desse intelectual – inserido tanto na cena médica, educacional quanto política –, no que se refere em especial ao tema da Educação, é o principal critério para delimitar o período de análise deste estudo.

Do interesse pela infância à educação escolar da criança: a temática da pesquisa

A escolha do tema foi precedida de um interesse inicial suscitado, especialmente, pela minha experiência docente relacionada à educação da criança. Esse interesse inicial impulsionou uma investigação histórica acerca do tema da infância com o intuito de identificar, na produção literária dos anos finais do século XIX e do início do século XX, elementos indicativos do modo como a infância, em Sergipe, era socialmente compreendida. Contribuíram para a especificação desse plano inicial em favor da decisão por focalizar a criança com ênfase na educação escolar, conforme se apresenta nos escritos de Helvécio de Andrade, as razões a seguir destacadas: inicialmente, constatou-se – por meio de uma pesquisa subsidiária a este estudo, realizada entre os anos 1999 e 2002, no Arquivo Público de Sergipe, Biblioteca Pública Epifâneo Dória de Aracaju e no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe – que as referências à criança tinham presença predominante na literatura pedagógica em relação a outras modalidades de literatura listadas – romances, contos e poesias, entre outras –, destacadamente nos catálogos dos acervos da Biblioteca e do Instituto acima referidos.

Essa observação resultou na realização de um levantamento da literatura pedagógica produzida em Sergipe, no período entre o final do século XIX e início do século XX – como livros e compêndios, artigos e ensaios publicados em jornais. A esse material foram somados relatórios da Diretoria da Instrução Pública e dos Inspectores de ensino, mensagens de governo e a legislação pertinente à educação. A partir desse levantamento, constatou-se uma produção relativamente acentuada de Helvécio de Andrade acerca da educação, com ênfase na criança, destacando-a como sujeito central no processo educativo escolar.

Ao se buscar nessas fontes elementos relacionados à educação da criança¹, foi observado que, desde o final da primeira década do século XX para o início da segunda,

¹ A denominação educação da criança, neste estudo, não necessariamente se refere ao que se convencionou chamar educação infantil – creche e pré-escola, que desde 1996, quando promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394), identifica, nos limites de abrangência da Educação Básica, uma modalidade de educação específica para crianças em idade de 0 a 6 anos. Neste estudo, essa denominação foi

esse tema passa a integrar, de modo cada vez mais constante, tanto a pauta das preocupações da instrução pública, quanto da produção intelectual da época, da qual são destacados os escritos do referido educador.

Em face à perspectiva teórica adotada neste estudo que, com Sartre (1967), entende a História como um processo e que a ação dos homens se inscreve no campo dos possíveis, em direção à superação da realidade existente, visando, portanto, ao futuro, considerou-se que investigar o tema da educação da criança não excluiria aquele interesse inicial – a compreensão social da infância. Pensar a educação da criança, ou as instituições nas quais essa educação se realiza, exige inevitavelmente pensar a infância, uma vez que, conforme esse autor, “ela determina gestos e papéis dentro de uma perspectiva por vir” (Sartre, 1967, p.88) e acaba por inscrever-se no homem “sob a forma de caráter” (Sartre, 1967, p.84). Ao que parece, essa perspectiva de futuro que reside, sobretudo na infância, orienta a finalidade transformadora da educação escolar, ainda que interpretações diferenciadas possam se apresentar quanto aos objetivos a ser perseguidos pela escola.

Com base nessa perspectiva, pretende-se enfatizar as intrínsecas relações entre a escola e a criança: a primeira como um dos fatores determinantes não só das condutas em relação ao existente, mas também, como recurso que instrumentaliza, com vistas à instauração do novo, e a segunda, a criança, tanto como sujeito em quem, potencialmente reside o futuro, ou seja, o homem que está por vir, quanto por ser ela, também, potencialmente entendida como o sujeito que dará forma ao próprio futuro.

A respeito dessa relação deve-se ressaltar que a instituição escolar, considerada da perspectiva moderna, é resultado de interesses diversos, mas, tendo invariavelmente a criança como centro das preocupações – essa referência, ou seja, a perspectiva moderna de escola, geralmente é associada, na literatura, ao formato que nela se imprimiu a partir do século XVIII .

Contudo, observa-se com Hamilton (2001, p.48) que a “escolarização moderna não teve ancestrais institucionais”. Esse autor, ao adotar a perspectiva da História cultural,

adotada numa referência também ou, sobretudo, à escola primária que se dirige às crianças a partir de sete anos, primeiro, por ser uma instituição de educação destinada à infância, embora nem sempre tal aspecto seja lembrado e, segundo, por ter sido esta a modalidade de educação predominante para a criança em Sergipe até a década de 1930, quando só então foi criado o primeiro Jardim de infância, embora já existissem, no Estado, instituições de proteção às crianças órfãs, abandonadas ou desvalidas. Deve-se ressaltar que as referências à criança também se apresentam, nas fontes consultadas, sob o registro de “escola para meninos” ou “escola para meninas” e ainda sob o registro genérico de aluno.

refuta os estudos históricos que focalizam a questão numa perspectiva linear, ou seja, aquela que indica a escolarização moderna como resultado de um processo evolutivo, como uma sucessão de fatos. Para tanto, ele toma como pressuposto que os principais elementos que dão forma à referida escolarização, como seja, a idéia de “classe” que resultou na subdivisão da escola em unidades menores e a de *curriculum* como “uma idéia de que os diferentes elementos de um curso educacional deveriam ser tratados como uma peça única”, tiveram origem em diferentes momentos e lugares, não sendo, portanto, procedente apontar um período específico como sendo o nascedouro da moderna escolarização.

Por considerar que o tema da renovação pedagógica da escola, nas suas relações com a educação da criança, tal como focalizado por Helvécio de Andrade, é conseqüência de um debate já estabelecido anteriormente no país, impõe-se, para análise do que ele produziu, estabelecer relações com o debate educacional com o qual ele dialogava. A definição por esse procedimento foi orientada, especialmente, pela leitura de Sartre (1967), em quem se buscou instrumentos para realizar a análise dos dados desta pesquisa.

Ressalte-se que, para esse autor, o conceito de “totalização” orienta o método de investigação por ele proposto, o método progressivo-regressivo. Ele apresenta esse conceito como “movimento da História e como esforço teórico e prático para ‘situar’ um acontecimento, um grupo ou um homem” (Sartre, 1967, p.90).

O procedimento investigativo que busca a totalização, de acordo com Sartre (1967), implica a atitude de procurar o todo através das partes e de dar a cada acontecimento, além da sua significação particular, um papel de revelador” (Sartre, 1967, p.26). A análise do autor indica como fundamental o procedimento de pesquisa que considera a autonomia relativa do indivíduo (ação ou fato) em face a esse todo que nele se expressa de forma particular; a exterioridade, como diz o autor, é vivida pelo indivíduo na sua particularidade, sem que isso implique substituir o particular por um universal abstrato.

Assim, ao mesmo tempo da perspectiva de Sartre (1967), necessária se faz a apreciação dos processos ou objetos investigados naquilo que eles também guardam em si de singular, ou como “totalidade singular”, o que equivale a dizer que um mesmo ato pode ser apreciado em níveis “cada vez mais concretos” e pode exprimir “uma série de significações muito diversas”, porém, não independentes umas das outras (Sartre, 1967, p. 90). Tal procedimento assenta-se no princípio de que o particular é também constituidor da

história e por isso não pode ser diluído no universal, sob pena de que esta se faça apenas parcialmente.

A esse respeito, Sartre (1967), ao criticar as análises históricas que se limitam “às contradições econômicas e aos conflitos de interesses materiais” (Sartre, 1967, p.39), chama atenção para a “ação de forças mais surdas, menos claramente discerníveis, mas infinitamente mais poderosas” (Sartre, 1967, p.39). Conforme esse autor, há de se considerar, “em cada caso o papel do indivíduo no acontecimento histórico”, o qual, por sua vez, se apresenta como uma decorrência das mediações dos grupos de pertença que “o determina em cada circunstância”: o grupo, diz ele, “confere seu poder e sua eficácia aos indivíduos que fez, que por sua vez o fizeram e cuja particularidade irredutível é uma maneira de viver a universalidade” (Sartre, 1967, pp.106-107).

São esses princípios que orientam, portanto, o método de investigação proposto por Sartre (1967) – o progressivo-regressivo – que, em síntese, envolve, como primeiro cuidado, “recolocar o homem no seu quadro”:

Pedimos à história geral que nos restitua as estruturas da sociedade contemporânea, seus conflitos, suas contradições profundas, e o movimento de conjunto que estas determinam. Assim, temos de início um conhecimento totalizante do momento considerado, mas, em relação ao objeto de nosso estudo, este conhecimento permanece abstrato. Começa com a produção da vida imediata e completa-se com a sociedade civil, o Estado e a ideologia (Sartre, 1967, p.109).

Assim, no que diz respeito à pesquisa realizada, procurou-se observar as regras básicas desse método, de modo que aqui se reconhece que os escritos de (e o próprio) Helvécio de Andrade não devem ser analisados por si mesmos, mas como parte de um movimento geral que os informa e que neles se imprime. Desse modo, o intuito, nesta pesquisa, é o de encontrar, nas reflexões e proposições de Helvécio de Andrade a respeito da educação escolar da criança, as relações com o debate acerca da modernização da escola no país ou, melhor dizendo, analisá-lo como parte desse debate. Este, por sua vez, também precisa ser compreendido como sendo marcado por circunstâncias de diferentes matizes que, inevitavelmente, se interpuseram à sua produção, de modo a reconhecer, como afirma Sartre (1967), a existência de marcas, também inevitáveis, de indivíduos e grupos que o produziram.

Com esse procedimento, procurou-se examinar como a educação escolar da criança passa a ser pensada cientificamente por Helvécio de Andrade, no período delimitado para a realização deste estudo².

Um intelectual de seu tempo

Helvécio de Andrade nasceu em 1864, no município de Capela-SE, onde viveu a infância e aprendeu, informalmente, no ambiente familiar, as primeiras letras. Em 1876, após um curto período na companhia de um tio, na cidade de Estância-SE, seguiu para Salvador-BA, onde passou a viver sob os cuidados do Padre João Barbosa de Andrade, seu tio materno. Na capital baiana fez os estudos preparatórios e ingressou no curso de medicina no ano de 1881, pelo qual colou grau em 1886. Helvécio exerceu a medicina como sanitarista em São Paulo e em Sergipe.

A trajetória de instrução de Helvécio de Andrade, que esteve sob a responsabilidade de alguns dos seus familiares, sugere que ele possa ter passado por dificuldades financeiras. No entanto, apesar disso, percebe-se como decisiva a figura de um tio padre que ocupava um lugar social diferenciado e possibilitou ao sobrinho chegar à formação superior, vencendo as prováveis limitações de sua condição social.

Como médico, após clinicar por um período curto na cidade de Propriá-SE, atuou, entre os anos de 1887 a 1900, no combate à febre amarela em diferentes hospitais na cidade de Santos-SP, além de também ter assumido o cargo de Inspetor Sanitário.

² Originalmente, este estudo inseriu-se no projeto *Americanismo e Educação: a fabricação do “homem novo”*, ligado à linha de pesquisa Educação e Cultura: História e Historiografia da Educação do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a coordenação da Prof^ª. Dr^ª. Mirian Jorge Warde. A vinculação: esse projeto deveu-se à institucionalização de relações acadêmicas entre o Programa de Estudos Pós-Graduados em destaque, no âmbito específico do referido projeto, e a Universidade Federal de Sergipe – instituição a qual sou vinculada, com vistas à formação de mestres e doutores em História da Educação, com financiamento da Capes/Procad (Programa de Capacitação Docente), ao qual as instituições referidas se integraram. Deve-se ressaltar que a vigência do convênio Capes/Procad expirou em dezembro de 2005. A partir de então, o Programa de Estudos Pós-graduados EHPS/PUC-SP assegurou a continuidade deste estudo, ao proporcionar bolsa obtida junto ao CNPq, passando, a partir de março de 2006, para a orientação do Prof. Dr. Odair Sass.

No retorno a Sergipe, em 1900, Helvécio de Andrade passou a exercer a medicina na cidade de Maruim e depois em Aracaju, a partir de 1910, a um tempo concomitante com as funções que exerceu na Instrução Pública do Estado. Em Maruim, deve-se ressaltar a participação do autor na política estadual, de onde, conforme Guaraná (1925, p.116) “sustentava no Jornal de Sergipe longa propaganda sobre a necessidade da revisão constitucional da Republica”³.

Na área médica, ele também participou da fundação da Sociedade Médica de Sergipe e da *Revista Médica* desta Sociedade, que traz no primeiro número, publicado em maio de 1911, uma apresentação de sua autoria. A propósito do envolvimento de Helvécio de Andrade com agremiações de natureza científica e cultural, como a Sociedade Médica de Sergipe e a *Revista Médica* que ajudara a fundar, ressalte-se por fim, a sua participação como sócio-correspondente na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe e a sua vinculação como acadêmico à Academia Sergipana de Letras, na qual ocupou a cadeira nº 15.

Helvécio ingressou na Instrução Pública em 1909 como Delegado Fiscal do Governo Federal junto ao Atheneu Sergipense, tendo sido, em 1911, nomeado Lente de Pedagogia da Escola Normal de Aracaju.

No que diz respeito à sua atuação profissional, pode-se considerar que Helvécio de Andrade colocou o conhecimento em medicina que detinha não só a serviço da saúde pública, mas também da educação e, ao que parece, foi como educador que ele, em Sergipe, teve maior notoriedade, não obstante nunca ter deixado de exercer a medicina, sua profissão de origem, e de se posicionar publicamente como tal.

No exercício da docência na Escola Normal, Helvécio atuou não somente na cadeira de Pedagogia, mas também nas de Ciências Físicas e Biológicas e História Natural. Na Instrução Pública de Sergipe, a atuação desse autor não se restringiu à docência: ele foi Diretor Geral da Instrução Pública nos períodos de 1913 a 1918; na passagem de 1926 para 1927, por quatro meses e, no período de 1930 a 1935. Na primeira vez que dirigiu a

³ Em Maruim, Helvécio de Andrade, juntamente com o Padre Leonardo Dantas, pároco da referida cidade e político de notável influência, atuou em prol da fundação do Partido Revisionista, que se constituiu, inicialmente, com a adesão de 14 municípios, como informa Guaraná (1925). Moreno (1943) ressalta a figura do Padre Leonardo Dantas: como contribuidora para acender em Helvécio “entusiasmos políticos que ele espalha pelos jornais na propaganda pela Revisão Constitucional da República”. Conforme este autor, esse partido, “com ímpeto de vitória estrondosa, morre de repente, em colapso”, causando em Helvécio de Andrade profunda decepção (Moreno, 1943, p.2).

Instrução Pública ele acumulou os cargos de Diretor da Escola Normal de Aracaju e da Escola Anexa (Cf. Guaraná, 1925). Há indicações nas fontes consultadas de que também dirigiu a Escola Normal na última vez em que esteve à frente da Instrução Pública do Estado, entre 1930 e 1935.

Por essa trajetória profissional, percebe-se que Helvécio de Andrade não pode ser considerado apenas como um profissional da área médica ou da educação, mas também como um homem que ocupava lugares estratégicos da cena política, pois por mais de uma vez acumulou cargos distintos – Diretor da Instrução Pública, Diretor da Escola Normal e Escola Anexa, colaborador dos jornais Correio de Aracaju e Diário da Manhã e colunista do jornal O Imparcial, para citar alguns desses lugares – o que pode também ser considerado como indicador de um traço pessoal, que possivelmente teve papel decisivo na forma como ele se projetou em direção à realidade nova que desejava construir: uma sociedade civilizada, transformada por meio da instrução. Considerar esses aspectos impõe pensar a produção do autor a partir da perspectiva que o coloca como um intelectual de seu tempo.

Assim, deve-se insistir que o foco deste trabalho, ou seja, os escritos de Helvécio de Andrade, especialmente no que tange ao tema da educação da criança, são frutos de uma personalidade de seu tempo, de seu espaço, imersos em disputas, compartilhando interlocutores, seguidores e/ou opositores, de modo que não se justificam apenas por conta das idéias difundidas e práticas realizadas e ainda que a importância desses escritos e a possível ressonância que tiveram não se explicam apenas pela suposta competência ou compromisso do autor com a causa da educação, mas também pelas disputas que os envolvem. Por isso, eles não podem ser compreendidos isoladamente, mas associados à ambiência que os justificava. Entende-se, com base nas considerações de Sartre (1967), que a forma como esse personagem pensava e atuava, ou como ele se objetivava profissional, intelectual e politicamente, exprime o que ele carrega em si, dessa ambiência, social, econômica, cultural e política.

Desse entendimento decorre a opção de tomar a obra do autor a partir de uma perspectiva teórica que permita focalizá-lo como intelectual. Para tanto, Sirinelli (1996) traz elementos que contribuem para a análise pretendida.

Ressalte-se que, ao se fazer essa opção, pretende-se situar os escritos de Helvécio em meio a um campo de luta, já que as disputas, as rivalidades, os enfrentamentos

públicos, conforme Sirinelli (1996), são inerentes ao funcionamento das elites culturais – destaque-se que esse autor classifica o intelectual como constituidor de uma elite cultural. Estas, do ponto de vista da cultura, dizem respeito a um agrupamento intelectual que cria, tem suas próprias posições e, como diz o autor, faz mediação cultural, de modo a contribuir para “difundir e vulgarizar os conhecimentos”, seja no âmbito da criação artística e literária, seja no âmbito da ciência, a exemplo do que se verifica com o personagem focalizado neste estudo.

Conforme Sirinelli (1998, p.250), “a atração e a amizade e, *a contrario* [sic], a hostilidade e a rivalidade, a ruptura, a briga e o rancor desempenham igualmente, às vezes um papel decisivo”. Ainda, segundo ele, “esse peso da afetividade adquire uma significação específica, num meio teoricamente colocado sob o signo da clarividência, e cuja garantia, aos olhos do resto da sociedade, é saber jugular suas paixões, a serviço exclusivo da Razão”(Sirinelli, 1998).

Quando, neste estudo, se focaliza Helvécio de Andrade como um intelectual, se está levando em conta o que Sirinelli (1998) denomina poder de ressonância e de amplificação, ou seja, poder de “influência”, como explica o autor. É possível afirmar, em relação ao personagem focalizado neste estudo, a existência desse poder, evidenciada, por exemplo, nas polêmicas em que ele se envolveu, tornadas públicas por meio de impactantes publicações diárias em jornais, um dos meios utilizados para defender suas idéias e proposições. Ademais, o espaço que ocupou na imprensa sergipana não pode ser menosprezado, uma vez que tinha o privilégio de publicar em vários jornais, já que Helvécio de Andrade, além de ter publicado nos jornais Diário da Manhã e Jornal do Povo, foi colaborador do Correio de Aracaju e do O Imparcial, neste último com uma coluna diária, sob o título *Nulla die sine linea*⁴, em que assinava com o pseudônimo de Evandro Alves.

No âmbito da educação, a produção intelectual do autor evidencia uma intensa atuação, destacando-se a preocupação com a modernização do ensino, no que tange à instrução pública, particularmente no que se refere à escola primária e ao curso normal. Esse foco justifica a ênfase que ele dá à problemática da educação da criança, destacando,

⁴ Nem um só dia sem uma linha, conforme Houaiss (1980, p.904). Com esse título foram arroladas cento e treze publicações no jornal O Imparcial, no período de 6 de agosto de 1918 a 14 de abril de 1919, das quais trinta focalizam, em específico, questões relacionadas à educação e à instrução pública. As demais tratam de temas diversos, relacionados à literatura, à saúde, à economia, à religião, entre outros.

como uma das principais questões, a adequação da escola primária à natureza própria e particular que caracteriza a criança, como condição de efetivação do papel que se esperava que essa instituição pudesse cumprir.

A preocupação que ele lança sobre a educação da criança foi consubstanciada em dezenove textos, aqui considerados como suas principais obras educacionais: *Curso de Pedagogia: lições práticas elementares de Psychologia, Pedologia e noções de Hygiene Escolar professadas na Escola Normal de Aracaju* (1913), um livro preparado para as aulas da cadeira de Pedagogia, da Escola Normal de Aracaju, nos dois anos iniciais da sua atuação como Lente dessa cadeira; cinco relatórios técnicos e um programa de ensino para os grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Sergipe, elaborados enquanto ocupou a Direção Geral da Instrução Pública e concomitante ao exercício da docência e da direção da Escola Normal de Aracaju e da Escola Anexa; uma memória destinada a um Congresso de professores primários em Sergipe; quatro teses, sendo que três delas foram apresentadas ao Congresso de Proteção à Infância, em 1922, no Rio de Janeiro, e publicadas em 1925, no 7º Boletim do citado Congresso⁵, e a última apresentada na I Conferencia Nacional de Educação, realizada em Curitiba, em 1927⁶; duas conferências publicadas em forma de folhetos – textos produzidos em um período em que atuava na Instrução Pública de Sergipe apenas como Lente da escola anteriormente citada; dois planos para a reorganização do ensino no Estado e uma terceira conferência – todos também em forma de folhetos; um terceiro plano para a organização do ensino para o mesmo Estado, apresentado à Associação Brasileira de Educação e, por fim, um “Memorandum” apresentado ao Ministério da Educação, a título de colaboração com o Anuário da Educação a pedido desse Ministério. Vale destacar que, esses últimos textos foram produzidos enquanto exerceu, pela terceira vez, a Direção Geral da Instrução Pública de Sergipe. Ressalte-se

⁵ Essa afirmação é feita com base em indícios presentes nas fontes secundárias. As teses referidas foram localizadas em Adabalde (2001), que as anexou ao texto sem as referências devidas quanto à publicação, tais como, local, ano e origem da edição. Já em Kulhman Júnior (2003) há referência a uma das teses citadas com a indicação de que foi publicada em 1925, no 7º Boletim do Congresso de Proteção à Infância, realizado em 1922. As páginas citadas pelo autor correspondem à mesma paginação do texto anexado em Adabalde (2001). Concluiu-se que as demais teses são parte também dessa publicação, compatibilizando o tema de que tratam, numeração das páginas com as indicações de localização dos temas correlatos no referido Boletim, conforme apresentadas pelo autor citado.

⁶ Deve-se destacar que o vocábulo tese é utilizado pelo autor para referir-se aos temas por ele debatidos em eventos científicos.

ainda a existência de mais de uma centena de artigos por ele publicados em jornais⁷. O rol desses textos constitui a principal fonte de investigação deste estudo.

Observa-se, assim, que a produção de Helvécio de Andrade sobre a Educação e, em especial, sobre a educação da infância, parte de fontes de diferentes origens e matizes. Se o livro para a cadeira de Pedagogia aponta para uma produção mais ligada à atuação profissional como educador, os relatórios, como textos oficiais e o programa para os grupos escolares e escolas isoladas do Estado, exprimem, além da sua visão acadêmica e técnica acerca das questões afetas à instrução pública, as suas filiações políticas, comprometidas com os governos dos quais fez parte.

Já o grande montante de artigos publicados em jornais sugere uma produção que possibilita ao autor mobilizar tanto conhecimentos da formação e atuação na área médica, quanto pela experiência profissional no campo educacional, seja como executivo, Diretor da Instrução Pública, seja como professor e diretor da Escola Normal e da Escola Anexa, além de revelar o trânsito, aparentemente fácil, do autor na imprensa.

Em razão das diferentes origens de sua produção, não é possível classificá-la apenas como consequência de sua atuação como médico ou como educador, ou mesmo como político, mas como de um intelectual que pensava e procurava interferir na sociedade brasileira, pelos lugares sociais que ocupava, não se restringindo à área em que foi formado ou à área em que atuava, transitando por diversos campos.

Dessas advertências, mediante as informações disponíveis nas fontes consultadas, constata-se que um problema fundamental da educação em Sergipe, no período delimitado para este estudo, era o da renovação dos métodos e processos escolares, assim como ocorreu no plano nacional. Desde o final do século XIX, a modernização da escola no Brasil se impunha como uma exigência, em face às expectativas estabelecidas em relação à educação escolar. A instrução, em sua íntima relação com a educação, como decorrente, sobretudo, da ação escolar, apresentava-se como condição – se não a única, é possível afirmá-la como a mais importante – para o país conquistar a civilização por meio do progresso. Essa expectativa civilizatória, que confere à educação escolar a prerrogativa de poder transformar as condições sociais, culturais e econômicas do país, é tratada como inerente ao debate educacional que se estabeleceu no Brasil, conforme evidencia a

⁷ A produção de Helvécio de Andrade relativa à educação, no que se refere às publicações em jornais, está organizada no anexo 2.

literatura consultada. Ao mesmo tempo, ressalte-se, esse debate se caracteriza por ter sido norteado pelos aportes da ciência, especialmente por aquelas teorias que no Brasil começaram a ser difundidas, notadamente ao final do século XIX, como o evolucionismo social, o positivismo, o social-darwinismo, entre outras.

Observa-se, portanto, que é dessa relação, entre as expectativas mais amplas de transformação da sociedade e a finalidade da escola, que se define a importância da educação no Brasil. O reconhecimento dessa importância é que dá o tom ao debate educacional no país, com maior ênfase após a instauração da República, e que, em relação à educação popular, e no que diz respeito à escola, aponta novas exigências, como a extensão da escola primária a todas as classes e a modernização pedagógica dessa escola como condição fundamental para a efetivação dos anseios formulados⁸. A ela se impõe uma atuação concernente com as preocupações científicas da época em torno da criança, especialmente com as definições da psicologia e da pedagogia científica. Destaque-se que a pedagogia, apoiada na psicologia, e esta, estimulada, no final do século XIX e início do XX, pelo campo educacional passam a se relacionar, visando repor a questão da criança em bases científicas.

Em Sergipe, foi observado que, no período delimitado para este estudo, ganha força o debate sobre a modernização da escola em sintonia com o que já se registrava em outras regiões do país, especialmente no Estado de São Paulo, tido como uma referência. No pequeno Estado, à época, do norte brasileiro tomaram parte nesse debate diversos intelectuais, predominantemente médicos e bacharéis, dentre os quais Helvécio de Andrade teve destacada presença.

Nesse debate, a necessidade da modernização pedagógica era contraposta a uma realidade sócio-cultural desfavorável, especificamente, no que diz respeito à educação, que se fazia, predominantemente, em escolas que se apresentavam física, material e pedagogicamente atrasadas, conforme registram os documentos consultados, tais como mensagens presidenciais, relatórios dos Diretores da Instrução Pública e dos Inspectores de ensino e a produção intelectual da época.

⁸ A escola primária no Brasil é um empreendimento do final do século XIX em substituição às chamadas “escolas de primeiras letras”. Com esse tipo de escola, implantou-se gradativamente no país o ensino graduado: escolas com várias salas de aula e número de professores a elas correspondentes e alunos distribuídos em grupos homogêneos (Cf. Souza, 1998).

No que concerne à realidade educacional sergipana, Helvécio de Andrade se reporta, sobretudo à ausência de métodos que favorecessem ao ensino, consoante com padrões modernos. Entretanto, é a falta de mestres preparados com base no conhecimento dos princípios da ciência, sobretudo, da psicologia, que permitiria ao professor ter um conhecimento de base científica sobre a criança que, no entendimento expresso pelo autor, constituía o maior obstáculo à renovação pedagógica da escola primária. Desse modo, é possível afirmar que o autor relaciona o debate acerca do estabelecimento de modernos padrões de ensino na escola primária e, em específico, no que se refere à educação da criança, sobretudo à questão do “preparo do mestre”⁹, tema que tem destaque para Helvécio de Andrade, especialmente se considerada a atuação dele como Lente da Cadeira de Pedagogia na Escola Normal de Aracaju.

Criança, ciência e educação em Helvécio de Andrade: o problema da pesquisa

A problemática da educação da criança, observada nos escritos pedagógicos de Helvécio de Andrade, foi apreendida no interior de um debate acerca da modernização da escola, realizado por esse intelectual, médico e educador, nas primeiras décadas do século XX. Desse debate, destacam-se os seguintes aspectos: 1º) a proposição da escola como veículo de regeneração social, por meio de uma ação civilizatória, especialmente sobre a criança; e, 2º) a necessidade do aparelhamento teórico-metodológico e físico-material da escola primária, de acordo com a orientação da ciência, para, por meio da instrução, desempenhar de forma competente o papel civilizatório que lhe foi atribuído.

Relacionado a esse último aspecto, além do pleito por melhores condições físicas/materiais e higiênicas para as escolas, “o preparo do mestre”, com base no conhecimento científico, é entendido como a condição principal para que a educação escolar atendesse ao desiderato modernizador / civilizatório que à época, se colocava sobre ela.

⁹ Essa expressão é recorrente em Helvécio de Andrade, numa referência ao que, atualmente, se denomina formação docente.

O interesse pela educação da criança que emerge no debate acerca da modernização da escola, como se disse, observando-se a análise de Sartre (1967), é considerado como expressão de uma perspectiva que entende tanto a criança quanto a sua educação como forma de realização do futuro, colocando em evidência, conforme Boto (1996), o potencial regenerador da educação escolar. Uma perspectiva que, no Brasil, se explicita em uma expectativa quanto à atuação civilizatória da escola, no que concerne à formação da criança¹⁰. Antecipe-se que educar a criança, conforme essa finalidade civilizatória, é aqui entendido como o ato que visa, além da instrução, ao disciplinamento e à domesticação. Esse entendimento é corroborado por Elias (1993), quando analisa que o “controle das pulsões”, ou seja, o controle dos impulsos e das emoções ao longo do processo civilizatório, se constituiu como condição para a conformação do que passou a ser considerado nas sociedades modernas – ressalte-se aqui que sobretudo nas sociedades industriais, embora o autor citado rejeite essa relação – como um padrão de conduta aceitável. Nesse processo, a família, de início, teve papel dominante, mas, em atendimento às expectativas sociais vigentes, cedeu esse papel à escola, que passou a monopolizar esse processo, na perspectiva anteriormente referida: a formação da criança como finalidade precípua, mediada pela instrução, disciplina e adaptação.

Para a efetivação de tal finalidade uma pedagogia de orientação científica se impunha como uma condição de base, em relação a qual Helvécio de Andrade distingue a psicologia como a principal referência dentre outras ciências como a biologia, a fisiologia e a higiene, de acordo com o que evidencia a literatura consultada. Tendo em vista a ênfase com que ele reivindica a psicologia como fundamento da prática escolar, entende-se como necessário observar a análise realizada por Sass (2000) que, ao discutir a estreita relação entre o conhecimento psicológico e o pensamento e prática educacionais, enfatiza uma acentuada “intromissão” dessa ciência no campo educativo no país, com ênfase nas teorias cognitivistas e na psicologia do desenvolvimento.

¹⁰ No que diz respeito a essa expectativa, fazem sentido as análises que relacionam a educação da criança ao interesse quanto à produção do chamado “homem novo”. Essa expressão, em Boto (1996) e Warde (2000) ainda que tenham como foco diferentes objetos de estudo, assim como diferentes perspectivas de análise, em ambas refere-se à produção dos sujeitos que farão concretizar as expectativas civilizatórias e de modernização das sociedades por elas focalizadas, para o que a escola desempenha papel fundamental. Dessa perspectiva, deve-se levar em conta, no que diz respeito aos objetivos da escola, quanto à educação da criança, o intuito em atender, também, interesses da sociedade industrial, conforme Marx (1990) já o havia demonstrado.

Conforme esse autor, essa intromissão nem sempre ocorre de forma positiva, na medida em que o psicologismo que impregnou a educação no Brasil exprime a tendência histórica e ideológica de substituir os fins da educação, dados, segundo Herbart, pela Ética, pelos seus meios, dos quais ele – Herbart –destacava a psicologia.

Para Herbart, nos primórdios do século XIX, ao educador não bastava a experiência, faziam-se necessários ciência e reflexão que seriam instrumentos de orientação à atividade educativa, como expressa, em específico, quando diz: “para mi es como unos ojos, y los mejores sin duda que tienen los hombres para mirar sus asuntos” (Herbart, s/d, p.68). E, com esse objetivo, considerava que “la primeira ciencia del educador, “aunque no a única, habria de ser uma psicologia em la cual se determinara a priori todas as posibilidades de las emociones humanas” (Herbart, s/d, p.69).

De modo diferente da proposição herbartiana, o primado da psicologia sobre a educação que se verifica, especialmente, no início do século XX, teve outra conotação. Reduzida que foi à ciência natural, e concebendo o indivíduo desvinculado do caráter social que lhe é próprio, essa ciência se impôs na escola, estabelecendo, em especial, práticas de medição e controle de comportamentos, como se estas devessem ser a finalidade da educação escolar.

No entanto, a importância da relação entre psicologia e educação é colocada em relevo por Sass (2000), à medida que essa ciência contribua para que a escola possa favorecer as aquisições do aluno relacionadas ao seu desenvolvimento tanto intelectual, quanto moral.

Insista-se, portanto, que o interesse demonstrado por Helvécio de Andrade pela educação da criança, nas suas relações com a modernização da escola, é intrínseco ao próprio processo modernizador que tem na ciência a condição primeira para a sua realização. E uma das exigências que a ciência psicológica e a da educação estabelecem para isso é o conhecimento da criança e a adequação da escola a ela, conforme os seus postulados, como já observado.

Pode-se afirmar que as questões aqui destacadas: a exigência de conhecimento científico da criança, o papel da psicologia, em relação a tal exigência, e as implicações para a organização do ensino e da escola, em particular, e os seus desdobramentos no que se refere à formação do professor, têm passado despercebidas nos estudos que focalizam o

tema em Sergipe, como é possível constatar a partir do levantamento bibliográfico acerca do tema.

No que diz respeito, especificamente, a Helvécio de Andrade, tem sido atribuído, predominantemente, a ele o lugar de reformador da instrução pública em Sergipe, destacando-o como aquele que difundiu a modernização pedagógica, sem que aspectos internos desse entendimento tenham sido explorados, tais como os que se relacionam à conversão da pedagogia em ciência e, em especial, ao modo como a criança é inserida nesse debate, tendo em vista, além dos objetivos propriamente pedagógicos, objetivos políticos em relação à escola, ou seja, à expectativa de que só por meio da instrução o país alcançará o progresso.

Em face dessas constatações iniciais quanto à crescente preocupação com a educação da criança nos debates relativos à instrução pública, nas primeiras décadas do século XX, e quanto às contribuições de Helvécio de Andrade para esse debate, foi realizado um inventário de dissertações, teses, monografias de curso de especialização e trabalhos conclusivos de graduação, que o têm como objeto de investigação e / ou os escritos por ele produzidos.

Desse inventário, constatou-se que a obra do autor foi parcialmente estudada, como resposta a uma exigência acadêmica, praticamente, por um único autor, de quem foram identificadas três monografias: uma delas conclusiva de disciplina de Mestrado em Educação (Valença, 2004a), a outra de trabalho de disciplina em curso de Bacharelado em História (Valença 2005) e a terceira, uma dissertação de Mestrado (Valença, 2006). Investigou-se também a existência de outros estudos em forma de artigos publicados em anais de congressos de Educação e de História da Educação, revistas, jornais ou por meio digital.

Os estudos arrolados foram classificados em dois grupos: no primeiro, estudos de caráter biográfico; no segundo, os que tencionam uma análise dos aspectos relativos à atuação de Helvécio de Andrade como médico e, especialmente, como educador, embora nem todos o tomem como objeto de investigação específica.

Os estudos de caráter biográfico são os de Moreno (1943), Porto (s/d) e Santana (2006a). Desses só o primeiro, o de Moreno (1943), relaciona o médico e educador sergipano à educação da criança. Nele, o autor procura marcar a contribuição intelectual de Helvécio de Andrade quanto à proposição de uma concepção de educação que relevava a

criança e, ao mesmo tempo se contrapunha à “pedagogia verbalista” que, segundo ele, ainda orientava a prática escolar em Sergipe.

O segundo grupo de estudos foi organizado em dois subgrupos: um, aqueles que estudam o personagem focalizado, de modo específico, como os de Valença (2004a; 2004b; 2005; 2006), Souza (2004a; 2004b) e Santana (1997; 2006b); e, outro, aqueles que fazem somente referência secundária ao autor, como os de Figueiredo (1986; 1996), Bueno de Freitas (2003) e Oliveira (2004).

No primeiro estudo, Valença (2004a) procura identificar as intervenções pedagógicas dos envolvidos com a instrução pública em Sergipe com vistas à adoção de um novo modelo escolar e, quanto a isso, destaca a atuação de Helvécio de Andrade como Lente da Escola Normal de Aracaju e Diretor Geral da Instrução Pública de Sergipe.

Em outro estudo, a autora (Valença, 2004b) analisa a contribuição desse médico e educador na difusão das práticas higienistas na escola primária em Sergipe. É ainda dessa mesma autora um terceiro estudo (Valença, 2005), no qual explora “as tensões interpretativas geradas pela difusão das idéias da Pedagogia Moderna” em Sergipe (Valença, 2005, p.8). Nesse trabalho, são discutidas as reações ao livro por ele publicado em 1913, sob o título *Curso de Pedagogia: lições práticas, elementares de Psychologia, Pedologia, Methodologia e Noções de Hygiene Escolar, professadas na Escola Normal de Aracaju*. E, por fim, a dissertação de mestrado dessa autora (Valença, 2006), na qual é analisada a contribuição de Helvécio para a “difusão dos princípios de modernização da instrução pública sergipana, nas três primeiras décadas da República” (Valença, 2006, p.15).

Constata-se, em linhas gerais, que a atuação de Helvécio de Andrade é focalizada nos trabalhos de Valença (2004a; 2004b; 2005; 2006), especialmente como educador, como aquele que difundiu a “pedagogia moderna” em Sergipe e como reformador da instrução pública. Contudo, as referências são gerais, sem que sejam analisadas questões internas dessa discussão, como aquelas anteriormente destacadas.

Dois outros trabalhos foram escritos por Souza (2004a; 2004b). No primeiro, a autora (Souza, 2002) discute o papel que Helvécio de Andrade atribui à família, à educação e à saúde do aluno. A questão da Higiene escolar, a partir da perspectiva desse autor, é também focalizada por ela (Souza, 2004b) ao analisar o livro acima mencionado – *Curso de Pedagogia: lições práticas, elementares de Psychologia, Pedologia, Methodologia e*

Noções de Higiene Escolar, professadas na Escola Normal de Aracaju – destacando a questão da Higiene escolar nele contida.

Dos trabalhos dessa autora, conclui-se que mesmo tendo sido por ela destacada a relação desse personagem com a escola elementar e a educação da criança, não houve o propósito de investigar tal relação, pois essa questão se apresenta apenas de forma secundária nas análises empreendidas.

No segundo grupo de estudos há ainda os trabalhos que apenas fazem referências, de forma secundária, ao autor dos escritos sobre os quais esta pesquisa lança luz. Os de Figueiredo (1986; 1996) contêm esparsos destaques quanto à atuação de Helvécio no cenário político, intelectual e educacional sergipano. Já no estudo de Santana (1997), esse autor é citado como um dos fundadores da Sociedade Médica de Sergipe, em 1910. Em outro estudo, Santana (2006b), ao produzir um breve histórico das epidemias em Sergipe no início do século XX, destaca a importante atuação do médico e educador Helvécio de Andrade a respeito.

No estudo de Bueno de Freitas (2003) sobre as trajetórias de escolarização e inserção no mercado de trabalho de três mulheres sergipanas¹¹, que se destacaram intelectual e politicamente em Sergipe nas primeiras décadas do século XX, Helvécio de Andrade comparece como o Diretor Geral da Instrução Pública e da Escola Normal de Aracaju, uma das personagens masculinas com quem Ítala Silva de Oliveira – uma das três mulheres estudadas – polemizou intensamente pelos jornais¹². As polêmicas ocorreram em torno de assuntos relacionados à direção da Escola Normal e da Instrução Pública de Sergipe. Especificamente, diziam respeito à organização interna e aos métodos de ensino adotados na referida escola, como também acerca da escola primária. Uma polêmica que resultou em réplicas publicadas pelo autor em jornais de Aracaju em uma série de artigos. Assim, é possível concluir que, como ocorre com os estudos anteriormente citados, nesse, também o autor não é referido em face da questão central formulada nesta pesquisa.

Por fim, tem-se o estudo de Oliveira (2004) sobre o ideário reformista do ensino primário em Sergipe na Primeira República. Desse estudo, parte do terceiro capítulo é

¹¹ São essas mulheres: Quintina Diniz de Oliveira Ribeiro (1879-1984), Ítala Silva de Oliveira (1897-1984) e Maria Rita Soares (1904-1998).

¹² Um dos exemplos dos embates entre esses dois personagens pode ser encontrado em uma série de oito publicações dessa autora, no jornal *Diário da Manhã*, entre 7 de novembro a 17 de dezembro de 1916, sob o título *Nos domínios da instrução*.

dedicada à discussão acerca da atuação de Helvécio de Andrade como Diretor Geral da Instrução Pública, particularmente no que diz respeito às reformas de ensino nos anos de 1915 e 1916. Segundo a autora, ele foi o educador que “talvez tenha exercido maior influência na educação pública nas duas últimas décadas da Primeira República, em relação ao ideário que embasava a organização pedagógica e administrativa da educação no Estado” (Oliveira, 2004, p.128). Além disso, a autora considera que as proposições desse dirigente da Instrução Pública tiveram influência na organização da instrução primária, assim como nas legislações do Estado. Mas, mesmo fazendo referência à atuação de Andrade quanto à instrução primária, percebe-se que não é intenção da autora dedicar-se à questão que é foco deste trabalho.

Em síntese, os trabalhos mencionados possibilitaram as seguintes observações:

- 1) De modo variado focalizam o tema da modernização da escola em Sergipe, mas não analisam as questões da educação da criança nele implicados;
- 2) Helvécio de Andrade tem sido estudado como um importante reformador da instrução pública em Sergipe, a quem é atribuída a difusão da “pedagogia moderna” nesse Estado, e menos quanto ao que escreveu sobre a educação, especialmente a propósito do que diz, na sua produção, acerca da educação da criança e sobre as implicações colocadas pela pedagogia científica quanto a essa educação. Por isso, ao considerar as evidências relativas à inserção desse intelectual, médico e educador no processo de modernização da escola brasileira, no qual a educação escolar da criança passa a ser pensada cientificamente, a lacuna parece ser ainda mais ampliada;
- 3) A relação entre psicologia e educação que se expressa nos textos pedagógicos do médico e educador em foco é uma questão ainda não estudada. As observações indicam uma lacuna no que diz respeito às idéias ou teorias psicológicas que, naquele período, orientaram os debates e ações realizadas, sobretudo, aquelas relativas ao “preparo do mestre”;
- 4) O preparo docente, ao que parece, uma questão tratada por Andrade como estratégica para a realização das mudanças pleiteadas, em especial para a

instauração de uma pedagogia adequada à criança, de igual forma, não constitui objeto de análise específica dos estudos arrolados.

Faz-se necessário salientar que, a partir do interesse inicial de pesquisa, seja pelo exame da produção de Helvécio de Andrade, seja dos estudos que o focalizam, tanto no que diz respeito aos aspectos biográficos, quanto àqueles que se voltam para o médico e, sobretudo, para o educador e reformador da instrução pública, constatou-se, em face dessa produção, a possibilidade de realizar uma investigação a respeito de como a educação da criança, em meio ao debate sobre a modernização da escola, foi por ele pensada.

Assim, para operacionalizar a realização deste estudo, com base na obra escrita de Helvécio de Andrade, primordialmente os escritos acerca da educação e da instrução pública, em face das considerações precedentes, pretende-se, em específico, responder às seguintes questões:

- 1^a) Qual foi o percurso profissional do médico e educador Helvécio de Andrade?
- 2^a) Quais os elementos que o levou a propugnar a educação como meio de transformação da realidade e como ele articulou as questões pedagógicas a esse intuito e como as defendeu?
- 3^a) Quais as questões científicas e disciplinas correspondentes das quais o autor se apropria para propugnar a pedagogia como ciência?
- 4^a) Em que consiste o seu entendimento a respeito da educação da criança com base na ciência e, como analisa a relação das práticas escolares com as questões científicas?
- 5^a) Qual o lugar social conferido ao professor e preparo do trabalho docente diante da concepção de pedagogia enunciada pelo autor, que impõe o conhecimento científico da criança pelo mestre da escola primária?

Com o intuito de responder às questões levantadas, tomando como principal referência os escritos de Helvécio de Andrade, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar a trajetória de atuação profissional e política de Helvécio de Andrade em suas articulações com a educação.

2. Identificar os elementos por meio dos quais ele propugnou a educação como instrumento de transformação da realidade e como articula esse intuito às questões pedagógicas e como defende suas propostas.
3. Examinar as questões científicas por ele destacadas, sobretudo no que se refere à Psicologia, no que concerne à educação escolar da criança.
4. Identificar nos textos selecionados, os elementos centrais à perspectiva de modernização pedagógica, apresentada pelo autor, examinando a noção de prática escolar e suas relações com a ciência;
5. Examinar as proposições do autor quanto à atuação do professor na escola primária e ao que nomeou de “preparo do mestre”, em face ao objetivo de conferir um tratamento científico à educação da criança.

HIPÓTESE

A hipótese geral que norteou este estudo é a de que Helvécio de Andrade exerceu importante papel, em Sergipe, no que se refere à educação da criança, que foi tratada como uma questão específica e científica nos escritos por ele publicados. Para confirmar essa hipótese, buscaram-se elementos que permitem afirmar que ele foi um intelectual em sintonia com os debates da Pedagogia científica em curso desde o final do século XIX, colocando a educação da infância no centro das preocupações que orientaram o projeto modernizador da escola, diretamente relacionada ao tema da formação docente.

MÉTODO

O método da pesquisa “é indissociável do objeto”, nas palavras de Sass (2004, p.25), e a ele não se antecipa.

No que diz respeito a este estudo, impõe-se registrar que determinados princípios, do ponto de vista do método, serviram de bússola a orientar o percurso da sua realização e, quanto a isso, a leitura de autores como Sartre (1979) e Sirinelli (1996; 1998) foi fundamental. Mas, somente ao final da pesquisa, foi possível recuperar os momentos básicos da investigação e tratar a respeito do método que possibilitou a realização deste estudo. Ressalte-se, porém que o percurso realizado não se fez de forma aleatória, o que possivelmente implicaria na perda da sua direção, em face aos questionamentos e objetivos estabelecidos para este estudo.

Assim, antes de apresentar uma exposição dos princípios teóricos formulados pelos autores citados, cabe indicar como a análise dos dados foi, por tais princípios, orientada. Desse modo, destacam-se os pontos considerados fundamentais à consecução da pesquisa:

- 1º) analisar a educação da criança em Sergipe em suas relações com o projeto de modernização da sociedade brasileira que incluía, sobretudo, a modernização da escola, procurando evitar que as idéias defendidas por Helvécio de Andrade, as quais orientaram suas proposições, quanto à organização da instrução pública e, particularmente, quanto à educação da criança na escola primária, fossem focalizadas de modo a sugerir uma suposta paternidade do autor em relação a elas. Para tanto, procurou-se evitar incidir a luz apenas sobre tais idéias e seu autor, por exclusão das esferas política, cultural, científica e social das quais ambos são parte, pois só em relação à sociedade o entendimento pretendido poderia ser elucidado.
- 2º) evitar, ao mesmo tempo, generalizações, que diluíssem a questão da educação escolar da criança no debate mais amplo, acerca da modernização pedagógica da escola, levando em conta aspectos particulares a essa questão bem como, ao modo pelo qual Helvécio se inscreve na cena intelectual, médica e educacional de Sergipe, relacionando-os ao que ele defendia e, à forma como agia para tornar públicas as idéias e proposições em favor das quais se posicionava. Em decorrência, averiguar como o tema da modernização da escola, em Sergipe, foi também debatido por outros personagens – educadores, intelectuais e políticos – e em que os entendimentos presentes a respeito desse tema eram concorrentes ou concernentes, apresentou-se como uma questão fundamental. Assim, fez-se necessário situar os escritos

investigados, bem como o seu autor, em meio a um campo de luta, de rivalidades e enfrentamentos públicos.

3º) ao mesmo tempo, fez-se necessário, também, buscar as conexões internas da obra investigada, procurando, em primeiro lugar, identificar elementos que dão a ela coesão e inteligibilidade, ou seja, a articulação entre os conceitos científicos e pedagógicos, assim como a finalidade política atribuída à educação e à escola; buscar as relações entre as idéias e proposições apresentadas pelo autor e os interesses sociais por ele defendidos, assim como identificar o modo como Helvécio de Andrade se apropriou do conhecimento pedagógico e científico da época e os usos que dele fez, especialmente, ao tratar da educação escolar da criança.

Com base em tais orientações, buscou-se investigar os escritos de Helvécio Andrade, tanto atribuindo importância às particularidades do processo social no qual eles foram produzidos, quanto considerando o autor para além da denominação genérica de reformador ou divulgador da “escola moderna” – como, em geral, ocorre nos estudos que, até então, o tomaram como objeto de investigação –, de modo que pudesse ser desvelada a sua efetiva contribuição no que diz respeito à educação da criança. Em especial, buscou-se averiguar o modo como esse tema foi inserido no debate educacional em Sergipe. Espera-se ter apreendido essas particularidades, com base nos princípios investigativos enunciados, de sorte a trazer à tona singularidades do autor e de sua obra, quanto à educação da criança e à escola como regeneradora.

De igual forma, pretendeu-se evitar que questões específicas relativas à educação escolar da criança, sobretudo aquelas concernentes à orientação da pedagogia científica, com os seus desdobramentos quanto aos métodos e processos de aprendizagem escolar, presentes nos escritos do autor, continuassem latentes ou despercebidas no interior de um debate geral acerca da questão da modernização da escola.

E, a fim de relacionar o objeto deste estudo e os objetivos propugnados, a considerar, especialmente, os questionamentos levantados no decorrer da pesquisa, foram adotados, em específico, os seguintes procedimentos técnicos:

1. Elaboração de um quadro 1, no qual se procurou associar, sob a forma de síntese, as perguntas, objetivos e fontes da pesquisa, apresentado à página 27.
2. Sistematização da leitura dos textos, observando-se os seguintes passos: 1º) extração, anotação, transcrição dos momentos, das passagens em que o autor faz referências relativas às questões formuladas e que serviram de base para a análise de conteúdo; 2º) análise do conteúdo do material investigado; 3º) descrição dos documentos selecionados, procurando identificar, além de elementos a respeito da sua composição interna, aqueles que indicam a sua origem e destinação.

Deve-se ressaltar que tal procedimento, orientado pelas questões formuladas e objetivos estabelecidos, além de ter sido auxiliado pelos estudos teóricos realizados no decorrer do curso, bem como pelas fontes secundárias a que se teve acesso, possibilitou as análises realizadas e a extração dos elementos fundamentais à construção de cada capítulo deste estudo e lhe imprimir a forma final como ele se apresenta. Inicialmente, foram explorados os textos principais do autor, seguindo-se a exploração das publicações pelos jornais, conforme o procedimento indicado nesta seqüência.

3. Organização dos escritos principais de Helvécio de Andrade em três grupos, discriminados segundo o ano da publicação e tipo do impresso, conforme apresentação no capítulo 1. Quanto a esses escritos, registre-se que eles foram priorizados como fonte fundamental desta pesquisa, por se apresentarem como aqueles que mais insistentemente expressam a relação entre a educação escolar da criança e o tema da modernização pedagógica da escola. Observou-se, assim, que eles constituem um repositório de reflexões que permite inserir o autor no debate sobre a educação da criança, no que se refere ao período de abrangência desta investigação (1911 a 1935).

Para melhor visualização desses procedimentos, foi organizado o quadro 1 disposto a seguir:

Quadro 1
Perguntas / objetivos e fontes

PERGUNTAS	OBJETIVOS	FONTES
1ª) Qual foi o percurso profissional do médico e educador Helvécio de Andrade?	1º) Identificar a trajetória de atuação profissional e política de Helvécio de Andrade em suas articulações com a educação.	Publicações de Helvécio de Andrade, nas áreas médica e da educação: tanto as principais quanto as publicações em jornais.
2ª) Como Helvécio sustentou o papel da educação como meio de transformação da realidade e como ele articulou as questões pedagógicas a esse intuito e como as defendeu?	2º) Identificar os elementos por meio dos quais ele propugnou a educação como instrumento de transformação da realidade, como articula esse intuito às questões pedagógicas e como defende suas propostas.	Além das publicações de Helvécio de Andrade publicações de outros personagens que interferiram também na educação como, José Rodrigues Dória e Adolpho Ávila Lima, em jornais e na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe.
3ª) Quais as questões científicas e disciplinas correspondentes das quais o autor se apropria para propugnar a pedagogia como ciência?	3º) Examinar as questões científicas por ele destacadas, sobretudo no que se refere à psicologia, no que concerne à educação escolar da criança.	Publicações do autor e livros e de psicologia e da literatura pedagógica do período.
4ª) Em que consiste o seu entendimento a respeito da educação da criança com base na ciência e, como analisa a relação das práticas escolares com as questões científicas?	4º) Identificar os elementos centrais à perspectiva de modernização pedagógica apresentada pelo autor, examinando a noção de prática escolar e suas relações com a ciência.	Publicações de Helvécio de Andrade, nas áreas médica e da educação: tanto as principais quanto as publicações em jornais.
5ª) Qual o lugar social conferido ao professor e preparo do trabalho docente diante da concepção de pedagogia enunciada pelo autor, que impõe o conhecimento científico da criança pelo mestre da escola primária?	5º) Examinar as proposições do autor quanto à atuação do professor na escola primária e ao “preparo do mestre” em face à concepção de pedagogia por ele enunciada e à educação da criança.	Publicações de Helvécio de Andrade, nas áreas médica e da educação: tanto as principais quanto as publicações em jornais.

Quanto aos procedimentos adotados, é importante ressaltar também que a leitura e análise dos escritos submetidos a esta investigação exigiu que fosse feita a complementação de dados, a partir de outras fontes, pois, não raramente, o estudo colocava exigências que não se podiam atender somente com o que se pode extrair de tais escritos. Recorreu-se, assim, a outras fontes, como: relatórios de inspeção escolar, mensagens presidenciais, legislação da educação do período de abrangência da pesquisa, como também do final do século XIX, a Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe e outras publicações do período, em forma de livros e folhetos. Recorreu-se também a artigos e pequenas notas publicados pelos jornais.

Destaque-se que estes últimos recursos tiveram grande importância, sobretudo no que diz respeito às informações acerca da Escola Normal, haja vista a inexistência de fontes primárias nas quais se pudesse buscar um maior conhecimento acerca de como a formação docente foi ali tratada e a respeito da atuação de Helvécio de Andrade, como Lente de Pedagogia e como Diretor dessa casa de formação docente.

A fim de facilitar ao leitor o acompanhamento da trajetória de Helvécio de Andrade, e orientar a leitura do que segue nos capítulos que constituem este estudo, foi organizada, de forma sintética, uma cronologia do autor, disposta a seguir.

Cronologia de Helvécio de Andrade

1864 – Em 6 de maio nasce Helvécio Ferreira de Andrade, no Sítio Chapada/ Engenho Boa Sorte, município de Capela-SE, filho de José Ferreira e Teresa Andrade.

1876 – Segue para a cidade de Estância, onde foi viver na companhia de um tio, comerciante, a fim de ingressar na escola de primeiras letras. Nesse mesmo ano, segue para Salvador-Bahia onde passa a viver sob os cuidados do Pe. João Barbosa de Andrade, seu tio materno, na Freguesia de Santo Antônio. Ali fez os estudos

Preparatórios, no Colégio Santo Antônio, para o ingresso na Faculdade de Medicina.

1881 – Ingressa na Faculdade de Medicina da Bahia. Quando cursava o quarto ano, prestou concurso para a Clínica Médica dos Conselheiros Ramiro Monteiro e Almeida Couto. Com a aprovação, ele obteve o “internato de clínicas”, nessa Faculdade.

1886 – Colou grau em medicina para o que apresentou a tese intitulada *Águas minerais*.

1887 – Instalou-se na cidade de Propriá-SE, onde montou consultório modesto, no Beco do Tabuão, e casou-se com Júlia de Freitas, com quem teve treze filhos. Nesse mesmo ano, ante as dificuldades financeiras que enfrentou em Propriá, parte para São Paulo em busca de oportunidades de trabalho, instalando-se na cidade de Santos, onde encontra alguns sergipanos, também médicos. Ali exerceu a medicina na Santa Casa de Misericórdia, onde dirigiu a enfermagem de febre amarela e na Beneficência Portuguesa. Tornou-se médico adjunto do Exército do 54º Batalhão da Guarda Nacional e integrou a Comissão Sanitária como Inspetor Sanitário. Em Santos, Helvécio de Andrade, fundamentado na experiência na área médica, sobretudo no que se refere às doenças epidêmicas, e em pesquisas que ali realizou, fez suas primeiras publicações nessa área. Na terra santista também lecionou nos colégios Castro Lopes e José Bonifácio, além de ocupar o cargo de inspetor geral do ensino.

1900 – Retorna a Sergipe e instala-se na cidade de Maruim, onde residiu até o ano de 1910. Nessa cidade, trabalhou no Hospital de Caridade, fazendo clínica médica e atuando também como cirurgião. Ainda em Maruim Helvécio de Andrade teve participação política, manifestando, pelo Jornal de Sergipe, propaganda sobre a necessidade da revisão constitucional da República.

1909 – Participa do Congresso Médico Latino-Americano, no Rio de Janeiro, no qual apresenta o trabalho *Climatologia e geographia médica do Estado de Sergipe*. Nesse mesmo ano, foi nomeado para o cargo de Delegado Fiscal no Ateneu Sergipense. Além de publicações, pelos jornais, na área médica, publica três artigos pelo jornal O Estado de Sergipe, sob o título *Colaboração: pelo ensino* (I a III).

- 1910** – Transfere-se para Aracaju e nessa cidade instala seu consultório médico. Participa da fundação da Sociedade de Medicina de Sergipe e integra a primeira diretoria como 1º secretário.
- 1911** – É nomeado, pelo Presidente José Rodrigues da Costa Dória, Lente da Escola Normal de Aracaju, para a Cadeira de Pedagogia, Pedologia e Noções de Hygiene Escolar. Publica, pelos jornais, vários artigos, dentre os quais uma série de sete pelo Correio de Aracaju, em que apresenta as linhas gerais do programa a ser adotado na referida cadeira de ensino, sob o título *Sobre a nova cadeira de pedagogia da escola normal* (I a VII). Participa da fundação da Revista Médica e escreve o texto de apresentação do 1º número (Maio de 1911).
- 1912** – Faz várias publicações pelos jornais, dentre as quais o discurso, publicado em três etapas, que proferiu por ocasião da colação de grau da turma de normalistas de 1912, da Escola Normal de Aracaju, da qual foi paraninfo.
- 1913** – Representa Sergipe, por indicação do Presidente do Estado, José Siqueira de Menezes, no 3º Congresso de Instrução Primária e Secundária, realizado na Bahia. Publica o livro *Curso de Pedagogia: lições praticas e elementares de Psychologia, Pedologia, Methodologia e Noções de Hygiene escolar* e faz outras publicações pelos jornais, dentre as quais uma série de seis artigos a respeito do Congresso realizado na Bahia, pelo Correio de Aracaju e, ainda, sobre o mesmo tema, dois artigos pelo O Estado de Sergipe. Ainda este ano é nomeado, pelo Presidente José Siqueira de Menezes, para o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública de Sergipe e assume também a direção da Escola Normal e da Escola Anexa.
- 1914** – Envolve-se em uma extensa polêmica, pelos jornais, com o professor de Pedagogia do curso normal do Ateneu Sergipense, Adolfo Ávila Lima, do que resultou em uma série de dezoito artigos publicados pelo jornal O Estado de Sergipe, sob o título *Critica e ensaios de psychologia pedagógica: refutação* (I a XVIII).
- 1917** – Publica um programa de ensino para os grupos escolares e escolas isoladas do Estado e elabora uma cartilha (que não se conseguiu localizar). Dessa obra se tem notícia por meio de uma publicação do autor, por um dos jornais do Estado, em que analisa e contesta o parecer emitido sobre ela, pelo Conselho Superior de Ensino.

- 1918** – Deixa a direção geral da Instrução Pública do Estado (e provavelmente das escolas que dirigia, Normal e Anexa, que conduzia desde 1913).
- 1920** – Publica, na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, um artigo intitulado *A Medicina em Sergipe durante um século*.
- 1922** – Participa do Congresso (de âmbito nacional) de proteção à infância, realizado no Rio de Janeiro, no qual apresenta quatro teses.
- 1926** – É nomeado, em outubro, pelo Presidente Cyro de Azevedo, para o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública, ficando nesse cargo por um período de três a quatro meses, durante o qual realizou um estudo sobre a situação da Instrução Pública no Estado.
- 1927** – Deixa (em janeiro ou fevereiro) o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública e apresenta ao governo um plano para reorganização do ensino primário e normal. Publica uma Memória que produziu para o Congresso de professores primários que seria realizado em Sergipe, mas que não chegou a se concretizar. Participa da I Conferência Nacional de Educação em Curitiba, na qual apresentou uma tese sobre a uniformização do ensino no país.
- 1929** – Toma posse na Academia Sergipana de Letras como sócio acadêmico.
- 1930** – É nomeado para o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública de Sergipe e também da Escola Normal.
- 1931** – Publica *Escola Sergipana, O lar e a escola e A escola e a nacionalidade*.
- 1935** – Deixa a Diretoria da Instrução Pública que ocupou desde 1930.
- 1940** – Falece Helvécio de Andrade.

Organização dos capítulos

No primeiro capítulo, denominado *Helvécio de Andrade: percursos de atuação nas áreas médica e da educação*, o objetivo é traçar a trajetória de atuação profissional, política e intelectual de Helvécio de Andrade, buscando analisar como a formação

acadêmica, a atividade intelectual e a rede de relações da qual participou favoreceram a sua atuação, particularmente na área da educação, dispondo-lhe condições para atuar, seja como Lente da Escola Normal e como dirigente da Instrução Pública, seja como intelectual da área, opinando, propondo, interferindo no debate acerca de questões pedagógicas, assim como daquelas relativas à instrução pública de Sergipe de modo geral. Busca-se, em especial, neste capítulo, elementos que permitam identificar, na atuação intelectual e profissional desse autor, aproximações entre a medicina e a educação e de que forma tais aproximações favoreceram a compreensão da necessidade de se pensar a educação da criança numa perspectiva científica.

No segundo capítulo, *A modernização da escola em Sergipe: perspectivas no início do século XX*, o objetivo é apresentar a posição, sustentada por Helvécio de Andrade, sobre a modernização da escola em Sergipe, os elementos centrais à pedagogia de orientação científica proposta pelo autor, com vistas ao alinhamento da escola primária a modernos padrões de ensino, tendo como referência a Reforma realizada no governo do Presidente Rodrigues Dória (1911) e as reações a essa Pedagogia, tal como por ele professada na Escola Normal de Aracaju, com expressão nos escritos de Adolfo Ávila Lima. Desse modo, o capítulo visa situar os conflitos e embates produzidos em torno da educação no período delimitado, trazendo à luz, especialmente, as convergências e divergências estabelecidas entre os dois autores.

Educação escolar da criança e o projeto civilizatório é a denominação do terceiro capítulo, no qual o objetivo é analisar como as idéias defendidas por Helvécio de Andrade a respeito da educação escolar e proposições apresentadas, seja como Lente da Escola Normal ou como dirigente, coadunam-se com a finalidade civilizatória atribuída à escola. Parte-se do princípio que considera a educação escolar como instrumento, por meio do qual se promoveria a transformação da sociedade brasileira, que pela disseminação da escola, pela superação do analfabetismo se abriria o caminho para o progresso da civilização, sobretudo por uma ação educativa centralizada na criança.

No quarto capítulo, *Para alcançar “mais facilmente à alma da criança”*: *proposições para a prática escolar*, verifica-se como Helvécio de Andrade articula os princípios da pedagogia científica, que também denomina de “pedagogia moderna”, à prática escolar e o que constitui as suas preposições para o ensino na escola primária.

Já no quinto capítulo, *“Preparar o mestre” para adequar a escola à criança: o lema de Helvécio de Andrade*, o objetivo é examinar quais as expectativas e proposições de Helvécio de Andrade, quanto ao que denominou de “preparo do mestre”, ou seja, pretende-se verificar qual o princípio orientador que as proposições formativas, apresentadas por esse autor, procuram atender no que se refere à competência docente, e como tais proposições se coadunam com o objetivo de conferir um tratamento científico à educação da criança.

CAPÍTULO 1 – HELVÉCIO DE ANDRADE: PERCURSOS DE ATUAÇÃO NAS ÁREAS MÉDICA E DA EDUCAÇÃO

É possível afirmar como incontestável o poder de interferência na vida cultural, social e política do qual Helvécio de Andrade foi detentor.

Diferentes estudos no âmbito da História da Educação no Brasil têm demonstrado que homens, não apenas de letras, mas também de ciências, sobretudo médicos e bacharéis, detiveram um notável poder de interferência na vida política e social, desde antes da República, especialmente no que diz respeito à educação. E a atuação intelectual, profissional e política de Helvécio de Andrade é ilustrativa disso que afirma a literatura referida.

Do que foi dado a ver nas fontes consultadas, é possível afirmar que a atuação profissional e política de Helvécio de Andrade, seja na área médica, seja na da educação e nesta, em especial, foi também favorecida por uma intensa atividade intelectual, para o que a formação acadêmica de origem desempenhou papel fundamental, e pelas alianças estabelecidas na rede de relações em que estava inserido¹³. Verifica-se também no autor um traço pessoal que o distingue por uma personalidade determinada, atuante, detentora de brilho próprio. Orienta essa observação a análise de Sartre (1967, pp. 54-58) que aponta a importância de na investigação se buscar ultrapassar as “determinações gerais e abstratas”, procurando deixar vir à tona “certos traços do indivíduo singular” entendido, também, sob o condicionamento de “*relações humanas*” (grifos do autor) (ou condicionamentos específicos), como a pertinência a grupos de habitação, de trabalho, cuja eficácia particular não deve ser menosprezada. Desse modo, conforme o autor, “a pessoa vive e conhece mais

¹³ Destaque-se que Sirinelli (1996; 1998) corrobora esse princípio defendido por Sartre (1967), ao tratar, em específico, da História dos intelectuais, em relação a qual defende que as alianças estabelecidas na rede de relações condicionam também a atividade intelectual, como demonstra ao citar o exemplo daqueles que se organizam em torno de uma revista. Segundo ele, esse é, entre outros, “um lugar de fermentação intelectual e de relação afetiva, ao mesmo tempo, viveiro e espaço de sociabilidade” (Sirinelli, 1996, p.149). As redes de relações, conforme esse autor, definem-se pela filiação política ou ideológica ou pela pertinência a grupos específicos, de profissão, agremiações de natureza cultural ou mesmo grupos de amizade.

ou menos claramente sua condição através de sua pertinência a grupos”, que segundo ele, detêm “autonomia relativa e um poder de mediação” (Sartre, 1967, p.58).

Assim, o objetivo neste capítulo é traçar a trajetória de atuação profissional, política e intelectual de Helvécio de Andrade, buscando analisar como a formação acadêmica, a atividade intelectual e a rede de relações da qual participou favoreceram a sua atuação, particularmente na área da educação, dispondo-lhe condições para atuar, seja como Lente da Escola Normal e como dirigente da educação, seja como intelectual da área, opinando, propondo, interferindo no debate acerca de questões pedagógicas, assim como daquelas relativas à instrução pública de Sergipe, de modo geral.

1.1. Atuação profissional e política nas áreas médica e da educação

Em agosto de 1914 Helvécio faz uma afirmação contundente: “tenho a convicção de que o ‘Curso de Pedagogia’ traçará nova rota à Pedagogia em minha terra” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 26 de agosto)¹⁴. Esse excerto realça a “convicção”, expressa nas palavras do médico e educador, quanto ao poder de interferência ou de influência ou ainda de ressonância, nas expressões usadas por Sirinelli (1998), que se presume, reconhecia ele ser detentor, quanto às idéias e proposições que intentava socializar e realizar, sejam elas no âmbito do conhecimento médico ou da educação; esse poder de influência, é um dos aspectos que definem as elites culturais, embora o reconhecimento social seja também uma condição importante para que alguém possa ser reconhecido como tal (Sirinelli, 1998, p. 262).

Pelo que se pode observar, o próprio Helvécio de Andrade reivindicava para si esse poder, sobretudo em razão da sua atuação intelectual, como o faz ao revidar as críticas feitas por Adolpho Ávila Lima, Lente de Pedagogia do Atheneu Sergipense, ao seu *Curso de Pedagogia*, em uma publicação no jornal *O Estado de Sergipe* de 26 de agosto de 1914. Nessa publicação o autor historia a sua trajetória intelectual e procura apresentá-la como

¹⁴ As fontes são referidas do seguinte modo: quando for livro, folheto ou revista, no formato autor /data; quando for jornal, no formato autor/ano/título/dia e mês de publicação.

uma senha que o credencia para emitir opiniões, tanto na área médica, como na da educação o que lhe confere autoridade para desautorizar as críticas dirigidas ao seu livro. Para o autor eram críticas prematuras, especialmente porque vinham de alguém que considerava não qualificado para fazê-las e, sobre quem afirmava: “até agora, apenas conquistou a cadeira de Pedagogia” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 26 de agosto). Verifica-se que essa observação é apresentada por Helvécio de Andrade em tom de crítica, insinuando que o seu contendor ainda não havia feito, no âmbito da educação, realizações significativas que autorizassem o procedimento por ele adotado, polêmica a ser focalizada no capítulo próximo.

A propósito desse auto-reconhecimento do autor quanto a autoridade que detinha para emitir opiniões, defender idéias e proposições, como uma conseqüência da atuação intelectual que vinha realizando, cabe observar com Azevedo (1963) que esse tipo de atividade, no Brasil, por muito tempo – da Colônia ao Império, adentrando também à República –, funcionou como recurso de ascensão na escala social. Conforme esse autor, a atividade intelectual decorrente de uma formação de caráter literário e eclesiástica elevava aos “cargos nobres” e poderia suprir a propriedade da terra e os privilégios de nascimento. A análise de Azevedo (1963) oferece elementos que ajudam à compreensão de como Helvécio de Andrade, não obstante a sua origem social pobre conseguiu se projetar intelectual, profissional e politicamente e, por esse meio também na esfera social.

No que diz respeito a esse poder de interferência que se afirma ter sido Helvécio de Andrade detentor, a considerar, inicialmente, o aspecto da formação acadêmica, verifica-se na literatura consultada diferentes interpretações.

Para Azevedo (1963), os homens de ciência foram os que “adquiriram na hierarquia interprofissional maior autoridade e prestígio” (Azevedo, 1963, p.295). Ainda conforme esse autor, não só no Império como também na República, os bacharéis e doutores – há indicações na literatura consultada de que a designação de doutor era mais comumente utilizada em relação aos médicos – adquiriram poder de “influência” e projeção social que abriram para eles o “acesso a todas as posições, políticas e acadêmicas, e aos mais altos postos na administração” (Azevedo, 1963, p. 296)¹⁵.

¹⁵ No plano nacional, dentre os profissionais da área jurídica que se destacaram no debate sobre a educação podem ser citados: Rui Barbosa (Cf. Machado (2002); Andreucci (1973); Nascimento (1997)), Antonio Sampaio Dória (Cf. Medeiros, 2005), Aureliano Tavares Bastos (Cf. Souza, 2006). E, entre os médicos podem ser destacados: Caetano de Campos (Cf. Reis Filho, 1995) – referências à atuação desse médico, na

A respeito do prestígio social e poder de interferência que se atribuía a esses profissionais, a historiografia apresenta também diferentes interpretações. Na análise citada de Azevedo (1963), há indicações de que tal prestígio não decorre apenas da cultura profissional, expressão por ele utilizada para indicar o caráter de uma formação “que se desprendera do círculo de atração das influências eclesiásticas” (Azevedo, 1964, p. 304). Azevedo (1964) considera a tendência para as letras, que se manifestava no domínio dessas profissões, como fator de distinção. Segundo ele, tal característica se apresenta tanto como um traço da nossa cultura, quanto por um interesse de “aperfeiçoamento e libertação do espírito”, que é “tanto mais procurado quanto o prestígio literário sempre foi entre nós, suscetível de aumentar nos homens de profissão, a sua autoridade e o seu poder de irradiação intelectual” (Azevedo, 1964, p. 305).

De outra perspectiva, ao analisar as relações entre o Estado, mercado e as profissões, no período de 1822-1930, no Rio de Janeiro, Coelho (1999) relativiza a afirmação do prestígio social das tradicionais profissões liberais como advocacia, medicina e engenharia. No caso dos bacharéis, o autor considera que o prestígio que se lhes atribui advém “menos de sucessos no exercício da advocacia do que da atividade política, em particular das funções para as quais foram eleitos ou dos cargos que ocuparam na alta administração do Estado” (Coelho, 1999, p.92). Quanto aos médicos, os “doutores”, ele também enfatiza um conjunto de fatores, para além de uma “estrita avaliação de competência profissional”, aliado à formação médica, como um determinante do prestígio que detiveram os que abraçaram essa profissão. Além da posse de um diploma de medicina, tais fatores dizem respeito ao “domínio de uma língua estrangeira (principalmente o francês), conhecimento das teorias médicas mais em voga na Europa, adequada proveniência social, uma certa cultura humanística”, assim como “apropriadas referências sociais”, advindas de distintos clientes (Coelho, 1999, p. 90).

Em Nagle (2001), uma outra perspectiva de entendimento pode ser encontrada, quando este autor afirma que a educação no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, constituiu objeto de interesse de homens públicos e intelectuais¹⁶. Um interesse que,

área da educação, especialmente quanto a sua atuação em favor da propagação do Jardim de infância, podem ser encontradas também em Monarcha (2001); Joaquim José de Menezes Vieira (Cf. Bastos, 2001), Manoel Bomfim (Cf. Aguiar (1999) e Freitas, (2002)), Arthur Ramos (Cf. Lopes (2002); Sircilli, (2008)) e Afrânio Peixoto, sobre quem podem ser encontradas referências em Lopes (2002) e Corrêa (2001).

¹⁶O foco de atenção de Nagle (2001) é a educação no Brasil nas suas relações com a sociedade. Assim, a questão dos homens que atuaram e, nesse campo, detiveram poder e prestígio, emerge, nesse autor, em meio a tais relações. No que diz respeito ao Estado de Sergipe, deve-se ressaltar a realidade de um meio sócio-

segundo esse autor, se justifica menos em razão de objetivos estritamente pedagógicos e mais pelas finalidades políticas, ou “extra-pedagógicas”, que à educação, à época, se atribuía. A grandeza de tais finalidades, ou seja, o comprometimento da educação com os destinos da Nação, é o que distinguia aqueles que a abraçavam. De acordo com esse autor, “a inclusão de itens sobre a escolarização nos programas de várias organizações serviu para dar-lhes certa importância, nos levantamentos dos grandes problemas nacionais” (Nagle, 2001, p. 136). Ao mesmo tempo, ele ressalta que a presença de homens públicos e intelectuais a pensar e promover a educação no Brasil, em parte, pode ser explicada também pela ausência, pelo menos até a década de 1920, de um corpo de profissionais com especialização técnica nessa área.

A relação entre as finalidades da educação escolar e os destinos da Nação manifesta-se como uma convicção que parece inabalável quanto ao poder transformador da educação escolar que, no Brasil, já tinha expressão desde mesmo o período imperial, como se observa no parecer de Rui Barbosa a respeito da Reforma do ensino primário, em 1882¹⁷.

Essa expectativa veio se aprofundando e, especialmente a partir do segundo decênio do século XX, foi tomando forma em um movimento que Nagle (2001) denominou como “entusiasmo pela educação”. Esse entusiasmo, conforme o autor, expressa-se nas formulações que afirmam a convicção de que “pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo” (Nagle, 2001, p. 134).

Vale ressaltar que a questão educacional do país veio mobilizando, desde a década de 1870, a reflexão intelectual e política em face à problemática denominada como “atraso brasileiro”, em relação a qual se destacavam o analfabetismo, a rudeza dos costumes, a

cultural em que, entre os moços que, à época, conseguiram galgar uma formação superior, predominam os médicos e bacharéis. Desse modo, a formação médica e jurídica deve ser incluída como fator importante aos mais variados postos da administração pública.

¹⁷ A propósito do poder transformador da educação escolar diz Rui Barbosa: “Ao nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo, o inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país. Para o vencer, releva instaurarmos o grande serviço da ‘defesa nacional contra a ignorância’, serviço a cuja frente incumbe ao parlamento a missão de colocar-se, impondo intransigentemente à tibieza dos nossos governos o cumprimento do seu supremo dever para com a pátria” (Barbosa, 1946 [1882], p.121-122).

debilidade física e moral do povo, que acarretava a indolência, a promiscuidade e a propensão a doenças¹⁸.

Para esse problema do “atraso brasileiro”, conforme as considerações de Barros (1959), foram elaboradas diferentes interpretações, sendo atribuída à educação escolar a medida fundamental para a superação do chamado “atraso” cultural brasileiro, por meio de uma ação civilizatória que à escola caberia desempenhar. Esse entendimento, conforme o autor, apresenta-se predominante, não obstante as diferenças que caracterizam as idéias filosóficas que mobilizaram a reflexão intelectual e política no Brasil, desde a década de 1870, sejam elas liberais ou cientificistas¹⁹.

Interessa, neste estudo, enfatizar esse “entusiasmo pela educação” que, no período referido por Nagle (2001), também se verifica em Sergipe, e conseqüentemente o papel que tiveram os homens de ciência nesse “movimento”, entre os quais Helvécio de Andrade é exemplar, como expressão de uma época em que a ciência, cada vez mais, vinha sendo chamada a dar respostas aos problemas da vida, em vez de procurá-las no âmbito da metafísica ou do dogmatismo religioso, em favor da instauração de uma nova ordem social. Isso exige um esforço de análise a respeito dos contornos específicos que dão forma à questão do cientificismo e a sua ingerência na educação, orientação filosófica que, desde o início do século XX, teve largo curso no Brasil.

O cientificismo, de acordo com Barros (1959), caracteriza-se por uma perspectiva dinâmica, decorrente do “despertar da consciência histórica: o mundo humano, enquanto objeto de conhecimento, não é mais dado como algo que é, mas como algo que **vem a ser**;

¹⁸ Conforme Barros (1959), havia os que atribuíam o “atraso” à decadência do ensino no país. Para estes, “as idéias movem o mundo e a escola é, por excelência, a instituição que as organiza e as desenvolve” (Barros, 1959, p. 24). Outros atribuíam as razões do “atraso” ao próprio povo, seja por razões climáticas ou ligadas à composição étnica da população. Essa problemática se apresentava predominantemente analisada tendo como referência a realidade dos países europeus, inicialmente, e depois à dos Estados Unidos da América, geralmente, distinguindo-se nas análises realizadas uma interpretação negativa acerca do povo brasileiro. Registre-se, porém, a análise realizada por Manoel Bomfim (1904), em *América Latina: males de origem*, que se contrapõe a esse modelo de análise que foi hegemônico sobre a questão, ou seja, aquela que atribui um caráter inferior aos povos sul-americanos, de modo geral. Contrariamente a esse tipo de interpretação, o autor destaca a ação parasitária dos povos ibéricos sobre as nações colonizadas, indicando assim a parcialidade da noção de “atraso” utilizada para a avaliação da realidade brasileira, posto que a ela escapam os contornos políticos e econômicos que envolvem a submissão de umas nações a outras. Sob essa perspectiva de análise são também entendidas as referências ao “atraso”, internamente no país, de uma região ou Estado em relação a outra ou ao outro.

¹⁹ Conforme Barros (1959), há em comum entre essas idéias um ponto de partida teórico que é a crença fundamental na liberdade humana. Isso explica a rejeição aos dogmas como fonte de explicação para a vida nelas presente: “o homem é senhor de seu destino e por isso responsável por ele” e, no que se refere à educação, em particular, “o intelectualismo, a confiança sem restrições no conhecimento e no saber (...) é compartilhada pela ilustração inteira” (Barros, 1959, p.89).

a história incorpora-se a natureza” (Barros, 1959, p.113, grifos do autor). Assim, verifica-se que o mundo humano passa a ser pensado no seu devir e não como estática social, embora saliente o autor que, sob essa mentalidade, a vida é regida por um determinismo universal, tanto no plano físico quanto no social e psíquico, pois as mesmas leis que regem a natureza regem o mundo humano, os valores espirituais e a consciência²⁰.

De acordo com esse entendimento, a visão cientificista da vida exige a tomada de consciência das leis naturais que regem a sociedade e a “melhor conduta será determinada pelo exame científico da realidade humana e da sua evolução” (Barros, 1959, p.113). Ressalte-se que à doutrina evolucionista corresponde também o conceito de degeneração, desenvolvido por Gobineau e utilizado, especialmente, nas primeiras décadas do século XX, como base para a interpretação da população brasileira²¹. Dessa doutrina decorrem os conceitos de *evolução*, *competição*, *seleção do mais forte* e de *hereditariedade*, de larga aplicação em diversos campos do saber, como na medicina, na psicologia, na sociologia e na educação, para citar alguns utilizados na explicação da realidade brasileira.

A leitura de Gobineau implicou numa interpretação racista dos diferentes povos, pois ele traz o conceito de *degeneração* como conseqüência de várias misturas de sangue o que, no Brasil, foi largamente utilizado como qualificativo da população mestiça, como indicam os estudos realizados por Marques (1994) e Schwarcz (2005).

Os conceitos derivados da doutrina evolucionista permitiram a pintura de um quadro cinzento da realidade do Brasil, que colocava em evidência o distanciamento do país em relação às nações civilizadas e cuja causa supostamente residia em uma população

²⁰ Nesse sentido, conforme o autor a elaboração dos valores morais, dos ideais sociais e políticos, depende do estágio em que se encontra a humanidade e a sua validade há de ser aferida pela adequação, maior ou menor, à realidade presente. “Não há valores absolutos ou fins que transcendam o esquema dessa evolução humana; não há um padrão ético que transcenda o histórico e em função do qual seja possível julgar-se a este. As sucessivas morais, as diferentes filosofias, são simplesmente manifestações dos diferentes estágios humanos, que se articulam numa marcha progressiva. A legitimidade de um valor mede-se, assim, de uma parte, pela realidade atual que ele traduz, de outra, pela meta final do homem, que a filosofia da história deve determinar cientificamente, graças à formulação das leis dinâmicas fundamentais. Julgam-se, desse modo, os valores, a conduta humana (pelo menos essa é a intenção) não em função de ideais racionais, à *priori*, mas em função do contexto histórico” (Barros, 1959, p.113).

²¹ A doutrina evolucionista desenvolvida por Darwin, diz respeito a um modelo de explicação da vida com base na biologia. Nele se origina o evolucionismo social, que adotou explicações deterministas para questões como o desenvolvimento cultural e a miscigenação racial. Herbert Spencer como um dos representantes desse evolucionismo, no Brasil, foi uma referência importante, sobretudo para o debate educacional/pedagógico, conforme se observa na literatura consultada. Em Sergipe, Helvécio de Andrade buscou, também, nesse cientista o instrumental de que necessitava para a compreensão do fenômeno educativo escolar.

considerada inculta e atrasada, o que favoreceu depositar na educação escolar a expectativa de transformação das condições que determinavam o “atraso” do país.

Pretende-se com essa digressão buscar elementos que contribuam para explicar o fato de a educação ter se constituído, tanto como um campo aberto à intervenção de homens de ciência, em especial daqueles da área médica, quanto como tábua de salvação para as mazelas que afetavam o país.

No que diz respeito a Helvécio de Andrade em particular, é provável que o prestígio profissional conquistado por ele na área médica tenha sido um dos aspectos determinantes para a sua inserção na instrução pública em Sergipe, embora a sua atuação intelectual, que não se restringiu somente a uma dessas duas áreas, não deva ser secundarizada.

Na área médica, como sanitarista ou como “especialista em doenças tropicais”, os escritos do autor fazem referência também à experiência, no seu percurso profissional, “por mais de vinte anos”, na clínica médica de crianças; nesse caso, provavelmente em Sergipe, pois em Santos, de acordo com as indicações das fontes consultadas, ele se voltou predominantemente, como se disse, para o combate às chamadas doenças tropicais ou seja, às doenças endêmicas, que assolaram a cidade portuária de Santos-SP, no final do século XIX²², como a varíola e febre amarela, entre outras. Helvécio emigrara para essa cidade em 1887, em segunda experiência, em busca de oportunidades de trabalho, como tantos outros jovens sergipanos, à época, o fizeram, contudo, antes de chegar a São Paulo, o jovem sergipano percorreu outro itinerário.

Deve-se ressaltar que a busca de oportunidades fora do Estado natal, desde o Império, não se restringia a questões de trabalho e que, além disso, essa também era a alternativa que tinham os moços, especialmente os da burguesia latifundiária, para atender ao desejo de uma formação superior. Isso ocorreu também com Helvécio, embora fosse ele filho de uma família pobre do interior²³.

²² No estudo realizado por Ribeiro (1993) sobre a saúde pública no Estado de São Paulo, a cidade de Santos é referida como “cidade da malária e da varíola – *das sezões e das bexigas*” (Ribeiro, 1993, p.53, grifos da autora).

²³ É afirmado por Nunes (1984, p. 93) que saiu dos engenhos a maioria dos bacharéis, médicos e intelectuais sergipanos. Conforme essa autora, “as exceções foram os alunos da classe média urbana, que se destacavam nos estudos locais e conseguiram cursar os seminários, ou através da política de clientela dominante subsídios para estudarem fora da Província. Observa-se, portanto, que o caso de Helvécio de Andrade não corresponde a nenhuma dessas situações, já que ele dependeu da ajuda de familiares para formar-se médico. A autora apresenta uma lista de 160 bacharéis formados pelas Faculdades de Direito de Olinda e Recife, São Paulo e

Para cumprir o itinerário da cidade de Capela para Estância e desta para a cidade de Salvador, Helvécio de Andrade dependeu da ajuda de parentes, sendo que para, na Bahia, conseguir formar-se médico, foi fundamental a ajuda do tio padre que o acolheu na Freguesia de Santo Antônio.

Em Salvador, Helvécio fez os estudos preparatórios para o ingresso na Faculdade de Medicina, o que ocorreu em 1881. Conforme o plano de reorganização para as Faculdades de Medicina do Império, publicado na Gazeta Médica da Bahia (1880-1881, vol. V, p. 158) deveria ser exigido do candidato ao curso “diplomas de bacharel em letras e de ciencias physicas e naturaes”. Esses diplomas teriam que ser obtidos no Colégio Pedro II, na Corte, ou nos liceus das províncias, devendo atestar a aprovação em “Portuguez, Latim, Francez, Inglez, Allemão, Grego, História, Geographia, Philosophia racional e moral, Aritmetica, Geometria, Álgebra, Trigonometria, Physica, Chimica, Botânica, Zoologia, Mineralogia e Geologia” (Plano de reorganização para as Faculdades de Medicina do Império, título V, art. 27). Quando estava no quarto ano do curso, o autor prestou concurso para a Clínica Médica dos Conselheiros Ramiro Affonso Monteiro e José Luiz de Almeida Couto, tendo sido, então, aprovado²⁴. Com isso, ele obteve o “internato de clínicas”, nessa Faculdade, onde, em 1886, colou grau, para o que apresentou a tese intitulada *Águas Minerais* (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 26 de agosto). Registre-se que, ao mesmo tempo, Helvécio recebeu também o grau de doutor em Farmácia²⁵.

Não se pode deixar de destacar o papel da Faculdade de Medicina da Bahia na formação intelectual de Helvécio de Andrade. Pode-se afirmar que essa formação foi fundamental tanto na escolha por fazer uma aplicação social do conhecimento advindo da formação médica, haja vista a sua opção pelo combate às chamadas “doenças tropicais”, cujas causas se relacionavam também às condições sócio-culturais da população, quanto ao envolvimento desse médico com as questões educacionais, adotando a perspectiva de que

Rio de Janeiro, mas deixa em aberto essa informação quanto aos que se formaram em Medicina. Há de se considerar que o fato de Helvécio de Andrade ter um tio padre o colocava em outro lugar social, haja vista a relevância social que esse tipo de ocupação tinha na época.

²⁴Ramiro Affonso Monteiro, Lente Catedrático de Clínica Médica de Adultos e Clínica Cirúrgica de Adultos e Diretor da Faculdade de Medicina da Bahia. José Luiz de Almeida Couto, Lente Substituto da seção de “ciências acessórias” da Faculdade de Medicina da Bahia, Médico efetivo do Hospital da Caridade e redator auxiliar da Gazeta Médica da Bahia.

²⁵ De acordo com Guaraná (1925), a conquista do grau de Dr. em Farmácia por Helvécio de Andrade deveu-se a uma “lei que assim permittia aos que tivessem feito exame de Pharmacia practica”(Guaraná, 1925, p. 115).

só por meio da educação escolar se aparelharia a população brasileira para superar tais condições.

Ressalte-se o grande impulso que na Faculdade de Medicina da Bahia receberam os estudos experimentais desde a primeira década da segunda metade do século XIX, conforme verifica Corrêa (2001), por meio dos quais se procurava tanto o aprofundamento da pesquisa em determinadas áreas consideradas problemáticas, quanto atender a necessidade de encontrar respostas para os problemas pertinentes a uma realidade nacional que não se conseguia explicar com um ensino excessivamente teórico, apoiado por exemplos europeus. Ressalte-se, ainda, que a Faculdade de Medicina da Bahia ficou conhecida no Brasil como reduto de estudos das moléstias tropicais, como observa a autora citada²⁶.

Como já se disse, a partir da década de 1870, tiveram grande repercussão, ao lado do positivismo de Comte, as chamadas doutrinas científicas, como o darwinismo, este, conforme Barros (1950), sob o prisma de Haeckel, e o spencerismo nos centros acadêmicos do país, dentre os quais os do norte, sediados em Pernambuco e Bahia²⁷.

Desse modo, é possível afirmar que se deve, sobretudo, à formação acadêmica as marcas que se verifica nos escritos de Helvécio de Andrade dessas correntes do pensamento as quais teve acesso, sendo nele predominante, como se observa, uma interpretação de mundo de orientação científicista liberal.

No retorno a Sergipe, inicialmente, Helvécio de Andrade, em 1887, instalou-se na cidade de Propriá, na região do baixo São Francisco, onde montou consultório modesto, no

²⁶ Como se verifica em Corrêa (2001), na Faculdade de Medicina da Bahia nasceu a chamada “escola tropicalista baiana” sob o comando de três médicos estrangeiros, Patterson, Wucherer e Silva Lima, fundadores da Gazeta Médica da Bahia. Essa autora indica, assim, uma identificação também desse jornal, na sua origem, com temas de conotação social. Deve-se destacar que Helvécio de Andrade, ao ser aprovado no concurso para a Clínica Médica da referida Faculdade, trabalhou, sob a orientação de um dos redatores da Gazeta Médica, o Conselheiro José Luís de Almeida Couto que, pelo menos até a década de 1890, ou enquanto Nina Rodrigues esteve à frente da sua Redação, ao que parece, manteve a mesma orientação filosófica de origem. A respeito deste médico, professor e pesquisador da referida Faculdade ver Corrêa, (2001).

²⁷ A tese de doutoramento de Guedes Cabral, *As funções do cérebro*, em 1875, na Faculdade de Medicina da Bahia, conforme Barros (1950), é indicativa da repercussão que essas idéias começavam a ter no meio acadêmico. Segundo Lima (1995), essa tese foi publicada em 1876, por iniciativa dos colegas de academia do autor o que resultou numa “renhida polêmica com a Igreja, encabeçada pelo Cônego Romualdo Maria de Seixas Barroso”, razão pela qual Guedes Cabral se viu obrigado a emigrar para Sergipe, instalando-se, nesse Estado, na cidade de Laranjeiras. Barros (1950) destaca a contribuição de Tobias Barreto, quanto à repercussão das doutrinas científicas, especialmente o darwinismo, que mesmo sediado na Faculdade de Direito do Recife a sua voz se fazia ouvir entre os acadêmicos da Bahia, o que é corroborado por Lima (1995), ao enfatizar a ascendência das idéias debatidas por Tobias Barreto, especialmente sobre os moços sergipanos que estudavam Medicina na Bahia.

“Beco do Tabuão”, e casou-se com Júlia Freitas, com quem teve treze filhos – embora só oito tenham sobrevivido às pestes que, à época, atormentavam a população, como informa Valença (2006). Verifica-se, por meio de pequenas notas publicadas pelo jornal *São Francisco*, do ano de 1889, que na cidade referida, o jovem médico, a essa época, já ia se tornando conhecido como “Dr. da Higiene”. Contudo, as dificuldades financeiras que enfrentou em Propriá o obrigaram a partir para São Paulo, em 1887, em busca de oportunidades de trabalho, instalando-se na cidade de Santos²⁸.

Ir para São Paulo seria, portanto, uma alternativa às dificuldades econômicas do início da carreira, ampliadas pelo casamento e pela chegada dos filhos. Em Santos, o jovem médico encontrou outros sergipanos, também médicos, como Olyntho Rodrigues Dantas – que ali havia sido Inspetor sanitário e atuava na Câmara municipal –, Ascendino Reis e Silvério Fontes, como é informado pelo próprio Helvécio em uma publicação de 1914 (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 26 de agosto).

Em Santos, Helvécio exerceu a atividade médica na Beneficência Portuguesa e na Santa Casa de Misericórdia, nesta última, dirigindo a enfermaria de febre amarela – onde lhe foi feito reconhecimento pelos serviços prestados com a aposição do seu nome em uma das alas do referido Hospital. Nessa cidade foi também médico adjunto do 54º Batalhão de Caçadores do Exército e integrou a Comissão Sanitária criada pelo Governo do Estado para o combate às doenças referidas, na qual exerceu a função de Inspetor Sanitário (Guaraná, 1925). Essa Comissão, ligada ao Serviço Sanitário da Secretaria dos Negócios do Interior e à Comissão de Saneamento, exercia o papel de polícia sanitária, cabendo a ela “vistoriar habitações, promover desinfecções, fiscalizar a limpeza de quintais e de terrenos baldios” (Ribeiro, 1993, p.54).

Ao mesmo tempo, a atividade intelectual na área médica, nessa época, permitiu ao jovem médico sergipano divulgar resultados de investigações, expressar e contestar opiniões e procedimentos quanto ao tratamento das doenças que combatia, como o fez, em

²⁸ Quanto ao ano da partida de Helvécio de Andrade para a cidade de Santos-SP, há, nas fontes consultadas, duas referências distintas: uma, 1887 e outra, 1891. Predomina nos estudos que o focalizam a informação de que a chegada desse autor à cidade referida ocorreu em 1887. No entanto, o jornal *São Francisco*, de Propriá, em seguidas publicações, entre março e junho de 1889, anuncia os serviços desse médico, em seu consultório, no Beco do Tabuão, inclusive uma vacinação que seria por ele realizada nos dias 6 e 13 de junho desse último ano. Em Andrade (1895), verifica-se também um relato da viagem em que levou a família, de navio, para as terras paulistas, desembarcando em Santos em 1º de setembro de 1891. Nesse relato, o autor refere-se ao fato de ter anteriormente fixado residência nessa cidade, do que se pode concluir que isso ocorreu em 1887 e, provavelmente no ano de 1889 ele tenha retornado para buscar a família, mas só o tenha concretizado em 1891.

relação ao caso da peste bubônica. Em *História da peste bubônica em Santos* (1899) ele debate sobre pontos que considera controversos em relação ao contágio, tratamento e cura dessa doença, com base na literatura médica e em observações clínicas que realizava²⁹.

Na área médica, são oito as principais publicações que Helvécio realizou, além da sua tese de doutoramento, *Águas Mineraes* (1886) – obra não localizada. Dentre estas, sete delas têm a forma de opúsculos – denominação expressamente atribuída pelo próprio autor a três dessas publicações (Andrade, 1899a; 1899b; 1906), o que não invalida que as demais sejam incluídas nessa mesma categoria, em razão de apresentarem a característica comum de pequeno livro com poucas páginas, e uma dessas publicações trata-se de um artigo publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, destacando-se também vários artigos pelos jornais³⁰.

Em 1909, ele apresentou um estudo que realizou sob o título *Climatologia e Geografia médica do Estado de Sergipe*, no IV Congresso Latino Americano de Medicina, no Rio de Janeiro. Nesse trabalho verifica-se uma descrição da situação topográfica de Sergipe, apreciação geral do clima, no que diz respeito a sua salubridade e sobre as causas e motivos de doenças epidêmicas e doenças comuns. Sobre as primeiras, são destacados: “Dados estatísticos. Doenças infectuosas freqüentes ou raras, endemias, espécies mórbidas e variola, sarampo, dysenteria, paludismo, lepra, syphilis, anquilostomíase, boubas, urinas leitosas, beribéri, tuberculose, frequencia especificada” (Andrade, 1909, p.1). Sobre as segundas, doenças “do coração, dos vasos, app. [sic] respiratório, digestivo, rins, systema nervoso; freqüência especificada, dados estatísticos. Alcoolismo”. É apresentada também

²⁹ Helvécio de Andrade nesse texto contesta o clamor oficial que se estabeleceu, segundo ele, com base apenas em suposições de que a doença havia chegado ao solo santista. A condução dada à questão, na referida cidade, é pelo autor classificada como “uma impertinência de conseqüências diffices de prever” (Andrade, 1899b, p.5), haja vista o pavor que tomou conta da população. Ele analisa que, no momento que se seguiu a declaração oficial da existência da peste bubônica em Santos, a Comissão Sanitária da época, por um lado, agiu com prudência em relação à questão, pois não podia afirmar a presença da peste se faltava a ela o conhecimento da via de transmissão, já que o exame bacteriológico nos ratos que apareceram mortos nas Docas de Santos e adjacências não revelou a presença do bacilo pestilento. Conforme o autor, para a Medicina oficial “será sempre incompleta a história de uma epidemia que não demonstre o tempo e o meio da importação do germen” (Andrade, 1899b, p. 8).

³⁰ Principais publicações de Helvécio de Andrade na área médica: *Febre amarella: notas clínicas sobre a epidemia de 1892 em Santos* (1892) [Texto referido em Andrade (1906), embora não tenha sido localizado para fins deste estudo]; *Tuberculose: contribuição para o estudo das causas da grande freqüência da tuberculose em Santos, sua prophylaxia e hospitalização* (1895); *Homeopathia: leituras médicas* (1899a); *Apontamentos para a história da peste bubônica* (1899b); *Os trez grandes flagellos da humanidade: tuberculose, syphilis e alcoolismo: trabalho de propaganda médica à família sergipana pelo Dr. Helvécio de Andrade* (1906); *Climatologia e geographia médica do Estado de Sergipe* (1909); *Hahnemann: conferência realizada no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe* (1919); *A medicina em Sergipe durante um século* (1920). Quanto às publicações pelos jornais, nessa área, foram localizadas quarenta e cinco que estão organizados no anexo 1 deste trabalho.

uma “apreciação geral da salubridade relativamente aos nascimentos, obituário, movimento dos hospitaes, casas de saúde, etc. Causas e motivos de doenças e insalubridade” (Andrade, 1909, p.1).

Verifica-se que Santana (2006b), ao fazer um breve histórico das epidemias em Sergipe, no início do século XX, destaca a posição sustentada por Helvécio de Andrade em relação a uma epidemia de “câmara de sangue” que, como informa, assolou o Estado nos anos de 1907 e 1908. Esse autor salienta a atuação do médico sergipano, por meio da imprensa, em relação à referida epidemia; enquanto pairava indefinição no meio médico, no que se refere ao diagnóstico da doença, esse médico emitia a seguinte opinião:

A promiscuidade em que vivem as classes menos favorecidas, as necessidades que as obrigam a percorrer as estradas, vilas e cidades, mendigando o pão, enfim todas as conseqüências da fome, da nudez e do frio, são causas poderosas da pertinência e da intensidade do mal, que é preciso combater em suas origens (Andrade, 1908, *Correio de Aracaju*, 28 de junho).

Essa citação permite afirmar que Helvécio procurava se posicionar acerca dos problemas que estavam no calor do momento e que eram do interesse de todos, fazendo-se ouvir e ver, tanto por seus pares quanto pela sociedade de modo mais amplo. Assim, quanto à opinião expressa no texto citado, ele considerava que os meios de resistência e de combate à doença não eram somente médicos, mas também higiênicos. Quanto a isso, Santana (2006b) faz referência à atuação educativa desse médico que, por meio dos jornais, orientava a população à respeito dos cuidados que deveria ter, com vistas ao combate à epidemia citada³¹.

É possível, portanto, que o prestígio que Helvécio de Andrade angariara na medicina não tenha advindo, por si só, das lides médicas³², mas, também dessa atividade

³¹ Eram orientações de Helvécio de Andrade: “Beber água fervida ou filtrada, abster-se de frutas, legumes crus, usar os alimentos bem cozinhados, evitando refeições abundantes à noite (...). O doente deve estar em aposentos vastos, asseados e muito bem ventilados. Todo cuidado com as dejeções dos doentes: o despejo deve ser levado constantemente e conter uma substância anti-séptica. É perigoso atirar no chão, nos quintais as dejeções dos doentes” (Andrade, 1908, *Correio de Aracaju*, 4 de junho).

³² De acordo com Santana (2006a, p.1), Helvécio de Andrade foi o primeiro médico a realizar procedimentos cirúrgicos na cidade de Maruim, onde residia desde que retornou de Santos. Dentre os que foram realizados por ele, no Hospital de Caridade daquela cidade, esse autor cita os seguintes: uma urethorotomia interna, uma fimose, uma amputação do pênis, uma oblação de vegetação sifilítica na glândula, uma redução de fratura comunicativa com ressecção da extremidade óssea e uma oblação de dentoma do maxilar inferior. As cirurgias, segundo o autor, “foram auxiliadas pelo Dr. Denitério da Silveira e as anestésias realizadas pelo processo de chloroformização”.

intelectual na área, e isso parece ter sido decisivo para o seu ingresso na área da educação, como observado, também por Valença (2006). Ao mesmo tempo, observa-se a existência de indícios de que outros fatores, de igual modo, contribuíram nessa direção, como os posicionamentos políticos desse personagem em favor da revisão constitucional e o apoio à sucessão do governo estadual pelo colega médico, José Rodrigues da Costa Dória. Conforme a análise da autora citada, “o apoio incondicional à candidatura de Rodrigues Dória permitiu que Helvécio de Andrade se consolidasse no campo político e educacional” (Valença, 2006, p.130).

No que diz respeito a essa observação, vale ressaltar o papel das redes de sociabilidade como um fator importante na atuação intelectual, como enfatizado por Sirinelli (1998). Conforme esse autor, “as elites culturais, mesmo quando seja legítimo isolá-las para efeitos de análise, não existem como entidades autônomas, em posição de extraterritorialidade”. Ao contrário, essas elites estão “ligadas à sociedade que as rodeia e são precisamente esses laços, especialmente políticos, que lhes conferem uma identidade” (Sirinelli, 1988, p.264).

Assim, considera-se possível que o Presidente José Rodrigues da Costa Dória, ao promover a inserção de Helvécio de Andrade na instrução pública de Sergipe, tivesse levado em consideração aspectos de natureza política, mas também da atuação intelectual do autor, à época, preponderantemente voltada para a área médica; atuação que indicava ser resultado de uma atividade de leitura e escrita constantes, na qual se aventurava por diversos campos do saber – política, filosofia, sociologia, psicologia e literatura –, de disposição para a pesquisa, de poder de argumentação e, de disposição, também, para o embate. Provavelmente o referido Presidente levou em consideração esses aspectos ao nomeá-lo, em 1911, como Lente da Cadeira de Pedagogia, Pedologia e Noções de Higiene escolar da Escola Normal de Aracaju; uma cadeira que era vista como estratégica para a renovação pedagógica do ensino, pois a formação do professor, à época, vinha sendo enfatizada como condição fundamental para a renovação pedagógica da escola, já que a falta do preparo do mestre figurava como uma das causas mais importantes para a situação de precariedade em que o ensino se encontrava.

Porém, não seria descabido também considerar a atuação de Helvécio de Andrade, em relação ao tema da modernização da escola, em parte como decorrência do seu comprometimento com o projeto do então Presidente José Rodrigues da Costa Dória, com

quem mantinha laços profissionais, assim como decorrentes de possíveis afinidades políticas.

Observa-se que a nomeação de Helvécio de Andrade para a Escola Normal de Aracaju deu-se como parte de um conjunto de medidas postas em ação pelo governante citado, com o objetivo de garantir que se efetivasse a reforma do ensino por ele realizada. Rodrigues Dória afirmava que não se obteria os resultados esperados no que diz respeito à reforma proposta, por meio de “mãos inábeis” e de “despreocupados”. A escolha de Helvécio de Andrade, portanto, indica que ele desfrutava de algum reconhecimento por parte do Presidente do Estado. Registre-se, quanto a essa suposição, a afirmação de Figueiredo (1986, p.310), de que Rodrigues Dória havia se impressionado com a competência de Helvécio no Congresso Médico Latino-americano, em 1909, ao apresentar o trabalho intitulado *Climatologia e geographia médica do Estado de Sergipe*, pelo qual foi agraciado com uma medalha de ouro. Esse fato, que demonstra a habilidade de Helvécio ao desempenhar atividade intelectual na área médica, pode ter contribuído para que ele ingressasse no campo da educação pelas mãos desse Presidente. Com isso, não se quer afirmar que tenha sido este o motivo principal, haja vista Helvécio, à época, já ser um médico renomado, com várias publicações não só na área médica, mas sobre outros temas, especialmente na imprensa do interior do Estado.

Pode-se afirmar que esse lugar social, dentre outros ocupados por Helvécio, foi estratégico para que ele fomentasse o debate acerca da necessidade de adoção de modernos padrões de ensino na instrução pública de Sergipe, como denota a obra que produziu no âmbito da educação. Dessa obra, foram destacados e organizados, no quadro a seguir, os seus escritos principais, produzidos entre os anos de 1913 e 1935:

Quadro 1.1.
Escritos principais de Helvécio de Andrade³³

Tipo	Ano	Título
Livros e folhetos	1913	<i>Curso de Pedagogia: lições práticas, elementares de Psychologia, Pedologia, Methodologia e Noções de Hygiene Escolar, professadas na Escola Normal de Aracaju.</i>
	1917	<i>Instrução Primaria: programma para o curso primário nos Grupos Escolares e escolas isoladas do Estado.</i>
	1927a	<i>Memória a um projectado Congresso de professores primários, em Aracaju (1925-1926).</i>
	1927b	<i>Do methodo em educação: conferencia realizada na “Hora Litteraria” em junho de 1927.</i>
	1928	<i>Pela criança: conferência lida em 12 de outubro de 1928 na Escola Normal “Rui Barbosa”.</i>
	1931a	<i>O Lar e a Escola: Conferência.</i>
	1931b	<i>A escola e a nacionalidade.</i>
	1931c	<i>Memorandum: apresentado à Diretoria Geral de Estatística e divulgação do Ministério da Educação.</i>
	1931d	<i>Escola Sergipana.</i>
	1935	<i>Plano de organização do ensino em Sergipe apresentado à Associação Brasileira de Educação.</i>
Relatórios	1914	<i>Relatório apresentado ao Presidente do Estado por Dr. Helvécio de Andrade Diretor Geral Interino da Instrução Pública em 15 de agosto de 1914.</i>
	1915	<i>Relatório apresentado ao Excm. Snr. General Presidente do Estado pelo Dr. Helvécio de Andrade.</i>
	1926	<i>Instrução pública: necessidade de uma regulamentação definitiva dos ensinos – primário e normal. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Cyro de Azevedo, em novembro de 1926.</i>
	1931	<i>Relatório anual apresentado ao governo interventorial pelo Dr. Helvécio de Andrade, Diretor geral.</i>
	1932	<i>Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Interventor Federal Maynard Gomes, pelo Dr. Helvécio de Andrade Diretor Geral da Instrução Pública em Dezembro de 1932.</i>

³³ Essa organização dada aos escritos de Helvécio de Andrade constituiu uma referência inicial, que se apresentou como necessária ao procedimento de leitura dos textos. No decorrer da elaboração dos capítulos deste estudo, à medida que estes, no processo de escrita e reescrita constantes, iam se definindo, uma nova organização foi se impondo como necessária, a considerar tanto os temas dessas publicações como o lugar, a partir de onde o autor as produziu, como é apresentada nos capítulos pertinentes.

(continua)

Tipo	Ano	Título
Trabalhos em eventos científicos*	1925a	<i>Algumas idéias sobre o problema de proteção à infância.</i>
	1925b	<i>É possível ensinar sem livro? Como obter a desejada uniformização do ensino popular?</i>
	1925c	<i>Duas palavras sobre a criança</i>
	1925d	<i>Breves considerações sobre a inspeção médica escolar.</i>
	1997 [1927]	<i>Uniformização do ensino primário: I Conferencia Nacional de Educação, Curitiba.</i>

Fonte: Quadro organizado a partir das publicações de Helvécio de Andrade, organizadas em ordem cronológica.

* Congressos e conferências, nacionais, regionais e locais.

Além dos escritos que integram o quadro acima, devem ser destacadas as publicações do autor pelos jornais. Foram localizados e catalogados duzentos e quarenta artigos, excluindo os da área médica, dentre os quais cento e quarenta e cinco tratam de temas relacionados à Educação. Dentre estes, registre-se que trinta e seis são assinados com o pseudônimo de Evandro Alves e dois com o de Civis³⁴. Por se tratar de um número denso de publicações, em vez de relacioná-las por título, elas foram agrupadas, na tabela abaixo, a partir do jornal e ano em que foram publicadas³⁵:

³⁴ Ressalte-se que foram identificadas outras publicações em jornais, sobre temas diversos, em que Helvécio de Andrade assina também com o pseudônimo de Severo. A respeito de outros pseudônimos adotados por esse autor verificam-se em Guaraná (1925) os seguintes: Civis, Evandro Alves, Um professor e Fabrício.

³⁵ A relação dessas publicações constará no anexo 2 deste estudo.

Tabela 1.1.**Artigos sobre temas relacionados à Educação**

Ano	Nº de artigos	Jornal
1909	2	O Estado de Sergipe
1911	9	Correio de Aracaju
1912	28	Correio de Aracaju
1913	6	Correio de Aracaju
	3	O Estado de Sergipe
1914	18	O Estado de Sergipe
1916	21	O Estado de Sergipe
	2	Diário da Manhã
1917	6	Diário da Manhã
	3	Jornal do Povo
1918	14	O Imparcial
1919	5	Diário da Manhã
	17	O Imparcial
1922	8	Diário da Manhã
1924	3	Diário da Manhã
TOTAL:	145	

Fonte: Tabela elaborada com base nos artigos de Helvécio de Andrade, publicados em jornais de circulação em Sergipe, de 1909 a 1924.

Ao ser nomeado Lente da Escola Normal de Aracaju, pelo Ato N. 85, de 5 de setembro de 1911, para a Cadeira de Pedagogia, Pedologia e Noções de Higiene escolar, coube a Helvécio de Andrade, como já se disse, elaborar um novo programa para a referida cadeira, de modo a contemplar as exigências do Regulamento de ensino que entrara em vigor naquele ano, conforme se verifica no decorrer deste estudo. A essa cadeira de Pedagogia, à época, se atribuía um papel também estratégico para a implantação de modernos padrões de ensino, o que a instrução pública em Sergipe estava a exigir.

Verificou-se que Helvécio de Andrade, ao ingressar como Lente na escola referida, desde o início não restringiu a sua atuação aos limites dessa instituição formadora de mestres. De imediato, ele passou a publicar as linhas gerais do programa do novo curso de Pedagogia no jornal Correio de Aracaju, por meio de uma série de sete artigos, que teve

por título *Sobre a nova cadeira de pedagogia da Escola Normal (de I a VII)*. Posteriormente (1913), o referido programa foi transformado em livro pelo autor.

Na direção da Instrução Pública em 1913, sob um novo governo e não obstante a vigência de um novo regulamento da instrução (o de 1912), Helvécio afirma ter procurado retomar o programa da Reforma de 1911, que considera ter sido interrompido sem que houvesse tempo de se ver os prováveis bons resultados. Com isso, ele pretendia fazer frente à situação de penúria que diz ter encontrado na instrução pública de Sergipe.

No primeiro relatório que produziu como Diretor Geral da Instrução Pública, Helvécio assim descreveu a situação educacional sergipana:

Foi sempre a instrução o que toda a gente sabe; a justaposta dos interesses de ocasião, produzindo os mais criminosos abusos contra o futuro do povo, o futuro da pátria, que não poderá subir moralmente senão pelo preparo intellectual dos seus filhos.

Matrícula, freqüência, escripturação, mobília e material escolar, disciplina, horário, nada attendido, nada considerado. De methodo, nem sombra; e o de algumas escolas revelava o atrazo pedagogico em que vivíamos, alheios inteiramente em theoria e pratica ao movimento actual da arte de ensinar (Andrade, 1914, p. 4).

Nesse relato, percebe-se que o autor procura retratar a situação de precariedade como encontrou a instrução pública no Estado e realça o predomínio de interesses particulares na sua administração como uma das causas que definem a realidade, por ele descrita em termos gerais, embora não se possa afirmar o intuito, do então dirigente da Instrução, de personalizar os que, por meio de suas ações, dificultavam a realização das mudanças desejadas.

Esse predomínio de interesses de ocasião, já combatido por Rodrigues Dória e por Helvécio, quanto aos negócios da instrução pública, refere-se, com especial ênfase, à nomeação de professores, o que, segundo esse autor, ocorria, geralmente, com base em interesses de ordem pessoal, sem se levar em conta o critério da formação e da competência, observando que essa era uma prática que resultava em efeitos danosos para o ensino.

Helvécio se manteve fiel ao projeto de modernização pedagógica do governo Rodrigues Dória, como expressam os escritos que produziu – sejam relatórios técnicos ou os de outra natureza – no âmbito da educação ao longo da sua vida profissional, mesmo

quando integrou outros governos, como dirigente da Instrução Pública do Estado, como indicam os excertos selecionados, nas transcrições a seguir:

Não exaggero. Na quase totalidade dos casos, a verdade era essa que venho dizendo, não com o fim de molestar quem quer que seja, mas de aprofundar as causas do mal que suffocava as nossas melhores aspirações, a falta de uma boa organização escolar que protegesse os interesses do Estado no presente e no futuro, para conhecendo-os, concluir pelas necessidades que ainda nos assoberbam nessa lucta titânica de tornar em realidade pratica a reforma do ensino iniciada em 1911. Tentativas sérias de reforma, antes daquela época, no sentido de salvar a instrução do descrédito, não me consta fossem feitas (Andrade, 1914, p.4).

Felizmente ia terminar essa longa noite que durante tantos annos pesou na consciência sergipana, amortecendo-lhe as melhores esperanças.

Em 1911 a lei federal, conhecida pelo nome de Lei *Rivadavia*, extinguiu os cursos gymnasiaes, desaparecendo com elles os estabelecimentos de ensino equiparados ao Gymnasio Nacional. Em consequência o Governo do Estado teve de remodelar o ensino secundário, pondo-o de accordo com a reforma. Mas a reforma, tendo de ser feita, devia abranger todo o ensino público, em seus differentes graus, tanto mais quanto estava terminado o edificio da Escola Normal do Estado.

Decretada foi então a reforma (Agosto de 1911) cujos pontos capitaes posso resumir assim: criação dos grupos escolares Modelo e Central, do serviço de inspeção do ensino, adopção dos novos methodos de ensino, remodelação do curso normal e do secundário (Andrade, 1914, pp.5-6, grifo no original).

O methodo adoptado no programma da nossa instrução primaria é o intuitivo-analytico-sinthetico, mandado observar desde 1911 (Andrade, 1915, p. 7).

Nada tínhamos há cinco annos, organizado e recommendavel na instrução, a não ser o arbitrio, o descaso, o olvido mais completo do problema que na hora actual apaixonou todos os espiritos de escol [sic] . Leis e regulamentos eram letra morta; e sobre a triste caricatura do ensino público reinava o silêncio dos túmulos... Tanto bastou que uma vontade firmasse as bases de uma reforma scientifica (...) com a alma e o coração indifferentes aos maus agoiros, ao pessimismo doentio, ás resistências da rotina, a toda espécie de assaltos dos demolidores, para que a inveja, o despeito, a maldade, se combinassem para ferir pelo desrespeito e pela difamação a obra magnífica, precípua, superior, de Rodrigues Dória (...) (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 30 de setembro).

Os excertos acima foram destacados, predominantemente, dos dois primeiros relatórios elaborados pelo autor na sua primeira gestão na Instrução Pública de Sergipe, portanto, ainda sob o entusiasmo da reforma do ensino de 1911; um entusiasmo que, registre-se, como se verifica na seqüência deste capítulo, não desvaneceu com o tempo. Destaque-se que, em relação a essa reforma, o autor se dizia honrado pela participação que nela teve, como explicita ao se referir às mudanças no curso normal promovidas pelo

Regulamento que, no ano referido, havia entrado em vigor: “o curso normal foi também reorganizado, como não podia deixar de ser, principalmente na parte pedagógica, que tive a honra de inaugurar” (Andrade, 1927a, p.2).

Constata-se que, ao tempo em que procura evidenciar os avanços para a instrução pública em Sergipe, decorrentes da reforma em apreço, Helvécio de Andrade, no primeiro relatório, o de 1914, expõe a sua insatisfação no que se refere às alterações promovidas no ensino primário e normal, no governo de José Siqueira de Menezes – do qual fez parte ao ser por ele nomeado Diretor Geral da Instrução Pública, em 1913 –, ao estabelecer uma nova reforma, a de 1912 (Decreto nº 571 de 19 de outubro de 1912). Não obstante a ênfase que procura dar aos feitos desse governo, ressalte-se, em especial, a oposição do autor à redução do ensino primário e do curso normal de quatro para três anos, contrariando o que havia sido determinado pela reforma anterior, ou seja, o ensino primário de quatro anos, como indica a seguinte observação: “Representamos o governo passado contra essa anomalia, da qual resultava prejuízo do ensino onde talvez se faz mais útil e proveitoso” (Andrade, 1914, p.12). O governo passado ao qual o autor se reporta é o do General Siqueira de Menezes que, à época da elaboração desse relatório já havia se afastado do cargo.

Desse modo, ele classifica a legislação da educação que entrou em vigor em 1912, em muitos pontos, como “inconseqüente” e faz a esse mesmo governo, entre outras, a proposição de que seja ampliado o tempo de duração do curso normal e do ensino primário de 3 para 4 anos, o que foi contemplado pela Lei N. 663 de 28 de julho de 1914, dias antes do referido governante deixar a Presidência do Estado.

Mesmo tendo sido freado o ímpeto da reforma de 1911 pelo Regulamento de 1912, no segundo relatório da Instrução Pública, em 1915, verifica-se que Helvécio de Andrade regozija-se pelas realizações relativas ao que da primeira reforma se havia conseguido manter, como os grupos escolares, as inspeções do ensino e a prática do método intuitivo.

Ainda sobre os excertos citados, no de 1916, extraído do jornal Diário da Manhã, dois aspectos se destacam: a referência à orientação científica que foi dada à reforma em foco, a de 1911, e a atuação personalista de Rodrigues Dória, indicando-a como um aspecto importante para vencer as dificuldades, sobretudo, as resistências às mudanças que a instrução pública do Estado estava a exigir. Porém, observa-se que nesse mesmo ano em que o autor faz tais observações, um novo Regulamento do ensino substituiu o de 1912, e,

com ele, como diz anos à frente, “começou o declínio da fiscalização escolar, comprometendo os primeiros êxitos, especialmente a divulgação do methodo” (Andrade, 1927a, p.2).

Ainda, a propósito do envolvimento de Helvécio de Andrade com o projeto de modernização da escola, em Sergipe, que se expressa na reforma de 1911, deve-se destacar as seguintes formulações desse autor:

Dedicado desde 1898 (24 anos) ao estudo e á practica da medicina da infância: posto á frente do ensino da Pedagogia em 1911, quando da reforma da instrução, obra immorredoura do dr. Rodrigues Dória, pelo espírito novo introduzido no desenvolvimento literário e educativo dos sergipanos (Andrade, 1922a, Diário da Manhã de 29 de junho).

A reforma de 1911, sob o governo do sr. Dr. Rodrigues Dória, orientada pelo professor paulista Dr. Carlos Silveira, se continuada, seria uma realidade admirável.

Alterada por sucessivos regulamentos quase perdeu o seu primeiro objectivo, não obstante os bons desejos dos reformistas em aperfeiçoá-la.

(...)

A prática do methodo intuitivo introduzida em Sergipe em 1911, e dos melhores processos que o illustam, iniciada com um vigor que conquistou a confiança geral pela disciplina imposta à docentes e discentes, quase perdeu o caráter de método geral, mesclado que se acha de praticas obsoletas. Não faz muito tempo que, passando, ouvi cantarem as creanças de um grupo escolar as taboadas, como há 50 annos! (Andrade, 1926, pp. 2-3).

A reforma de 1911, instituindo o methodo intuitivo, creando os grupos escolares, o fundo escolar e a fiscalização técnica, abriu ao ensino sergipano largas portas para o futuro, para o progresso (Andrade, 1927a, p.2).

A respeito desses excertos citados, deve-se destacar, em primeiro lugar, que foram extraídos de publicações realizadas quando o autor não ocupava cargo algum no executivo estadual, exceto aquele que data de 1926. Neles se evidencia o empenho de Helvécio de Andrade em, de fato, manter como “imorredoura” a reforma de 1911 e enfatizá-la como uma marca do governo de Rodrigues Dória. Um segundo aspecto se observa nas formulações citadas e diz respeito a um possível sentimento de frustração do autor em relação ao que poderia ter sido, se a referida reforma tivesse sido respeitada, e não foi. Um sentimento que é por ele mais claramente explicitado em uma publicação de 1927, no qual historia as mudanças no ensino em Sergipe, como revelam as considerações que seguem:

Houve um despertar geral do interesse publico pela sorte da educação publica. Por toda a parte ouviram-se os hymnos patrióticos, fizeram-se festas cívicas, conferencias pedagógicas. Ainda nesse período tive o prazer de collaborar nesse levantamento das energias educativas do Estado. Dir-se-ia aberto definitivamente o caminho ás grandes promessas da Pedagogia. O methodo intuitivo começou a irradiar-se dos dois grupos escolares existentes, o primeiro creado, o “Modelo” anexo á Escola Normal e o “Central”, depois “General Siqueira”, para as escolas isoladas, pelas novas professoras, e pelos inspectores, cada dia, mais e mais instruídos da sua marcha e recursos, sendo permitido ás antigas freqüentarem durante um mez, cada anno, revezando-se á juízo do Director nas classes dos grupos, afim de assimilarem os elementos do methodo.

Onde estaríamos se esses lisonjeiros primórdios tivessem recebido ininterruptamente o apoio e o desenvolvimento de alguns annos e exercício, de actividade?... (Andrade, 1927a, p.2).

O autor, ao lamentar a não efetivação desse possível, que apenas se iniciou, faz indicações de que velhas práticas haviam sido retomadas – isso no entendimento do autor, pois é possível, também, que tais práticas, no período de vigência da reforma em foco, tenham apenas se tornado menos visíveis – quando diz ter ouvido “cantarem as creanças de um grupo escolar as taboadas, como há 50 annos!”.

Ainda no que diz respeito à exaltação de Helvécio de Andrade à Reforma de ensino de 1911, vale destacar as seguintes observações:

Foi S. Paulo que deu o primeiro passo para a reforma dos métodos escolares enviando à América do Norte uma turma de professores. Com Miss Brown à frente esses primeiros pioneiros do ensino público, na Republica, organisaram a Escola Paulista, sob as diretrizes do método analítico.

Alguns Estados vagarosamente fizeram suas reformas, Sergipe inclusive, em 1911, 22 annos depois (Andrade, 1931e, p.11).

Precisamos contar com uma consciência publica escolar, senão esclarecida, ao menos convencida do valor social da escola, e nenhum meio mais capaz de preparar entre as massas essa consciência do que o inspetor pela sua atuação nos centros escolares. Já é lamentável que nos seja preciso defender a cada passo um serviço tão capital na marcha da instrução publica, prova de que arcamos com muita má vontade para com esses fatores do seu desenvolvimento.

A inspeção escolar, creada pela reforma de 1911 e regulamentada no governo seguinte, do general Siqueira, tem atravessado fases de atividade e inércia, consoante à inteligência das situações dominantes (Andrade, 1932, p.13).

Verifica-se que esses excertos, mesmo oriundos de publicações feitas por Helvécio de Andrade na década de 1930, continuam a revelar a fidelidade do autor ao projeto de modernização da escola do governo Rodrigues Dória. Além disso, eles expressam o

entendimento de que a Reforma de 1911 detinha as determinações acertadas para as mudanças no ensino, especialmente no primário e normal, ainda que o Estado de Sergipe o tenha feito em período já retardado, se considerado o que vinha ocorrendo em São Paulo, Estado que o autor tinha como referência principal em questão de educação.

No que se refere ao conjunto de excertos citados, a análise que deles se fez permitiu observar, ainda, que o autor também chama atenção para a descontinuidade das políticas de educação por parte dos governos que sucederam a Rodrigues Dória, inclusive, daqueles dos quais ele participou como dirigente da educação, deixando transparecer uma avaliação de que nada mais significativo e profundo, desde então, na instrução pública sergipana se havia conseguido realizar.

Essa vinculação e também a fidelidade ao projeto de educação do referido governo se manifestam em forma de elogios não somente à reforma do ensino mencionada, como mostram os textos transcritos, mas também ao próprio governante que a presidiu, como o fez em outros escritos de sua autoria.

Esquecido por longas décadas, o ensino em Sergipe, não obstante ter contado à sua frente homens como Manoel Luiz de Azevedo e Pelino Nobre, arrastou uma existência sem elevação e sem grandeza, assim na Monarquia como na Republica, até 1911, quando Rodrigues Dória deu-lhe o impulso de uma reforma sábia e progressista. Então, com geraes aplausos, a instrução sergipana alçou o vôo para as regiões mais altas do pensamento, nos recommendando como povo inteligente e ávido de saber (Andrade, 1931a, p.10).

Ao deixar o governo, em 1911, contava com as simpatias de todos os sergipanos, senão de todos os partidos o que não é vulgar. Esse conceito, de todo justo e merecido, mais se afirmou depois da construção do edifício da Escola Normal e da reforma radical do ensino publico, cuja execução entregou ao professor paulista Bel. Carlos Silveira (Andrade, 1931d, p.2).

A deferência como Helvécio de Andrade se refere a Rodrigues Dória para além da admiração ou reconhecimento que esse Presidente ao certo tinha por ele, pode ser decorrente também de relações pessoais estabelecidas e de relações políticas, como já indicado, ou mesmo da filiação profissional de ambos à área médica, o que provavelmente os aproximava³⁶. Há indicações nas fontes consultadas de que ambos estiveram juntos em outros projetos nesta área, a exemplo da Sociedade Médica de Sergipe, criada em 1910.

³⁶ Em razão da insuficiência de dados fica como hipótese a existência de laços mais profundos de amizade entre o Presidente José Rodrigues da Costa Dória e Helvécio de Andrade

Desta sociedade, Helvécio foi um dos fundadores, com função na sua 1ª diretoria e Rodrigues Dória foi o seu Presidente de Honra – não que tal critério, por si só, justificasse a aproximação de ambos, já que as fontes consultadas revelam, por exemplo, profundos desentendimentos, que ganharam fóruns públicos, entre Helvécio de Andrade e o médico sergipano Augusto Cezar Leite, também um dos fundadores da Sociedade Médica. Deve-se destacar esse tipo de agremiação como um lugar onde as alianças e as disputas se faziam presentes e delimitavam as aproximações e distanciamentos entre seus membros.

De igual forma, presume-se que as motivações que levaram o Presidente Dória a nomear Helvécio como Lente da cadeira de Pedagogia da Escola Normal não foram diferentes também das razões que motivaram o Presidente José Siqueira de Menezes a nomeá-lo como Diretor Geral da Instrução Pública, em 1913.

Constata-se que esse último Presidente inicialmente fez a indicação de Helvécio de Andrade para representar o Estado no 3º Congresso de educação primária e secundária, realizado na Bahia, em julho daquele ano. A participação nesse encontro do então Lente da Escola Normal que, à época, já era também colaborador do Jornal Correio de Aracaju, teve divulgação na imprensa antes e, principalmente, depois que foi realizado. Nesse jornal publicou-se, inicialmente em 14 de junho de 1913, um artigo de autoria do representante de Sergipe, no qual analisa a importância do certame para os Estados do “norte” do Brasil e antecipa a respeito da memória que “ao douto congresso” iria apresentar. Uma pequena nota publicada por esse mesmo jornal, em 26 do mesmo mês, comunica a respeito da partida do “Dr. Helvécio” e faz destaque à sua competência para tão honrosa missão:

Dr. Helvécio de Andrade

Segue amanhã para a Bahia afim de tomar parte no Congresso de Instrucção como representante do Estado, o nosso talentoso collaborador dr. Helvécio de Andrade que desempenhará competetemente a honrosa incumbência de que está investido. O illustre amigo digno lente da Eschola Normal, apresentará uma monographia sobre palpitante assumpto, salientando mais uma vez a sua competência no que diz respeito a esse ramo do serviço público.
Boa viagem e que volte em breve ao seio da família estremecida (*Correio de Aracaju*, 14 de julho de 1913).

Verifica-se que o jornal encarregou-se ainda de manter, por mais algum tempo, em evidência a questão, publicando uma série de seis artigos de Helvécio, nos quais tratava

dos principais temas que constituíram objeto de reflexão no destacado congresso e das teses por ele apresentadas. Sobre esse mesmo tema, o jornal O Estado de Sergipe também publicou dois artigos do autor³⁷. Ainda nesse mesmo ano (1913), o Presidente Siqueira de Menezes nomeou Helvécio como Diretor interino da Instrução Pública do Estado, que permaneceu no cargo até o ano de 1918, mesmo após ter assumido o governo Manoel Prisciliano de Oliveira Valladão.

É possível que tenham sido as mesmas motivações que levaram Helvécio de Andrade de volta à instrução pública em 1926 e em 1930, tal como pode ter ocorrido na primeira nomeação, mas sem perder de vista possíveis articulações de natureza política. Em outubro de 1926, Ciro Franklin Azevedo, no mesmo dia em que assumiu a Presidência do Estado, insistiu com ele para que assumisse a direção da Instrução Pública, como é relatado pelo próprio autor:

Ciro Azevedo, sem me conhecer, convidara-me com insistência, oferecendo-me todas as garantias para dirigir a instrução pública. Recusei alegando a minha oposição formal ao regimen então vigente, e a nenhuma confiança que me inspirava o meio social e político. “O senhor fará como entender, e não se fará o que o senhor não quizer, disse o presidente. E rematou: só lhe recomendo que estude e resolva a fundação de um jardim de infância”. Aceitei, mas apenas por três meses de férias. Nada pude iniciar (Andrade, 1931d, p.4).

Quando dessa nomeação, observa-se que Helvécio de Andrade refere-se ao fato de que o novo Presidente do Estado não o conhecia, ao que parece o faz como força de expressão. É possível que Ciro Azevedo não o conhecesse pessoalmente – embora sergipano, esse Presidente emigrou muito cedo do seu Estado natal e fixou residência no Rio de Janeiro – , mas é pouco provável que desconhecesse as posições teóricas e políticas do autor, por meio do que ele escrevia, para o que se deve levar em conta a presença quase que diária dos escritos de Helvécio de Andrade nos jornais.

³⁷ As publicações de Helvécio de Andrade a respeito do Congresso realizado na Bahia são as que seguem: a primeira série foi publicada entre 14 de junho e 24 de agosto de 1913, pelo jornal Correio de Aracaju. O 1º artigo desta série recebeu o título de *3º Congresso de instrução pública* e os demais foram publicados com o título *3º Congresso de instrução primária e secundária* (I-V). No jornal O Estado de Sergipe a primeira publicação sobre o tema ocorreu em 13 de dezembro do mesmo ano, sob o título, *Terceiro Congresso de instrução primária e secundária: memória*; a segunda publicação em 14 do mesmo mês sob a denominação, *Terceiro Congresso de instrução: memória apresentada ao 3º Congresso de instrução primária, secundária e normal reunido em Bahia em 1913*.

Sobre a terceira nomeação de Helvécio de Andrade como dirigente da Instrução pública, em 1930, destaque-se a seguinte observação do autor:

A revolução de outubro apanhou-nos quase de surpresa. As notícias corriam velozes, mas veladas, quase secretas, e controversas. Súbito, um avião cruzou sobre a cidade e ... acabou-se tudo. A's 3 horas da tarde o dr. Eronides de Carvalho era empossado no governo revolucionário, e ás 4 estava eu nomeado Director Geral da Instrução e da Escola Normal (Andrade, 1931d, p. 5).

Constata-se que em dezessete de novembro do mesmo ano, um mês após a nomeação do Presidente Eronides de Carvalho, o Coronel Augusto Maynard Gomes foi nomeado Interventor Federal do Estado e Helvécio foi mantido no cargo por cinco anos, ou seja, até 1935.

Ressalte-se que mesmo reconhecendo a importância de tais fatores como justificativa para o ingresso de Helvécio de Andrade no campo da Educação, considerou-se importante não perder de vista que nesse intelectual, ao mesmo tempo, reside também um homem de ciência, de modo que, não por acaso ele se tornou educador. Deve-se levar em conta que esse autor é parte de uma época em que as afinidades entre medicina e educação parecem se aprofundar em nome do projeto civilizatório da sociedade brasileira, em relação ao qual a educação escolar teria importante papel a desempenhar.

1.1. Afinidades entre Medicina e Educação em nome de um projeto civilizatório: a mediação da Higiene

Em um estudo realizado em 1895, a respeito das causas da grande freqüência da tuberculose em Santos, Helvécio de Andrade analisa como fator determinante desse mal causas gerais e individuais. Dentre as causas de ordem geral que levam à contaminação pela tísica, verifica-se que são destacadas por esse autor como as principais, o clima da cidade, a alimentação inadequada, insuficiente, assim como a falta de condições higiênicas em que vivia grande parte da população. Constata-se, desse modo, que ele procura chamar

atenção para os problemas, no âmbito da higiene, que favoreciam a proliferação de doenças, sobretudo da tísica e o alto número de óbitos, decorrentes desse mal, verificados na cidade de Santos.

Extraordinariamente movimentada pelas exigências de um rico commercio, a sua população que é normalmente de cerca de 30 mil almas, sem contar a adventícia, agita-se em um circuito relativamente estreito, circumstancia esta de que resultam condições especiaes que favorecem a evolução das moléstias contagiosas e infectuosas. A maioria das suas habitações é baixa, acanhada, antiga, sem os requisitos da hygiene moderna.

A reunião, o accumululo de muitos indivíduos, de sexo e edades differentes, nestes espaços limitados, em aposentos estreitos, onde são escassos o ar e a luz, constitue uma das peores condições higienicas para as cidades de crescida população, as quaes infelizmente, se verifica profusamente em Santos nas innumeradas residências collectivas, denominadas – cortiços –, nas estalagens e pouso, em grande numero de hotéis e casas de pensão.

A evidente influencia das agglomerações humanas, quer em pequenas localidades, quer em habitações collectivas, é hoje o ponto de partida para grandes reformas introduzidas na hygiene publica.

Os perigos variam conforme as condições pessoases dos indivíduos agglomerados, isto é, cada individuo contrairá tal ou tal moléstia para a qual o seu organismo estiver predisposto.

(...)

A falta de asseio, a utilização do mesmo receptáculo para os excreta, são outras tantas condições que favorecem a tansmissão destas moléstias quando verificada a circumstancia do accumululo, da agglomeração (Andrade, 1895, pp. 3-4).

Ao lado das condições descritas pelo autor, observa-se que são destacadas por ele outras de caráter individual como a hereditariedade os temperamentos e hábitos que asseguravam a predisposição constitucional para a tísica, desde a infância. As crianças se fazem “homens ou senhoras, constituem família, e legam á prole a predisposição mórbida que adquiriram ou herdaram também, a qual não foi cuidadosamente combatida por uma hygiene sã e bem entendida como devêra ser” (Andrade, 1895, p.19). No entanto, por meio da hygiene se poderia operar verdadeiras transformações: “vê-se creanças débeis, de construção suspeita, tornarem-se rapazes robustos, aptos para o trabalho” (Andrade, 1895, p.30). Assim, segundo o autor, a hygiene vinha impondo “formas geométricas ás dimensões das habitações e aposentos segundo o numero dos habitantes” (Andrade, 1895, p.4), embora não bastasse a determinação do espaço necessário para cada indivíduo; era preciso, como diz, “evitar o grande número de aposentos em um mesmo estabelecimento, os quaes

reunidos, podendo comportar dezenas de indivíduos, reproduzem os inconvenientes das aglomerações” (Andrade, 1895, p.4).

Verifica-se, assim, que a higiene é enfatizada pelo autor, em especial, como “poderoso elemento de progresso, como meio modificador das sociedades” (Andrade, 1895, p. 19), mesmo considerando que a sua “ação salvadora”, como diz, só se realizaria em um povo esclarecido. Desse modo, as condições que predispunham a população à tísica e a outras doenças só poderiam ser modificadas sob a ação dessa ciência e, ao mesmo tempo, da educação ³⁸.

Conforme indica a literatura consultada, a relação entre medicina-higienista e educação foi mediada pela noção de salubridade, como uma questão de interesse do país, para o que, essa última, especialmente no que se refere à educação escolar, passou a ser vista como questão estratégica.

A ingerência da medicina na educação deu-se por intermédio da higiene que constituía um ramo dessa primeira, voltado para a defesa da saúde sob o aspecto da sua conservação e da prevenção de doenças, o que vem sendo estudado, no Brasil, por diferentes autores, como se verifica particularmente na historiografia da educação ³⁹.

³⁸ A relação entre educação e medicina se estabelece, no Brasil, como decorrência de uma concepção de mundo que veio tomando corpo desde a década de 1870, que elegeu a ciência como solução para os problemas humanos, em oposição a uma mentalidade dogmática, de caráter religioso, até então, predominante. A higiene, conforme análise de Lima e Hochman (2004, p. 503), se impôs ao país como “conhecimento e conjunto de práticas capazes de fazer a mediação entre o estado natural e a civilização”. A propósito desse tema destaque-se que, desde o século XVII, os problemas sanitários constituíram a questão fundamental da saúde pública no Brasil. Em Santos Filho (1977) se verifica que as epidemias que dizimavam a população constituíram um dos problemas mais graves para a administração colonial, ao qual o país não conseguia fazer frente com os procedimentos puramente burocráticos que adotava, como a criação de câmaras de fiscalização, da figura de capitães-generais, polícia sanitária, entre outras. Somente com a chegada da Corte ao Brasil, no princípio do século XIX, é que mudanças no modo de administrar esses problemas, assim como questões relativas aos costumes, passaram a ser reivindicadas pela nova camada urbana que se constituía no município da Corte. A conduta anti-higiênica dos habitantes na Colônia, conforme Costa (1999, p. 29), “era um dos empecilhos fundamentais à saúde da cidade”. Diante disso, a medicina foi solicitada a interferir nessa problemática por meio da higiene, cabendo a ela promover a civilização da população considerada rude e atrasada, o que constituía fator impeditivo ao progresso social e moral. É nesse movimento, que envolve as transformações referidas em relação as quais o saber médico se impõe, como analisa Costa (1999), que ocorre uma mudança de concepção no que diz respeito à atuação da medicina, até então relacionada a uma visão caritativa-assistencial, “que a reduzia, a uma atividade marginal e supérflua”, para uma outra que, desde o Império, procurou fazer valer “uma ética leiga dos higienistas [que] fez ver que saúde da população e do Estado coincidiam” (Costa, 1999, p. 30) – embora se deva observar que, não obstante os progressos da higiene, problemas de ordem sanitária que afetavam a população desde a Colônia atravessaram o período imperial e adentraram à República, conforme demonstra a literatura que focaliza a questão.

³⁹ Foram levantados os seguintes estudos que analisam essa relação: Bruzzo (1989), Marques (1992), Ribeiro (1993), Costa (1999); Gondra (2000, 2002, 2003a, 2003b), Carvalho (2001), Rocha (2001, 2003), Silva (2001), Ferreira (2003), Cunha (2003).

Para atuar sobre um problema que não era só de ordem médico-sanitário, mas, sobretudo, social, a higienização das populações foi o “trunfo” que garantiu a superioridade médica. Para isso, Costa (1999) admite que “o fato de possuir métodos, objetivos e técnicas mais aprimoradas suplantou, dentro em breve a inoperância da burocracia” (Costa, 1999, p. 29). Quanto a esses métodos, resalte-se o que diz Helvécio de Andrade a respeito de como promover a conquista de novos hábitos em oposição àqueles que, do ponto de vista da higiene, eram nocivos à saúde:

É divulgando estes perigos e ensinando ao povo os meios de evital-os, é profligando esses hábitos, praticados sem consciencia do mal que produzem, e instruindo a todos da enormidade deste mesmo mal, que podemos ir conseguindo pouco a pouco, despertar as atenções para a função humanitária e social da hygiene, despertar o interesse de todos e de cada um, em particular, pela sua própria saúde (Andrade, 1895, p. 48).

O autor indica, assim, a forma a ser adotada pela higiene para suscitar no indivíduo o interesse por sua própria saúde. Disso decorre a observação de Costa (1999), acerca da eficiência dos métodos da medicina-higienista, de que “cada habitante tornou-se seu próprio almotacé e, em seguida, almotacé de sua casa e da vizinhança” (Costa, 1999, p. 29)⁴⁰.

A esse respeito, no estudo de Costa (1999) é apontada uma convergência de interesses, que se manifestou no decurso do tempo, entre medicina e Estado em que este último “aceitou medicalizar suas ações políticas, reconhecendo o valor político das ações médicas” (Costa, 1999, pp. 28-29). Daí resultou, segundo esse autor, um compromisso, nem sempre pacífico, entre o que ele denomina de “esses dois poderes”. O texto transcrito a seguir, em que Helvécio de Andrade fala sobre o tratamento da tuberculose em Santos, ilustra bem o que é afirmado pelo autor:

No estado actual da sciencia, o melhor tratamento da tísica se baseia em um conjunto de meios, uns profylaticos, outros curativos.

⁴⁰Quanto a essa questão, é preciso ressaltar que métodos mais agressivos não eram dispensados. A ação da polícia sanitária era também invocada, a quem Helvécio de Andrade atribui “o grande dever da fiscalização assídua”, tanto dos serviços de interesse da saúde pública, quanto “da applicação dos preceitos disciplinares estatuidos nos códigos sanitários, expondo com segurança a todos em nome de que principio age, o fim humanitario a que se propõe chegar” (Andrade, 1895, p. 60).

A sua efficácia não é duvidosa, sabem todos quantos têm acompanhado os progressos da hygiene e da medicina propriamente dita. O único defeito que se lhe pode notar é ser de applicação difficil, custosa e delicada.

Elles exigem, da parte do médico, preparo completo, da parte do doente confiança e docilidade absolutas, da parte dos poderes públicos, a applicação methodica dos meios prophylaticos individuaes e collectivos, que protejam os cidadãos contra as devastações do contagio da tuberculose.

Quando todos comprehenderem com a mesma intuição a necessidade dessa lucha incessante, o inimigo há de ceder (Andrade, 1906, pp. 4-5)

Nessa passagem, Helvécio chama a atenção para as interfaces dos procedimentos de prevenção da doença por ele colocada em foco – que denomina de “grave questão social, cujo estudo se impõe ás sociedades civilizadas” (Andrade, 1895, p. 5) – em relação aos quais os poderes públicos são instados a cumprir a parte que lhes diz respeito. A observância dos preceitos da hygiene era por ele invocada como expressão de patriotismo dos governos da República. Mas, ao mesmo tempo, tal invocação expressa o entendimento do autor quanto ao carácter domesticador dessa ciência que, para vencer o “inimigo”, ao que parece além das doenças, a mente dos sujeitos, exigia-se não só confiança, mas, também “docilidade absoluta” daqueles sobre os quais atuava.

A hygiene vai sendo assim focalizada por Helvécio de Andrade numa perspectiva de aprofundamento crescente no que diz respeito à amplitude e efficácia da sua atuação. A sua ação profilática, normativa, vai se estendendo desde os aspectos relacionados à hygiene pessoal, aos cuidados com a alimentação, moradia – localização, aeração, luminosidade, asseio, cuidados com os dejetos etc. –, e saneamento das cidades, para citar alguns, àquelas que considera poder modificar o que denomina de predisposições hereditárias, assim como as condutas morais. Na avaliação desse autor, “as aptidões mórbidas, hereditárias não são fataes: podem ser modificadas, corrigidas pela educação moral sã e pela hygiene”, argumentando que

quanto mais for o povo esclarecido sobre a importancia da hygiene e sua ação salvadora, quando sabiamente applicada desde a primeira idade, tanto mais diminuirão os perigos das heranças pathologicas, tanto mais diminuirão as probabilidades da propagação das moléstias hereditarias (Andrade, 1895, p.30).

Além da dimensão profética e salvadora da higiene aí apontada, a superioridade moral do indivíduo era vista também como uma decorrência da saúde física, o que ele enfatiza citando o preceito *mens sana in corpore sano* (Andrade, 1895, p.19).

A higiene vai, assim, sendo apresentada pelo autor como resposta para um grande leque de questões. Esse entendimento, à época, podia justificar, plenamente, o caráter prescritivo, normativo da medicina-higienista, o que leva alguns autores, a exemplo de Costa (1999), Gondra (2000, 2003) e Rocha (2003) a analisá-la como instrumento de poder, que define, controla e conforma condutas.

A obediência do indivíduo aos preceitos da higiene é destacada por Rocha (2003) como “a fórmula que se apresenta ao espírito daqueles que *observam* e *investigam* os problemas gerados pelo rápido crescimento das cidades e pelas *condutas desregradadas* da população” (Rocha, 2003, p. 42, grifos da autora). Assim, conforme essa autora, para conter “essa torrente mórbida”, fazia-se necessário um programa de disciplinamento da população que articulasse preceitos da higiene e de conduta moral e, para isso, a educação escolar constituiu um fator importante.

Percebe-se que a análise de Rocha (2003) encontra justificativa na observação de Helvécio de Andrade que dizia ser o povo “refractario” às medidas de rigor, “não por defeito de índole, como por defficiencia de instrucção” (Andrade, 1895, p.60). O autor, desse modo, submete os resultados da ação da higiene à necessidade de disciplinamento da população, o que se obteria por meio da instrução.

Esse entendimento é o que orientou as reflexões do autor, quando, em Sergipe, se vinculou ao campo educacional. Em matéria publicada pelo jornal Correio de Aracaju, em 1912, a propósito de uma epidemia de varíola que, naquele ano, atingiu a cidade de Estância, ele aponta como causa principal das proporções que tomou a doença a falta de instrução da população.

Não é somente a falta de largos recursos materiaes que motiva esse abandono da saúde e da vida as investidas das moléstias que nos são habituaes, e das que nos visitam de longe em longe, fazendo estragos formidáveis.

É também a falta de coparticipações do povo nos interesses da hygiene, o fatalismo que o domina, syntomas patentes do nenhum valor que dá a essas questões, aliás primordiaes, fructo da educação mais descuidada, que se pode imaginar.

Usa e serás mestre, é o princípio mais fundamental de toda educação (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 17 de janeiro).

Observa-se, por essa análise, que a ignorância da população é apontada pelo autor como o fator principal da epidemia na cidade de Estância, ainda que outros fatores tenham também concorrido, como a falta de estatísticas sanitárias. Assim, ele volta a destacar a importância do disciplinamento pela educação, ao apontar para a necessidade da formação de hábitos, quando se refere ao princípio “usa e serás mestre”. O hábito, como analisado por esse mesmo autor, “nasce da repetição frequente dos mesmos actos, ao mesmo tempo que torna a practica desses actos mais fácil e mais perfeita” (Andrade, 1913, p.41).

No episódio da epidemia de varíola, no interior sergipano, constata-se que Helvécio faz uso tanto da sua autoridade como médico quanto do prestígio que desfruta como intelectual para orientar colegas médicos que atuavam no interior e na capital, sobre como proceder em relação à coleta de informações estatísticas que dessem suporte às ações do poder público no combate à doença⁴¹.

A respeito dessa relação entre medicina-higienista e educação, Rocha (2003) analisa a importância que foi atribuída à escola primária, em relação ao que considera como programa civilizatório da higiene, com base na tese de doutoramento de Almeida Júnior, *O saneamento pela educação* – apresentada em 1922 à Faculdade de Medicina e Cirurgia da Universidade de São Paulo – na qual afirma, segundo essa autora, a necessidade de se erguer “a barreira da grande força da escola primária” para se opor a ameaça de um grande mal que dizia ele se aproximar (Almeida Júnior, *apud* Rocha, 2003, p. 42)⁴². Esse é, portanto, um dos aspectos relacionados à expectativa civilizatória da educação escolar, como em Sergipe Helvécio vinha enfatizando. O preparo intelectual que dessa educação adviria, deveria se reverter para o estabelecimento de uma nova cultura ou de novas formas de atuação da população, em relação aos cuidados do corpo e do ambiente em que se vivia, enfim, aos cuidados com a saúde.

⁴¹ Helvécio de Andrade, em artigo publicado pelo jornal Correio de Aracaju, faz as seguintes observações: “não será de facto vantajoso que os distintos clínicos do interior e da capital, trimestralmente, publicassem a relação de todos os casos médicos observados?

Para isso basta que se habituem a diariamente registrar o número de doentes novos notando a idade, o sexo, o estado civil, os precedentes mórbidos, o diagnóstico e o prognóstico realizado.

No fim do trimestre, reunidas as observações mensaes, seriam todas publicadas na imprensa da capital” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 17 de janeiro).

⁴² Na análise realizada por Rocha (2003), são centrais ao apelo que Almeida Júnior faz à escola primária, com vistas à formação do que ela denomina de “consciência sanitária”: a “teoria do hábito” e o entendimento de que na infância se é mais educável do que na idade adulta. Dr. Almeida Júnior, bolsista da Fundação Rockefeller no Instituto de Higiene de São Paulo, conforme Rocha (2001), dirigiu nesse Instituto o Departamento de Higiene Escolar, em 1922.

No que diz respeito ao autor sergipano, observa-se, assim, que o conhecimento que lhe dispôs a formação médica lhe possibilitou fazer essa reflexão mais ampliada acerca da educação, a considerar, em especial, a realidade sócio-cultural de Sergipe, em relação a qual ressaltava a precariedade em que se encontrava, como se verifica no item 1.2 que dá seqüência a este capítulo.

Antes, porém, deve-se ressaltar também que, tendo em vista a finalidade civilizatória da educação escolar, a medicina foi chamada a interferir como um conhecimento que, ao lado de outros, como aqueles da psicologia, da pedologia e da fisiologia, para citar alguns, daria legitimidade científica à pedagogia para atuar, de forma competente, sobre o desenvolvimento da criança. A ação pedagógica exigia inquirir sobre as suas condições físicas e mentais para a aprendizagem e a resposta a essa questão seria, também, do âmbito do conhecimento médico, como é explicitado em uma comunicação dirigida por Helvécio de Andrade ao Congresso de proteção à infância, realizado no Rio de Janeiro, em 1922, ano em que grande parte dos seus escritos distingue, em especial, essa relação entre a medicina-higienista e a educação – embora as teses apresentadas ao Congresso referido só tenham sido publicadas em 1925.

Ali, como aqui, a protecção tem de ser activa e efficaz, se quizermos refazer o mundo pelo preparo de uma geração sã e forte de corpo e de espírito, segundo a formula consagrada.

Toda a pedagogia escolar está no conhecimento do valor dessa faculdade, que não é mais que um modo de ser especial da mente, a que chamamos *atenção*.

O estudo da atenção leva-nos ao conhecimento dos factos psychologicos do ensino primário, senão de todo o ensino, até mesmo o superior.

Nem se diga que esta matéria é só competência do mestre. Do mestre e do médico também.

Se a sciencia é ainda imperfeita no tocante a acção dos neurones [sic] e centros motores, nem por isso deixa de estar no caso de estudar e favorecer as condições physiologicas da atenção.

(...)

Educar é formar a atenção, e com ella, e por meio della, formar hábitos úteis e distinctos.

Aqui pedagogia e hygiene se tocam de modo a confundirem-se funções tão distinctas.

Não só o medico escolar tem o dever de ser pedagogista, como o professor o de ser um tanto higienista. A este cabe conhecer as condições physiologicas que concorrem para a actividade mental; ao medico cabe ditar essas condições, regular os meios capazes de despertar essa actividade e ao mesmo tempo de preserval-a dos excessos e desvios que possam compromettel-a.

A atenção modifica profundamente as condições orgânicas do attento: circulação, respiração, inervação. A demora dos actos respiratórios, diminuição da oxigenação

do sangue, da tensão nervosa, ou melhor da energia nervosa, circunstâncias que não reguladas, não medidas, conduzem a creança ao cansaço, ao aborrecimento, a verdadeira fadiga. Esgota-se-lhe a energia nervosa; um como um véu obscurece-lhe os sentidos, máxime – a vista e o ouvido; dahi em diante a creança é quasi um doente.

O mestre actual não póde ignorar estas coisas, ou pelo menos deve comprehendel-as á altura a sua missão.

A atenção força a creança á imobilidade, a uma atitude de expectativa e curiosidade que não dura muito tempo.

Que o mestre não saiba corresponder a essa expectativa e curiosidade, pela clareza da linguagem, pela atração do assumpto, pela sympathia que inspira toda a sua pessoa – palavra e gestos –, o trabalho escolar será perdido (Andrade, 1925b, p. 984).

Verifica-se, nessa exposição, como a educação se constituiu em um campo aberto para a intervenção do conhecimento médico, com base no qual se definiam normas de conduta pedagógica em relação ao desenvolvimento físico e mental da criança. Essa ingerência da medicina na educação se estende a outros aspectos também, como às condições de salubridade das escolas, seja quanto aos espaços físicos disponíveis ou quanto ao mobiliário utilizado.

Desse modo, afigura-se como importante antes de considerar a forma intensa como Helvécio de Andrade atuou em relação à questão focalizada neste estudo, como expressão pura e simples de um senso de comprometimento com a causa da educação e da instrução pública, observar, também essas relações, no interior das quais tanto a obra quanto o seu autor se constituíram.

É, portanto, entendido neste estudo, que foi em face às relações apontadas neste capítulo que Helvécio de Andrade se projetou tanto intelectualmente quanto como médico e como educador, o que lhe dispôs condições para atuar, nesses diferentes campos, da forma como atuou.

1.2. Da capital ao São Francisco: a dura realidade que urgia transformar

No final da primeira década do século XX, em Sergipe, a questão em voga era a de que urgia superar a situação de pobreza cultural e econômica que se constituía como empecilho ao progresso do Estado. Tendo em vista essa expectativa, a educação escolar era

a senha principal às conquistas desejadas, tanto para essa unidade da federação como para o país. Ressalte-se que, em Sergipe, esse entendimento teve expressão, sobretudo, nos escritos de Helvécio de Andrade, especialmente, quando ele enfatiza a não realização das promessas, conforme o esperado, do projeto republicano no Brasil – pelo menos até os anos iniciais do século XX – embora seja destacado por esse autor, no que diz respeito às causas que podem explicar a realidade referida, o “atraso” cultural da população, especialmente no interior sergipano, como o fez em relatório que dirigiu ao Presidente do Estado, ao conduzir, pela primeira vez, a Instrução Pública sergipana.

Ainda hoje, aquelle tempo de descuido e indiferença actúa nos municípios estiolados por uma longa e penosa escravidão moral. Mantidos distanciados das virtudes republicanas, como fôra da Federação, ignorantes da evolução do paiz e do seu próprio valor, como cellula mater do regimen de 89, os burgos podres, denominados municípios, viveram 20 annos de atrazo, offerecendo ás gerações novas, tomadas de assombro, o espetáculo deprimente da ignorância, da opressão e do terror, do esquecimento de toda a fraternidade e de todo o respeito que se devem aos homens (Andrade, 1914, p.5).

Observa-se que essa análise a respeito do Sergipe republicano, não se apresenta dissociada da forma como esse autor também enxergava o Brasil na primeira fase da República, embora só o tenha mais insistentemente explicitado anos mais tarde, nos escritos da década de 1930, quando essa fase já se completava.

Um paiz deshabitado, perseguido por condições climatericas [sic] irremoviveis, em que os latifundios crescem e se multiplicam fantasticamente, desalojando os camponeses das terras agrícolas para as cidades, que os não podem sustentar, gerando a fome o terror, o cangaço, explorado por uma burocracia formidável e por uma montanha de leis pessoaes, de exceção, que geram direitos inalienáveis, que devêra ser o celeiro do mundo, e não o é de si mesmo (Andrade, 1931b, pp. 10-11).

Esse conjunto de fatores ao qual se alia a força do pensamento dogmático, católico, conservador – e, ao que parece, o alimenta –, contribuiu para o atraso econômico, social e político de Sergipe, não obstante as promessas da República, como observa o autor, que,

pelo menos até os anos iniciais do século XX, não se concretizaram, conforme o esperado⁴³.

Observa-se que são freqüentemente relacionados à manutenção do atraso na Primeira República aspectos tais como o analfabetismo, a ignorância, os costumes desfavoráveis à preservação da saúde física e moral, entre outros. Realidade que parece não ter sofrido grandes modificações no decorrer desse período, como indica Helvécio de Andrade no último relatório que escreveu como Diretor da Instrução Pública, em 1935, ao estabelecer relação entre a situação de precariedade das escolas públicas, que se mantinha como uma realidade teimosa, que insistia em não se modificar, e as condições sócio-culturais da população. Desse modo, a escola, dizia ele, “reflete, no interior sergipano, mesmo nas cidades, e provavelmente em todo o centro brasileiro, as condições de vida peculiar do povo, em matéria de saúde, gosto, capacidade, enfim” (Andrade, 1935, p.10). A expressão de tal realidade Helvécio já havia procurado retratar nas teses ao Congresso de proteção à infância ao descrever as milhares de crianças marcadas pelas “miopias” e pela surdez, pelos “enfraquecidos de todo gênero, anêmicos, limphaticos, verminosos, e mais e mais!” (Andrade, 1925b, p.985). E, de certo modo, a origem disso, que esse autor denomina como “atraso”, parece que residia na própria população.

Com o objetivo de apresentar elementos que, de modo mais específico, retratem esse quadro de dificuldades econômicas que afetavam o Estado e, conseqüentemente, determinava a pobreza material da população, recorreu-se tanto aos escritos do próprio Helvécio, como à historiografia recente que analisa aspectos políticos e econômicos do período delimitado para a pesquisa.

Assim, no que diz respeito a essas dificuldades, nos escritos desse autor foram apreendidas referências esparsas, nem sempre de forma muito direta seja nos escritos relacionados à saúde, seja nos que dizem respeito à educação ou, ainda, naqueles que focalizam temas livres, como na série de seis artigos que publicou pelo jornal Correio de

⁴³ A respeito dessa questão, ver Souza (1985) e Figueiredo (1986), que procuram evidenciar como interesses pessoais ou de grupos específicos em Sergipe continuavam a se sobrepor aos interesses do povo no transcorrer da República, o que é apontado também por Nunes (1984), particularmente no que se refere à instrução pública, nesse Estado. De acordo com a primeira autora, o governo que se estabeleceu com a República, em Sergipe, não promoveu as mudanças esperadas, o que se deveu, sobretudo, à dificuldade em harmonizar as forças heterogêneas que constituíram o grupo republicano. Segundo ela, o governo instalado era “o denominador comum das forças sociais atuantes” e “cedo se fez notar a incompatibilidade entre os sonhos dos novos políticos e os métodos de atuação dos respeitáveis coronéis e políticos do Império, republicanos e adesistas” (Souza, 1985, p. 59).

Aracaju, em 1912, sob o título *Da capital ao São Francisco* e que será tomada como referência principal quanto a essa questão em apreço – série subscrita com o pseudônimo de Severo⁴⁴.

Nesta série, são narrados pelo autor os diálogos estabelecidos com um dos viajantes (um forasteiro), que junto com ele embarcou no ponto inicial da viagem de que tratam tais artigos, ou seja, a capital, trazendo também observações a respeito de cada cidade onde pernitoou ou por onde simplesmente passou. Nesses artigos ele destaca elementos que indicam a pobreza econômica em que os municípios sergipanos viviam. Inicialmente, faz ao companheiro de viagem, uma observação geral sobre o Estado natal:

o seu progresso material marcha lentissimamente; mas creio que uma reação favorável se opera nos centros de maior movimento. Verá que as nossas cidades do interior attestam incúria administrativa, o que é tanto mais lastimável quanto algumas tem renda sufficiente para se ornamentarem melhor (Andrade[Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 15 de março).

Outras observações dizem respeito ao movimento migratório do interior para a capital ou para outros centros economicamente mais desenvolvidos, numa referência à cidade de Maruim, onde estabeleceu residência logo que retornou de São Paulo. A esse movimento migratório ele atribui a falta de condições que contribuíssem para fixar o homem no campo, como adubos, irrigação e uma política de diversificação do cultivo agrícola, em vez da manutenção da monocultura. A esse respeito, argumenta o autor: “metade talvez do território é perdido actualmente para a lavoura por falta destas condições que transformam os terrenos áridos em mananciaes de verdura e riqueza” (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 17 de março).

A paisagem descrita por Helvécio, “campos ressequidos, cabeços nús da mais rachitica vegetação”, ou ainda, “campos incultos, deshabitados, apenas quebrada a monotonia por uma ou outra rez pequena e magra” (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 22 de março) – que, como diz, não contribuiria para que o trajeto fosse alegre se não fosse por alguém (como ele, é o que fica subentendido) a esse tipo de paisagem

⁴⁴. Na série citada, Helvécio narra uma viagem de volta ao interior Sergipano – partindo da capital, com passagem por várias cidades que conhecia, além daquelas onde nasceu e atuou como médico, ou seja, Capela e Maruim, respectivamente, passando por Santo Amaro, Japoatã e Vila Nova, acompanhado dos seus filhos – após muitos anos de afastamento.

habitado – é também indicativa de um clima que não favorecia o progresso econômico da região, motivo que parece justificar a constatação de que a cidade onde nasceu, em nada havia mudado, desde o tempo de criança, quando lá viveu: “Capella! Quem dirá que és a mesma que há 20 anos deixei! Os anos passaram, e tu socialmente a mesma, quantitativa e qualitativamente! Quem dirá?” (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 20 de março).

Ao que parece na série de publicações em apreço – bem como nos demais escritos do autor – não há, por parte de Helvécio, o intuito de uma análise crítica mais contundente a respeito das questões observadas, de modo a buscar os nexos entre elas e a forma como a sociedade se organiza. No seu último relatório como Diretor da Instrução Pública, em 1935, ao tratar da questão do chamado “atraso” em que ainda vivia o Estado verifica-se que a pobreza é por ele enfatizada menos como consequência de determinadas relações e mais como causa da realidade existente, embora não seja ela a única, como diz: “não é só a pobreza que explica esse radical atraso, mas principalmente a natureza racial e a educação dessas nossas gentes, criadas no regime da escravidão e da renúncia dos bens da terra pregada pelos apóstolos da religião dominante” (Andrade, 1935, p.8).

Porém, embora dê indicações de que observa como se dão as relações de produção, assim como a forma conforme a Igreja manipula mentes e corações, não são essas questões que nesse autor se apresentam sob crítica. “Que se instrua o povo convenientemente para que todos – camponeses, burgueses e fidalgos – colaborem na obra colossal da regeneração humana pela educação”, reitera Helvécio em um Congresso de proteção à infância, no Rio de Janeiro, em 1922.

Os estudos de Souza (1985) e de Figueiredo (1986) apresentam elementos que indicam ter enfrentado o Estado de Sergipe graves dificuldades financeiras, que se refletiram com intensidade na vida econômica, política e social, sobretudo nas duas primeiras décadas da República.

A crise financeira do país nas primeiras décadas republicanas teve forte repercussão, especialmente, nos Estados açucareiros, como é o caso de Sergipe, conforme análise de Souza (1985). Como se sabe, até então, o Estado brasileiro, continuava sob os imperativos de questões tradicionais, como uma estrutura econômica agrária-comercial – no plano nacional, sustentada pela produção do café –, e o coronelismo, que foi o elemento

“formador da base da estrutura do poder que, na República, continua alimentado pelo desenvolvimento das formações oligárquicas” (Nagle, 2001, p.10).

Em Nagle (2001) se observa que “a implantação do regime republicano não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista” (Nagle, 2001, p.10). Conforme esse autor, ao instituir a Federação, “o novo regime viu-se obrigado a recorrer às forças representadas pelos coronéis, provocando o desenvolvimento das oligarquias regionais” (Nagle, 2001, p.10), e isso não foi diferente no que diz respeito a Sergipe, uma vez que os estados federados não podem ser tomados como realidade à parte dessa realidade brasileira, pois a história de Sergipe e a história do Brasil não constituem fatos distintos, embora guardem especificidades.

Com uma economia agrária-exportadora, centrada na produção da cana-de-açúcar, o que lhe conferia, conforme Souza (1985), o lugar de segundo maior produtor de açúcar do Nordeste, as dificuldades financeiras de Sergipe parecem ter sido maiores em razão da extrema dependência das exportações da sua principal produção econômica e “pelos problemas para o escoamento do produto, causando um aumento excessivo nos custos” (Souza, 1985, p. 28), o que lhe diminuía a capacidade de competição, em relação a grupos financeiros mais fortes.

Conforme a autora citada, todo o açúcar produzido nesse Estado destinava-se às casas comissárias do Rio de Janeiro, “onde era estocado e subordinado às especulações do grande comércio, até chegar a São Paulo, Rio Grande do Sul e Espírito Santo” (Souza, 1985, pp.28-29). Essa dependência tornava o pequeno Estado vulnerável, determinando o seu enfraquecimento.

Outros fatores agravaram essa crise que se abateu sobre Sergipe, como a falta de vias de comunicação. Assim, após um período de prosperidade, como a década de 1880, nos primeiros anos do século XX, Sergipe experimentou “uma fase de decadência e estagnação” (Souza, 1985, p. 27). Porém, não obstante o estado precário da economia, à época – “asfixiada, estagnada, falida” – a monocultura sobreviveu e incorporou mudanças, como a transformação do engenho em usina. Embora essa transformação tenha ocorrido de forma lenta e incompleta, com ela os grandes proprietários rurais conseguiram, mesmo a despeito de tais dificuldades, garantir o poder, não só econômico mas também social e político que detinham até então. Esse grupo social garantiu a base de sustentação política

em Sergipe “e os próprios nomes que se revezaram nos quadros dirigentes, desde o Império com marcante permanência no regime republicano” (Souza, 1985, p.37). Ainda de acordo com essa autora, “comandando a política dos municípios, indicando os ocupantes dos lugares da representação política e colocando seus afilhados e protegidos nos cargos do funcionalismo estadual, os coronéis determinavam a vida do Estado” (Souza, 1985, p.37), primando pelos seus interesses particulares em detrimento dos da população⁴⁵.

Desse modo, o governo que se estabeleceu com a República nesse Estado não promoveu as mudanças esperadas, o que se deveu, sobretudo, à dificuldade em harmonizar as forças heterogêneas que ali constituíram o grupo republicano, o que pode explicar os indicadores sociais, apresentados por Figueiredo (1996).

A considerar as observações realizadas por Helvécio de Andrade a respeito das regiões do Estado por ele revisitadas, em especial a do Baixo São Francisco, à educação, sobretudo, é creditada a razão do que esse autor denomina como “atraso radical” dessa região e da sua gente. No último artigo da série citada, destaca-se a seguinte conclusão:

De falta de instrução é que se ressenha muito aquele povo. É sem duvida, do Estado, a zona mais descuidada neste ponto. Queiram os governos impulsionar a instrução publica e veremos em 10 annos os efeitos immensos (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 24 de março).

Uma conclusão, cuja expressão mais elaborada se verifica em um dos seus escritos de 1931, *O lar e a escola*. Não obstante alguns exageros de retórica, a respeito da questão em foco, diz o autor:

Concentremos por momentos a atenção no ambiente que nos cerca cujas lufadas gélidas fustigam as nossas faces, cujas obscuridades nos inquietam. Cada dia descemos um degrau da sórdida escada da pobreza, sofremos maiores ameaças de

⁴⁵ Figueiredo (1996) procura também evidenciar como, nesse período, os interesses pessoais ou de grupos específicos se sobrepujam aos interesses do povo. O quadro da vida política, social e cultural de Sergipe pintado por esse autor indica que a instituição da República, no que diz respeito a esse Estado, não se reverteu em mudanças efetivas para a população, que era mantida à distância dos benefícios que inicialmente se supunha do novo regime advir. Esse autor se refere a uma população pobre, faminta, doente e analfabeta. Como informa ele, “as 54 Escolas Primárias de 1854, 67 em 1862 chegam, em outubro de 1889, véspera da República, a 133. Em 1900, Sergipe tem 356.264 habitantes, mas só 81.029 ou 18,30% da população sabem ler e escrever”. Em 1903, acrescenta esse autor, Sergipe conta apenas com 197 escolas primárias” (Figueiredo, 1986, pp.279-278).

privações, assistimos pávidos o enfraquecimento do nosso crédito. As terras despovoam-se; os productos sem procura; o conhecimento abalado; a lavoura em tremuras.

Seremos indiferentes a ruína?

Náufragos não procuramos salvar-nos?

Não é possível; é a resposta que leio em vossos olhos.

(...).

Mas, onde está a salvação? Indagam ecos longínquos, indecisos, incrédulos.

Onde? Na instrução, na escola.

Na reação viva, tenaz, consciente, da instrução bem organizada contra as causas dessa calamidade;

Na escola em primeiro lugar, no aparelhamento do homem, do lutador, cérebro que pensa e braço que executa e, simultaneamente, de todas as forças produtivas do Estado, das quais a primeira é o saber. Na cultura inteligente da terra sergipana, segundo as suas aptidões; no aperfeiçoamento dos productos, na sua industrialização, na barateza do transporte, na modificação dos tributos, para que a vida se amenize, os lares sorriam, os corações se desoprimam. E tudo isso quer dizer uma só cousa – instrução, saber independência mental.

Que força evolutiva podem desprender cem alphabetisados, contra 400 mil ignorantes, bisonhos, fatalistas, inertes?!...

A Sergipe republicano, mais pobre que o monarchico, faltam ainda hoje as condições para a vida autônoma, progressista, que a federação prometeu as antigas províncias, em horizontes amplos e radiosos...

Seus homens de maior cultura vivem noutros Estados, rendendo à terra natal o preito de uma saudade vaga e longínqua; seus meios económicos são parcos e mal seguros.

Onde pois a salvação?

Na escola e na cultura da terra; no livro e na lavoura ampla e rica; no livro que dá força e saúde ao espírito, e na terra que dá a fartura e a independência” (Andrade, 1931a, pp.4-5).

Constata-se assim que, tanto no excerto citado, como na série de artigos subscrita com o pseudônimo Severo – lembrando que são escritos em períodos distintos – o autor relaciona o estado de precariedade sócio-econômica da população e de Sergipe, de modo geral, sobretudo à falta de instrução, invocando quanto a isso a dimensão salvadora da escola⁴⁶.

⁴⁶ Quanto a esse aspecto, vale a pena destacar uma reflexão de Helvécio de Andrade sobre as implicações da ausência da educação escolar para o desenvolvimento econômico do país. Ao focalizar esse aspecto ele aponta como exemplo o setor agrícola, avaliando-o como “atrasado” em razão, sobretudo, da falta de instrução daqueles que o movimentavam, conforme a transcrição que segue:

“Só a instrução e a educação dão ao homem superioridade moral para terminar e zelar as conquistas do progresso.

O maior embaraço ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da nossa lavoura nunca foi, não é ainda hoje, a falta de capitaes para a consecução dos meios mais próprios á cultura e fabrico.

Os quatro mil contos ou mais, depositados na Caixa Econômica, provam que se outro espírito animasse aos nossos agricultores dinheiro não lhes faltaria para operar as transformações do progresso.

Antes da defficiencia daquelles meios, já luctavamos com a falta de trabalhadores inteligentes e interessados. E antes disso já luctavamos com a profunda ignorância, que ainda hoje nos mantém presos á rotina, que é a resistência systhematica e passiva á marcha para adeante, ao impulso decidido para melhorar e aperfeiçoar”

Assim, tendo em vista a realidade social, econômica e cultural desse Estado, conforme descrita pelo autor, só a instrução, compreendida nas suas relações com a educação, libertaria o povo das amarras que o prendiam ao “atraso”. Um “atraso” que é por ele relacionado ao analfabetismo reinante nesse Estado e à conseqüente fragilidade moral de uma população que era mantida ignorante; ao mandonismo político prevalecente e a uma economia que se mostrava enfraquecida, especialmente pelo enfraquecimento da agricultura.

Ressalte-se, assim, que desse entendimento a que chegou Helvécio de Andrade, com a mediação especial da higiene, decorre a convicção expressa por esse intelectual de que “o homem deve saber”. A instrução primária, pública e gratuita, como por ele reivindicada, é justificada, por tal entendimento. Só por meio da educação o homem poderá minorar todas as suas dores. Conforme o autor, não há desgosto que vença um espírito fortalecido por uma “educação capaz”.

A propósito da realidade sergipana, tal como descrita por esse autor nss publicações da década de 1930, é por ele apontada como a sua causa direta a indiferença com que foi tratado, no país, o problema da instrução pública que, em linhas gerais, pode ser assim sintetizada: falta de organização e orientação e “indiferença da maioria dos governantes nos Estados, pela importância do precípua problema”, cuja conseqüência foram grandes prejuízos materiais e morais para o Brasil (Andrade, 1931b, p.9)⁴⁷.

Para o autor, Sergipe, assim como o país, continuava refém dos vícios que haviam marcado anteriormente a história da monarquia no Brasil, e só a instrução poderia prevenir tais vícios que tanto desvirtuavam a República, embora se verifique que Helvécio de Andrade não lhe nega “rápidos lampejos de liberdade”. A instrução seria, assim, a salvação. Esta é a resposta de Helvécio à pergunta que faz a si próprio, na última citação deste capítulo: onde?

É essa confiança no poder transformador da educação escolar que os escritos de Helvécio de Andrade revelam. Mas, ao tempo em que afirma tal convicção quanto a esse

(Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 1º de dezembro). Não obstante as referências que faz o autor a supostas dificuldades financeiras enfrentadas pelos governos, no caso de Sergipe, em particular observa-se pelos argumentos utilizados por ele no texto citado, que os entraves ao progresso não são (somente) dessa ordem, mas, sobretudo, que decorrem da deficiência da educação dos trabalhadores.

⁴⁷ Em Nunes (1984) se verifica que, até o início do século XX, na instrução pública em Sergipe, continuavam a prevalecer interesses políticos locais quanto a decisões relativas à abertura de escolas primárias e nomeação de professores, além da interferência em questões de natureza curricular da escola.

suposto poder da escola, ele também aponta as condições sob as quais a escola poderá realizar, a contento, a finalidade da qual foi investida:

Impulsionar a instrução não é aumentar o numero de escolas. As que temos bastam de sobra. Impulsionar é melhorar, aperfeiçoar os methods e os processos, torná-la obrigatória e preparar professores para a grande missão salvadora (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 24 de março).

É possível afirmar, assim, que Helvécio de Andrade reconhecia a incapacidade da escola, tal como se apresentava, para cumprir a tarefa transformadora que a ela se atribuía. Era preciso modernizá-la. Uma expectativa que em Sergipe começa a ter maior expressão, especialmente no início da segunda década do século XX, sobretudo, na obra desse autor, como se verifica no capítulo que dá seqüência a este estudo.

CAPÍTULO 2 – A MODERNIZAÇÃO DA ESCOLA EM SERGIPE: PERSPECTIVAS NO INÍCIO DO SÉCULO XX

No início da segunda década do século XX, em Sergipe, alguns nomes se tornaram emblemáticos no que se refere ao debate educacional, seja em razão da atuação em postos da administração, seja promovendo a reflexão intelectual em torno do tema da instrução, sobretudo, no que se refere à modernização pedagógica da escola, como ocorreu, em especial, com Helvécio de Andrade. Outros nomes que se relacionam, também, a esse debate são os de Adolpho Ávila Lima e José Rodrigues da Costa Dória, este Presidente do Estado entre 1908 e 1911. Observa-se que esses personagens, de diferentes formas, protagonizaram fatos que foram marcantes para o aprofundamento desse debate e para as mudanças por ele impulsionadas.

Conforme vem se afirmando neste estudo, Helvécio de Andrade inscreveu o seu nome no debate acerca da modernização da escola, contribuindo para o aprofundamento deste debate, tanto em razão da sua atuação intelectual, promovendo a reflexão e protagonizando polêmicas a respeito de questões relacionadas ao tema, quanto pela atuação como dirigente e reformador da educação, o que lhe possibilitou participar e interferir de modo mais próximo no que se refere à tomada de decisões no âmbito dos diversos governos dos quais fez parte.

A identificação de José Rodrigues da Costa Dória, médico, político e professor, com o tema da modernização da escola em Sergipe ocorre em razão de ter ele promovido, quando Presidente do Estado, uma das mais importantes Reformas do ensino, a de 1911. Essa Reforma tem sido apontada, pela historiografia da educação em Sergipe, como um marco no processo de renovação pedagógica da escola, constituindo, portanto, uma referência fundamental ao debate educacional que nesse Estado ganhou corpo a partir de então.

Já Adolpho Ávila Lima, bacharel, Inspetor de ensino, Lente de Pedagogia do curso normal do Atheneu Sergipense, Presidente da Liga contra o analfabetismo em Sergipe, verifica-se que desencadeou grandes polêmicas a respeito do tema da educação,

especialmente no que se refere a questões relativas à Pedagogia e à Psicologia, por meio das quais, predominantemente, submetia os escritos de Helvécio de Andrade à sua leitura, estabelecendo, assim, um confronto de idéias, o que, não raro, sob o patrocínio da imprensa, resvalava para o terreno das ofensas pessoais.

Nos escritos desse autor, observa-se não haver referências expressas à Reforma de ensino anteriormente aludida, no entanto, os princípios, em nome dos quais atuou como Inspetor de ensino e Lente de Pedagogia do Atheneu Sergipense e sobre os quais tornou públicas as suas reflexões, foram suscitados, em Sergipe, predominantemente pela Reforma de ensino em questão.

Assim, neste capítulo, o objetivo é apresentar a posição sobre a modernização da escola em Sergipe, sustentada por Helvécio de Andrade e os elementos centrais à Pedagogia de orientação científica proposta pelo autor, com vistas ao alinhamento da escola primária a modernos padrões de ensino, tendo como referência a Reforma realizada no governo do Presidente Rodrigues Dória e as reações a essa pedagogia, com expressão nos escritos de Adolfo Ávila Lima. Desse modo, o capítulo visa situar os conflitos e embates produzidos em torno da educação, no período delimitado, trazendo à luz, especialmente as convergências e divergências estabelecidas entre os dois autores.

De início, impõe-se registrar que a opção por incluir, neste estudo, o debate entre Helvécio e Ávila Lima, procura atender à perspectiva metodológica adotada que impõe, nos termos de Sartre (1967), “situar” o autor dos escritos submetidos a esta investigação, em relação a condicionamentos específicos como os de grupos ou de outros indivíduos – ao mesmo tempo, formados por outros condicionamentos –, o que poderá permitir entendê-lo, bem como a sua obra, em face de determinações outras que não somente as de origem social. Até aqui procurou-se colocar em evidência a formação acadêmica, relações políticas, de profissão e pessoais, além de um traço pessoal marcante como fatores que lhe dispuseram condições para superar as limitações que, inicialmente, lhe foram impostas, pela situação de pobreza de origem, e atuar, como atuou, profissional, política e intelectualmente em Sergipe. Com esse procedimento, o intuito é o de não se perder de vista outras mediações que condicionam o indivíduo singular e, assim, evitar dissolvê-lo, no caso, Helvécio de Andrade, em um “universal abstrato”. Tais mediações é o que Sartre (1967) denomina de “ação de forças mais surdas, menos claramente discerníveis, mas infinitamente mais poderosas” (Sartre, 1967, p.39).

Esse entendimento permite considerar também que, se em Helvécio de Andrade o interesse pelo tema da modernização da escola ultrapassava os limites de um possível modismo, ou pelo menos que não se apresentou como um interesse episódico, ao alicerçar seus escritos em pressupostos científicos para suas proposituras em relação à educação da criança no início do século passado, deve-se, também levar em conta, de modo mais específico, a ambiência intelectual em que ele estava imerso, profundamente marcada por conflitos e/ou tensões; um ambiente de disputas onde o autor vai mobilizar aliados e inimigos. Considera-se que as relações conflituosas estabelecidas nesse ambiente constituíram um móvel importante para suas ações, tanto no plano intelectual, quanto no político, desafiando-o, em especial no que se refere à educação, a se fazer presente no debate de forma constante, com publicações pelos jornais e a buscar aprofundar suas reflexões.

Como já se disse, no período em que Helvécio ingressou na Instrução Pública de Sergipe (1911), assim como já estava posto para o país de um modo geral, um dos problemas fundamentais em relação à educação era o da modernização da escola, cujo contraponto, à época, o Presidente Rodrigues Dória denominava de “atraso semi-secular” (Mensagem Presidencial de 7 de setembro de 1911), para se referir à situação em que vivia mergulhada a instrução pública no Estado.

Até então, as aulas primárias funcionavam em prédios impróprios ao objetivo a que se destinavam: instalações acanhadas, quentes, sem mobília e sem as mínimas condições de higiene. Os métodos adotados não favoreciam a aprendizagem da criança que “aprendia pela repetição fastidiosa e cansativa” e não porque se procurasse “desenvolver nela a compreensão das coisas” (Mensagens presidenciais de 3 de março de 1910, p. 8 e de 11 de Setembro, de 1911, p.33). As escolas eram distribuídas com base em critérios que não atendiam as necessidades dos municípios: escolas em maior número amontoadas nas proximidades da capital, enquanto nos municípios mais distantes e, às vezes, com maior população, elas existiam em número mais reduzido e aquém da demanda. Não havia escrituração escolar e estatísticas, nem inspeção do ensino. O Ateneu Sergipense – primeira escola de ensino secundário de Sergipe –, instalado numa velha casa sem adaptação e sem material para o ensino prático de disciplinas como Física, Química e História Natural, retratava as precárias condições do ensino secundário, razão também pela

qual muitos dos jovens sergipanos, continuavam a buscar essa modalidade de instrução em outros centros mais adiantados do país.

Sergipe carecia de mestres para atender as exigências de um bom ensino, o que passava a ser reivindicado como o serviço mais valioso, dizia o Presidente Dória, que o Estado poderia prestar às crianças sergipanas. A Escola Normal, desprovida de ambiente físico e de material adequados ao ensino às futuras professoras, deixava a desejar quanto à formação necessária ao mestre da escola primária.

A necessidade de superação dessa condição mobilizou, sobretudo, a reflexão intelectual que a focalizava como a causa principal do “atraso” que ainda, início da segunda década do século XX, se verificava nesse Estado. Assim, distinguia-se, nesse período, na pauta das reivindicações públicas, a necessidade de superação dessa realidade, o que exigia modernizar a escola e a instrução pública. Justificava essa necessidade, sobretudo, a expectativa de que só pela instrução da população, por meio de uma escola moderna, renovada em seus métodos e processos, o “pequeno” e “atrasado” Estado de Sergipe, como o definia Helvécio de Andrade, poderia encontrar o rumo do progresso, uma das promessas da civilização. O entendimento em voga era o de que essa tarefa cabia especialmente à escola realizar.

A propósito dessa expectativa, é importante destacar que uma demanda pela modernização da escola, em Sergipe, já vinha se manifestando desde a instalação do regime republicano, conforme indica a produção intelectual da época e a profusão de instrumentos legais, dos quais foi alvo a educação, como evidencia o estudo realizado por Oliveira (2004)⁴⁸.

⁴⁸ No âmbito da produção intelectual, há indicações no livro de pedagogia de Baltazar Góes, publicado em 1905, sob o título *Apostillas de Pedagogia: precedidas de algumas noções de Psychologia colhidas de bons mestres*, de que a adoção de novos padrões de ensino pela escola em Sergipe, baseados na ciência, se apresentava como uma necessidade, embora isso não seja claramente explicitado por esse autor. Nessa obra, pode ser observada que são focalizadas questões como a do respeito às diferenças individuais dos alunos, por exemplo, ao propor a classificação destes, na escola primária, “segundo sua aptidão, adiantamento, idade e robustez” (Góes, 1905, p.66), o que sinaliza para o intuito de distinguir essa escola, no período focalizado, do modelo, até então vigente, no qual, ao que parece, de acordo com as indicações das fontes consultadas, tais aspectos não se afiguravam ainda como importantes. No que diz respeito à legislação, de acordo com Oliveira (2004), de 1889 a 1930, “vinte e sete atos foram dirigidos à instrução primária, trinta e seis à secundária, trinta e cinco ao ensino normal, dois à tentativa de implantação do ensino superior e quinze estiveram relacionados à implantação e organização do ensino profissional” (Oliveira, 2004, p.47). Conforme essa autora, as mudanças propostas na legislação levantada indicam, por um lado, um desejo intencional de mudanças, mas por outro, é indicativa também de que o quadro social, político e econômico que se desenhou desde o nascimento da República não favoreceu a visão reformista de educadores e políticos, de modo a permitir que se efetivassem as conquistas proclamadas com o nascimento do novo regime, sobretudo àquela

Destaque-se, para o fim deste estudo, especialmente o Regulamento do ensino de 1911, estabelecido pelo decreto n. 563, de 12 de agosto desse ano, no governo de José Rodrigues da Costa Dória. Deve-se ressaltar que essa Reforma constituiu referência fundamental ao debate educacional a partir de então, bem como parâmetro de avaliação das ações de governos subseqüentes relativas à instrução. Na análise de Helvécio de Andrade, somente essa Reforma, não obstante os diversos instrumentos legais que se produziram desde o início da República, promoveu mudanças mais radicais. Assim, para atender ao objetivo deste capítulo, um primeiro movimento é destacar, em linhas gerais, os pontos principais da referida Reforma.

Ao baixar um novo Regulamento de ensino, o Presidente Rodrigues Dória diz ter sido movido pelo desejo de soerguer a Instrução Pública em Sergipe “do abatimento em que se achava e, para isso, propôs, dentro das condições do Estado, o que de “mais moderno existia” no tocante à educação. Desse modo, o decreto n° 563 estabeleceu: a criação dos grupos escolares, que no Brasil, à época, eram símbolo da escola primária moderna republicana, lembrando que, em Sergipe, os primeiros foram criados em Aracaju, o grupo Modelo, anexo à Escola Normal e o Central⁴⁹; o ensino obrigatório; a instituição do método intuitivo nas escolas primárias; a criação do fundo escolar, que deveria ser mantido com subsídios do governo e com ajuda de particulares, para auxiliar à população pobre na compra de material escolar – e a estatística da população escolar, como “critério seguro” para a criação de escolas, mudanças e/ou supressões. O referido decreto estabeleceu ainda mudanças no curso normal: o número de cadeiras consideradas essenciais foi aumentado e a cadeira de Pedagogia foi considerada como estratégica para se

que se refere à ampliação do acesso à instrução. A respeito dessa visão reformista que se expressa em Sergipe, desde o início do período republicano, ver também Nunes (1984).

⁴⁹ No Brasil, os primeiros grupos escolares foram criados em São Paulo, na última década do século XIX. Conforme Souza (1998), a criação dos grupos escolares ocorre “no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular”, e para muitos, com essa modalidade de escola chegava também “uma nova fase de luz e de progresso” (Souza, 1998, pp.30-31). Segundo essa autora, os republicanos paulistas vinham assistindo impressionados à constituição dos sistemas nacionais de ensino e os avanços educacionais que ocorriam nos países europeus e principalmente nos Estados Unidos. “No final do século XIX, a universalização do ensino primário era um fenômeno consolidado em muitos deles. No bojo desse processo a escola primária foi ‘(re)inventada’: novas finalidades, outra concepção educacional e organização do ensino. O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo; a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e vários professores, o método tradicional dá lugar ao intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação” (Souza, 1998, p. 29). A implantação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na história da educação do país. “Introduziu uma série de modificações e inovações no ensino primário, ajudou a produzir uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República” (Souza, 1998, p.30).

dotar, em Sergipe, a educação de caráter moderno, de modo que a Reforma procurou dar a essa cadeira uma nova feição, com a inclusão dos estudos de Psicologia, Pedologia e Noções de Higiene Escolar⁵⁰. Quanto à duração, o curso normal passou de três para quatro anos, e novos critérios para promoção dos alunos foram definidos, além de estabelecer o aumento da idade para ingresso no curso, a fim de evitar que crianças, sem o critério e habilitação necessários, passassem a exercer o magistério (Mensagem de 11 de setembro de 1911, p. 55). Ao mesmo tempo, foi estabelecido o concurso público para o acesso ao magistério, também como uma condição de base às mudanças desejadas. O preparo na Escola Normal e o concurso público deveriam ser os critérios para o acesso ao magistério. O estabelecimento desses critérios, por força de lei, foi assim um dos principais pontos da reforma de 1911. Era preciso, segundo o autor, por fim a uma prática arraigada, no meio sergipano, de nomear professores por “motivos de política” (Mensagem de 11 de setembro de 1911) e se passar a inquirir da capacidade destes para o ensino.

Observa-se ainda que medidas preparatórias à implantação do novo Regulamento de ensino foram precedentemente tomadas pelo Presidente Rodrigues Dória, tais como a edificação de um novo prédio para a Escola Normal e Escolas-Modelo Anexas, situado à Praça Mendes de Moraes – atual Pça. Olympio Campos – que foram equipadas com mobílias importadas dos Estados Unidos da América, e o acordo, em 1910, com o Governo do Estado de São Paulo para que pusesse à disposição do Governo de Sergipe um profissional daquele Estado, habilitado em questões da instrução. Em decorrência desse acordo, foi contratado o Diretor do Grupo Escolar da Avenida Paulista Dr. Carlos da Silveira, que assumiu, em 15 de agosto de 1911, em Aracaju, a direção das escolas anteriormente referidas (Mensagem de 11 de setembro de 1911, p.54), tendo sido, em seguida, nomeado Diretor Geral da Instrução Pública do Estado.

Essa iniciativa expressa o entendimento do Presidente Dória de que à renovação do ensino se fazia necessária a introdução “de elementos novos, educados em meio adiantado

⁵⁰ Registre-se que a Psicologia, mesmo não tendo sido incluída na denominação que, a partir da Reforma de 1911, recebe a cadeira de Pedagogia – essa cadeira passa a ser denominada *Pedagogia, Pedologia e noções de Higiene escolar* –, constitui uma ciência de base à nova proposição para os estudos nessa cadeira, como revela o programa elaborado por Helvécio de Andrade.

neste serviço”, bem como da expectativa de que São Paulo fornecia “o modelo da instrução pública no país” (Mensagem de 7 de setembro de 1910, pp.32-33)⁵¹.

Deve-se também destacar que outras conseqüências advieram dessa reforma, como alterações em outras cadeiras de ensino, além da cadeira de Pedagogia, com acréscimo de disciplinas e transferências de professores, o que implicou em conflitos, como se verifica no caso da cadeira de Aritmética.

Pelo novo Regulamento do ensino, essa cadeira passaria a abranger também as disciplinas de Álgebra e Geometria, mas o Lente da referida cadeira se recusou, terminantemente, a ministrá-las⁵². A propósito dessa observação, que indica que a Reforma de 1911 não angariou somente aplausos, mas também descontentamentos, ressalte-se que a contratação de Carlos Silveira, para implantar as mudanças estabelecidas pelo decreto n° 563, causou, no meio educacional, intelectual e político sergipano, profunda insatisfação, como evidenciam as constantes críticas do jornal Diário da Manhã, o que resultou no pedido segundo Rodrigues Dória, precece de demissão do profissional paulista, após quarenta e cinco dias que havia sido nomeado, o que foi lamentado por esse governante.

Sintetizados, assim, os pontos principais da Reforma de 1911, um segundo movimento consiste em destacar duas questões, em face à modernização da escola e à educação da criança, que a essa Reforma dizem respeito e que são centrais a esta pesquisa: a pedagogia científica, nas suas relações, especialmente com a psicologia, e o “preparo do mestre”. Observou-se que tais questões, ao se verificar os princípios que a orientaram, estão no âmago da Reforma em apreço.

Em primeiro lugar, destaque-se que o Presidente Rodrigues Dória, ao intentar promover mudanças na Instrução Pública de Sergipe, procurou atender ao entendimento em voga de que se fazia necessário instrumentalizar o povo brasileiro para a conquista do progresso. E, como tem sido evidenciado neste estudo, esse pressuposto já vinha norteando o debate e as ações, no plano nacional, relativas à modernização pedagógica da escola, desde os primórdios do período republicano. Observa-se que esse entendimento é explicitado, mais detidamente, pelo Presidente em destaque, alguns anos após ter deixado o

⁵¹ Nas palavras do Presidente Rodrigues Dória, São Paulo constituiu “um viveiro onde se vae buscar pessoal competente, professores capazes, e onde fui requisitar e contractar o dr. Carlos Silveira, que deixou aqui tão magnífica impressão e benefícios de sua rápida passagem” (Dória, 1919, p. 231).

⁵² Esse impasse saiu do âmbito da Escola Normal e passou para os fóruns da justiça do Estado, o que não só foi registrado pelo Diário da Manhã, mas teve também o apoio desse jornal – que à época fazia campanha contra o Presidente – como se verifica em matérias publicadas em 21 e 28 de setembro de 1911.

governo, ao afirmar que, da educação escolar dependia o aprimoramento moral, intelectual e social do indivíduo e, conseqüentemente, o progresso da nação, de modo que, se fazia preciso “tornar real e effectivo o ensino e disseminá-lo por toda parte” (Dória, 1919, p. 222).

Em segundo lugar, ressalte-se que o Presidente sergipano corroborava o entendimento em pauta, no debate educacional do país, de que a efetivação do papel transformador da educação escolar só se realizaria por meio de processos modernos, que tinham na ciência a base de sua sustentação, o que, como indicava, já era de larga aplicação nos países desenvolvidos da Europa, a exemplo da Alemanha, em especial, e nos Estados Unidos.

Ao enfatizar a base de sustentação científica da pedagogia, Rodrigues Dória (1919) enfatiza especialmente a psicologia como ciência fundamental, no que se refere ao conhecimento da criança, e este conhecimento como basilar à modernização da escola. Desse modo, quanto ao tema da modernização, são destacadas pelo Presidente duas ordens de questões e estas dizem respeito ao mestre e à criança.

“Tornar real e effectivo o ensino e disseminá-lo por toda parte”, exigia, sobretudo, a existência de um corpo de professores competentes – sem que isso implique no não atendimento a outras condições, como a ampliação do número de escolas e da obrigatoriedade do ensino. O professor só poderia realizar uma ação educativa profícua se dotado de competência, o que adviria da formação necessária para o desempenho de uma tarefa de tal magnitude. Para tanto, a melhor instrução ao mestre era aquela que se voltava para o conhecimento da criança “em seu desenvolvimento corporal e intellectual” (Dória, 1919, p. 225). Quanto a essa questão, destaque-se, nas formulações de Rodrigues Dória, que um investimento dessa natureza, na formação do professor, visava a uma maior eficiência do ensino.

O Presidente sergipano distinguia, particularmente a Psicologia infantil, enfatizando o seu estudo como uma necessidade fundamental ao “preparo” docente. “O conhecimento da psicologia infantil, o exame das faculdades mentaes da criança, da retentiva immediata, estudadas pelos processos estabelecidos pelo americano Bolton, por Binet, Henry, Bourdon, Winteler e Meumann”, são enfatizados como uma necessidade na instrução do professor, para que este aprenda a “proporcionar as tarefas segundo a capacidade de seus discípulos (...). A energia psychica não se revela uniforme; todas as idades não são capazes

do mesmo trabalho, como da abstração, da synthese e das invenções originaes (Dória, 1919, p. 226).

Foi, portanto, “compenetrado desta condição primordial e indispensável a uma efficaz e boa instrucção, qual é a existência de mestres competentes, adestrados e adaptados á pratica do ensino”, que a reforma de 1911 implicou também uma reforma no curso normal, de modo a dotá-lo de uma base pedagógico-científica para atender ao imperativo posto, à época, quanto ao “preparo do mestre”, de que, além de uma formação geral e do conhecimento dos modernos métodos de ensino, deveria o professor conhecer a criança, com base em preceitos científicos.

Assim, tendo em vista a efetivação dos princípios orientadores da Reforma em apreço, tal como se procurou sintetizar, é possível afirmar, como principal expressão de tais princípios, a criação dos grupos escolares, o estabelecimento do concurso e da formação do professor no curso normal como critérios para o acesso ao quadro do magistério público.

No que diz respeito à formação do professor, destacam-se as mudanças na cadeira de Pedagogia do curso normal, para cuja efetivação Helvécio de Andrade foi chamado a participar. Considera-se que a docência nessa cadeira de ensino foi fundamental a esse autor para pensar a educação escolar da criança, sob o ponto de vista da ciência.

2.1. Pedagogia científica e a educação da criança: a cadeira de Pedagogia da Escola Normal

Para atender as exigências de efetivação da Reforma de 1911, a cadeira de Pedagogia da Escola Normal, como foi afirmado, passou por uma profunda modificação, com a inclusão dos estudos de Psicologia, Pedologia e Noções de Hygiene Escolar, tendo sido Helvécio de Andrade nomeado especificamente para essa cadeira, cabendo a ele a responsabilidade, portanto, de organizá-la. Para esse autor, que comungava da mesma perspectiva modernizadora do Presidente Rodrigues Dória, reformar a Escola Normal, alinhando-a a “modernos” padrões de ensino, era a principal forma de “prestigiar” e

“impulsionar” a instrução primária, pois só assim o mestre poderia ter uma atuação mais eficaz, de modo a contribuir para a efetivação do papel civilizatório/transformador do qual a educação escolar foi investida. E, quanto a isso, a cadeira de Pedagogia foi por ele considerada como a mais importante do curso normal, embora, até então, tivesse existido “mais como ornamentação do que como disciplina indispensável ao preparo do mestre primário” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 8 de dezembro).

Observa-se, nas considerações do autor, que residia na atuação considerada deficitária do professor a causa principal que determinava a situação do ensino primário, em Sergipe, até 1911, como representativa de um “archaico regimen escolar”, não se diferenciando, segundo ele, do que existia no período provincial: “o b.a.ba, o estudo decorado da tabuada, e até da cartilha isso que por toda parte não é mais que uma lembrança do passado, continua a extenuar os cérebros infantis” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 6 de dezembro).

Esse ensino, nas palavras de Helvécio, era “o mesmo de trint’annos atraz”. A pedagogia dessa escola, arcaica, se mostrava não só ineficiente, como também nociva e, ao mesmo tempo, aterrorizadora em relação à criança. Ademais, os efeitos dessa pedagogia eram maximizados pelas precárias condições das escolas, como detalhadamente o autor relata ao Presidente do Estado, no seu segundo relatório como Diretor da Instrução Pública, o de 1915. Ele retrata, enfatize-se, com cores cinzentas, a situação de penúria como a educação escolar primária, em Sergipe, se apresentava, seja quanto aos métodos adotados, seja quanto às condições físicas / materiais das escolas.

Salas acanhadas, escuras, impróprias higienicamente, atravancadas de bancos grosseiros, enormes, promíscuos em geral muito altos para creança de baixa idade, cujos pés suspensos do solo chegam a inchar por compressão circulatória dos membros inferiores; creanças pallidas, tristes, curvadas sobre os joelhos onde depõem o livro, desgraciosas, sem attitude, candidatas á myopia, ás curvaturas da espinha, ás moléstias da nutrição por deficiência de respiração e de exercícios; tal o aspectos das nossas escolas no interior e na capital, em sua grande maioria (Andrade, 1915, p.11).

Essa descrição, sobretudo, sob o ponto de vista da higiene ou da médico-pedagogia, como denomina o autor, corresponde ao que, anos depois, em 1931, ele definiu de “pardieiros”, numa referência, em especial, à realidade escolar do sertão sergipano. Ali,

conforme diz, “levantam-se grupos que se enchem de professores incapazes. As escolas não tem casas, mas pardieiros sem graça e sem conforto e, em vez de mobiliário, caixões de kerosene...” (Andrade, 1931b, p.10).

Desse modo, a escola primária, em Sergipe, não estava habilitada para atender à finalidade transformadora / civilizatória que recaia sobre ela, assim como às exigências de um tempo em que a vida, tanto natural quanto social, tinha na ciência a sua principal fonte de interpretação. Nesse tempo, regido pelo conhecimento científico, à escola se fazia necessária, cada vez mais, uma ação incisiva, competente, eficaz, sobre o processo de desenvolvimento da criança, que só por meio da ciência se poderia assegurar. Assim, fazia-se necessária a adoção de procedimentos pedagógicos compatíveis com a sua natureza particular – “a adaptação do ensino á natureza e ao desenvolvimento physico e mental da criança, tal é a rota traçada aos educadores pela pedagogia moderna” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 15 de dezembro) – e que, ao mesmo tempo, permitissem avaliar, mensurar, quantificar capacidades, de modo que se pudessem adequar, também, tais procedimentos às condições individuais, específicas, de cada criança. Assim posto, modernizar a escola exigia o recurso da ciência da educação, ao que, à época, no Brasil, se denominou de pedagogia científica.

Verifica-se que Helvécio de Andrade conduziu a cadeira de Pedagogia da Escola Normal movido por tais convicções, procurando evidenciá-las ao publicar, em dezembro de 1911, logo em seguida à sua nomeação, uma série de sete artigos, pelo jornal *Correio de Aracaju*, apresentando as linhas gerais da pedagogia por ele professada. Esses artigos são os que integram o quadro a seguir, organizados e sintetizados na ordem numérica atribuída pelo autor.

Quadro 2.1.

Programa da Cadeira de Pedagogia da Escola Normal de Aracaju (1911)

Data	Título	Assuntos focalizados
1/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal I	Finalidade da educação e da instrução.
6/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal II	Crítica ao modelo de ensino adotado na escola primária em Sergipe e conseqüências sobre a criança.
8/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal III	Importância da cadeira de Pedagogia e condições de elaboração do programa de ensino dessa cadeira.
10/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal IV	A Psicologia na Educação: o conhecimento da natureza da criança e as graduações do seu desenvolvimento.
13/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal V	Como deve ser ministrado o ensino de Psicologia no Curso Normal.
15/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal VI	Psicologia, Pedologia e o estudo da criança.
17/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal VII	Síntese do curso de Pedagogia: estudo científico da criança: Pedologia, Psicologia, metodologia geral e especial e Higiene escolar.

Fonte: Elaborado com base nos escritos de Helvécio de Andrade publicados pelo Jornal Correio de Aracaju em 1911.

Do exame desses escritos, depreende-se que eles não constituem apenas um programa para a cadeira de pedagogia da Escola Normal, mas também um esboço de uma Pedagogia de orientação científica, para cuja propagação e adoção em Sergipe, como pretendido pelo autor, o curso normal e a cadeira de Pedagogia eram fundamentais.

Destacam-se em tais escritos elementos que indicam ser a pedagogia científica, entendida pelo autor como o estudo da criança sobre o ponto de vista de várias ciências, a saber: a “Médico-pedagogia”, ciência “que tem por base a psychologia individual da creança” e tem como finalidade “determinar a sua capacidade physica e mental”; ainda no âmbito do conhecimento médico, a higiene escolar, que tem finalidade “prophylatica e educativa”, voltada para o estudo “das molestias que se contraem e se propagam na escola” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro); a pedologia, ciência “afecta

aos problemas referentes ao crescimento da criança, dos estimulantes físicos e mentais, às heranças mórbidas, à importância do poder imitativo e do interesse que lhe movem a vontade, a maneira de desenvolver-lhe as faculdades mentais, e de discipliná-las” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro) e a psicologia. Esta, conforme o autor, “fornece o conhecimento do espírito, da mente e de suas faculdades, na harmoniosa seriação em que elles se exercem” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 10 de dezembro)⁵³.

A importância da Psicologia na constituição da ciência da educação tem destaque nos escritos da série apresentada, nos quais Helvécio enfatiza a existência de “íntimas relações” entre elas. O autor distingue, em especial, a capacidade da ciência psicológica para estudar experimentalmente os fatos psíquicos, condição que, segundo ele, indicava que essa ciência havia atingido “uma nova era”.

Os phenomenos psychicos são estudados parallelamente com os do corpo, porque todo phenomeno [psíquico] é concomitante com determinado phenomeno physiologico.

Sentir, saber e querer, se bem que distinctas são, no entanto dependentes entre si, isto é, tão intimamente ligadas que uma não pode exercer-se sem as outras.

(...).

A dor é corpórea, mas o seu conhecimento é psychico. As excitações exteriores se transformam em impressões que são levadas ao cérebro onde se dão as sensações. Segue-se a percepção, fenómeno psíquico. Da *sensibilidade* nascem as sensações, da *percepção* nascem as idéias e os pensamentos. As volições são fatos psychicos da vontade que por sua vez não podem existir independentes da sensibilidade e da

⁵³ A propósito da Pedagogia científica, Claparède (1940) a define como “o conhecimento ou a pesquisa das circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento da criança e dos meios de educá-la e de instruí-la tendo-se em vista determinados fins”. Essa Pedagogia, conforme esse autor, integra o conjunto dos conhecimentos que constituem “a ciência da criança” que, segundo ele, “como toda ciência pode ser *pura* ou *aplicada* (Claparède, 1940, pp.95-96). Compreendem a Pedagogia científica, a Psico-pedagogia, a Higiene escolar, a Médico-pedagogia, a Ortofrenia e a Pedagogia experimental. Esta última, ainda conforme esse autor, “constitue mais um método especial de resolver os problemas do que uma subdivisão autônoma da Pedagogia científica”. No âmbito da “ciência da criança”, a ciência pura é a Pedologia e a aplicada, a Pedotecnia. A Pedologia compreende “um grupo inteiro de ciências: *Psicologia infantil, Patologia infantil, Fisiologia infantil* etc.; em uma palavra todas as ciências cuja ocasião imediata pode ser a criança”. A *Pedotecnia* “divide-se em tantos ramos quanto são os fins aos quais se aplica o conhecimento da criança (...): se desejamos conhecer a criança para curá-la, dado que esteja doente, esta secção médica da Pedotecnia é a *Pediatria*; se a queremos conhecer para julgá-la, se é culpada de um crime, e para regenerá-la, esta é a *Pedotecnia judiciária*; se desejamos conhecê-la ainda para educar, temos a *Pedagogia científica*” [grifos no original]. O autor procura evidenciar ser a ciência, especialmente a Pedagogia científica, indispensável para uma orientação racional à educação e instrução da criança. Ele ainda refere-se à Pedagogia experimental como um importante recurso para esse empreendimento, embora afirme que, às vezes, seja difícil estabelecer os limites entre uma e outra. Essa Pedagogia – a experimental – atua sobre os processos pedagógicos e “formula seus resultados em termos pedagógicos” (Claparède, 1940, p. 108), atuando, especificamente, sobre problemas de diagnóstico, relacionados, por exemplo, à medição do grau de instrução das crianças, às notas escolares, entre outros.

inteligência (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 10 de dezembro, grifos no original).

O avanço da psicologia a que o autor se refere diz respeito ao paralelismo entre os fenômenos físicos e psíquicos, revelando-se, assim, partidário da psicofísica, ou seja, à concepção psicológica que entende existir correspondência entre o comportamento e o funcionamento fisiológico do indivíduo.

Conforme o autor, é sobre a psicologia, uma ciência renovada, capaz de experimentalmente conhecer melhor os fatos psíquicos, que a pedagogia científica “assenta o seu edifício”, ou seja, “é sobre o conhecimento da mente e seus poderes e da organização mental e cerebral da criança que repousa toda a ciência de instruir e educar” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 10 de dezembro). É com base nesse conhecimento, ressalta Helvécio, que essa ciência ensina “como se organiza uma classe” e quais os métodos que melhor atendem às características e necessidades da criança.

É importante destacar que esse entendimento é o que justifica o emprego, na educação, dos conhecimentos de várias ciências, o que também justifica o ingresso de diversos profissionais nessa área, especialmente de médicos e psicólogos.

Ressalte-se ainda que a “associação da família à escola” é enfatizada pelo autor nos escritos dispostos no quadro 2.1., como um aspecto importante à “moderna pedagogia”, contudo, mesmo reservando a ela lugar importante no empreendimento educativo / civilizatório das novas gerações – ao lado da Igreja e do Estado, a família, conforme o autor constitui “uma das três forças que conduzem, na sucessão dos tempos, os destinos da instrução pública” (Andrade, 1931a, p. 11) – é à escola que Helvécio de Andrade confere assento privilegiado nessa empresa.

A esse respeito, Helvécio observa que a família “não está em condições de compreender, e menos ainda de fornecer educação completa aos futuros cidadãos” e, por essa razão, ela “cede o passo à escola” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de agosto).

Ao falar sobre a sua participação no Congresso de instrução primária e secundária, na Bahia, em 1913, essa suposta incapacidade da família para dar educação completa aos filhos é novamente apontada pelo autor e, dessa vez para, também justificar a necessidade do preparo científico do mestre, pela Escola Normal, como condição ao “bem ensinar”.

A família não está em condições de prever tudo, não terá, como muita gente não tem, habilitações para descobrir que o filho tem má visão e má audição, ou outro qualquer defeito orgânico que lhe embarace o desenvolvimento. Mas o que escapa á competência da família cae debaixo da acção da escola moderna, que tem o dever de pesar todas essas circunstancias, adoptando para a criação assim, mal constituída em um ou mais de um dos seus órgãos perceptivos, o regime pedagógico convivente (Andrade, 1913, *Correio de Sergipe*, 14 de agosto).

Por essas considerações, verifica-se que, para o autor, a necessidade de se promover uma atuação mais eficaz da Escola Normal, no que se refere ao “preparo do mestre”, seria uma forma de se “modificar o estreito critério da família com respeito á educação e á instrucção” da criança, que não mais atendia às necessidades de um novo tempo (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 12 de abril).

Observa-se que a distinção que Helvécio de Andrade faz entre família e escola, já na década de 1910, colocando a última em lugar privilegiado, tem a ver com o que Nagle (2001) classifica como “entusiasmo pela educação” e também como “otimismo pedagógico”, que consiste no investimento na formação de um corpo técnico especializado, capaz de responder a questões que os conhecimentos leigos, como os da família, já não davam mais conta de fazê-lo⁵⁴.

No que se refere ao tema da família e suas relações com a educação, o autor não deixa dúvidas quanto à importância da ação que a primeira desempenha na formação do caráter da criança, como explicita, em especial, em uma conferência que realizou anos depois, em 1927, cujo tema foi o “*método na educação*”. Nessa ocasião, Helvécio enfatiza que é primeiro na família onde as crianças

devem receber os melhores ensinamentos da moral christan, os melhores exemplos de respeito e amor à Deus, à Pátria e a Humanidade, exemplos de obediência, de trabalho, de hygiene, bons habitos no fallar, no comer, no vestir, no andar nas ruas, no comportar-se em sociedade (Andrade, 1927b, p.1).

⁵⁴ Quando Nagle (2001) analisa sobre quem recaía a responsabilidade pela educação na Primeira República, percebe-se a substituição do modelo político, mais amplo, no qual também pode ser considerada a família, por um modelo técnico, mais restrito, defendendo que esse modelo se desenvolve na década de 1920. Ao analisar a proposição de Helvécio de Andrade, verifica-se que, na década anterior, esse modelo já começava a ser defendido.

Contudo, na seqüência do texto, verifica-se que o autor atribui à escola a competência de dar direção à educação recebida no meio familiar, revelando assim uma confiança irrestrita no poder transformador e ordenador da educação escolar.

Em outro texto, escrito em 1931, no qual também reflete sobre as relações entre família e escola, Helvécio de Andrade volta a colocar em relevo a maior capacidade interventora dessa em relação à primeira, que considera débil ante as novas exigências que, cada vez mais, ao homem se apresentavam.

Assim, pode-se afirmar que, sem negar a importância da família, a confiança no poder interventor da instituição escolar é fundamental ao debate e às proposições de Helvécio de Andrade. Segundo ele,

os jovens cidadãos para não naufragarem aos primeiros passos, necessitam trazer da família e da escola, principalmente desta, os principios directores de uma consciencia que terá de desenvolver se de accordo com esses primeiros ensinamentos.

Ninguém ignora a influencia boa ou má sobre toda a vida individual das primeiras licções educativas, dos primeiros delineaamentos do character, das primeiras noções do dever, inculcidos n'alma da infância pela escola (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto).

Desse modo, constata-se o poder que o autor atribui à escola como instrumento privilegiado para plasmar na alma da criança valores considerados imprescindíveis ao homem civilizado, à sociedade civilizada. No entanto, não se pode perder de vista que, para esse autor, o poder da escola sobre a criança só se efetivará por meio de uma escola também transformada, moderna, para o que o amparo da ciência é distinguido como condição fundamental. Essa ênfase na ciência é evidenciada na série de artigos que ele publicou, em 1911, sistematizando o programa da cadeira de Pedagogia da Escola Normal.

No que diz respeito a essa cadeira de Pedagogia, considera-se que o modo como Helvécio de Andrade tornou público o programa de ensino pode ser indicativo de que a elaboração de tal programa se deu de forma paulatina, à medida que as leituras foram sendo por ele realizadas, sugerindo também ter sido a maneira encontrada para expressar o seu aprofundamento a respeito das idéias pedagógicas em curso no Brasil e no mundo. Deve-se ressaltar, contudo, que os primeiros contatos com tais idéias, como se verifica em uma publicação do autor, anos depois, em 1919, pelo jornal *O Imparcial*, ocorreram ainda

em Santos-SP. Na coluna diária, *Nulla die sine linea*, que escrevia no referido jornal, Helvécio afirma vir de

muitos anos esta incursão natural e espontânea em assunto tão da nossa predileção, desde 1898, quando ensaiamos os primeiros passos nos campos da pedagogia pratica, no exercício do cargo de inspetor do ensino em uma das mais opulentas e liberaes cidades de São Paulo.

Circunstancias supervenientes abriram largo interregno nas nossas leituras, até que, em 1909, encontramos-nos de novo na necessidade de reata-las, e, em 1911, de intensifica-las, participando definitivamente das exigências, das dificuldades, dos riscos e dos triunfos do ensino (Andrade, [Evandro Alves], 1919, *O Imparcial*, 21 de fevereiro).

Por essas considerações do autor, provavelmente idéias como as que se relacionam, por exemplo, ao ensino intuitivo e ao *Kindergarten*, ou jardim da infância, ele tenha entrado em contato já no período em que esteve em São Paulo, na efervescência dos debates a respeito de uma nova organização para a escola republicana no Brasil e, naquele Estado em particular, em plena vigência da reforma Caetano de Campos ⁵⁵.

Quanto à referência do autor ao ano de 1909, como o da retomada das leituras específicas da área da educação, deve-se destacar que nesse ano se deu a sua primeira incursão no terreno da instrução pública em Sergipe, como se verifica no capítulo 1 ⁵⁶.

No que diz respeito ao procedimento adotado na elaboração das linhas gerais do programa da cadeira de pedagogia, publicadas na série acima apresentada, no artigo de número III, verifica-se o seguinte relato do autor:

Matéria vasta, que a reforma distribuiu pelo 2º, 3º e 4º anos em duas horas por dia e que exige estudo e reflexão, experimentei as primeiras dificuldades com a falta de livros, que me servissem de guia no ensino.

⁵⁵ Uma reforma que promoveu mudanças quanto à questão da formação do professor na Escola Normal de São Paulo. Como se verifica em Reis Filho (1995), a Reforma Caetano de Campos, pelo Decreto nº 27 de 12 de março de 1890, diz respeito à parte inicial da Reforma do ensino primário em São Paulo, realizada em 1892 e efetivada em 1893. Com essa Reforma, Antônio Caetano de Campos buscou atender ao pressuposto de que “não pode haver ensino produtivo sem a adoção dos métodos que estão transformando, em toda parte, o destino das sociedades. O domínio desses princípios, o manejo desse método e seus procedimentos dependem do professor educado na arte de ensinar. É para formar esse mestre que se reforma a Escola Normal” (Reis Filho, 1995, pp.75-76). Com esse objetivo, a Reforma da Escola Normal de São Paulo, em linhas gerais, envolveu mudanças no programa e preparo prático do professor, o que justifica, ao mesmo tempo, a criação da Escola-Anexa. Sobre esse tema ver também Antunha (1976) e Tanuri (1979).

⁵⁶ Helvécio de Andrade, em 1909, apresentou uma série de três publicações no jornal O Estado de Sergipe, sob o título *Colaboração: pelo ensino* (I a III), onde trata da seriação no ensino ginásial.

O que melhor encontrei foi o folheto do illustre mestre sergipano Balthazar Góes; mas, simples esboço, o livrinho do eminente professor não podia satisfazer às exigências do programa requerido.

Sem bons livros, completos, e sem o conhecimento das matérias que lhe são auxiliares indispensáveis – a Physica, a Chimica, a História Natural, as mathematicas elementares, é impossível fazer-se um curso regular de Psychologia. Felizmente encontrei em mãos do dr. Carlos Silveira os principaes livros de que precisava, e delles me servi, em quanto [sic] esperei os que sem demora mandei buscar na capital federal.

Hoje aparelhado com as obras de Montovani, Pinheiro Bittencourt, Lalois e Picaret, Vieira de Mello, Faria de Vasconcellos, do professor americano S. Welch e da Revista do Ensino de São Paulo, publicada à custa do respectivo governo, vasto repositório da pratica observada nos Estados Unidos e Republica Argentina, cujo último numero traz uma exposição proveitosissima da *Leitura Analítica* pelo talentoso professor Carlos de Escobar, e outros assumptos de palpitante interesse para o ensino publico que publicarei em breve, não receio ficar em falta com a minha consciência e com o meu dever (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 8 de dezembro)⁵⁷.

Percebe-se, nesse relato que ao demonstrar as dificuldades que teve na elaboração do programa da “nova” cadeira de Pedagogia, indica também, conforme sublinhado, em um dos artigos da série em destaque, como era difícil, em Sergipe, até então, o acesso ao que havia de mais moderno no país a respeito da “ciência de instruir e educar”.

A propósito das referências teóricas indicadas pelo autor, deve-se ressaltar que outros autores, a exemplo de Pestalozzi, Herbart, Froebel, Compayré, Calkins, Spencer, Claparède, embora não tendo sido citados no texto acima, são referidos por Helvécio em outros escritos de sua autoria, constituindo, assim, importantes referências ao delineamento da pedagogia que postulava.

Há indicações também de que outras leituras foram feitas pelo autor, o que explica a cultura geral que demonstrava ter. Autores como Kant, Darwin, Augusto Comte e William James são outras referências presentes em seus escritos, além de autores brasileiros. Dentre estes, embora não integrem o conjunto acima indicado, observam-se

⁵⁷ Sobre os autores referidos por Helvécio de Andrade foram localizados em outros escritos desse autor os seguintes comentários: “todos sabemos que há pobreza de elementos do ensino da Pedagogia em nosso paiz, onde, de poucos annos, data um certo interesse directo pelas questões da instrução e da educação. Alguns ensaios, poucas revistas, pouquissimas mesmo, constituindo a de São Paulo quase uma exceção pela regularidade de sua publicação e pela obediência restrita ao seu programma. O de Felisberto de Carvalho trata só de uma parte da Pedagogia – a Methodologia. Sobre Psychologia – o de Pinheiro Bittencourt, elementarissimo. De Pedologia – o de Clemente Qualglio, de S. Paulo.

O que conheço melhor é o livrinho de S. Welch, americano, traduzido por distincta professora paulista, completo em seu resumo, moderno em seus pontos de vista, methodico, claro e conciso, que foi e é o meu livro principal” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 23 de agosto). Esse último autor Helvécio classifica, como o faz também em relação a Compayré, Lalois e Marion, como “pedagoga moderno”.

nomes como os de Rui Barbosa, Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Lourenço Filho e Clemente Quaglio.

É possível afirmar que a leitura desses autores permitiu que Helvécio de Andrade, munido do conhecimento científico advindo da formação médica, se aparelhasse também em relação ao conhecimento pedagógico, nas suas relações com outras ciências, especialmente com a psicologia, tendo em vista, sobretudo, a sua atuação como Lente na cadeira de pedagogia.

No que se refere às possíveis motivações de Helvécio de Andrade quanto à publicação da série *A nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal*, atribui-se também à preocupação do autor de logo fazer chegar – sem esperar pela conclusão do programa – ao público em geral, os princípios de uma “nova” pedagogia que considerava “moderna” e de que fosse reconhecida a sua importância, em face aos objetivos atribuídos à educação escolar. Tal motivação é depreendida no primeiro artigo da série, nos termos expressos na transcrição que segue:

Publicando este modesto trabalho, fructo de recentes estudos, breve exposto do programma da cadeira de Pedagogia, que me foi confiada na execução da última reforma, não tenho outra intenção senão despertar o interesse geral pela sciencia da educação (...) e contribuir para a divulgação da sua importância e vantagens no preparo do homem para a vida social (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 1º de dezembro).

Nesses termos, Helvécio de Andrade revela o que parece ser intrínseco aos seus escritos pedagógicos, em especial às publicações em jornais: a formação de uma opinião pública favorável à instrução primária e às mudanças que o ensino, no âmbito dessa modalidade de instrução e, por extensão, o da Escola Normal de Aracaju, estava a exigir. Assim, pode-se afirmar que a divulgação do programa foi um dos meios utilizados pelo autor para difundir a pedagogia científica.

Pouco mais de um ano após a primeira publicação, em 1913, Helvécio de Andrade organiza o programa da cadeira de Pedagogia, ampliando-o e publicando-o sob o formato de um livro de 122 páginas, preparado em “lições”, sob o título *Curso de Pedagogia: lições práticas elementares de Psychologia, Pedologia e Noções de Hygiene Escolar, professadas na Escola normal de Aracaju*. Essas lições, como informa o autor, são aquelas “transmitidas às

alumnas do curso normal do 3º e 4º annos, no período de setembro [de 1911] a novembro de 1912 (...)” (Andrade, 1913, p.I).

O intuito do autor nesse livro, como é por ele informado na sua apresentação, foi o de preencher uma lacuna, que dizia existir, em relação ao ensino de tão importante matéria no preparo do professor.

Não tenho a pretensão de vos offerecer um trabalho completo da tão importante sciencia da educação, isto é, um tratado de PEDAGOGIA, em toda a latitude actual dessa sciencia. Mas com todos os senões que possa ter, nutro a esperança de que o presente livrinho attenderá a uma grande necessidade do nosso meio escolar, qual a falta de um guia, mais pratico que theorico, no curso da Pedagogia.

Não há que me conste, no paiz, um livro que offereça ao estudante, com o preço reduzido, a vantagem de um plano de estudos, methodico e coordenado, das matérias que constituem o curso de Pedagogia em seus distinctos, mas correlatos ramos (Andrade, 1913, p.I, destaque no original).

Para atender a esse objetivo, Helvécio organizou em *Curso de Pedagogia* as lições ministradas no curso normal, por meio das quais apresenta elementos de “Psychologia pedagógica, Pedologia, Methodologia e Hygiene Escolar”, que entende “darão ao professor primário os conhecimentos indispensaveis á perfeita comprehensão da sua difficil tarefa” (Andrade, 1913, p. I).

Constituem esse livro quatro partes: na primeira, apresenta “Lições práticas e elementares da Psychologia”, que diz ser a “ciência da alma e das suas faculdades” , focalizada como a base da pedagogia e esta última como a “ciência de instruir e educar crianças” (Andrade, 1913, p.2). Nessa parte, as lições são sobre princípios gerais da Psychologia: seu objeto, métodos de investigação, aplicações pedagógicas e classificação dos fatos psicológicos, como sensibilidade, inteligência e vontade.

Já a segunda parte é dedicada à Pedologia, definida como “o estudo experimental da creança sob o duplo ponto de vista physico e psychico”, o que permite, conforme o autor, a subordinação do ensino às necessidades dela (Andrade, 1913, p. 53). Nessa parte, são discutidos aspectos como crescimento físico, hereditariedade, métodos empregados no estudo da criança, fatores do desenvolvimento mental, avaliação dos sentidos, memória, afetividade e fadiga.

A terceira parte trata da Metodologia, definida como “o conjunto de regras comuns a todas as matérias do ensino, incluindo os princípios didacticos, os modos, as formas e os processos de ensino” (Andrade, 1913, p.81). Nesta, é apresentada também uma classificação geral dos métodos de ensino, destacando os princípios didáticos pertinentes a cada um deles, em especial ao método intuitivo.

Higiene Escolar é o tema da quarta parte, onde a higiene é definida como “a arte de conservar e defender a saúde” (Andrade, 1913, p.107) e onde são focalizados tópicos como a saúde e seus caracteres; primeira e segunda infância; situação e construção das escolas; ventilação, iluminação e asseio nas salas de aula; mobília, atitudes e postura corporal das crianças; moléstias que se contraem nas escolas e aquelas moléstias que nelas se propagam.

As lições dessa quarta parte ressaltam especialmente cuidados com a saúde da criança, em relação a qual o autor destaca a questão da nutrição, como diz: “a parte educativa da primeira infância sobre a qual deve convergir a atenção do educador é o aleitamento e a nutrição do ser” (Andrade, 1913, p.109). Quanto a isso, Helvécio dá ênfase ao aleitamento materno que, segundo ele, garante “a integridade das funções digestivas e evita a causa de quase todas as moléstias mortaes das creanças” (Andrade, 1913, p.109). Na segunda infância, o desenvolvimento físico deve preocupar também o educador e a educação dos sentidos deve ocupar o primeiro lugar nessa idade. Observa-se, assim, que o autor relaciona a higiene também ao desenvolvimento intelectual da criança. E, ao enfatizar a educação dos sentidos, no âmbito dessa ciência, evidencia-se o princípio por ele defendido de que estes – os sentidos – são a porta de entrada do conhecimento da criança.

A relação entre medicina e educação se faz sentir todo o tempo na obra de Helvécio de Andrade, a exemplo da preocupação com os prédios escolares, para que devessem contribuir para a saúde das crianças. A esse respeito ele afirma que os prédios deveriam ser objeto de atenção, afirmando que: “aos edifícios destinados às escolas não basta que se imponham as leis sanitárias das habitações em geral; devem eles obedecer a um plano especial” (Andrade, 1913, p. 112).

Essas lições são ampliadas com exemplos ou referências a situações práticas, ou ainda como diz o autor: “são lições claras e concisas (...), rigorosamente didacticas, esclarecidas por exemplos communs e por schemas, que só os obtusos não comprehendem” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 4 de setembro) .

Deve-se ressaltar que, na obra em foco, constam ainda referências à educação moral da criança, embora este aspecto seja mais detidamente atendido em outros escritos do autor, o que é focalizado no capítulo que dá seqüência a este estudo.

Ainda a propósito do livro de Helvécio de Andrade, destaque-se que a sua publicação foi noticiada, pelo jornal *Correio de Aracaju*, como um acontecimento auspicioso, como mostra a pequena nota a seguir, embora o autor avalie que a obra não recebeu da imprensa a consideração devida:

Um livro útil

Sabemos que está a imprimir-se na Typographia Commercial da viúva Queiroz, um livro do nosso talentoso e illustre collaborador dr. Helvécio de Andrade, lente de Pedagogia Pedologia, e Hygiene da Escola Normal.

O livro consta do enfeixe de licções professadas pelo nosso operoso amigo naquelle estabelecimento de ensino.

A falta de compendios deste gênero nas livrarias, e o quanto de útil contem o livro attrahirá, certo, a attenção pública (*Correio de Aracaju*, 26 de maio de 1912).

Conforme o autor, essa foi a única referência a *Curso de Pedagogia* na imprensa de Sergipe, exceto uma carta transcrita, também pelo *Correio de Aracaju*, de um jornal de São Paulo, de autoria do “Dr. Moreira Guimarães”, que o recomendava. Esse comentário do autor, ao responder as críticas de Adolho Ávila Lima, focalizadas no decorrer deste capítulo, é seguido da transcrição de um trecho de uma segunda carta que lhe foi enviada pelo missivista citado: “Dou-lhe mil parabéns pelo seu excellente estudo de Pedagogia, penso que dirigindo-se ao Director da Escola Normal iniciará bem o trabalho de propaganda do seu bom livro” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 23 de agosto).

Foram identificados outros escritos do autor nos quais ele analisa situações relacionadas à prática pedagógica escolar, com base nos princípios professados em *Curso de Pedagogia*, como ocorre, em especial, com as séries *Assumptos Pedagógicos* (distinguidas, neste estudo como séries A e B), entre outros escritos publicados em 1912, pelo jornal *Correio de Aracaju*, apresentados no quadro a seguir. Ressalte-se, porém, que as doze primeiras publicações referidas na primeira linha desse quadro apresentam uma síntese elaborada por Helvécio de Andrade, de uma conferência realizada pelo “Prof.

Carlos Escobar”, a respeito da leitura analítica, publicada pela Revista do Ensino da Associação Beneficente do professorado publico paulista⁵⁸.

Quadro 2.2.

Outros escritos de Helvécio de Andrade sobre questões da prática escolar com base em princípios da Pedagogia científica (1912)

Data	Título	Assuntos focalizados
De 17/1 a 28/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) I a XII (série A)	As publicações de I a XII apresentam uma síntese da exposição de Carlos Escobar, publicada pela Revista do Ensino do professorado paulista em 1911. a respeito do ensino de leitura pelo método analítico. Nessa síntese são destacados, principalmente, aspectos da exposição desse autor em que ele procura demonstrar, do ponto de vista biológico, que a base do conhecimento é sensorial.
23/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica: Erros no ensino XIII (série A)	São destacados “conselhos” apresentados pelo “educador americano” James Hughes, tendo em vista se evitem “erros” no ensino e orientar a atitude do professor em relação ao ensino da leitura.
28/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XIV (série A)	É enfatizada a importância dos “jogos gmnásticos” para o organismo das crianças e para formar entre elas o espírito de solidariedade e união. São apresentados exemplos de jogos escolares que podem ser aplicados com os alunos, tanto meninos como meninas.
1/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica Lição de coisas XV (série A)	Como aplicar as “lições de coisas” no ensino de História Natural.
3/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XVI (série A)	Apresenta orientações sobre como se ministra a leitura analítica.
6/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XVII (série A)	Orientações sobre como se organiza uma classe e sobre como tornar o ensino atrativo desde o primeiro dia de aula.

⁵⁸ A *Revista do Ensino da Associação Beneficente do Professorado público paulista* circulou entre os anos de 1902 e 1918, período em que Catani (2003) identifica duas fases diferentes deste periódico. Conforme essa autora, a revista em destaque tinha como propósito “discutir questões gerais as quais o professorado não poderia estar alheio, estabelecer um debate que lhe permitisse intervir na feitura das leis, fornecer material para o trabalho pedagógico, orientar a prática desse trabalho, divulgar críticas e notícias sobre obras didáticas, além de informar sobre a ocorrência de eventos no âmbito do sistema de ensino e sobre as medidas oficiais (Catani, 2003, p. 73).

(continua)

Data	Título	Assuntos focalizados
10/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? I (série B)	Ao contrapor a Pedagogia científica ao que denomina de “Pedagogia Antiga”, o autor procura mostrar que sob a orientação desse último modelo pedagógico a escola exerce uma “influência” negativa sobre a criança.
12/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? II (série B)	Discute sobre a necessidade de graduação do ensino, “conveniente e pedagogicamente”, “segundo as leis das sucessões mentaes”, tendo em vista a efetivação dos objetivos da escola. Para isso, afirma a necessidade do preparo do mestre, para o que enfatiza a importância do curso normal.
14/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? III (série B)	A escola como instrumento de desenvolvimento físico e mental da criança depende de mestres bem preparados com base no conhecimento sobre ela: de suas variações físicas conforme as idades, o sexo e as condições sociais, estudadas à luz da Pedagogia Moderna.
19/4	Assumptos pedagógicos: uma lição de Pedologia (série B)	A afetividade da criança e os processos empregados para conhecer como esse fenômeno se caracteriza. A necessidade de o professor acompanhar a evolução mental da criança.
1/5	Assumptos pedagógicos: gagueira e blesidade (b)	A Pedagogia pode conhecer os defeitos na criança e combatê-los por meio de um processo racional e científico.
4/10	Breve notícia sobre a leitura analítca I	Esperança na adoção de medidas “seguras e modernas” em favor da instrução primária como a uniformização do ensino normal, por meio do qual se generalizará a adoção do método analítico de leitura na escola.
6/10	Breve notícia sobre a leitura analítca: conclusão	Fundamentos do método analítico do ensino da leitura; indicações quanto a aplicação desse método.

Fonte: Jornal Correio de Aracaju 1912.

Verifica-se, pelos artigos que compõem o quadro 2.2. que Helvécio de Andrade discorre sobre como a escola, por meio da pedagogia científica, atua em favor da criança, subordinando o ensino aos seus interesses, procurando esclarecer como na criança tais interesses se manifestam. Ele informa que os interesses “não se apresentam em bloco, e numa só época da vida; eles apresentam-se com uma ordem de sucessão fixa, que é

preciso conhecer” e saber usar esse conhecimento, subordinando o ensino aos interesses da criança, conforme o autor é “um dos segredos da educação” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 10 de abril).

A relação entre crescimento físico e desenvolvimento mental e sobre como no decorrer deste último a afetividade da criança se manifesta, bem como os meios que a pedagogia oferece para a escola atuar sobre supostos “defeitos” que nela se apresentem – a exemplo da “gagueira e blesidade” –, entre outras questões, são também aspectos focalizadas nos escritos dessa série.

Para expor sobre o crescimento físico e as suas relações com a atividade mental, Helvécio recorre especialmente a Binet que, por meio das pesquisas que realizou na França, “reconheceu que às phases de maior crescimento corresponde uma perda de actividade mental. De sorte que, quando um menino cresce rapidamente, é mais que provável que a sua capacidade mental diminua”. (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 10 de abril)⁵⁹.

Outro tema tratado por Helvécio diz respeito aos afetos, discorrendo sobre o que é próprio da criança na condição de ser “normal imperfeito”:

o egoísmo, a intolerancia a turbulencia, esses defeitos da creança são condições da sua natureza imperfeita, que exige tudo isso para se desenvolver.
É essa necessidade absoluta de expansão vital que faz com que a creança pareça um ser anormal (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 19 de abril).

É enfatizado pelo autor a importância de se compreender que as emoções se modificam à medida que a criança se desenvolve intelectualmente. Segundo ele, a pedagogia dispõe de meios para lidar com os “defeitos” que porventura a criança apresente e até de curá-los. No caso da gagueira, por exemplo, os

meios decorrem do seguinte postulado. Sendo constante as relações entre os centros nervosos e a palavra articulada, é preciso para se ter boa pronuncia: “clareza de ideas, respiração regular, exacta posição da língua, calma e tranqüilidade no falar”. A falta de uma ou muitas dessas condições é a causa da

⁵⁹ Binet, por meio de suas pesquisas estudou, especialmente a relação entre o desenvolvimento físico e mental na criança (Cf. Binet e Simon, 1928).

paralisação momentânea da palavra ou da precipitação da mesma (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 1º de maio).

Esses meios de que dispõe a pedagogia, tal como analisado pelo autor, são ampliados pelos recursos oferecidos pela higiene em favor do preparo físico, intelectual e moral da criança.

Na série *Assumptos pedagógicos* (A), o ensino da leitura é também focalizado, devendo presidi-lo a orientação que concebe a aprendizagem se realizando da análise para a síntese. Helvécio de Andrade busca demonstrar que é nesta noção que se fundamenta a leitura analítica, método que prescreve para a escola primária em Sergipe. “Descer de uma synthese confusa do todo, para uma analyse minuciosa de suas partes, e elevar-se de novo a uma synthese clara, é formar o verdadeiro conhecimento, tal a marcha do espirito e de suas leis, tal o verdadeiro methodo do ensino e da educação”. Já o método sintético, segundo ele, o que ensina a ler, começando pelas letras, depois as sílabas, depois as palavras, em seguida as frases e as sentenças, “está hoje sendo abandonado pelos melhores cultores da sciencia de ensinar, e substituído pelo methodo analythico, que segue caminho inverso: primeiro a sentença, depois as phases, depois as palavras, as sylabas, as letras” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro).

Verifica-se, assim, que à reforma do ensino de 1911, levada a efeito por Rodrigues Dória, seguiu-se um período de reflexões a respeito da modernização pedagógica da escola, com diversas publicações, sobretudo pelos jornais, nas quais são reveladas convergências e divergências em relação à questão, como ocorre, particularmente, no que se refere à pedagogia professada por Helvécio de Andrade, cujos pontos principais se procurou apresentar neste item.

2.2. A Pedagogia científica professada por Helvécio de Andrade: a crítica de Adolpho Ávila Lima

O programa da cadeira de Pedagogia proposto por Helvécio de Andrade, em *Curso de Pedagogia*, foi objeto de fortes críticas por parte de Adolpho Ávila Lima. A publicação

desse livro provocou uma violenta reação no, então, Lente de Pedagogia do curso normal do Atheneu Sergipense, expressa em uma série de doze artigos publicados, no período de 7 a 21 de agosto de 1914, pelo jornal Diário da Manhã, sob o título de *Criticas e ensaios de Psychologia Pedagógica*.

Deve-se ressaltar que alguns escritos do autor revelam congruência em relação aos princípios básicos que orientaram a Reforma de 1911 e, em nome dos quais ele atuou na Instrução pública de Sergipe, seja como Inspetor de ensino, seja como Lente de Pedagogia no Atheneu Sergipense. Desse modo, não obstante as divergências teóricas que procura enfatizar em relação à Pedagogia professada pelo Lente da Escola Normal, Helvécio de Andrade, observa-se existir convergências entre eles, já que este último se mostrou o mais fiel defensor da referida Reforma, cabendo, neste item, inicialmente destacar essas convergências – embora não haja indícios de que possa ter existido laços pessoais de amizade entre ambos, havendo inclusive substancial diferença de idade entre eles, pois, quando Ávila Lima nasceu (1882), Helvécio já havia ingressado na Faculdade de Medicina na Bahia.

Pode-se afirmar que o exame a que foram submetidos os escritos de Ávila Lima revela que o autor compartilha com Helvécio de Andrade idéias relativas à modernização da escola, em especial quanto aos fins da educação escolar, à crítica ao modelo da chamada “escola tradicional”, à formação do professor e quanto à necessidade de adoção de novos métodos visando adequar a escola à criança. Na verificação do posicionamento do bacharel e educador em relação a tais questões, considera-se o relatório de inspeção escolar, de 1914, por ele apresentado ao Diretor Geral da Instrução pública de Sergipe, à época, Helvécio de Andrade, como exemplar – ainda que, a esse último autor, nesse relatório, não faça referências.

No que diz respeito ao primeiro ponto, o dos fins da educação escolar, constata-se, no relatório de Ávila Lima, que a idéia de construção do progresso e de “grandeza moral da Pátria e da República” por meio da educação, de igual modo defendida por Helvécio de Andrade, é a que se distingue como fundamento para a avaliação por ele feita acerca da realidade educacional sergipana, ao relatar a inspeção que realizou no 5º Distrito Escolar, que abrangia os municípios da região norte do Estado. Nesse relatório, o autor se regozija com as demonstrações de civismo que havia presenciado nas escolas visitadas, como talvez o aspecto mais positivo a ser destacado do que observou na inspeção realizada – haja vista

a precariedade material e pedagógica sob a qual o ensino, em muitas das escolas visitadas se processava, nos termos que seguem: “esses ensaios de educação cívica são duma importância capital, porquanto têm por objecto precípua preparar no educando o futuro cidadão, de cuja grandeza de carácter depende a solidariedade de um povo, o valimento moral de uma nação” (Lima, 1914, p. 4). Desse modo, Ávila Lima relaciona a necessidade de formação cívica à finalidade da educação escolar. Do mesmo modo, a formação cívica é também focalizada por Helvécio de Andrade nas suas formulações a respeito da finalidade da escola, como será tratado no capítulo 3 deste estudo.

Verifica-se que o entendimento acerca da finalidade da educação escolar, como meio para a promoção do progresso e da grandeza moral da pátria, é reafirmado pelo autor, em 1916, quando, ao tratar do tema analfabetismo, ele se posiciona em favor da extinção desse mal para que no país prevaleça o “domínio da luz, que é o raio do espírito, o sol do entendimento, a alma do progresso e até o sangue e a vida da civilização (Lima, 1916, *Diário da Manhã*, 28 de setembro). Observa-se, assim, que ao atribuir tal poder à instrução, o autor, ao mesmo tempo, indica os fins que defende para a educação escolar.

No relatório de 1914, o papel da instrução, no que diz respeito à realização dos fins gerais da escola, é por Ávila Lima enfatizado ao tratar da necessidade de renovação pedagógica da escola primária e do “preparo do mestre”. A propósito do método de leitura da “escola tradicional”, cabe observar que Lima (1914) concorda com o alvo da sua crítica (Helvécio de Andrade). Ele demonstra oposição “ao sistema obsoleto do ensino da leitura e da escrita” que se realiza por meio da “soletração e da silabação”, por entender que tal sistema é nocivo à criança, além de ser “uma porta aberta à lassidão e á fadiga, que constituem a absoluta negação de toda a cultura mental” (Lima, 1916, *Diário da Manhã*, 19 de outubro), de modo que o reputa como “antiquado e criminoso”. E, ao descrever e justificar a sua rejeição a esse modelo de escola, Lima (1914) o avalia como inadequado à criança, tal como Helvécio de Andrade vinha se posicionando.

O então inspetor do 5º Distrito de ensino, no seu relatório, coloca em evidência a especificidade da criança, segundo ele, um ser “tão frágil que não tem forças, ainda, para pensar e raciocinar”, como um fator que impõe a adoção de novas formas de atuação da escola, como indica ao referir-se em especial ao ensino da leitura. Ele contrapõe a realidade observada, em que nas escolas primárias se ministrava à infância “o ensino de leitura pelo caduco systema de *solletração*” (...) que a pedagogia moderna já de há muito

havia condenado tal velharia” (Lima, 1914, p.12, grifo no original), à exigência “moderna” do ensino pela palavrção:

Como pontifica a sciencia hodierna, todo o segredo da methodologia pedagógica assenta sobre a passagem do conhecido para o desconhecido. Dahi a necessidade de no ensino da leitura, se ensinar primeiro a palavra, representadora da cousa real ou concreta, para em seguida, serem estudadas as syllabas e as letras, que são abstrações do pensamento. O espírito de uma creança é um livro em branco; é tão frágil que não tem forças ainda para pensar e raciocinar. Não é um homem em miniatura; é um ser em formação, anthropologicamente considerado.

Por isso, ensinar-lhes primeiramente as abstrações incompreensíveis, para então estudar-se a palavra, a phrase concreta, é uma estupidez tão grosseira, que denota até falta de caridade (Lima, 1914, p.12).

Destaca-se desse excerto, uma posição favorável ao ensino da leitura pelo método analítico, conforme prescrevia a Direção da Instrução Pública do Estado, na pessoa de Helvécio de Andrade, como indicam os escritos deste autor, especialmente os da série *Assumptos Pedagógicos* do número I ao XVII (série A), publicada em 1912, que integra o quadro 2.2. Conforme esse autor a leitura analítica se funda na noção de que “a creança antes de distinguir as partes componentes de um objecto, vê o objecto como um todo, em conjunto, em bloco. Só mais tarde é que ella percebe e separa as partes do todo” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro). Desse modo, Helvécio justifica a crítica que dirige ao ensino da leitura pela soletração.

A respeito da superação da realidade encontrada na viagem de inspeção que realizou, a formação docente é também apontada por Lima (1914) como uma questão importante, e quanto a isso ele também faz coro com Helvécio de Andrade. Especialmente no relatório em destaque, constata-se que, para Lima (1914), a falta de preparo do professor constitui o principal obstáculo à realização das finalidades da educação escolar. Ele procura evidenciar que o professor primário de Sergipe se encontrava aquém da condição necessária para desempenhar a função docente, retratando a condição do professorado primário, “com raríssimas exceções”, como diz, bastante limitada, conforme indica na afirmação que segue:

só tem competência para as funções vegetativas; no campo da instrução, é elemento nocivo ás aspirações intellectuais, aos ideaes de civilização dum Estado, naturalmente intelligente como é Sergipe.

Avesso ás benéficas reformas instructivas, esse pessoal só vive de mysticismo e para o mistycismo... (Lima, 1914, p.7).

À parte o caráter depreciativo dessa avaliação, resultante da observação da pedagogia em ação nos municípios visitados, o autor, tal como se posicionava Helvécio de Andrade, reivindica uma formação para o professor primário, que lhe possibilite conhecer “a natureza da creança, suas aptdões e necessidades, para fiel desempenho da grande missão educativa”, de acordo com o que a “hodierna pedologia prescreve e recommenda” (Lima, 1914, p.5). Quanto a tal necessidade, ele distingue os conhecimentos que a tarefa educativa demanda, tais como: “de psychologia, de sociologia, história da civilização, hygiene escolar, physiologia, lógica, biologia, etc., etc.” (Lima, 1914, pp.5-6).

É, portanto, decorrente desse entendimento que Ávila Lima se posiciona em favor de que o curso normal deveria ser o lugar por excelência da formação do mestre, do que decorre indicar também a necessidade de modernização desse curso, como desde 1911 Helvécio de Andrade vinha pontificando. Conforme Lima (1914), esse curso deveria “ser ministrado á mocidade com o máximo rigor científico, pois é de tal maneira de ensino que depende toda a competência profissional, todo o progresso educativo” (Lima, 1914, p.6). O curso normal, assim entendido pelo autor, se apresentava como a solução para as limitações que se verificava na instrução pública.

Observadas as convergências de idéias de Helvécio de Andrade e Ávila Lima no que se refere ao tema da modernização da escola, têm-se, agora como foco, as divergências sugeridas por esse último autor em relação ao primeiro, no que toca à pedagogia científica, por aquele professada, na Escola Normal de Aracaju. As críticas de Ávila Lima recaem, em especial, sobre o livro *Curso de Pedagogia*, como referido na introdução deste item.

Não obstante os posicionamentos destacados de Adolfo Ávila Lima, deve-se registrar que a identificação desse autor com o tema da modernização pedagógica da escola, ao que parece, tem sido feita em razão da polêmica desencadeada pela série de artigos *Críticas e ensaios de Psicologia Pedagógica*, publicada também em 1914, na qual coloca sob intensa crítica o *Curso de Pedagogia* de Helvécio de Andrade.

Nas publicações dessa série, observa-se que o autor procura mostrar que está munido de idéias pedagógicas de fato modernas e dos princípios científicos que davam sustentação a tais idéias, reportando-se assim à obra de Helvécio de Andrade. Verifica-se

em seus escritos referências a autores como Pestalozzi, Froebel, Betcherew, Stanley Hall, Le Bon, Spencer, Montessori, Marion, Montovani, entre outros. Talvez não seja exagero afirmar que nesses escritos o autor procurava mostrar erudição quanto às questões de natureza pedagógica, especialmente no que diz respeito à psicologia e sua interface com a educação.

O exame das referidas publicações indica que o cerne da polêmica, desencadeada pelo então Lente de Pedagogia do Atheneu Sergipense, residia na concepção de psicologia adotada pelo Lente de Pedagogia da Escola Normal, no seu livro *Curso de Pedagogia*. – para lembrar, Helvécio de Andrade admite a natureza intuitiva do conhecimento e reconhece o paralelismo entre os fenômenos físicos e psíquicos. Enfatize-se que, nesses escritos, Lima (1914), de pronto, põe em dúvida a condição da ciência psicológica de avançar quanto ao conhecimento da consciência e afirma não se poder, ainda

inferir que semelhante estudo já constitua uma sciencia experimental, na apreciação de cujos phenomenos possam ser livremente applicados os processos de observação e experimentação. A proporção que as descobertas avançam, nos domínios do desconhecido, a consciência, que é a sua *magna quaestio* recua e se torna dia a dia mais impenetrável.

E tanto isso é verdadeiro, que Bechterew, o autor da própria Psychologia objetiva, não hesita em excluir este enigma, transcendente ainda, dos seus estudos experimentaes, por julgal-o incapaz de observação e experimentação.

E, ao meu ver, este moderníssimo systema de se estudarem os phenomenos psychicos é a negação da própria psychologia (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 7 de agosto, grifos no original).

Desse modo, Ávila Lima refuta que a consciência possa ser objeto de experimentação e, para isso, busca amparo especialmente em Bechterew, pesquisador russo que foi um dos precursores das pesquisas psicológicas que excluía a consciência como referência investigativa da psicologia experimental, como ocorre com o Reflexionismo pavloviano e com a psicologia comportamentista que a esse se seguiu (Cf. Garret, 1959; Saldanha, 1969; Sass, 2004).

Ainda a respeito dessas considerações, quanto às possibilidades da Psicologia no que se refere ao conhecimento da alma humana, destaque-se o que diz Lima (1914) na transcrição que segue:

Poderá, no futuro, a psychologia sobraçar esse sonho, attingir semelhante perfeição, escarpellar o cérebro – fibra por fibra, neuronio por neuronio, e mostrar por fim de contas, aos olhos do mundo a intelligencia, a memória, a consciência, a vontade, a alma, o ideal?

Inveterado no meu habitual scepticismo, eu não creio na realização dessa tão formosa, quão desalentadora esperança, que a ser um dia objectivada, faria da humanidade um juguete da insânia sobre a terra.

Não lhe nego os grandes progressos, nem tampouco lhe pretendo estorvar o passo; o que porém, eu entendo a respeito de tudo isto, é que a psychologia é ainda uma espécie de nebulosa em formação, tendo descoberto algumas leis fixas e immutaveis, mas que, apesar disso, de quando em quando, estaca e silencia deante das estrellas indecifráveis do pensamento (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 7 de agosto).

Constata-se pela leitura desses escritos que o autor se revela cético, quanto aos progressos da Psicologia no que toca ao conhecimento da subjetividade humana, que ele considera impossível de ser acessada. Para Ávila Lima, essa pretensão é ainda uma esperança “tão formosa quão desalentadora”. Mas, ao se mostrar partidário das teorias que rejeitam o primado da consciência como objeto de investigação na Psicologia, registre-se, ele não se posiciona em favor de nenhuma corrente específica nesse campo do conhecimento científico. Mas, não é apenas isso, pois Lima (1914) indica ter preocupações de natureza ética, quanto aos possíveis usos que poderiam ser feitos se tal presunção fosse objectivada. Contudo, observa-se que a argumentação não se detém nessas questões, volta-se, ao que parece, mais para a desqualificação da obra criticada, aspecto que será focalizado, posteriormente.

Da crítica desferida por Ávila Lima à concepção de psicologia adotada por Helvécio de Andrade decorre uma crítica específica à prescrição do método intuitivo por este autor. No que diz respeito a esse método, Ávila Lima afirma divergência quanto ao princípio que o informa, ou seja, o que diz ser o conhecimento resultado da intuição que se realiza pelos sentidos, como se observa na formulação que segue:

Manifesto engano do laborioso escriptor e nobre compatriício.

Os sentidos só transmittem à mente, ao espírito, impressões, sensações e imagens, porque elles são apenas os vínculos da intelligencia, as fagulhas da idea, as azas doiradas desse belo e delicado pássaro, que se chama pensamento. Por isso que sendo a idea um factu intellectual, “vê se igualmente que ella supõe condições; 1 – um factu sensível, ou seja, sensação ou sentimento, ou uma concepção da razão; 2 – a reacção da intelligencia sobre esse factu ou concepção; 3 – um objecto, real ou concebido como existente; 4 – uma relação natural ou apparente, entre o sujeito e o objecto” (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 12 de agosto).

Lima (1914), desse modo, refuta a natureza intuitiva do conhecimento com base na noção de que os sentidos só transmitem fagulhas da idéia, e, portanto, ela não pode explicar a idéia como fato intelectual que depende (além da sensação) da intervenção da inteligência sobre o objeto e da relação do sujeito com o objeto.

Contudo, deve-se registrar que no cruzamento das informações levantadas a respeito das convergências e divergências entre os dois autores, constata-se que, em *Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica*, o autor em foco se contrapõe ao que ele próprio indica defender no relatório de inspeção do 5º Distrito de ensino, apresentado ao Diretor da Instrução Pública, Helvécio de Andrade, em 1914, portanto, no mesmo ano em que a série referida foi publicada.

Nesse relatório, verifica-se que, além das convergências teóricas entre os dois autores, Lima (1914), à época, também se posiciona favoravelmente ao paralelismo psicofísico e aos processos intuitivos de aprendizagem. No relatório em destaque, tal convergência se expressa nos seguintes termos:

A nossa educação physica, do modo como está sendo praticada, nas escolas do Estado, não satisfaz as exigências actuaes. Precisa de ser feita ao ar livre, por meio de jogos escolares, exercícios de gmnastica, saltos carreiras, etc., etc., não se esquecendo a carência duma alimentação substancial, como recommenda a moderna physiologia. Apesar da contradicta de Mr. Jules Payot, no seu livro admirável *Educação da Vontade*, que “as grandes victorias humanas não se ganham com musculos, mas com descobertas, grandes sentimentos e fecundas idéas, todavia a educação physica no pensar da maioria dos phylosophos e pedagogistas não deve ser esquecida absolutamente, pois como é sabido, o physico é a base do organico e do psychico.

Dahi a seguinte lei da psychologia, citada pelo dr. Montovani: Todo o phenomeno psychico é concomitante com um determinado phenomeno physiológico, que, por sua vez, é uma parte especial do systema nervoso (Lima, 1914, pp.14-15, grifos no original).

Nesse excerto, fica evidenciada a concordância do autor com o paralelismo entre os fenômenos físicos e psíquicos nos exatos termos em que o faz Helvécio de Andrade, em *Curso de Pedagogia*, ou seja, citando o que ambos afirmam ser a lei de Weber. “Todo o phenomeno psychico é concomitante com um determinado phenomeno physiológico”, embora no relatório de Ávila Lima esta seja uma citação extraída de uma das obras de

Montovani, como ele próprio informa. Weber somente é referido por esse autor ao tecer críticas a Helvécio de Andrade, nos escritos da série *Críticas e ensaios de Psicologia Pedagógica*.

Tais observações exigem um esclarecimento, ainda que de forma rápida, acerca do que constitui a lei de Weber, pesquisador da Universidade de Leipzig na Alemanha, que se refere ao preceito de que, “ao comparar dois objetos percebemos não as diferenças reais entre eles, mas sim a proporção existente entre essa diferença e as magnitudes dos dois objetos comparados” (Garret, 1959, p. 481). Conforme Sass (2008), Ernst H. Weber, no que se refere aos estudos que se voltaram para investigar as relações entre as variações ou magnitudes do estímulo e as correspondentes variações da sensação, “introduz duas conseqüências científicas importantes, pois, de um lado, por meio de comparações entre magnitudes do mesmo objeto visa mensurar com precisão o que eram consideradas “qualidades humanas”; de outro, fortalece a cisão entre sujeito e objeto, à medida que a objetivação do primeiro corresponde à redução de sua ação às suas reações em relação ao estímulo. Assim, a relação sujeito-objeto é reduzida ao nexos estímulo-reação” (Sass, 2008, p. 5).

Quanto à dupla posição observada ou, ainda, à mudança de posição, o que é provável, por parte de Ávila Lima, destaque-se que, essa mudança é extensiva à concepção de conhecimento como um processo que se dá pela intuição, defendida por Helvécio. Diferentemente da forma como se posiciona em *Críticas e ensaios...*, no relatório de inspeção, Ávila Lima aponta a necessidade de que os professores compreendam esse princípio e de o adotem como referência para imprimir uma nova feição à escola. A esse respeito, vale destacar a observação do autor na transcrição que segue:

O systema de ensino da *doctora* Maria Montessori, cujas intuitivas doutrinas estão fazendo grande successo nos Estados Unidos, ainda não são conhecidas pelo nosso professorado, que carece de illustração, para melhor desempenho de suas attribuições, na alta missão de que está investido. Ensinar o que se ignora por completo é um insupportavel absurdo pedagógico. Com um pouquinho de mais pudonor esta grande batalha educativa estaria salva (Lima, 1914, p.13, grifo no original).

Nesse excerto, verifica-se que o autor se mostra otimista quanto ao sucesso que as “doutrinas intuitivas” vinham alcançando em outros países, portanto, a indicação é a de

que, anteriormente, ele compartilhava do entendimento que afirmava os sentidos como a porta de entrada dos conhecimentos. Já, em *Críticas e ensaios...*, contrariamente à posição indicada, ele afirma que “os sentidos só transmitem fagulhas da idéia” e, enfatiza assim a ação preponderante do ambiente que atua sobre os sentidos e “estes, excitando-se, transmitem, pelos respectivos nervos sensitivos, as suas excitações ao systema nervoso, e ahi, então, é que ellas passam á intelligencia”. Assim, como diz o autor, tais excitações, “por um processo ainda mysterioso e diversamente interpretado pelos sábios, se transformam em sensações, percepções, imagens, idéas, pensamentos, etc, etc.” (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 13 de agosto).

Assim, do que foi dado a observar nas fontes consultadas, alguns pontos em relação à polêmica desencadeada em torno das questões destacadas neste item, merece ser considerados, para que se possa, por um lado, verificar, do ponto de vista histórico, o que indicam as críticas de Ávila Lima em relação à psicologia professada por Helvécio de Andrade, da qual, ao mesmo tempo, esse primeiro autor, também se revelou partidário. Por outro lado, em razão do modo como o Lente do Atheneu Sergipense apresenta as suas críticas, com agressividade, sarcasmo e tom depreciativo, e de como Helvécio as revida, o intuito é o de buscar aquilatar a atmosfera intelectual do ambiente do qual esse último autor e a sua obra são parte. Para ilustrar o que aqui se afirma, acerca desse caráter emocional que marcou a contenda intelectual entre os dois autores, vale a pena observar os excertos que seguem:

O respeitável auctor do curso de Pedagogia, apezar dos senões de que resente o pequeno fructo de suas lucubrações pedagógicas, nutre a consoladora esperança de que o seu livrinho attenderá a uma grande necessidade do nosso meio escolar – qual a falta de um guia mais practico que theorico no estado em que se acha o estudo da pedagogia. Esta lacuna apresentada no prefácio da obra em questão, de facto não tem justificativa, porquanto em nosso paiz, actualmente uma vasta e fecunda litteratura pedagógica existe, capaz de satisfazer os mais intransigentes espíritos, nas batalhas do saber. O pequeno volume que acaba de ser dado á publicidade, por melhores que sejam as intenções do seu auctor, não preenche absolutamente o fim collimado, uma vez que foi escripto sob um ponto de vista demasiado abstracto e estéril, confuso e anarchico, onde uma infinidade de idéas se encontram, destituídas de senso scientifico, de senso lógico e de razão grammatical (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 7 de agosto).

No primeiro artigo da série analisada, o autor anuncia desse modo a disposição que o anima para a crítica, ao que dá livre curso no decorrer da série focalizada, como mostram as observações que seguem:

Sei que o dr. Helvécio de Andrade acaba de dar á luz da publicidade uma pequena obra, intitulada *Curso de Pedagogia*. Graças a generosidade d'um amigo meu, tenho a agora mesmo entre as mãos. Ao vel a experimento um indefinido e vago prazer... Leio e releio, com atenção, o mimoso compendio do cavalheiroso escriptor sergipano. E depois de estudal-o e comparal-o a trabalhos outros do mesmo gênero, chego afinal á conclusão de que o referido volume pedagógico está constituído de definições abstratas, de confusões scientificas, de generalizações vagas, de erros, de idéas pouco praticas. No primeiro caso, experimento uma sensação agradável, que me foi transmittida a mente pelo sentido intellectual do tacto e pelo esthetico da vista. No segundo, sinto no fundo d'alma, nos recessos do espírito, um sentimento de desagrado, que me foi occasionado pela Idea que me ficou do nenhum valor intrínseco do trabalho intellectual do cathedratico da Escola Normal (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 8 de agosto).

O tom sarcástico e depreciativo que Ávila Lima adota para avaliar a obra *Curso de Pedagogia* e o seu autor, no excerto em destaque, se acentua. O autor faz uma aplicação debochada do princípio do conhecimento que tem por base os sentidos, ao qual diz se opor, para desqualificar a referida obra, assim como o seu autor.

No primeiro artigo da série, destaque-se que Ávila Lima diz ser a obra em questão um estudo “intelectivo e defeituoso” e que, como tal, “produz um dano quase irreparável à sociedade (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 8 de agosto). Na seqüência dessa observação, pontifica o autor:

Não só criticarei como reconstruirei o trabalho *Curso de Pedagogia*, do dr. Helvécio de Andrade, o qual nada mais é que uma copiosa accumulção de princípios psycho-pedagógicos, destituídos de orientação scientifica, de senso practico, de pureza vernácula, de sucessão lógica e de precisão didactica (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 7 de agosto).

O autor avalia, assim, como destituídos de originalidade e de precisão os princípios apresentados por Helvécio de Andrade. Ao dar seqüência a essas observações, ele argumenta a respeito de que todo aquele que pretenda ensinar “uma cousa qualquer a mestres e discípulos, tem absoluta necessidade de conhecel-a e definil-a com precisão

mathematica, por isso que toda definição apesar de perigosa, é duma utilidade imprescindível, nas luctas bemfazejas do ensino moderno” (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 11 de agosto).

Quanto às provocações do Lente do Atheneu Sergipense, pode-se afirmar que Helvécio de Andrade as refutou de modo não menos agressivo por meio de uma série de dezoito artigos, sob o título *Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica: refutações* (1 a 18), publicados pelo jornal O Estado de Sergipe, entre 23 de agosto e 13 de setembro de 1914. Em tais publicações, Helvécio rebate o seu contendor, dizendo que ele adota uma psicologia, no curso normal do Atheneu Sergipense, de caráter metafísico e que, desse modo, ele “vae se recommendando mal como professor de Pedagogia” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 23 de agosto). Registrem-se, assim, as seguintes considerações do autor:

Começa o sr. Ávila Lima por manifestar o seu pessimismo, producto do seu *habitual scepticismo*, e declara não crer nos destinos da Psychologia experimental, por estas palavras características que bem demonstram o distanciamento em que se acha da matéria que professa, o que já é um attestado da sua insuficiência pedagógica: ‘a realização dessa tão formosa, quão *desalentadora esperança!* de fazer da Psychologia uma sciencia positiva, experimental, a ser um dia objectivada, faria da humanidade um *joguete da insânia sobre a terra!*’.

Por esse trecho, primôr de stillo grammatical e de critério pedagógico, pode-se julgar o resto.

Um professor de Pedagogia que na sua primeira licção, nega a base psychologica desta disciplina fundamental do curso normal, revela-se incapaz da sua tarefa.

Que Pedagogia irá ensinar o Dr. Ávila Lima?

Que professores primários conta s.s. formar, affirmando-lhes que a Pedagogia não tem a base scientifica, que lhe pretendem dar; não passa de uma **DESALENTADORA ESPERANÇA!** e que, *a ser* objectivada, *faria* da humaniade um juguete da insânia sobre a terra!...

O novel professor será um declamador de phrases, sem cunho pedagogico, um prelector de generalidades phylosoficas, methaphyscas e subtis, que darão aos futuros professores noções falsissimas da Pedagogia e sua importancia.

Sem ponto de partida, pois que não crer nos fundamentos scientificos da Psychologia, faltar-lhe-ão por força os elementos lógicos do ensino, cujo fim está d’ ante mão **COMPROMETIDO** (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 23 de agosto, grifos no original).

Verifica-se, por tais observações, que Helvécio de Andrade pretendia mostrar que “atrasado” estava o seu opositor, em relação à matéria que professava no curso normal. Em outros escritos do autor se observa indicações de que ele não estava alheio a outras

possibilidades de interpretação do homem que a psicologia vinha apontando, como sinaliza Ávila Lima; contudo, ao que parece, Helvécio não se mostrava receptivo a essas novas interpretações. Segundo ele, o seu opositor, em matéria de psicologia e de pedagogia, se encontrava, como dizia, aquém do século XVIII, “pois neste século já Cristiano Wolf e Hartley, na Inglaterra, defendiam o conceito de uma *psychologia natural*, reclamavam a aplicação do critério científico no estudo dos factos da consciência” (Andrade, 1914, *O Estado de Sergipe*, 25 de agosto).

Observa-se, assim, que a polêmica em questão foi inflamada por ofensas pessoais e, desse modo, o debate travado entre os dois educadores não correspondeu ao intuito de “analyse sincera, cortez, justa e delicada”, como anunciou que o faria Ávila Lima, no primeiro número da série *Críticas e ensaios...* (Lima, 1914, *Diário da Manhã*, 7 de agosto).

Quanto aos pontos a considerar a respeito da polêmica em foco, em primeiro lugar enfatize-se que a crítica de Ávila Lima à psicologia psicofísica se faz procedente se levado em conta o fortalecimento, ainda no século XIX, da tendência de se excluir das investigações psicológicas a consciência. Desde o século referido, vinham sendo realizadas pesquisas que permitiam colocar em questão o paralelismo psicofísico e, assim, rejeitar a idéia de acessar a consciência via investigação experimental. Sechenov e Bechterew, na Rússia, foram pioneiros no que se refere a tais investigações; tendo o primeiro dado um passo importante ao formular o preceito de que “todo movimento se origina no meio ambiente externo ao próprio organismo, e que este organismo passa, invariável e ineludivelmente, a ser definido em função do meio em que vive” (Saldanha, 1969, p.4). De acordo com Saldanha (1969), essa conclusão foi fundamental às investigações psicológicas, tendo contribuído assim para a formulação do Reflexionismo pavloviano e as teorias comportamentistas que se seguiram.

Um segundo ponto a ser levado em conta diz respeito ao fato de que Ávila Lima, ao dar publicidade a uma suposta oposição à concepção de psicologia defendida por Helvécio de Andrade, mostrava-se inclinado para uma outra concepção de psicologia que também na passagem do século XIX para o XX se encontrava sob crítica. Pesquisadores como George Herbert Mead e William James, sob diferentes enfoques, posicionavam-se contrariamente à eliminação da consciência nas investigações psicológicas em curso, como no caso das pesquisas que se voltaram para o estudo do comportamento. Para esses autores, a

consciência se manifesta em intrínseca relação com a experiência e não como uma entidade autônoma.

Como terceiro e último ponto de análise, observa-se que Ávila Lima não justifica o fato de tornar públicos e, especialmente dirigir ao mesmo destinatário, Helvécio de Andrade, duas publicações, em um mesmo ano, que expressam concepções opostas sobre um mesmo objeto, porque, embora não se possa precisar a data exata em que foi publicado o relatório do 5º Distrito de Ensino, sabe-se que foi escrito em outubro de 1913 e publicado em 1914 e, infere-se que, possivelmente, antes da série *Críticas e ensaios...*, publicada em agosto e setembro desse último ano.

Desse modo, quanto a esse aspecto, não se exclui a possibilidade de Ávila Lima ter tido acesso a novas leituras – o que, à época, em Sergipe, não deveria ocorrer de forma fácil, haja vista a distância entre a capital sergipana e os grandes centros de produção e divulgação de novas idéias, embora, ao que parece, o uso que fez das novas informações se deu menos com o intuito de contribuir para o aprofundamento do conhecimento acerca das realizações da ciência psicológica e de como os novos conhecimentos poderiam ser revertidos em favor do aprimoramento do professor e do ensino, ou até mesmo rejeitados, e mais, possivelmente com o intuito de demonstrar o quanto estava adiante no que se refere à questões de psicologia e de pedagogia, em relação ao Diretor da Instrução Pública e, com isso desqualificar, não somente a obra em questão como também o seu autor.

Hierarquicamente, Lima era subordinado a Helvécio de Andrade, tanto como Inspetor do ensino, quanto como Lente de Pedagogia do curso normal do Atheneu Sergipense. Da Direção Geral da Instrução Pública, representada por Helvécio, deveriam emanar as orientações pedagógicas não somente para as escolas primárias, mas também para o curso normal, inclusive o do Atheneu, onde Ávila Lima atuava como Lente.

Verifica-se que, ao refutar as críticas de Ávila Lima, Helvécio de Andrade, seguidamente, diz observar no seu contendor “um propósito inconfessável”. Porém, ainda que tal propósito não tenha sido explicitado pelo autor, considera-se não ser descabida a possibilidade de um interesse, por parte do Lente do Atheneu Sergipense, em medir forças, intelectualmente, com Helvécio de Andrade, com o intuito de enfraquecê-lo diante dos seus pares, na Escola Normal, onde, à época, atuava como Diretor e Lente de Pedagogia, e diante do governo que o nomeou como Diretor Geral da Instrução Pública e da referida escola.

Por fim, considera-se também não ser despropositada a hipótese de que, desde então, ingressar na Escola Normal como Lente, se possível de Pedagogia, poderia estar nos planos de Ávila Lima, o que se concretizou em 1924, para a cadeira de “Psicologia fundamental e infantil” (Cf. Guaraná, 1925). Além disso, é perceptível nos escritos da série *Críticas e ensaios...* que a referida escola, para o autor, era a referência principal na questão da formação docente em Sergipe.

Vem em apoio de tais suposições o fato de, em 1919, o Conselho Superior de Instrução, do qual, à época, Ávila Lima também era parte, ter emitido um parecer, censurando o programa da cadeira de Pedagogia, que mesmo não mais atuando como Lente dessa cadeira, Helvécio de Andrade fazia a sua orientação. Conforme esse autor, o aludido parecer considerou a Psicologia sem importância em um curso da ciência pedagógica, ao tempo em que, também se posiciona contrariamente ao estudo da História da Pedagogia, afirmando ser este “um assunto por demais abstrato e sem importância prática” (Andrade, 1919, *Diário da Manhã*, 31 de maio).

Assim, quanto ao que se procurou analisar neste capítulo, deve-se ressaltar que os nomes de José Rodrigues da Costa Dória e, especialmente, o de Ávila Lima, como personagens que também se distinguiram, no ambiente intelectual, educacional e político do qual Helvécio de Andrade é parte, foram trazidos com o intuito de ilustrar a afirmação feita de que a atuação intelectual é permeada por relações que implicam aproximações e afastamentos, consensos e dissensos. Deve-se ressaltar que Helvécio, Rodrigues Dória e Ávila Lima adotaram, preponderantemente, referências teóricas comuns no debate de um mesmo tema e, certamente, um estudo que se volte, com mais vagar, para a atuação intelectual de tais personagens, poderá identificar apropriações diferenciadas de tais referências.

Contudo, no caso da polêmica Helvécio/Ávila, há que se considerar o seu papel no que se refere a apontar, em Sergipe, um horizonte novo para a educação da criança na escola primária: o de uma Pedagogia centrada na ciência.

Ao mesmo tempo, deve-se ressaltar ainda o intuito de destacar, neste capítulo, que a atuação intelectual e profissional de Helvécio de Andrade, seja como médico ou como educador, é também expressão de um movimento de idéias, em relação às quais o ambiente intelectual e educacional de Sergipe não se manteve indiferente, pois foi nesse ambiente de disputas que esse médico e educador refletiu sobre a importância da educação escolar

como um projeto civilizatório centralizado na criança, o que constitui objeto de análise do capítulo 3.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA E O PROJETO CIVILIZATÓRIO

Os destinos da escola primária estiveram, no período delimitado para esta pesquisa, indiscutivelmente, vinculados aos destinos da nação brasileira, como parece ser também, incontestável, que esta escola se direcionou, se não de forma exclusiva, mas, prioritariamente, à criança.

Da atuação de Helvécio de Andrade, relativa à educação da criança, verifica-se que as suas reflexões incluem aquelas que coadunam os conhecimentos dele como médico e, também, político. Ao ampliar a escala, pode-se observar que a discussão acerca do tema educação da criança se destaca como consequência dos debates sobre a modernização da escola, para a qual a relação pedagogia-psicologia se apresenta como fundamental, e mantém fluidos limites com outras ciências, a exemplo da medicina.

Nos capítulos 1 e 2, verificou-se que, por intermédio da higiene Helvécio de Andrade se aproximou da Educação. Do comprometimento do autor com os preceitos dessa ciência e da atuação como médico, envolvido com a problemática da saúde da população, reconhecendo-a como uma questão, também social, decorreu o entendimento de que a educação escolar seria o meio principal para se conquistar a superação da decadência, não só física, mas também intelectual e moral da população brasileira. O autor reconhecia, assim, o potencial civilizatório da educação que, por meio de uma ação disciplinadora, fundamentalmente necessária à efetivação dos preceitos da higiene, poderia articular a formação física, intelectual e moral.

Esse pressuposto apresentou-se como basilar para a atuação profissional, intelectual e política do autor, na Educação em Sergipe, especialmente quanto à defesa da renovação pedagógica da escola primária que se impunha como uma condição necessária à realização da finalidade civilizatória da educação escolar. Ele reconhece que os meios adotados, até então, apresentavam-se impróprios, posto que eram inadequados à criança, sobre quem a ação civilizatória da escola, prioritariamente, deveria incidir. Desse modo, a necessidade de renovação pedagógica da escola, em termos objetivos, é explicitada na proposição de

novos meios, advindos da ciência da educação, que permitam uma atuação compatível com a criança, entendida na sua singularidade.

Assim, neste capítulo, busca-se, em Helvécio de Andrade, verificar em que consiste o programa civilizador no que diz respeito à educação da criança. Para tanto, pretende-se, em especial, responder as seguintes questões: o que justifica a primazia da escola em relação à criança? Em que consiste o ensino na escola primária, em Sergipe, e como a criança era ali inserida, tendo em vista a finalidade civilizatória dessa escola?

3.1. A criança como prioridade da escola

No que diz respeito aos elementos que, na obra de Helvécio de Andrade, são indicativos da prioridade sobre a criança, considera-se pertinente tomar como ponto de partida, principalmente, a sua atuação como lente da cadeira de Pedagogia da Escola Normal de Aracaju.

Observa-se que a importância atribuída pelo autor à referida cadeira de ensino se apresenta relacionada à necessidade de renovação pedagógica da escola, visando à transformação da sociedade; de forma imediata, mas tendo em vista esse objetivo de caráter amplo, a importância dessa cadeira é enfatizada, em face da necessidade imperiosa de adequação dos procedimentos pedagógicos à criança, o que exigia, da parte do mestre, conhecê-la, sob o ponto de vista da ciência. Por isso, nos escritos de Helvécio de Andrade, o professor, a quem atribui papel fundamental na educação das novas gerações, ganha destaque especial. A criança, “semente” do futuro, agente em potencial, das transformações desejadas, deveria ser cuidada pelo mestre, para que pudesse florescer forte, sadia e educada. Assim, os escritos mais diretamente relacionados a essa cadeira de ensino, mesmo aqueles que não têm como foco imediato a criança ou a infância, são, por tais temas, predominantemente, perpassados. Neste item, são ressaltadas, sobretudo, aquelas publicações, cujo foco específico é a criança/infância, conforme o quadro apresentado a seguir:

Quadro 3.1.

Publicações de Helvécio de Andrade sobre a criança e a infância como tema central (1912-1928)

Ano	Título	Meio de publicação
1912	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? I Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? II Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? III A creança	Jornal Correio de Aracaju
1922	Proteção à infância I Proteção à infância II Proteção à infância III Proteção à infância IV Proteção à infância V Proteção à infância VI Proteção à infância VII Proteção à infância VIII (conclusão)	Jornal Diário da Manhã
1925	Algumas idéias sobre o problema de protecção à infância Duas palavras sobre a criança	7º Boletim do Congresso brasileiro de protecção à infância
1928	Pela criança	Folheto

Fonte: Organizado, a partir das publicações de Helvécio de Andrade nos Jornais Correio de Aracaju e Diário da Manhã, Boletim do Congresso brasileiro de protecção à infância e folheto publicado pela Typographia do Sergipe-Jornal.

Observe-se que os textos foram publicados em momentos distintos: 1912, 1922, 1925 e 1928 – os de 1925 foram redigidos e apresentados, inicialmente, em 1922 –, por isso eles contêm inflexões diferenciadas, quanto a aspectos pontuais, como a questão da eugenia, por exemplo, que dizem respeito aos temas criança ou infância, sobretudo, quando observados em relação à década em que foram publicados. Desse subconjunto de textos, os que datam de 1912, tratam a respeito de como a escola primária, orientada por uma pedagogia de base científica, pode contribuir para o desenvolvimento físico, intelectual e moral da criança e de como o modelo de escola que denomina de “tradicional” exerce uma “influência” negativa sobre ela.

No que diz respeito a esses escritos, o autor se revela situado, sobretudo, no campo pedagógico, a partir do qual ressalta as interfaces da pedagogia com outras ciências, especialmente com a psicologia e a medicina higienista. A publicação de 16 de agosto de 1912, que tem por título *A criança*, é bem ilustrativa do que aqui se afirma. Nesse texto, verifica-se um chamamento do autor, em especial, às autoridades constituídas, para observar a necessidade de cuidado e proteção à criança, enfatizando a “educação física, intelectual e moral em estreita relação com a higiene, tendo em vista a eficácia da tarefa civilizatória.

Neste particular, movem-se as nações mais progressistas, procurando cercar a criação de todos os incentivos do aperfeiçoamento, de todos os meios conducentes ao robustecimento do corpo e do espírito.

A higiene escolar, que até agora, existia apenas em esboço, fez definitivamente sua entrada no terreno das conquistas práticas. Cabe a Alemanha o primário deste progresso na obra de instrução e educação da criança, pois que desde 1842 começou a ocupar-se do problema causando admiração a sua exposição que fez, o ano passado, em Dresde de tudo quanto há concernente a higiene escolar (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 16 de agosto).

Tais observações, provavelmente, se devem ao intuito de o autor acentuar a importância da Higiene e a responsabilidade dos governos quanto à aplicação social dos preceitos dessa ciência, em particular no que se refere à criança. Com o objetivo de fortalecer as observações apresentadas, Helvécio enfatiza o movimento de outras nações que ele avalia como mais “progressistas” do que o Brasil, no que concerne à aplicação dessa ciência, distinguindo, quanto a isso, o papel da educação escolar.

Nos escritos que datam de 1922, 1925 e 1928, relacionados no quadro 3.1., observa-se o destaque da perspectiva médica sem, contudo, perder de vista as relações da medicina com a educação. No primeiro artigo da série *Proteção à infância* (1922), evidenciam-se reflexões acerca da puericultura que enfatizam, especialmente, o cuidado médico, higiênico e nutricional, bem como o “cuidado psicológico” em relação à criança. Ainda, nesse artigo, o autor se diz apto a prestar contribuição quanto ao esclarecimento de tão importante questão, em face das experiências acumuladas “por mais de 24 anos” de dedicação ao estudo e “à prática da medicina da infância”, como também pela prática do ensino da Pedagogia na Escola Normal de Aracaju e como dirigente dessa Escola e Escolas Anexas, visto que, tais experiências lhe dispuseram “um campo de observação muito largo

para descobrir as falhas e os defeitos da cultura infantil” (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 29 de junho).

Desses escritos, dois aspectos, ainda, chamam atenção: primeiro, o enfoque dado à questão da proteção à infância como um problema, segundo ele, “a um tempo médico e social” e, segundo, as indicações de que considera as causas do “enfraquecimento físico e moral” da população brasileira, em particular, a sergipana, menos como questões de natureza cultural e social e mais como decorrentes de fatores hereditários, o que, em princípio, contradiz a assertiva anterior. A origem das crianças enfraquecidas “liga-se diretamente a duas causas principais: ao casamento e, conseqüentemente suas heranças patológicas e à criação imperfeita, mal orientada, causas de difícil extirpação, mas que podem ser modificadas com proveito” (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 1º de julho).

O que sobressai, então, dessa série de publicações, é que a análise dos problemas relacionados à infância conduz à perspectiva eugênica de aperfeiçoamento da espécie, por meio de uma ação profilática, educativa e depurativa que deveria incidir sobre a criança e também sobre os pais, antes mesmo do casamento. Quanto a essa questão, vale destacar que o movimento eugênico se iniciou, no Brasil, em 1917, e foi intensificado com a fundação da Sociedade Eugênica de São Paulo, em 1918. Ressalte-se que a eugenia foi concebida como uma ciência que postulava o aprimoramento das populações, tanto no que se refere à questão racial como aos fatores considerados hereditários. Por meio desta ciência, buscava-se, assim, uma ação depurativa sobre fatores considerados degenerativos, especialmente em conseqüência das várias misturas de sangue que caracterizavam a população brasileira.

Helvécio de Andrade explicita esse entendimento em afirmações como: “o segredo da saúde e da resistência na primeira infância (...) está positivamente na origem insuspeita, limpa e sadia”, ao que relaciona, também, como condição o aleitamento materno (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 2 de julho); evidencia-se, assim, a preocupação do autor quanto ao aprimoramento da espécie, razão pela qual propõe a inspeção médica sobre os que se candidatavam ao matrimônio, como dizia:

A inspeção médica se impõe em todos os casos de casamento, com o fim de verificar as condições de saúde dos candidatos, resultando a proibição definitiva ou temporária, missão difícil para os peritos higienistas, que devem ser cercados de

garantias sólidas para que a sua ação não resulte nula ou mal interpretada (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 1º de julho, grifos no original).

Verificam-se, contudo, concomitante a esse tipo de interferência, recomendada pelo autor, observações que, ao mesmo tempo, indicam que, para ele, a degenerescência, de origem hereditária, não se apresentava como uma condição fatal, embora tal origem seja referida como uma “poderosa lei physiologica” – Helvécio classifica a hereditariedade como um aspecto de natureza biológica e também patológica. A respeito desse poder relativo da hereditariedade, sobretudo, no que se refere àquela de natureza patológica, registre-se a seguinte observação do autor:

É uma grande esperança a cultivar essa que repele a condenação absoluta de seres que, apesar de tudo, amamos com todos os defeitos e misérias. A maioria desses seres infelizes pode fugir ao estigma de uma degenerescência, considerada fatal, pelo trato do terreno e deles mesmos, oportuna e eficazmente empregado (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 1º de julho).

Ao destacar a questão da hereditariedade como uma força que atua de forma “direta” e “indireta” sobre o ser humano, Andrade (1922, *Diário da Manhã*, de 1º de julho) reconhece as dificuldades impostas por tal fenômeno, quando o intuito é tornar forte e robusta uma criança nascida de pais doentes. Tais crianças, segundo ele, representam “um terreno pouco apto para gerar frutos suculentos”, mas, ao mesmo tempo, o autor defende a posição de que “os terrenos ruins modificam-se pelo amanhã inteligente e cuidadoso”. Desse modo, para Helvécio de Andrade autor os efeitos da hereditariedade poderiam ser relativizados, como procura, mais especificamente, explicitar na transcrição que segue:

A hereditariedade pathologica, caso particular daquela, faz com que os paes transmittam aos filhos vícios de conformação, estados constitucionaes, ou ainda perturbações funcionaes localizadas – gestos, sestros, etc.

De modo geral, o que se transmite não é a moléstia, mas a constituição íntima dos tecidos e humôres, os quais nos descendentes obedecem á mesma evolução observada nos ascendentes.

É o que denominamos predisposição, que não é vaga, mas definida, todavia não fatal, porque pode ser affastada, mesmo derimida, por tratamentos hygienicos adequados (Andrade, 1928, p.7)

Sendo assim, Helvécio analisa que, patologicamente, a hereditariedade se apresenta como uma predisposição presente nos indivíduos para desenvolver doenças ou comportamentos dos ascendentes e, como tal, indica ser possível atuar sobre ela. Percebe-se por tais observações que minimizar os efeitos da hereditariedade é, portanto, uma possibilidade real, não descartada pelo autor⁶⁰.

Deve-se ressaltar, portanto, a importância atribuída à higiene em relação à questão da hereditariedade, na qual a pedagogia científica buscou, também, recursos para intervir sobre a criança, em favor da adoção de princípios salutarés de vida que se opusessem a “vícios hereditários, preconceitos seculares, hábitos detestáveis inveterados, falta de instrução popular” (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 8 de julho). Uma interferência que, nesse aspecto, parece relacionada à variante do tema da eugenia que se desenvolveu no Brasil, como observa Stepan (2004). Conforme essa autora, predominou, no país, uma variante de orientação francesa que “era congruente, em termos gerais, com as ciências sanitárias, e alguns simplesmente a interpretavam como um novo “ramo” da higiene. Daí a insistência, sobretudo, a partir da segunda década do século XX, em se afirmar o princípio de que “sanear é eugénizar”” (Stepan, 2004, p. 348). O papel da higiene, na educação escolar, deve ser retomado ao final deste capítulo, ao se focalizar, em específico, a ação disciplinadora da escola sobre a criança.

Com base, nesse entendimento aqui se procurou destacar que Helvécio de Andrade, ao concluir a série *Proteção à infância*, apresenta as seguintes proposições:

Praticamente para fazermos alguma coisa sensata e proveitosa, precisaríamos instituir:

- a) inspeção médica pré-nupcial;
- b) recolhimento e tratamento higiênico da mulher grávida;
- c) educandário para os recém-nascidos necessitados e abandonados;
- d) hospedaria para os filhos de operárias;
- e) organização escolar completa abrangendo a educação física;
- f) ensino profissional;
- g) garantias oficiais e coletivas para os jovens profissionais formados pelo Estado e associações reconhecidas úteis;
- h) polícia sanitária contra o álcool, a sífilis e a tuberculose;
- i) polícia de costumes;
- j) higiene urbana e suburbana;

⁶⁰ Registre-se, quanto a possibilidade considerada por Helvécio de Andrade, de os efeitos da hereditariedade serem minimizados, a análise feita de Boto (2001, p. 207), de que “aceitar a hipótese, segundo a qual tudo pode ser geneticamente determinado, corresponderia a uma verdadeira renúncia a qualquer potencial transformador impresso no ato de educar”.

k) saneamento das cidades e campo; e acima de tudo – esforço, capacidade, seriedade e exatidão no dever e observância de todos esses preceitos e medidas capazes de modificar o meio social em meio século de grandes trabalhos (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 8 de julho).

Observam-se, assim, quanto ao problema da proteção à infância, conforme Helvécio de Andrade, proposições que articulam ações no âmbito da saúde pública, de ordem médica e sanitária, mas também, no âmbito da educação, sinalizando, inclusive, para o atendimento em creches – embora não seja este o termo adotado pelo autor – para os recém-nascidos pobres e abandonados e para os filhos das operárias⁶¹.

Nesses escritos, verifica-se reiterada a expectativa quanto ao poder de transformação atribuído à educação, especialmente, a que decorre de uma ação de caráter institucional, escolar, fundada em uma orientação científica. Assim, conforme Helvécio de Andrade, o papel da escola é considerado como determinante; uma expectativa que é pautada, sobretudo, na convicção quanto ao poder da ciência de, inclusive, “matizar o imperialismo da composição genética”, como analisa Boto (2001). Verifica-se, portanto, em relação a essa expectativa, presente nos escritos do autor, que a criança é distinguida como prioridade da educação escolar.

No que diz respeito ao pressuposto que neste item se afirma, é importante destacar que preocupações quanto à educação da criança se revelam, no Brasil, desde o início do período republicano – não sendo esta uma afirmação de que o período referido seja inaugurador de tais preocupações. Entende-se não se poder precisar um começo quanto a tal interesse, contudo, observa-se que ele vai, gradativamente, ganhando fóruns públicos, a partir desse período, sobretudo, na legislação, não só indicando ser a criança sujeito privilegiado da escola primária, mas também estabelecendo a responsabilidade do Estado

⁶¹ Relacionada ao tema da creche, ressalte-se a observação do autor: “em várias cidades da América há, nos bairros operários, casas dirigidas por pessoal apto, destinadas a receber os filhos dos operários. As operárias entregam-nos de manhã e recebem-nos à tarde, quando de volta. São casas perfeitamente adaptadas aos seus fins; vastos salões circundados de berços, para repouso dos bebês, dispendo de ar, luz e brinquedos para entretenimento das crianças” (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 6 de julho). A propósito dessa questão, registre-se que, em Sergipe, a primeira creche surge somente em 1940, embora tenham sido encontrados indícios do interesse por esse tipo de atendimento, em 1916, em uma iniciativa do industrial sergipano Francino Melo com vistas a instalação, nesse Estado, de uma filial do Instituto de Proteção à Infância, criado no Rio de Janeiro por Arthur Moncorvo Filho. A creche figura como um das formas de atendimento do referido Instituto (Oliveira, 2004).

quanto à sua educação, ainda que isso, por muito tempo, tenha ocorrido de forma restrita, ou seja, sem que implicasse obrigação quanto a sua garantia⁶².

Verifica-se que, já na legislação desse período, a criança é referida não somente como aluno, genericamente considerado, mas como um ser distintamente percebido em relação ao adulto, embora se observe que isso veio ocorrendo, especialmente, no que diz respeito ao Estado de Sergipe, em um processo de idas e vindas; foi verificado que, em alguns textos legais do período, a criança é focalizada nessa perspectiva, em outros não, como ocorre com o Regulamento da Instrução do ano 1901 (Decreto nº 501 de 5 de agosto) em que o termo criança, praticamente desaparece, tendo sido priorizado, somente, o termo aluno.

Nesse caso, considera-se possível que os legisladores, ao privilegiarem o termo aluno, estivessem pensando na criança, mas, ao mesmo tempo, não se deve descartar que a ausência do termo criança, no referido instrumento legal, pode também ser sintomático do embate entre diferentes concepções quanto ao modo como socialmente a tenra idade era compreendida – ao distinguir a legislação do período republicano, não há a pretensão, conforme já indicado, de se afirmar que, anteriormente, a criança não tenha sido focalizada como tal, uma vez que nesta pesquisa não foi possível investigar a legislação do período provincial.

Constata-se, no primeiro Regulamento do Ensino de Sergipe, no regime republicano – Decreto nº37 de 10 de março de 1890 –, a prioridade em relação à criança, como aqui afirmada, em especial no art. 9 que trata do tema da obrigatoriedade da instrução, embora, como reza o próprio artigo, a questão tenha sido focalizada, apenas “a título de ensaio”. Esse artigo estabelece que “pais, tutores ou protectores são obrigados a dar a seus filhos, tutelados ou protegidos que tiverem completado a idade de sete anos a instrução primária” (Art. 9 do Decreto nº 37 de 10 de março de 1890).

⁶² Registre-se que a educação da criança como um direito social, no que diz respeito à instrução primária, no Brasil, só foi reconhecida na Constituição Federal de 1934, conforme estudo realizado por Cury (2003). De acordo com esse autor, “para que se garantisse o dever do Estado para com o ensino gratuito e obrigatório, criou-se uma vinculação constitucional de recursos exclusivos para a Educação. Sendo assim, a União, os Estados e municípios não poderiam aplicar, respectivamente, menos de 10% e 20% de seus impostos em educação escolar. Essa vinculação estará presente nas Constituições proclamadas de 1934, 1946, 1988. E estará ausente da proclamada de 1891 e nas outorgadas de 1937 e de 1967; a de 1969 imporá esta vinculação exclusivamente aos municípios” (Cury, 2003, p.574). Quanto à educação da criança na primeira infância, no presente denominada como Educação Infantil, esta só foi reconhecida como direito na Constituição Federal de 1988, embora ainda pese sobre tal questão a seguinte restrição: “será obrigação do Estado oferecer educação em creches e pré-escolas a crianças em idade de 0 a 6 anos, apenas quando atendidas as necessidades do ensino fundamental” (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

No Decreto nº 94 de 29 de novembro de 1890, ao tratar, também, do tema da obrigatoriedade do ensino, ressaltou-se um preâmbulo que enfatiza a necessidade dessa determinação, ainda que restrita à capital, por ser este município “um dos centros mais populosos do Estado, e onde muitas crianças permanecem privadas da instrução”. Ainda, conforme esse Decreto, não seria este um fato “compatível com o regimen político a que obedecemos, cumprindo, portanto, tornar em realidade aquela medida”⁶³.

Assim, de forma sintética, mas suficiente para os propósitos desta exposição, dispuseram-se os elementos que, paulatinamente, indicam a inserção da criança e da infância na pauta das preocupações públicas.

Outro aspecto dessa questão, digno de nota, é a relação entre a infância e o futuro. Nos escritos investigados, verifica-se que a infância é distinguida pelo autor como uma fase decisiva na preparação do futuro. Ele enfatiza a necessidade de se educar a criança, tendo em vista a “formação do futuro homem ou mulher” (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 02 de julho). Sobressai, nesses escritos a expectativa de que educar a criança seria, não só prepará-la para o futuro, mas também preparar o próprio futuro: de ordem, harmonia e progresso. Tal desejo, registre-se, ainda, na seguinte observação do autor:

Ora, se a sociedade de amanhã irá compor-se dos que hoje são crianças, é claro que temos o dever essencial de amparar a criança no seu desenvolvimento e formação, aparelhando-a para o futuro.
Toda a civilização (...) é uma recapitulação do passado.
Cuidemos, pois, do presente (Andrade, 1922, p. 205).

Dessa observação do autor pode-se concluir que do “presente”, representado na criança, o futuro dependeria. Portanto, seria preciso dispensar a ela cuidados, para que se tornasse, sobretudo, sadia e educada; esta deveria ser a meta da educação escolar que, em termos mais específicos é, assim, por ele explicitada: “assumpto de geral preocupação é o preparo da criança, a sua educação, physica, intelectual e moralmente considerada, para

⁶³ A propósito dessa incompatibilidade, entre o regime republicano e a ignorância da população, registre-se que, desde o parecer sobre o ensino primário no Brasil, elaborado por Rui Barbosa, em 1882, esta questão vem sendo enfatizada. Conforme o autor desse parecer, a ignorância é “a mãe da servilidade e da miséria” (Barbosa, 1946 [1882], p.121) e constituía “a grande ameaça à existência constitucional e livre da nação”, ela era vista, portanto, como o principal obstáculo à democracia. Nas palavras de Antunha (1976), ao analisar os movimentos que no início do século XX colocaram a educação no eixo das suas preocupações reformuladoras, “admitia-se que a autenticidade do processo político brasileiro somente poderia dar-se com melhores práticas eleitorais e estas dependiam de eleitores esclarecidos, ou educados” (1976, p.38).

homem forte pela saúde, pelo intellecto e pelo coração...” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 16 de agosto). Prepará-la, dessa forma, seria, então, preparar as condições para a realização do futuro da nação, do futuro da Pátria.

Ao mesmo tempo, essa expectativa de um futuro alvissareiro que a criança do presente, adiante deveria construir, relaciona-se também a outra expectativa: a de que nela reside a esperança de melhoria da humanidade, posto que, na criança, está a semente da qual renascerá uma “humanidade melhor e mais perfeita, como a célula que dá afluxo de sangue novo, purificado, regenerado” (Andrade, 1928, p.2). Embora, esse potencial de aperfeiçoamento que é intrínseco à criança se apresente condicionado à ação educativa do meio em que ela vive, sobretudo da família e da escola, especialmente, a esta última caberia fazer essa semente, nas palavras do autor, “brotar, crescer, desenvolver, dar fructos optimos, uma nação de homens sãos, fortes, instruídos e honestos” (Andrade, 1922c, p.295) o que o autor procura explicitar com essa analogia:

O jardineiro prepara os canteiros, escolhe a terra, aduba-a, revolve-a, e, no tempo próprio, espalha as sementes, semeia os brotos, as flores com que decide ornar o jardim e só assim obtém flores viçosas, belas, encantadoras. Do mesmo modo procede o lavrador; a cada espécie de cultura o terreno apropriado á sua germinação (Andrade, 1922, *Diário da Manhã*, 2 de julho).

Portanto, essa promessa de futuro que reside na criança parece justificar, para o autor, a prioridade da escola sobre ela, especialmente no caso da criança brasileira em quem ele observa, à época, um precário existir.

Cresce a criança brasileira como nasce, sem lar por assim dizer, sem estímulo e sem exemplos elevados, sem ensino doméstico a não ser o que a violência inspira em rápidos instantes de aborrecimento, sem normas salutareas na alimentação, nas vestes, no trato, em geral com as pessoas (Andrade, 1922a, p.264).

É provável que nessa descrição, na qual o autor registra a observação de ser informada por uma experiência de mais de vinte anos na clinica médica de crianças, ele esteja retratando o modo como vive a criança pobre brasileira, assim como a de Sergipe, em particular, embora considere que a ignorância, quanto a hábitos saudáveis de vida,

como no caso da alimentação, por exemplo, não seja privilégio dos mais pobres⁶⁴. “Mesmo nas classes mais elevadas, prevalecem erros inveterados detestáveis” (Andrade, 1922a, p.265). É a ignorância ou os erros cometidos quanto à nutrição das crianças, desde o nascimento, o que justificava a prevalência, à época, das moléstias gastrointestinais que, segundo o autor, devastavam a população infantil no país.

Mas, ao fazer tal afirmação Helvécio de Andrade não especifica uma classe social determinada. Porém, mesmo a despeito da ressalva feita por ele, quanto às limitações da ação educativa familiar e / ou do meio em que vive a criança ser extensiva, também, às classes mais elevadas, há indicações, nos escritos investigados, que o autor tem como referência, sobretudo, as famílias pobres.

Ao lado da precariedade que caracteriza o existir da criança brasileira – ou, também, para ela concorrendo – constata-se, conforme o autor, haver a concorrência de vários fatores, dentre os quais os hereditários, a exemplo do que ele diz na transcrição a seguir:

Aos quatro anos de idade a criança brasileira, em numero superior a metade, está condemnada a uma existência precaríssima, viciado o sangue por taras de muitas gerações superpostas, pela sphilis, pela tísica, pelo álcool, pelo impaludismo, pela opilação e pela verminose (Andrade, 1922a, p.265).

Ressalte-se que esse existir precário, a observar a descrição apresentada, é expresso na compleição física da própria criança. A população infantil é pelo autor caracterizada como “desgraciosa, desvigorada, anêmica, de ventre proeminente, pernas como um fio, bochechas flácidas, bustos retraídos, olhares tímidos e langorosos” (Andrade, 1922a, p.265). Como causas dessa realidade, são destacados “vícios herdados de um passado de descasos e ignorância absolutos, não percebidos pelos orientadores, pelos governos, que são também bons ou maus educadores” (Andrade, 1922a, p.265). Constata-se, assim, o importante papel da educação, na perspectiva adotada pelo autor, também concorrendo com os fatores hereditários.

⁶⁴A respeito da questão diz Helvécio de Andrade: “Médico de crianças há mais de vintes annos dou testemunho de quantos esforços inúteis hei empregado para modificar o conceito dominante nas classes – burguesa e operaria com relação à alimentação infantil” (Andrade, 1922a, p.264).

Como anteriormente referido, esses fatores podem ter os seus efeitos minimizados, tanto para a criança como para a vida social, por meio de uma ação educativa, especialmente a escolar, como explicita o autor nos termos a seguir: “eduquemol-a de modo a preservar-lhe as virtudes nativas e corrigir os vícios que a natureza porventura lhe impoz de parceria com as heranças dos genitores” (Andrade, 1922c, p.296). Sobre essa ação interventora da educação em relação à hereditariedade, Helvécio, em *Curso de Pedagogia* (1913), expõe como isso ocorre. Segundo ele, a ação desse fenômeno, ou seja, da hereditariedade

pode ser corrigida pela acção de causas externas, modos de vida, educação e condição social.

Si, pois, a hereditariedade é um phenomeno biológico incontestavel, não é menos certo que ella pode ser modificada por causas externas, que actuando sobre a creança, reforçam-lhe o organismo e regulam o desenvolvimento dos órgãos e das funcções.

O organismo possui de si mesmo forças evolutivas que, auxiliadas por diversos meios, podem desenvolver-se n’um sentido determinado.

(...)

As leis do hábito e da accomodação, reforçadas de má hereditariedade, podem conduzir a resultados funestos; mas, esses resultados podem ser afastados, collocando-se o individuo em condições máximas de resistência, arrancando o organismo ás influencias do meio, da educação e da nutrição defeituosas (Andrade, 1913, p.55)

Tem-se, assim, nessa análise, afirmada, mais uma vez, pelo autor, a sua convicção do poder transformador da escola. Desse modo, o que, em determinados momentos, parece se apresentar como uma condição fatal para a criança, como seja, a hereditariedade, esta, sob a ação da escola, pode ter os seus efeitos negativos superados ou minimizados.

“Que se instrua o povo convenientemente para que todos – camponeses, burgueses e fidalgos – colaborem na obra colossal da regeneração humana pela educação” (Andrade, 1925b, p. 985) é o que dizia Helvécio, em 1922, em uma tese apresentada no Congresso de Proteção à Infância, realizado no Rio de Janeiro. Por essa invocação, evidencia-se que seria pela instrução ou pela educação sistematizada, escolar da criança, que se poderia regenerar a todos, independente do lugar social que cada um ocupasse.

Desse modo, a ação educativa da escola primária deve incidir sobre a criança, quanto ao seu desenvolvimento, no seu tríplice aspecto: físico, intelectual e moral, o que Helvécio denomina de “educação completa”, tendo Spencer e outros autores citados como

referência. A escola é “o instrumento direto e imediato do desenvolvimento físico e mental da criança, da instrução, em geral e da educação em particular” (Andrade, 1912, *Correio de Sergipe*, 10 de abril). Esse poder da escola, como já se viu, apresenta-se, pois, condicionado ao amparo da ciência..

3.2. A escola primária como o locus da ação educativa sobre a criança

Por muito tempo, a escola primária, em Sergipe, seguindo a tendência que ocorreu em todo o Brasil, foi o *locus* da educação institucional da criança, seja na forma das chamadas “escolas ou ‘aulas’ de primeiras letras”⁶⁵ ou sob a forma de grupos escolares. Essa escola, da condição de veículo exclusivo da instrução, foi transformada no agente central de toda educação na infância, absorvendo até mesmo funções outrora atribuídas à família, como já foi dito mais de uma vez. Ressalte-se, assim, que o entendimento neste estudo é de que, a escola primária, de forma predominante, tem se dirigido para esta fase da vida (a infância), ou seja, para a criança. É possível afirmar que as transformações pelas quais passou o ensino primário, no Brasil, que geralmente se fizeram em nome da modernização pedagógica, são respaldadas, em grande parte, em justificativas que se explicam em nome da criança, como se vem procurando demonstrar no decorrer deste estudo.

No que concerne a esses dois modelos de escola, é importante indicar que a substituição das “aulas de primeiras letras” pelos grupos escolares ocorre em face à

⁶⁵ Conforme Faria Filho (2003), a denominação “aulas de primeiras letras” corresponde “ao momento inicial da estruturação do Estado Imperial no Brasil”. Para o autor, essa denominação “por um lado, indica que se queria generalizar os rudimentos do saber, ler, escrever e contar, não se imaginando, por outro lado, uma relação muito estreita dessa escola com outros níveis de instrução: o secundário e o superior” (Faria Filho, 2003, p.136). Esse modelo de escola diz respeito a uma das formas de educação da infância que se configurou no período imperial brasileiro que, após a instalação do regime republicano, começa a ser substituído. Em Sergipe, essas escolas, não raro, funcionavam, nas próprias casas dos professores, que nem sempre eram próprias, e, geralmente, de forma precária. Nesse formato de escola, ainda de acordo com o autor, adotava-se “o método individual de ensino”. Esse método “consistia em que o professor, mesmo quando tinha vários alunos, acabava por ensinar a cada um deles individualmente. Na verdade, era o método por excelência da instrução doméstica, aquela que ocorria em casa, onde a mãe ensinava aos filhos e às filhas, ou os irmãos que sabiam alguma coisa ensinavam àqueles que nada sabiam” (Faria Filho, 2003, p.140).

exigência de espaços específicos, ou próprios, para a escola primária e de uma ação mais “eficaz sobre a criança” de sorte a: a) justificar a superioridade da educação escolar em relação àquela que se fazia no ambiente doméstico ou em outras instâncias sociais; b) contrapor-se à igreja, por exemplo; c) atender as exigências, quanto a novas ações pedagógicas, para a educação da criança, sob a orientação precípua da ciência.

Quanto a esse tipo de escola em foco, vale destacar as considerações apresentadas por Helvécio de Andrade, em relatório ao Presidente do Estado de Sergipe, ao reivindicar empenho pela sua disseminação:

Os grupos escolares respondem mais vantajosamente aos fins do ensino sob os pontos de vista do methodo uniforme, da fiscalização activa e proveitosa e da disciplina educativa, que a escola isolada sem os estímulos da competência e da direção superior, sujeita ás vicissitudes da vida privada, em família que, solicitando a todos os instantes a atenção do professor, o distrahe do seu mister. Os sucessos de Pestalozzi foram em grande parte devidos á sua vida em commum com os discípulos, que considerava como filhos.

Os methodos e processos modernos de ensino, de simultânea collaboração do mestre e do alumno, de atenção firme e observação analytica, exigem a permanência do professor na sala de aula (Andrade, 1915, p.26).

Não é exagero admitir, então, que os grupos escolares deveriam operar no ensino primário uma revolução, contribuindo para o estabelecimento de uma nova cultura escolar: a do método uniforme, do ensino simultâneo, da organização escolar com várias classes, sob a mesma direção e fiscalização, como também a da escola primária “como lugar”; um lugar que não é o da casa do professor, o do improvisado, mas o que tem a especificidade e dignidade que se afirmava a escola primária merecer (Cf. Souza, 1998).

Em síntese, deve-se destacar que os grupos escolares, ao serem implantados no Brasil, nos primórdios do período republicano, constituíram uma importante reação ao modelo de escola, até então, em voga, considerado representativo de um arcaico regime escolar. Isso implica dizer que o estabelecimento desse modelo de escola procurou atender a exigência de condições apropriadas para que a escola pudesse caminhar ao encontro dos ideais de liberdade, democracia e progresso que orientaram a defesa do regime republicano e as ações em favor da sua instalação e consolidação (Cf. nota 51, no capítulo 2).

Em Sergipe, não obstante a expectativa quanto à modernidade que esse modelo de escola portava, como se verifica, especialmente, nas mensagens presidenciais e relatórios

da Instrução Pública, os grupos escolares foram instalados em ritmo lento, ao contrário do que ocorrera em outros Estados, tais como: São Paulo e Minas Gerais. Os primeiros grupos escolares em Sergipe foram criados somente em 1911, quando foram implantadas duas unidades: o Modelo, anexo à Escola Normal e o Central, posteriormente, Grupo Escolar General Siqueira, como já foi referido no capítulo anterior.

Esses dois grupos, por muito tempo, constituíram a referência principal para o ensino nas demais escolas. O Modelo foi criado com o intuito de assegurar às normalistas a prática dos “modernos” métodos que deveriam adotar ao ingressarem no quadro do magistério. A legislação consultada indica, contudo, que nessa escola, assim como no Grupo General Siqueira, deveria também se dar a aprendizagem dos métodos referidos por aqueles professores que já se encontravam no exercício da função, mas que não apresentavam a formação no curso normal (art. 278 do Decreto nº 630 de 24 de abril de 1916).

Somente, a partir de 1917, novas unidades foram construídas: o Grupo Escolar Barão de Maruim (1917) e o General Valadão, em 1918, ambos na capital. Nesse último ano, é anunciada pelo governo a construção de mais dois grupos escolares: o Coelho e Campos, em Capela, e outro na cidade de São Cristóvão. Em 1920, contava o Estado com cinco grupos escolares e dois em construção, chegando a quatorze unidades em 1927, sendo cinco na capital e nove distribuídos em cidades do interior. Evidencia-se, pois, a lentidão como a implantação desse modelo de escola ocorreu no Estado.

Feitas essas considerações, enfatize-se que a escola primária, em Sergipe, até o início da década de 1930, reinou absoluta, ou pelo menos, de forma preponderante, no que se refere à educação da criança, desde os sete anos, fora do ambiente doméstico. Até então, no Estado, a educação, na primeira infância, era, ainda, tarefa exclusiva das famílias, não obstante um atendimento diferenciado para a criança, antes dos sete anos, vinculado à escola primária, já integrasse o programa de educação de Helvécio de Andrade, tendo em vista a perspectiva, por ele adotada, de “educação completa”, focalizada a seguir.

3.2.1. “Educação completa”: uma escola de ler, escrever e contar e outras aprendizagens para os diversos “mistérios da vida”

O Regulamento do Ensino de 1911 estabelece, no art. 11, que o ensino primário compreenderá as seguintes disciplinas:

- a) Leitura, escrita e caligrafia;
- b) Instrução cívica e moral;
- c) Lições de coisas;
- d) Ensino prático da língua portuguesa;
- e) Aritmética até regra de três;
- f) Desenho;
- g) Noções de Geografia Geral e de História, especialmente, do Brasil;
- h) Ginástica;
- i) Trabalhos manuais e cantos.

Por esse programa de ensino, estabelecido pela Reforma de 1911, verifica-se a afirmação da tendência que vem desde o início do período republicano, ou seja, de se adequar o ensino primário a exigências novas, no que se refere à participação dos indivíduos na vida social, política e econômica do país, o que se explicita no caráter enciclopédico que o programa apresenta. Fazia-se necessário uma escola que, diferentemente daquela que cultuava as Humanidades, como forma de ornamentar o pensamento, também não se limitasse aos rudimentos da leitura e da escrita⁶⁶.

Na avaliação de Helvécio de Andrade, “todos os nossos grandes males, na política e na administração, são filhos da falta de instrução da maioria do povo brasileiro ou da defeituosa instrução que se ministra a outra parte” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11

⁶⁶ Verifica-se que os Regulamentos que sucederam aos de 1911, 1912 e o de 1916, operaram supressões, inclusões ou ampliação de disciplinas, mas mantendo o caráter enciclopédico da formação e a perspectiva de educação integral.

de agosto). O autor reconhecia, assim, a necessidade de se formar o homem inteligente, capaz de se resolver em situações diversas, ou seja, aquele homem que

compreende rapidamente o que se lhe explica, que percebe prontamente as relações que ligam idéas diferentes, que é capaz de instruir-se e de encontrar, em circunstancias difíceis, os meios de que precisa para desembaraçar-se dos negócios; é enfim aquelle que dirige-se por si, sem attender as suggestões alheias e sabe reagir aos domínios das paixões (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de agosto).

Desse modo, evidencia-se que o intuito que se procurou atender com o programa citado se refere a uma exigência de que, na escola primária, a criança deveria aprender a ler, escrever e contar, conforme indicam as disciplinas Leitura, escrita e caligrafia, Língua Portuguesa e Aritmética e, ao mesmo tempo, aprender o que Helvécio de Andrade classifica como “noções fundamentais das disciplinas que preparam o homem para a vida colectiva” (Andrade, 1915, p.4); no caso do programa em apreço, as noções de Geografia e de História, as Lições de coisas, a Instrução cívica e moral, a Ginástica, Trabalhos Manuais e cantos. Por esse meio, de acordo com o autor, nessa escola, estar-se-ia formando na criança “o alicerce sobre que repousam os conhecimentos mais elevados da intelligencia” (Andrade, 1915, p.4)⁶⁷.

Mas, para Helvécio de Andrade, a formação intelectual constitui apenas uma dimensão de um projeto de educação escolar, cuja meta era incidir sobre a criança numa perspectiva ampla, integral, como se depreende da exposição por ele feita, em 1913, acerca da posição que defendeu no Congresso de Instrução Primária e Secundária, na Bahia: “A educação, sendo o desenvolvimento harmonioso e integral do homem, deve ser physica, intellectual, moral, esthetica e religiosa” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro). Nessa explicitação, Helvécio define “educação completa” de modo mais

⁶⁷ A propósito desse programa geral da escola primária, enfatize-se que, de acordo com Hébrard (1990), em suas origens, a escola se organizava, em linhas gerais, em torno do que denomina de “aprendizagens prévias”, ou de “saberes elementares”, que dizem respeito ao ler, escrever e contar. Conforme o autor, o conteúdo dessas aprendizagens, por não ter “legitimidade disciplinar são, de alguma forma, o acompanhamento obrigatório de todos os outros” conteúdos (Hébrard, 1990, p. 65). Ao analisar como se deu a escolarização dos “saberes elementares” ele enfatiza que estes “saberes” ou conteúdos, inicialmente, “são dotados de uma coerência débil, e por isso, pouco diferindo um dos outros, eles tendem a se confundir com o esforço global de educação imposto pela escola à criança que lhe é confiada. Eles podem se efetivar de formas muito variadas nos inumeráveis dispositivos de instrução que, de acordo com os locais e as épocas, se encarregam de transmiti-los. Seria, assim, muito difícil de precisar, quando uma criança recita o *Pai Nosso* em seu abecedário, se se trata de uma lição de leitura ou de uma lição de religião” (Hébrard, 1990, p.65, grifos do autor).

detalhado. Ressalte-se que não obstante a indicação de que essa educação também deve ser estética, provavelmente com intuito de favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, a tônica disciplinadora se evidencia predominante, haja vista o apelo ao aspecto moral que deverá ser favorecido pelo caráter religioso que, para esse autor, a formação da criança deverá ter. Esse entendimento justifica sua afirmação, no referido Congresso, da necessidade de “uma cultura que aquellas materias basicas do ensino não poderiam por si sós dar”(Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto).

A propósito do aspecto religioso da formação da criança, na escola primária, ressalte-se a existência de indicações nos escritos do autor quanto a um posicionamento favorável à escola laica; contudo, se a formação religiosa é por ele enfatizada como fundamento à formação moral, não se pode descartar uma inclinação à defesa da constituição de uma cultura religiosa, em favor da qual a escola poderia atuar. Um intuito que, sobretudo, a partir da segunda década do século XX, a intelectualidade católica brasileira, como observa Nagle (2001), desejou realizar.

Essa expectativa de “educação completa”, tal como explicitada pelo autor é por ele apresentada, inicialmente, no programa de 1911, em especial nas disciplinas que tratam da educação física, artística, cívica e moral e dos trabalhos manuais com a colaboração do ensino da História e da Geografia do Brasil, especialmente a de Sergipe.

Helvécio reconhecia, assim, que, para atender às necessidades de um novo tempo, regido pela ciência e por novas exigências, tanto econômicas quanto sociais, especialmente as que se relacionam ao trabalho, impunha-se uma educação que fosse além dos conhecimentos “elementares” (ler, escrever e contar), como também daquelas disciplinas que ele dizia serem fundamentais à formação do lastro em que “repousa a inteligência” do homem. Nessa perspectiva integral, tal como propõe o autor, instrução e educação se “influenciam reciprocamente”, ou melhor dizendo, a instrução é parte da educação. Atender a um, ou outro desses aspectos, isoladamente, implica, segundo ele, negligenciar quanto ao desenvolvimento de dimensões significativas da vida do homem que são imprescindíveis à participação na vida social. Para Helvécio de Andrade,

a mais solida instrução é incapaz de desviar do mau caminho um espírito eivado de vícios hereditários e adquiridos.

A educação deve visar o preparo do homem para todos os misteres da vida, para todas as suas exigências e necessidades que, com Spencer podemos classificar em:

vida individual com as suas legítimas exigências físicas e affectivas, vida da família e vida social, com os seus corollarios forçados de garantia dos filhos e defeza da pátria.

Dê-se a esse conjunto de forças o laço commum dessa fé que irmana os homens, na phrase de Ruy Barbosa, e teremos deduzido logicamente o caminho a seguir na educação da creança (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 14 de dezembro).

Ressalte-se que essa perspectiva de “educação completa” ou integral se, por um lado, contrapõe-se aos padrões tradicionais de ensino ou ao ensino livresco, de caráter acadêmico, por outro, rejeita o ensino circunscrito aos rudimentos do ler escrever e contar. O problema que se põe, então, ao se propor a educação integral, observando-se a análise de Nagle (2001, p.151), era muito mais de “formação” do que de “instrução”, e isso, conforme se observou no capítulo 1, Helvécio indica ter compreendido já em 1912, quando diz que “impulsionar a instrução não é augmentar o numero de escolas. (...) Impulsionar é melhorar, aperfeiçoar os methodos e os processos, tornál-a obrigatória e preparar professores para a grande missão salvadora” (Andrade [Severo], 1912, *Correio de Aracaju*, 24 de março).

Na análise de Nagle (2001), mais do que difundir um modelo de educação, estava em jogo “uma tendência para reestruturar os padrões de educação e cultura existentes” (Nagle, 2001, p.148). Destaque-se a expectativa de se alinhar a educação escolar à “feição mais prática da civilização moderna” e, com isso, adequar a escola às exigências da sociedade capitalista em desenvolvimento. Quanto a essa expectativa, esse último autor enfatiza que ela procura atender ao principio de que “a escolarização tem valor quando transforma o individuo em parte ativa do progresso nacional ou da prosperidade pública” (Nagle, 2001, p148). Para isso, seria necessária uma formação que favorecesse a aplicação da inteligência, ao invés de apenas cultuá-la. Desse modo, exige-se uma educação primária de feição ampliada quanto ao leque de conhecimentos que deveria abranger, mas, ao mesmo tempo, prática, o que implica também pensar a educação escolar na perspectiva profissional. É no âmbito desse entendimento que se explica a inclusão no programa da escola primária de disciplinas como História, Geografia do Brasil, Educação Física e Trabalhos Manuais.

Em Helvécio de Andrade, evidencia-se essa necessidade de se adequar a escola às necessidades de um novo tempo: o tempo da ciência, da técnica, da indústria, ainda que não se possa afirmar que esse intuito se apresente de forma clara ou consciente para o

autor. Mas, a idéia de aplicação prática dos ensinamentos escolares permeia os escritos de Helvécio, haja vista a concepção de educação integral por ele adotada. Já na introdução do seu *Curso de Pedagogia*, essa idéia de aplicação prática do conhecimento se destaca quando justifica a sua publicação pela necessidade que considera existir, no meio escolar sergipano, de um guia, mais prático que teórico, no estudo da Pedagogia, o que parece não se coadunar com outro intento que nessa obra também se evidencia, o da defesa de conhecimento dos fundamentos teóricos do ensino pelo professor.

Ao propor um programa de educação integral ou “educação completa” que prepare o homem para “os misteres da vida”, a principal referência de Helvécio de Andrade é a concepção pragmática de educação de Herbert Spencer que tem a “perfeição da existência” como o seu fim principal. Tendo em vista esse fim, para Spencer (s/d), a operacionalização da educação deve ser orientada pelo valor relativo que cada conhecimento tem quanto a cada uma dessas dimensões, de modo que, em face da “estreiteza do tempo, não só pela brevidade da vida, mas ainda pela multiplicidade dos negócios, devemos ser especialmente empenhados em empregar esse tempo com o máximo proveito” (Spencer, s/d, p.10)⁶⁸. Só assim, conforme o autor, poderá se evitar a tendência de se “aceitar a corrente da moda” em matéria de educação, ou aquela que decorre do sistema, segundo ele, “rude e empírico de julgar as coisas, e que é empregado até pelas pessoas mais inteligentes que consagram alguns desvelos á cultura do espírito dos seus filhos” (Spencer, s/d, p.13).

Para Helvécio que tem como referência tal concepção de educação, repetindo, a função imediata da escola não poderia se esgotar no preparo intelectual da criança; é tarefa, portanto, da educação escolar, além desse preparo, promover também a educação física e moral, de modo a atender aquelas exigências da vida social.

Deve-se destacar uma peculiaridade desse programa de “educação completa”, tal como proposto pelo autor – levando-se em conta a realidade educacional de Sergipe e o debate, à época, em curso –, a de que a educação escolar deveria ser extensiva às crianças menores de sete anos, ou seja, deveria ser direcionada também à primeira infância. No relatório da Instrução de 1915, o autor apresenta um modelo de organização do ensino primário que contempla esse segmento da população infantil.

⁶⁸ Vale a pena destacar o “padrão” com base no qual Spencer (s/d) define o que é necessário à educação: “a educação que contribui diretamente para a conservação própria; aquela que para ella contribue indirectamente; aquella que concorre para a consideração da família; aquella que concorre para o bom cumprimento dos deveres de cidadão; aquella que finalmente concorre para os diversos prazeres da vida” (Spencer, s/d, p.17).

O ensino primário comporta 3 divisões: a escola infantil, a escola primária e a escola complementar. A educação devendo começar nos primeiros anos da existência (Rousseau, Spencer e outros), toma a creança aos 3 ou 4 anos e a restitue aos 14, preparada para os cursos superiores ou para a escolha de uma profissão (Andrade, 1915, p,25).

Helvécio de Andrade propõe, assim, outro modelo para o ensino primário, o que representa, no caso de Sergipe, um pleito avançado para a época – mesmo que, inicialmente, ou melhor dizendo, na primeira gestão como Diretor da Instrução Pública, tal proposta não tenha saído do plano das intenções; Helvécio só conseguiu efetivá-la na terceira vez em que assumiu esse cargo, na década de 1930, quando, em 1932, foi inaugurado o primeiro Jardim de Infância do Estado, sediado na capital⁶⁹. Ao fazer essa proposição, o autor pleiteia a ampliação desse ensino, de modo a contemplar as crianças menores de sete anos em um segmento que receberia a denominação de “escola infantil”⁷⁰. Admita-se que Helvécio tem por base a premissa de que a educação, fora do ambiente doméstico, ou seja, a educação de caráter institucional, desde cedo, favorecia a criança⁷¹.

Embora, no relatório de 1915, o autor não tenha se detido nas especificações do modelo de ensino proposto, no que se refere ao que denomina de “escola infantil”, ele apresenta indicações de que, para tal segmento, ele previa uma forma de atuação distinta, pelo menos em parte, daquela que se exigia da escola primária, haja vista as referências que no relatório referido, são feitas a Froebel, podendo ser consideradas como um importante indício dessa possível distinção⁷².

⁶⁹ Ressalte-se que a implantação do Jardim de Infância em 1932 (inicialmente denominado de Casa da Criança), em Sergipe, foi resultado da conjugação de interesses e esforços da população de um lado e do governo de outro, como indicam tanto as fontes oficiais, como publicações na imprensa, com destaque especial à Revista Renovação, publicada entre janeiro de 1931 e setembro de 1934. A respeito das iniciativas particulares, tendo em vista a criação do referido Jardim ver Fernandez (1985).

⁷⁰ Esta proposição de Helvécio de Andrade guarda relação com o formato que no presente se imprimiu à “Educação Infantil”, ou seja, como um segmento da Educação Básica, que envolve creches / pré-escolas, ensino fundamental e médio.

⁷¹ Spencer (s/d) refere-se à instrução das crianças como uma condição necessária à existência do Estado; segundo ele, “a excelência da sociedade depende das virtudes dos cidadãos” e “a natureza dos cidadãos se modifica mais facilmente por uma instrução prematura do que por qualquer outra coisa” (Spencer, s/d, p. 16). Em Rousseau, também referido por Helvécio de Andrade, verifica-se que a educação do homem começa desde o nascimento, embora ele apresente outra concepção de educação. A educação da criança, tal como propõe no Emílio, deve voltar-se, sobretudo, para ensiná-la “a se conservar enquanto homem, a suportar os golpes da sorte, a desafiar a opulência e a miséria, a viver, se preciso, nos gelos da Islândia ou sobre o ardente rochedo de Malta” (Rousseau, 2004 [1761], p.16).

⁷² Friedrich Froebel, aquele que no dizer de Rui Barbosa, em 1882, ao criar o Kindergarten, “criou a fórmula de educação definitiva da educação preliminar à escola” (Barbosa, 1946 [1882], p. 241), foi o pioneiro, nas

A glória de Froebel é ter compreendido que a criança deve ser educada desde os primeiros anos da existência, aproveitando-se a sua natural tendência para os brinquedos.

Organizar metodicamente estes brinquedos de modo á ministrar ás crianças (...), os primeiros conhecimentos e a disciplinar o espírito infantil, tal o fim dessas escolas (Andrade, 1915, p.6).

Na “escola infantil”, desse modo, diferentemente do que havia proposto para a escola primária, a atividade pedagógica deveria ser centralizada na brincadeira, “metodicamente organizada”, conforme a proposição de Froebel, sem perder de vista, destaque-se, essa escola que a sucedia. Era proposição do autor que, na “escola infantil”, fosse também a criança preparada para o ingresso na escola primária, o que é por ele melhor explicitado nos escritos da década de 1930. Em 1931, mais especificamente, Helvécio reformula a sua proposta inicial para o ensino primário, acrescentando uma subdivisão à “escola infantil” que passaria a compreender jardins de infância e escolas maternas⁷³.

A gradação do ensino primário impunha-se para melhor aproveitamento das atividades infantis, desde as suas primeiras manifestações, orientando-as no sentido de prepara-las para a escola primária. A educação sensorial é a larga porta aberta á instrução propriamente dita.

Dividindo o ensino em preescolar [sic] (Jardins de Infância e escolas maternas), assegurou o Regulamento mais pronto e complexo êxito á escola primaria (Andrade, 1931e, p.2)

palavras de Arce (2002), quanto ao reconhecimento do jogo e da brincadeira como as formas por meio das quais a criança vê e compreende o mundo, daí dever ser tais aspectos predominantes na atividade da criança no jardim de infância. A brincadeira, tal como concebida por Froebel “é a fase mais alta do desenvolvimento da criança – do desenvolvimento humano neste período; pois ela é a representação auto-ativa do interno – representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida do homem como um todo – da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso, ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. Ela tem a fonte de tudo que é bom. A criança que brinca muito com determinação auto-ativa, perseverantemente até que a fadiga física proíba, certamente será um homem (mulher) determinado, capaz do auto-sacrifício para a promoção do bem estar próprio e dos outros” (Froebel, apud Arce, 2002, p.60).

⁷³ O autor não especifica distinções entre esses dois tipos de escola, a não ser quanto a sua localização e destinação: “o jardim de infancia nos centros urbanos desenvolvidos, para crianças de maior categoria; a escola maternal junto aos grupos da capital, no interior, e nos centros industriais, para os filhos do povo” (Andrade, 1931d, p.7).

O autor enfatiza, dessa forma, a importância, tanto da gradação do ensino, de modo a adequá-lo às atividades infantis, levando-se em conta períodos distintos da fase da infância, quanto à necessidade de orientação à atividade infantil desde cedo, ou muito antes da chamada idade escolar, o que poderia ser atendido pela “escola infantil”, privilegiando a educação pelos sentidos. O programa de ensino, para o jardim de infância, em particular, apresenta-se aqui sintetizado na seguinte citação do autor:

Na primeira idade, que vai até os cinco anos, os movimentos infantis são incoordenados, dispersivos. Disciplinar esses movimentos, dar-lhes uma significação, transformá-los em hábitos salutareos de conduta, de higiene, de observação, é lançar as bases de uma educação completa (Andrade, 1931e, p.3).

Mesmo atribuindo papel significativo à brincadeira como elemento ordenador do conhecimento da criança na “escola infantil”, como foi visto anteriormente, Helvécio, no texto citado, enfatiza a ação disciplinadora dessa escola para formar hábitos de conduta e de higiene que são por ele distinguidos como as bases da “educação completa”, cuja continuidade será dada pela escola primária⁷⁴.

Para um melhor entendimento dessa perspectiva integral de educação, defendida por Helvécio de Andrade, considera-se importante destacar, de forma sintética, o que para ele se apresenta como fundamental, a considerar as dimensões intelectual, física e moral que a “educação completa” deve atender.

a) *Educação intelectual*

As indicações aqui apresentadas, em linhas gerais, são de que a aprendizagem da leitura e da escrita e das noções fundamentais da aritmética, ao lado daquelas relativas às ciências naturais e sociais, na escola primária, constituem elementos básicos à formação

⁷⁴ Ao se levar em conta tal expectativa, quanto à ação da escola como expressão também de uma tendência do alinhamento às necessidades de uma sociedade que, paulatinamente, se industrializava, considera-se procedente observar a análise de Marx (1990) a respeito da exploração do trabalho, não só de homens e mulheres, mas também de crianças que se verifica na Inglaterra – submetidos a jornadas de trabalho de mais de doze horas –, com a expansão da grande indústria, no final do século XVIII. A análise do autor permite compreender o disciplinamento a que as crianças deveriam ser submetidas, inclusive pela escola, como parte de uma nova ética que justifica a criação de condições propícias ao desenvolvimento do capital.

intelectual da criança, sendo este o entendimento defendido por Helvécio de Andrade. Todavia, considera-se que o programa de formação intelectual, proposto pelo autor, necessita ser melhor especificado, uma vez que tal programa não se circunscreve somente a transmissão de conhecimentos à criança.

Verifica-se que, para o autor, formar intelectualmente a criança implica também desenvolver nela as condições para aprender, e estas dizem respeito, tanto à educação dos sentidos quanto ao desenvolvimento de capacidades da mente. Assim, como tais aspectos são por ele tratados é o que se pretende focalizar.

A educação dos sentidos, de acordo com o exposto por Helvécio de Andrade, em *Curso de Pedagogia*, é uma forma ou a forma primeira de preparar a educação intelectual da criança. “A cultura da inteligência”, conforme o autor, começa pela dos sentidos. “A maior parte dos nossos conhecimentos nos vem das impressões do mundo exterior por meio dos sentidos. Quanto mais exactas e completas forem as impressões recebidas pelos sentidos, tanto mais claras e numerosas as idéas colhidas da observação” (Andrade, 1913, p.22).

A experiência sensorial é, desse modo, enfatizada pelo autor como necessária à elaboração mental, ou seja, como aquela que oferece as condições para que a percepção se realize. Deve-se ressaltar que a percepção imediata das coisas e de suas relações dizem respeito ao que se denomina de intuição⁷⁵ – princípio que é afirmado por Helvécio de Andrade como aquele em que se pauta o seu programa de ensino para a escola primária. A intuição, na definição do autor,

⁷⁵ Concepção de conhecimento de base empirista que afirma ser a atividade mental resultante da experiência sensorial (Cf. Rudolfer, 1965). Pestalozzi fundamentou o seu programa de educação nessa concepção da qual ele formulou o seguinte princípio: “hacer depender la claridad de nuestros conocimientos de la proximidad o de la lejanía de los objetos que hieren nuestros sentidos” (Pestalozzi, 1980 [1787], p.71). A respeito da educação intuitiva, Calkins (1950 [1870]) também destaca a sua importância desde o ambiente familiar onde a educação dos sentidos deverá ter início, de forma plena. De acordo com o autor, “é exclusivamente pelos sentidos que a criança tem acesso ao mundo material. Por essas portas e janelas do seu espírito é que há de prover-se de todas as noções relativas ao mundo. Mas os sentidos carecem cultivados, mediante exercícios que industriem o espírito em utilizar-se deles com perspicácia e celeridade. Durante o ambiente de educação doméstica, todos os sentidos serão objecto cada qual da atenção que lhe é devida: tanto o olfato, o paladar e o tato, como a vista e o ouvido. Importa especialmente adestrarem-se em casa os sentidos de cheirar, gostar, apalpar; porquanto na escola mui limitados são os ensejos para esse cultivo, consagrando-se aí principalmente os exercícios ao ouvido e a vista” (Calkins, 1950 [1870], p. 42). É uma proposição do autor que em casa já se possibilite à criança exercitar todos os sentidos, com exercícios específicos para educar a vista, o ouvido, o gosto, o olfato e o tato, devendo a escola dar continuidade ao refinamento, assim, desses sentidos.

é a percepção imediata das relações necessárias dos objectos apresentados à mente em concreto.

Estas relações necessárias são: o espaço, o tempo, a substancia, seus attributos, causas, efeitos, etc.

Uma ou muitas dessas relações necessárias são as condições da percepção de cada objecto do conhecimento.

O conhecimento do objecto compreende o de suas relações necessárias.

A percepção intuitiva do espaço está compreendida na de um objecto material extenso; a percepção intuitiva do tempo na percepção dos acontecimentos.

Quando existem condições necessárias á intuição a mente percebe as relações compreendidas no objecto por um acto immediato (Andrade, 1913, p. 26).

A mente elabora, portanto, a experiência sensorial e esta se realiza por meio da observação e da estimulação dos órgãos dos sentidos. Encontra, assim, justificativa nesse princípio o acento que põe o autor no exercício do que ele denomina de sentidos intelectuais – denominação adotada em *Curso de Pedagogia* e que diz respeito à audição, à visão e ao tato –, como um recurso à elaboração mental. A ação e o exercício, segundo ele, são os meios educadores dos sentidos.

Em face dessa análise, é que Helvécio de Andrade se posiciona pela exigência da educação dos sentidos e enfatiza a importância do exercício dos sentidos intelectuais, e, dentre estes, especialmente, a visão e a audição.

É de immensa importancia a educação da vista. Não há obstáculo maior no progresso da educação do que o hábito de ver mal, imperfeitamente as coisas. Para a educação da vista, a natureza offerece innumerous objectos, cuja beleza attrahe a creança: flores, fructos, desenhos colloridos, etc.

Na educação do ouvido deve-se attender a que, pronunciando-se um nome qualquer, três efeitos fazem-se notar: sente-se leve excitação articular, percebe-se o som externo que a causou, e revoca-se a imagem do objecto que o nome designou; tudo isso rápida e subitamente.

A audição é mais lenta que a vista, mas é indispensável á linguagem fallada. Os perceptos da audição são menos distinctos que os da vista. Lembramo-nos mais facilmente do rosto de um amigo que da voz (Andrade, 1913, pp. 28-29).

A educação dos sentidos é, dessa maneira, focalizada pelo autor como um recurso fundamental ao desenvolvimento intelectual da criança, pois, segundo ele, aumenta o número de idéias que os sentidos fornecem.

Verifica-se, ao mesmo tempo, que Helvécio de Andrade também admite um processo interno que permite a percepção advinda da experiência sensorial. Assim, as

impressões que decorrem da percepção externa passam por um processo de elaboração denominado “percepção interna” e, conforme o autor, refere-se “ao que se passa dentro em nós, ao *eu*, enfim” (Andrade, 1913, p.20, grifo no original).

No que diz respeito a esse processo interior, que Helvécio aponta como necessário à percepção do mundo, “*a aquisição, a elaboração, a conservação, a reprodução e a combinação das ideias ou noções*” (Andrade, 1913, p.20, grifos no original) são atividades do intelecto que asseguram o poder de conhecer.

Desse modo, percebe-se que os sentidos oferecem sensações à mente que, por sua vez, dependem de capacidades ou poderes a ela inerentes para que ocorra a percepção interna, ou se chegue à “consciência refletida”. De acordo com o autor, chega-se à consciência refletida, “quando deliberamos depois de madura reflexão, fazer ou deixar de fazer uma viagem, escolher este ou aquele ramo de negócio, temos a consciência dos *pro* e dos *contra* que nos esperam. É a consciência refletida apanágio do ser pensante” (Andrade, 1913, p.22, grifos no original).

O autor se posiciona, assim, em favor de que a educação intelectual exige “o desenvolvimento de cada faculdade, exercendo-se pelos seus próprios esforços sobre seus objectos peculiares” (Andrade, 1913, p.45). Essas faculdades, conforme a classificação por ele apresentada, relacionam-se às atividades mentais de percepção, memória, concepção, análise, abstração, imaginação, classificação, juízo e raciocínio.

O intelecto, expõe Helvécio de Andrade,

é perfeitamente educado pelo exercício contínuo e severo de todos os seus poderes, de sorte que cada faculdade execute suas funções peculiares em uma sucessão lógica, natural e instantânea.

Assim, um cientista tendo de avaliar um objecto, fructo ou flor, por ex.: percebe-o, analisa-o, classifica-o, julga-o, descobrindo suas relações, inferindo seus attributos, tudo isso num instante; ao passo que um intelecto mal educado, não colherá um conhecimento tão completo (Andrade, 1913, p. 45).

Na explicitação de como se desenvolvem, na criança, os poderes ou capacidades da mente, ele esclarece que

a percepção exerce-se sobre objectos exteriores pelos sentidos intellectuais, e produz *perceptos*, que são retidos na memória sob a forma de *conceptos concretos inconscientes*.

A memória fornece á *Concepção* os *conceptos* nella retidos, que então tornam-se conscientes.

Intervem então a *Analyse*, discriminando partes e propriedades, sobre as quaes forma *conceptos individuaes*, que a *Abstrcção* generalisa, formando por sua vez *conceptos abstractos*, até que, emfim, a mente está habilitada a combinar os diversos *conceptos* e ideas adquiridas, e então *classifica-os*, comparando, *julga* e *raciocina* (Andrade, 1913, pp. 38-39, grifos no original).

A inteligência, de acordo com a exposição do autor, é constituída pelo conjunto das capacidades intellectivas, destacadas, que “não se separam, são intimamente ligadas, nenhuma funciona antes, depois, e sem as outras” (Andrade, 1913, p.46). Desenvolvê-las “gradual, simultânea e harmonicamente” é o que ele propõe para a educação escolar da criança, o que deve ocorrer por meio “de exercícios repetidos, seguindo a ordem do simples para o composto, do concreto para o abstrato, da analyse para a synthese” (Andrade, 1913, p.48).

O autor admite, portanto, a concepção empirista de que “nada há na mente que não tenha passado antes pela experiência”, mas, ao mesmo tempo, compartilha a defesa da existência de um “eu” integrador das experiências ou que possibilita a elaboração mental das impressões oferecidas pelos sentidos. O estudo, conforme o autor, “completa a cultura intellectual, e esta prepara a educação moral, a lucidez da percepção interna e da consciência” (Andrade, 1913, p.22).

Desse modo, compreende-se que, por um lado, Helvécio de Andrade admite “as faculdades mentais”, indicando uma inclinação, também, para a visão racionalista que aceita a existência de poderes ou faculdades inatas e, por outro lado, observa-se que, para o autor, a mente não subsiste por si só, o que expressa a tendência de pensar o desenvolvimento intelectual na perspectiva do paralelismo psicofísico. Como enfatizado no capítulo 2, a psicofísica postula uma intrínseca relação entre os processos psíquicos e os fisiológicos, ao tempo em que estabelece a possibilidade de que tais processos possam ser verificados experimentalmente e quantificados.

Com esse entendimento, sobre a relação estreita entre mente e corpo, constata-se que o desenvolvimento intelectual pressupõe também o desenvolvimento físico, em seus vários aspectos, como se verifica a seguir.

b) *Formação física*

A perspectiva de proporcionar às crianças, na escola primária, uma “educação completa” pressupõe a educação do corpo, como uma necessidade para a realização do papel civilizatório da educação escolar. Assim, caberia à educação física moldar e fortalecer os corpos, para se obter homens física, intelectual e moralmente saudáveis e, desse modo, pode-se dizer, adaptáveis, em especial, às exigências do trabalho.

Contribui para esse entendimento, a relação que a ciência possibilitou estabelecer entre corpo e mente, como bem explicita Helvécio de Andrade, ao enfatizar, que o “espírito” sofre a influência da marcha do crescimento físico que se faz “por phases de aceleração e affrouxamento” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 10 de abril).

Ao afirmar tal necessidade, o autor invoca os experimentos de Binet, provavelmente, como forma de mostrar que tal preocupação está cientificamente justificada.

Binet, em França, á exemplo de outros pedologistas em paizes outros, procedeu a innumeras experiências e inqueritos, no sentido de provar essa influencia e reconheceu que ás phases de maior crescimento correponde uma perda de actividade mental. De sorte que, quando um menino cresce rapidamente, é mais que provável que a sua capacidade mental diminua. E a pathologia demonstra que o rápido crescimento acarreta perda de forças phisicas, de depauperamento geral. Exigir da creança, nestas condições trabalho mental activo, é perturbar a sua constituição orgânica, é preparal-o para a incapacidade (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 10 de abril).

Observa-se, desse modo, que essa co-relação entre mente e físico permite sugerir que crianças fisicamente débeis têm capacidade intelectual também débil, fazendo-se, pois, necessário fortalecer tal relação, levando o autor a admitir que a educação deve começar pela parte física.

Para atender a concepção de educação integral ou “educação completa”, adotada por Helvécio, no programa da escola primária, a educação física é reivindicada por ele

como elemento de base à formação intelectual e moral, haja vista o reconhecimento do amplo leque de aspectos sobre os quais ela pode interferir.

A educação física, em sua análise, “tem por fim desenvolver o organismo, gradual e harmonicamente” (Andrade, 1913, p.42). No detalhamento de tal finalidade, verificam-se as seguintes contribuições:

robustecer os membros e órgãos e preservar a saúde. (...) Além das medidas de salubridade que o professor deve tomar na escola, elle deve exigir dos seus discípulos certas precauções durante o tempo que os tiver juntos a si, dar-lhes certos conselhos, fiscalisar e dirigir seus brinquedos e exercícios.

A educação physica é de grande vantagem para todos, principalmente para os que se destinam aos trabalhos manuaes.

Não só ella prepara o homem para as luctas da vida, robustecendo-lhe o organismo, como concorre muito para revigorar a saúde, augmentando a resistência orgânica contra as investidas das moléstias (Andrade, 1913, p.42).

Têm-se nessa enunciação elementos de um amplo programa de formação física que dizem respeito não somente aos exercícios físicos, nem apenas àqueles de natureza ampla; tal programa comporta, também, os trabalhos manuais, que visam especialmente o exercício das mãos, e assim, desenvolver habilidades para o trabalho, bem como os cuidados com a saúde, para o que se reivindica a atuação da higiene.

Portanto, a educação física, conforme o autor, deve atender a dois pontos, principais: “cuidados e conselhos hygiênicos, com o fim de conservar a saúde, e exercícios corporaes com o fim de fortalecel-a, fortalecendo os órgãos e os membros” (Andrade, 1913, p.42). Relacionada a esse último item, a educação física visa ainda “a avaliação dos sentidos intellectuaes e a maneira de educal-os convenientemente, estudo que alcança o da myopia escolar, o da surdez, o dos defeitos de phonação, o seu tratamento pedagógico, assim como o da sensibilidade táctil (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 14 de agosto).

Conforme Helvécio, “a educação physica não pode dispensar a dos sentidos”, já que estes “são o laço entre mente e corpo”. Para o autor, “sentidos mal educados, grosseiros, não podem dar impressões claras e precisas” (Andrade, 1913, p.44).

No âmbito da Higiene, “os cuidados e conselhos hygienicos”, deveriam atender a questões relacionadas ao ar, à alimentação e ao asseio do corpo:

O ar que respiramos deve ser puro e frequentemente renovado. A maior parte das moléstias que dizimam a humanidade são devidas ao ar confinado, que produz habitações baixas, escuras, sem ar suficiente, onde se reúnem muitos indivíduos. A alimentação deve ser simples, bem dosada e ministrada em horas certas. É o melhor meio de evitar esta outra causa de inúmeras moléstias e que se conhece com o nome sinistro de miséria physiologica. As causas terríveis que predispõem as crianças a todas as moléstias mortaes, como a tísica, são a má alimentação e a má habitação. Aos cuidados do ar, da alimentação, e da habitação deverão seguir-se os do vestuários, que deve ser folgado, a fim de permitir toda a liberdade aos membros e a sangue, de cores escuras, e subordinado às estações (Andrade, 1913, pp. 42-43).

Diante do exposto, a higiene, na educação escolar, tal como focalizada pelo autor, está inserida em um movimento mais amplo de saneamento das cidades e da população, em curso no país, desde o final do século XIX. Relacionado a esse movimento, à escola caberia desenvolver nas crianças hábitos higiênicos, de modo a favorecer uma vida saudável. A higiene constituiu, portanto, um recurso fundamental à educação escolar que as famílias, especialmente as pobres, supostamente não dispunham, como é por ele observado: “a família não pode prever tudo, não terá, como muita gente não tem, habilitações para descobrir que o filho tem má visão e má audição, ou outro qualquer defeito orgânico que lhe embarace o desenvolvimento” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 14 de agosto).

Quanto aos “exercícios corporais”, como denomina o autor, essa ação saneadora da escola se completaria por meio deles, ao completarem a “obra de robustecimento physico das crianças, submettendo o corpo ao domínio da vontade” (Andrade, 1913, p.43). Para isso, é enfatizada a importância de que tais exercícios sejam aplicados com ordem e regularidade, daí a preferência que Helvécio de Andrade diz ter pela ginástica.

Articulados à higiene, constata-se que, no entendimento do autor, os exercícios físicos ou corporais não só fortaleceriam o corpo e a mente, mas também atenderiam ao interesse por uma ação disciplinadora da escola sobre a criança, considerada por ele como necessária à organização e harmonia da vida societária e, ao mesmo tempo, de forma imediata, necessária também à própria efetivação dos preceitos higiênicos.

Observa-se que a proposição de Helvécio de Andrade diz respeito à formação física por meio de uma ação “metodizada” da escola, particularmente no que se refere à ginástica que ele distingue do procedimento de se “deixar a criança correr, gritar, pular, rolar no chão; para isso, não é preciso mais do que soltar a criança na rua e deixá-la entregar-se aos

ímpetos de sua natureza indisciplinada, ardorosa” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 24 de agosto). Deve-se ressaltar, quanto a essa posição do autor, que ele se contrapõe ao modo como Spencer (s/d) trata a questão, mesmo distinguindo-o como referência para a proposição de um programa de “educação completa”, como anteriormente observado; diferentemente do que propõe Helvécio de Andrade, Spencer (s/d) prefere os brinquedos espontâneos à ginástica, por avaliar que esta última envolve movimentos monótonos e fatigantes.

Para Helvécio, ao contrário do que pensa Spencer (s/d), a ginástica, quando adotada nessa perspectiva “metodizada”, “produz resultados surpreendentes no desenvolvimento harmônico do corpo, e na disciplina da atenção e da vontade, além de que induz a criança a preocupar-se com o lado serio e útil das coisas” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 24 de agosto). Daí a inclinação do autor pela Ginástica Sueca, que envolve diferentes tipos de exercícios, aplicáveis aos meninos e às meninas⁷⁶. Depreende-se da análise de Helvécio que ele distingue a ginástica dos exercícios livres por entender que a sua prática exige “ordem e regularidade”, portanto, há mais disciplina, ampliando as possibilidades de efetivação da tarefa civilizatória da escola sobre a criança.

Não obstante o papel disciplinador que “os exercícios corporais” deveriam ter na formação da criança, a ginástica cumpriria também o papel de tornar possível a formação intelectual.

É importante destacar que, ainda, no âmbito dos “exercícios corporais”, estão os trabalhos manuais, embora Helvécio de Andrade não tenha dispensado acurada atenção a esse aspecto da formação física. Nos seus escritos, tal componente é apenas mencionado, apesar de constituir uma disciplina dos programas estabelecidos não só pelo Regulamento do Ensino de 1911, como também em outros que o sucederam, pelo menos, até o término da primeira gestão do autor na Diretoria da Instrução Pública, em 1918. Trabalhos Manuais é uma disciplina presente, também no programa elaborado pelo médico e educador

⁷⁶ O método da Ginástica Sueca, conforme Vago (2002) foi idealizado por Per Henrik Ling que nasceu em 1780. Esse método nasceu das preocupações do seu idealizador com questões de segurança do país e compreende as seguintes modalidades: “pedagógica (‘aplicável às pessoas com objetivo de assegurar a saúde, evitar a instalação de vícios e defeitos posturais e enfermidades’); militar (baseada na pedagógica, ‘a qual se acrescenta os exercícios caracteristicamente militares, como o tiro e a esgrima, objetiva preparar o guerreiro para colocar fora de combate o adversário’); médica (também baseada na pedagógica, pretende eliminar vícios ou defeitos posturais e certas enfermidades’) e estética (ainda partindo da pedagógica, ‘procura desenvolver harmonicamente o organismo [com] atividades que emprestam graça e beleza ao corpo, como dança e certos movimentos suaves ‘). Uma lição de Ginástica Sueca (...) continha exercícios de ordem e de marcha; movimentos ginásticos propriamente ditos e jogos” (Vago, 2002, p.222).

sergipano para o ensino primário, nos grupos escolares e escolas isoladas de Sergipe, em 1917. Essa disciplina é constituída dos seguintes tópicos: pequenos embrulhos; sacos de papel; chapéus de papel; caixinhas, cestinhas, etc.; exercícios de agulha; posição do corpo; maneira de pegar na agulha; enfiar a linha; alinhar em pano, etc. e costuras⁷⁷.

c) Formação do caráter

Para atender à concepção de “educação completa” que orienta o programa da escola primária, conforme propõe Helvécio de Andrade, há de se fazer um investimento na formação moral da criança, o que implica a necessidade de uma ação voltada para a formação do caráter; uma tarefa que envolve, além da educação intelectual e física, especialmente educação cívica e o disciplinamento dos “instintos naturais” que lhe são próprios e da vontade – o relatório da instrução de 1932 é o escrito em que Helvécio de Andrade define mais objetivamente a moral: “um conjunto de regras e preceitos que regulam os costumes e o modo de proceder”. Essas regras, de acordo com o autor, “são destinadas ao aperfeiçoamento dos atos humanos”, mesmo sublinhando não existir uma moral única que se adegue a todas as pessoas; a moral sofre variações, quanto ao seu conteúdo, “segundo os povos e as épocas, mais ou menos bárbaras, ou civilizadas” (Andrade, 1932, p.2).

O tema da formação moral, na obra de Helvécio de Andrade, apresenta-se intrínseco ao da educação entendida por ele numa perspectiva ampla, ou seja, a da “educação completa”. Esse tema constitui objeto de atenção especial do autor na série de artigos sobre o Congresso de Instrução Primária e Secundária da Bahia, em 1913. Nesses artigos, tendo como foco a instrução primária e o ensino normal, Helvécio dedica atenção especial à formação moral da criança, embora reconheça, também, o papel da família nesse aspecto.

⁷⁷ A propósito dos trabalhos manuais, Vago (2002), no estudo que realizou a respeito da Educação Física e Ginástica no ensino primário de Belo Horizonte, entre os anos de 1906 e 1920, ele ressalta três aspectos dessa formação: um de caráter moral que diz respeito ao intuito de “cultivar nas crianças um sentimento de amor ao trabalho”; outro, “de caráter profissionalizante, tendo em vista “um aprendizado técnico por meio de práticas iniciáticas a ofícios diversos” e, por fim, um sentido “que aglutina os anteriores, o de realizar (...), uma “educação physica” das crianças – a modelagem dos seus corpos no trabalho das mãos” (Vago, 2002, p.197).

No 2º artigo da série em destaque, especialmente, a educação escolar, primária, é analisada quanto a esse papel de também interferir na formação do caráter da criança. Na análise do autor, destaca-se o poder que teria a escola de se plasmar na alma da criança, como indicam as observações na transcrição que segue:

Ninguém ignora a influencia bôa ou má sobre toda a vida individual das primeiras licções educativas, dos primeiros delineamentos do character, das primeiras noções do dever, incutidos n'alma da infância pela escola.

(...)

Para que a escola possa elevar-se a altura dessa dignidade, seja para ampliar, seja para corrigir defeitos da educação domestica, há mister de uma cultura que aquellas matérias básicas do ensino não podem por si sós dar.

(...)

Instruir é transmitir os conhecimentos indispensáveis á posse de uma ou mais disciplinas; educar é formar a alma, o espírito, a consciência, o character, emfim, palavras synonymas em Pedagogia, e orientar a vontade para um certo fim determinado” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto).

Para Helvécio de Andrade, além de instruir, a escola deveria educar a criança, ou seja, “formar a alma, a consciência, o character” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto). O excerto em destaque põe em evidência a importância da formação moral e o papel da escola nesse empreendimento de caráter civilizatório, ao tempo em que indica que, para a formação do caráter, as matérias de ensino, por si só, são insuficientes, havendo a necessidade do cultivo de uma cultura que propicie elementos fundamentais ao delineamento do caráter da criança.

De acordo com a análise do autor, por um lado, “a educação moral repousa no cultivo da sensibilidade, da intelligencia e da vontade” (Andrade, 1913, p.49) e, por outro, no cultivo do amor à pátria e no disciplinamento da vontade; só assim, a escola poderá contribuir, de modo mais eficaz, para a vida futura, para a vida societária que, uma vez ordenada “harmonicamente”, promoveria o progresso e a grandeza da nação.

Mesmo com os avanços da “Pedagogia moderna”, propagados pelo autor, ele critica a falta de clareza, quanto à finalidade da educação escolar, o que relaciona à ausência na ciência pedagógica de um “princípio director”; a Pedagogia, conforme Helvécio de Andrade, ressent-se de um princípio que a oriente do ponto de vista da Ética ou de “um princípio director do ensino, como tinham os antigos, pelo qual sejam uniformemente modelos a instrução e a educação popular” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 13 de

dezembro) – embora afirme o autor rejeitar o caráter, predominantemente, religioso do modelo de educação ao qual se refere. Essa questão constituiu objeto de uma longa análise de Helvécio de Andrade, conforme transcrição integral a seguir:

Força é confessar que a Pedagogia, não obstante os seus aplaudidos progressos, não conseguiu ainda integrar a educação moral no seu moderno princípio director. A educação, para ser completa, precisa de abranger o tríptico aspecto – individual, social e nacional – desdobrando-se em *physica*, *intellectual*, *moral*, *esthetica* e *religiosa*, cientificamente orientada pelo método *psycho-physiologico*.

A antiga educação fundava-se predominantemente no ensino religioso. Era-se patriota, bom cidadão, bom pai, bom filho, caritativo, generoso, não por dever de humanidade, de solidariedade social, mas para servir á Deus e preparar a salvação eterna.

Sem desprezar o ideal superior de uma justiça suprema, incapaz de enganar e enganar-se, essa crença que na phrase de Rui Barbosa, irmana dos homens, esse sopro de fé, sem o qual, no pousar de insuspeito pedagogo actual, os povos degeneram, outro e mais complexo é o alvo das vistas modernas, múltiplos e mais humanos os motivos que impõem ao homem o dever de uma moral pura para com Deus e seus semelhantes.

Em ultima analyse só os caminhos divergem. Hontem, olhos fitos no céu, o homem esquecia-se do homem e, como o general a dar ultima carga, passa por cima dos seus proprios soldados, esmagando-os surdo aos lamentos dos feridos, seguia direto o seu caminho, muitas vezes despercebido das injustiças commettidas. Hoje, servir á Deus, ideal da perfeição absoluta, é servir ao homem, amando-o, auxiliando-o, preparando-o para a travessia da vida, onde ao lado da celebridade, da fortuna e das glorias terrenas, gemem milhões de almas de fome, de sede, ao desamparo de todas as forças conservadoras da natureza, todas as formas de amarguras moraes, sem que o clamor da injustiça, do privilegio, da prepotência chegue aos ouvidos dos que, pela altura em que pairam, não se lembram de que a seus pés há creanças nuas e famintas, senhoras para quem a virtude custa-lhes a vida, velhos que os carros doirados dos potentados prohibem que esmolem o pão do corpo.

E de tudo isso o que mais reclama a atenção, o apoio, a protecção das collectividades são as creanças, condemnadas a ignorância e ao vicio. Essa a mais sagrada das missões do homem na terra, sobretudo do homem dirigente – instruir e educar a creança, fazer della um homem capaz de dignamente viver e, por sua vez, dar protecção aos futuros pequeninos seres que vão substituindo os seres desaparecidos, na perpetuidade da vida (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 20 de agosto)

Helvécio de Andrade enfatiza, assim, a importância de que sejam ensinados às crianças valores como a justiça, a solidariedade e respeito ao outro, e isso, ainda que, de alguma forma esteja escrito em algum programa oficial de ensino, como se depreende da análise do autor, não estava inscrito no fazer cotidiano do professor.

Desse modo, para o autor o caminho para se chegar mais “facilmente à alma da criança” já se havia encontrado, sendo este a “Pedagogia moderna”, mas, faltava a ela a clareza, quanto aos fins a que se destinava, o que compromete os resultados esperados, quanto à ação educativa escolar⁷⁸.

Nesses termos, ao focalizar a questão, verifica-se que a referência de Helvécio é, ainda, a obra de Spencer (s/d), *Educação: intelectual, moral e physica*, na qual esse autor enfatiza a necessidade de clareza dos fins no que se refere a todos os problemas da vida, em especial ao da educação. Diz ser necessário “ter claro diante dos olhos que o fim proposto é a perfeição da existência; de modo que, instruindo os nossos filhos, nós possamos escolher os assumptos e métodos de instrucção, com determinada referência para um tal fim” (Spencer, s/d, p.13).

Em dois artigos publicados pelo jornal *O Estado de Sergipe*, em dezembro de 1913, ainda sobre o Congresso da Bahia, Helvécio de Andrade retoma o tema da formação moral da criança; no primeiro artigo, ele prossegue fazendo considerações como estas, a seguir:

Sabemos o caminho a seguir, mas ignoramos onde elle nos leva. Sabemos os melhores meios de instruir e educar, mas ignoramos o que devemos construir com os elementos dessa instrucção e educação.

Estamos na condição do obreiro que sem plano formado lança os alicerces de uma casa. Dispõe do melhor material, de hábeis operários, mas se lhe perguntarmos como será a casa quando terminada, elle não saberá responder. Não tem inspiração própria, agirá conforme as circunstancias, arriscando-se a produzir uma obra incompleta ou defeituosa.

É preciso formar a alma da creança, o character do futuro cidadão, é a phrase que sai de todas as bocas.

Mas em que sentido?

Para ser o quê? Homem de trabalho, de sciencia, de arte, de industria?

São faces do mesmo problema. Pode o homem reunir todas essas educações e ser corrupto até a medula dos ossos.

A verdade é que industrial litterato, scientista (...) o homem actual ignora o seu destino.

Todos têm um character, mas nem todos têm carcter, isto é, uma moral pela qual se governem em suas múltiplas e estreitas relações com o meio social.

Reclama-se, há mais de meio século, pela educação moral do povo que estraga-se, degenera-se, corrompe-se cada vez mais.

⁷⁸ A propósito do que diz Helvécio de Andrade a respeito do que considera como ausência de um princípio director na Pedagogia, destaque-se a análise de Veríssimo (1985) em que observa que a educação nacional carecia muito mais de uma direção, referindo-se à necessidade de clareza dos fins, do que mesmo de um grande investimento para a mudança de métodos, o que é reiterado por Helvécio na crítica que faz à adesão, segundo ele, irrefletida dos educadores brasileiros, às novidades pedagógicas que chegavam ao país, numa referência às expectativas no que se refere à adoção dos princípios da Escola Nova, sobretudo na passagem da década de 1920 para a de 1930.

Mas há moral e moral; e o critério predominante, é que não há moral, mas conceito da moral (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, de 13 de dezembro).

A Pedagogia, insiste o autor, peca pela falta de um princípio quanto ao que se pretende alcançar, no que diz respeito à educação da criança. Essa ciência, segundo ele, “aperfeiçoou os methodos, condemnou todas as violências praticadas no ensino antigo para domar o *menino terrível*, fez humana a arte de educar, deu-lhe como base theorica e practica a psychologia e a pedologia, mas, quanto a base moral pouco ou nada fez” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 14 de dezembro, grifos do autor).

Em tais publicações, explicitam-se com mais especificidade, os elementos que devem constituir a base da formação moral: “a religião, a língua, a família, a communa e o Estado” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro). Para o autor, são tais aspectos que constituem o organismo da vida moral de um povo.

Partidos os laços que ligam esses elementos de estabilidade e de força nacional, o futuro da nação periga, o povo desagrega-se, o seu destino obscurece.

O homem está ligado ao seu destino como a árvore á terra.

Esse destino abrange o da família, o da sociedade e o da nação.

A principio restricto a porção de terra onde nasceu, vae se ampliando pouco a pouco, abrange mais tarde a sociedade, identiffica-se com ella, e num ultimo vôo de generalização estende-se á nação, á pátria que se integraliza no patriotismo commum de todos os homens.

A religião, a língua, os costumes, as tradições, os interesses, são os esteios dessa construcção inabalavel.

Quebrar um delles, desprezar um desses elementos, é enfraquecer a liga que une e dá solidez á obra (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro).

Estes elementos são fundamentais à formação do caráter da criança, e o autor considera imperdoável a escola negligenciá-los. São eles, como afirma, que garantem a estabilidade e a força nacional, necessárias ao progresso da nação, ao futuro da pátria. Desse modo, na instrução primária, nenhum desses elementos pode deixar de ser contemplado.

Em *Instrucção primária: programa para o curso primário nos grupos escolares e escolas isoladas do Estado*, publicado por Helvécio de Andrade, em 1917, observa-se o intuito do autor de contemplar tais elementos, articulando-os às diversas disciplinas do curso, como se procura demonstrar no quadro a seguir:

Quadro 3.2.

Disciplinas e tópicos relacionados à formação moral no Programa de instrução primária para os grupos escolares e escolas isoladas de Sergipe (1917)

Disciplinas / Série	Tópicos
1º ano Higiene e educação	<p>Noções de ordem e asseio. Asseio do corpo: banhos frios ou tépidos, sua utilidade conforme os organismos; O deitar e o levantar cedo; O trato das unhas, dentes, mãos, pés, cabelo, olhos, orelhas; uso diário do pente fino. Os livros, a roupa; Exercícios físicos diários antes e depois do banho; Jogos, ginástica de aparelhos ou sem eles, ginástica de quarto nos dias frios; exercícios metódicos ao ar livre; Respeito e obediência aos pais e mestres, aos velhos e doentes e às criancinhas, a todos em geral; Como andar nas ruas, nas praças, nos jardins; O amor às árvores e às flores, utilidade dessas coisas; o perigo das frutas verdes; Os maus hábitos, as más companhias; moderação e sobriedade; Sono; necessidade do repouso; dormir e acordar cedo;</p>
2º ano Sciencias physicas e naturais e educação	<p>Recapitulação do 1º ano Os sentidos e seus órgãos. Os serviços que nos prestam; Principais partes da planta mostradas ao natural; Principais partes do corpo humano; Deveres dos meninos para com os pais, os mestres, as pessoas mais velhas. Os mais notáveis da localidade. Os benfeitores do povo, da cidade e da instrução; As más companhias; A verdade, a justiça, a sinceridade;</p>
3º ano Sciencias physicas naturais, Educação	<p>Recapitulação do 2º ano; Estado dos corpos – sólido, liquido, gasoso; calor e suas origens; A água, as chuvas, de que provêm; O plantio e a frutificação, condições necessárias à cultura; As matas, os rios; como conservá-los e por que; Palestras sobre animais úteis – domésticos, alimentícios, que servem às indústrias; Idéia de Deus como criador de tudo e a alma imortal; O trabalho, sua necessidade e dignidade; A economia, sua influência na vida e na felicidade; A perseverança nos bons desígnios, a energia nos empreendimentos; Vontade, liberdade, justiça, direito e verdade; A Pátria, o que lhe devemos; as virtudes cívicas; a Bandeira; culto que lhe devemos e por que.</p>

(continua)

Disciplinas / Série	Tópicos
4º ano Educação	Recapitulação do 3º ano A fé como elemento de sucesso: Deus, no trabalho, no estudo, no esforço, etc.; O bem e o mal por meio de exemplos – viver com simplicidade; Os males que causam os vícios; Os efeitos da solidariedade; Pensamentos, palavras e ações; A Pátria; os poderes constituídos; Município; Estado; Nação; Preleções orais sobre os dias 15 de novembro, 24 de fevereiro, 21 de abril, 13 de maio, 7 de setembro, 24 de outubro.

Fonte: *Instrução Primária*: programma para o curso primario nos Grupos Escolares e escolas isoladas do Estado (Andrade, 1917).

Observa-se que as disciplinas e conteúdos dispostos no quadro 3.2. se relacionam àquilo que o autor considera como os elementos que constituem a base da formação moral do homem, aos quais, no programa de ensino em destaque, atribui a denominação ampla de “Educação”. Em cada ano de ensino, a disciplina “Educação” é articulada ao estudo daquelas outras disciplinas que se voltam para o conhecimento da vida, do ponto de vista científico, nos seus aspectos físicos e naturais e dentre estas, noções básicas de higiene. Somente no último ano escolar, a disciplina “Educação” é proposta de modo exclusivo.

Em relação aos tópicos apresentados no quadro citado anteriormente, algumas observações se fazem necessárias quanto aos elementos de educação cívica e de educação religiosa que, dentre tais tópicos, se destacam.

No que diz respeito à educação cívica, vale observar que, embora sejam contemplados no programa de instrução primária, conforme demonstrado, elementos de civismo, deve-se ressaltar que outras disciplinas o integram, tais como Geografia, História e a Higiene, além do caráter científico que guardam em si, são pensadas, também, com tal finalidade. Em um artigo publicado em 1917, o autor retoma uma conferência que proferiu em 7 de setembro de 1915, na qual, relaciona a educação cívica ao ensino da História Nacional e rememora que, nessa ocasião, procurou tornar “bem saliente a deficiência” quanto ao estabelecimento dessa relação na instrução primária. Da conferência em destaque, ele retoma as seguintes considerações:

Ouvimos dizer sempre que não temos historia, ou que a nossa historia não offerece atrativos, emulações dignas, interesse patriótico. Não há tal; o que há é pouco conhecimento della. É preciso combater tão injusto e falso juízo. Não faltam á nossa pátria feitos gloriosos, capazes de inspirar a poesia, o romance a literatura' (Andrade, 1917, *Diário da Manhã*, 31 de maio).

Nessas observações, anteriormente expostas, dois aspectos podem ser destacados: primeiro, o não atendimento à necessidade de formação cívica, por meio do ensino da História, por exemplo, assim como no ensino da Geografia, não é decorrente da falta de história, mas, sobretudo, pela falta de clareza quanto à finalidade do estudo dessa disciplina, no âmbito da formação escolar primária e, segundo, também relacionado a essa primeira questão, o método, geralmente adotado nesse ensino não contribui para o interesse da criança em relação a tal estudo. As considerações metodológicas feitas por Helvécio são indicativas dessa última afirmação. “Não é “história que nos falta” e, sim, “estudos completos, descrições minuciosas e vivas”. Quanto a essa observação, o autor faz referência às guerras do Paraguai, Holandesa e dos Palmares. A respeito de como estudar fatos como esses com as crianças, retoma da conferência, a qual se refere no artigo em destaque, tópicos que denomina de “transes commoventes” e indica as possibilidades que sempre existem de educar, também, civicamente por meio deles⁷⁹.

Todas essas phases agitadas da nossa história são mal descriptas em resumos sêcos, áridos, sem interesse emotivo. O historiador que as compendiasse, reconstituindo as scenas nos próprios logares, colhendo os traços mais vivos da alma nacional, em sua originalidade nativa, prestaria ao ensino e à educação publica relevantissimo serviço. O que falta nas nossas escolas é uma historia que reflecta todos os acontecimentos e passagens gloriosas, não uma historia limitada ás generalidades, mas capaz de fazer vibrar a alma infantil com a narração viva e atrahente dos feitos de valor e dos episódios mais interessantes e commoventes... etc. (Andrade, 1917, *Diário da Manhã*, 31 de Maio).

O autor faz indicações a respeito de como o ensino de História pode ser ministrado, e, ao que parece, para assegurar a efetivação do papel formador desse ensino. Antes de tudo, é preciso que ele desperte o interesse da criança, o que poderá se obter pelo esforço

⁷⁹ Veríssimo (1985) acentua a necessidade de que os conteúdos programados para a instrução primária se relacionem à realidade do país. Ele procura evidenciar a necessidade do conhecimento dos fatos de nossa cultura e de nossa civilização, para fazer frente às deficiências de formação do nosso caráter.

do professor para envolvê-la, também, afetivamente com o que se quer ensinar⁸⁰ – a questão do interesse na criança, no processo educativo escolar, constitui objeto de análise do capítulo 4 deste estudo.

Quanto à Higiene, destaque-se o interesse intrínseco a essa ciência, em “resguardar a criança pela aquisição de hábitos salutaros, da debilidade e das moléstias” (Marques, 2003, p.40), o que justifica a sua inclusão no programa da escola primária. Deve-se ressaltar em relação a tal objetivo, o papel dessa ciência na tarefa moralizadora, disciplinadora da escola, como observado no item precedente, acentuando-se, no Brasil, sobretudo, a partir no início da segunda década do século XX. Os escritos de Helvécio de Andrade, situados nessa década, especialmente os que datam de 1922, assim como uma publicação de 1928, intitulada *Pela criança* – dispostos no quadro 3.1. – expressam essa ingerência que aqui se afirma, sendo promovida pelo autor.

A Higiene Escolar é distinguida como um recurso por meio do qual se poderia alterar o perfil da criança sergipana, “desgraciosa, desvigorada, anêmica, de ventre proeminente...”, traçado pelo autor, o que seria obtido, “pelos exercícios físicos methodica e sabiamente dirigidos e por nutrição bem cuidada” (Andrade, 1922a, p. 265); especialmente porque tais recursos seriam “desconhecidos ou menosprezados pelas famílias e pela maioria dos professores, que entendem que a sua missão única é ensinar a ler e a escrever por processos condemnados e atrofiadores da inteligência e da vontade das crianças” (Andrade, 1922a, p. 265).

Na análise do autor, a Higiene é invocada como uma forma eficaz de se promover o saneamento moral da população, tendo como foco de sua ação, especialmente a criança, na escola primária. De posse dos recursos disponibilizados também pela Higiene, a escola deveria exercer sobre a criança a sua ação disciplinadora.

Outro aspecto relacionado à formação moral da criança, diz respeito ao disciplinamento ou “controle da vontade” que, na avaliação do autor, constitui “um dos

⁸⁰ Ainda quanto à temática do civismo, ressaltem-se as Conferências pedagógicas promovidas por Helvécio de Andrade, quando diretor da Escola Normal de Aracaju e, também, da Instrução Pública, algumas das quais tiveram essa finalidade: promover entre as normalistas a importância da educação cívica na escola primária. Em relatório ao governo do Estado, em 1914, Helvécio refere-se, entre outras, às conferências de 7 de setembro, esta por ele próprio proferida, tal como a de 1915 e a de 15 de novembro, pelo Desembargador Evangelino Faro – essas conferências, de caráter cívico, ao que parece, vinham se tornando uma constante, no âmbito da instrução pública, em Sergipe. Registre-se, também, a “Conferência Cívica”, realizada por Ávila Lima, em 1913, na cidade de Estância, por ocasião da passagem do 13 de maio.

mais poderosos reguladores das acções humanas” (Andrade, 1913, p. 40), de modo que a “verdadeira educação moral”, segundo ele, não deve prescindir desse controle.

É claríssimo que a verdadeira educação moral consiste em esclarecer e fortalecer a vontade, dando-lhe o poder de dirigir os nossos sentimentos e tendências, tendo em mira o amor á verdade, á justiça, á fraternidade e ao dever em geral. Educar a vontade é, pois, formar o caracter” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro).

Embora Helvécio de Andrade reconheça não ser esta uma questão que se resolva somente no âmbito da escola, a formação do carácter é também uma tarefa que lhe diz respeito e, quanto a isso, entende ser necessário um investimento, por meio de uma ação pedagógica, sistemática, para se obter o “controle inteligente” das vontades, dos desejos, dos instintos. O disciplinamento da vontade é assim justificado por ele:

Um homem de vontade forte e esclarecida, que sabe o que quer e porque quer, dirige-se muito melhor do que um homem fraco e irresoluto. É também pela força da vontade que nos corrigimos de certas tendências orgânicas prejudiciaes, reagindo contra ellas energeticamente” (Andrade, 1913, pp. 40-41)

Essa análise é indicativa de que somente com uma “vontade forte e esclarecida” poderá o homem controlar os seus desejos e instintos e, como acrescenta o autor, observando “princípios de justiça, de verdade, sinceridade e direito” (Andrade, 1913, p.48).

Em relação a esse controle da vontade, é enfatizado, também, por ele, o cultivo da inteligência e da sensibilidade; aspectos que considera poderosos reguladores da vontade.

Devemos ter sempre em mente o contraste entre o ignorante e o educado. O ignorante tem as faculdades intellectuais obtusas e indisciplinadas; seus sentidos só percebem as coisas mais grosseiras e superficiaes, seus conceptos são vagos e estéreis, seus juízos mal fundados (Andrade, 1913, p.49).

Nessa análise, o autor procura mostrar a interferência de uma inteligência desenvolvida e de uma sensibilidade aguçada no modo como o homem se comporta e

compreende a vida. Se é “pela vontade que nos decidimos pelo bem ou pelo mal”, segundo ele,

é pella intelligencia que ganhamos idéas largas, sans e superiores; é pela sensibilidade que desenvolvemos nossas tendências e inclinações. Na infância pode já conhecer-se o predomínio das boas e más inclinações, que deverão ser favorecidas ou combatidas com sciencia, arte e energia. Da educação da vontade e da sensibilidade é que depende, sobretudo o caracter (Andrade, 1913, p.49).

Verifica-se, assim, que a intelligencia e a sensibilidade são, também, poderosos reguladores dos instintos e desejos.

Conforme Helvécio de Andrade a vontade, como uma atividade voluntária que “manifesta-se por movimentos coordenados para um determinado fim, por um agente reflectido e que delibera antes de agir” (Andrade, 1913, p. 40), é passível de ser controlada e, quanto a isso, a formação de hábitos adequados ou de “bons hábitos”, nas palavras do autor, faz-se necessária. A dimensão dessa importância que o autor atribui à formação de hábitos pode ser observada nas recomendações que faz aos professores, por meio de uma circular, em 1917, conforme a transcrição que segue:

É de primeira necessidade que nas escolas primárias, muito principalmente nos grupos, onde se preparam para a vida escolar as novas professoras, attenda-se com o maior cuidado á função educativa da escola. Para a realização desse objectivo capital, concito as exmas. professoras a redobrem de esforços, no sentido de que cada alumno adquira os melhores hábitos de ordem e disciplina, de decência, compostura, asseio e attitude de maneiras, tanto na escola como fora della, já aconselhando e corrigindo vícios e defeitos, maus hábitos em geral, já observando rigorosamente o programma na parte disciplinar, em aula, nos recreios e nas formaturas.

Para isso recommendarão as exmas. professoras ás adjunctas exerçam a mais activa fiscalização das creanças em suas attitudes, modos e palavras.

D’oravante o recreio será dado nas varandas, pateo, consistindo apenas em passeios livres e palestras em tom moderado, sendo prohibido os gritos e carreiras que possam trazer prejuízos disciplinares e materiaes de qualquer ordem.

É dever primordial de todos os professores e adjunctos esforçarem-se para que os alumnos dos grupos e das escolas publicas, em geral, se destaquem pela correção de conduta na escola, no lar, nas ruas e nas festas publicas (Andrade, 1917, *O Estado de Sergipe*, 28 de abril)

O hábito, como observa Helvécio “tem uma grande influência na vida humana”, especialmente pelos seus efeitos disciplinares ou regulatórios sobre os instintos e a vontade, como se evidencia no texto citado. No entendimento do autor, a formação de hábitos, concorre, não somente para o progresso individual, mas também para o progresso coletivo, de modo que, na educação da criança, devem ser favorecidos os “bons hábitos” e combatidos os maus. O hábito, segundo ele, “nasce da “repetição freqüente dos mesmos actos, ao mesmo tempo que torna a practica desses actos mais fácil e mais perfeita” (Andrade, 1913, p.41). É com base em tal entendimento que também é enfatizada a importância do desenvolvimento do autocontrole, relacionando-o à formação de hábitos.

Ao apontar para o imprescindível controle da vontade, Helvécio de Andrade (1913) busca respaldo, especialmente, na Psicologia, por entender que para a harmonia societária, não basta o controle do corpo, mas também da mente, como uma das condições que faz dos homens, homens, distinguindo-os dos demais seres. Esse respaldo científico é, também, evidenciado quando ele defende a “cultura da disciplina da mente e de suas faculdades e da vontade” como um recurso pelo qual “consegue o homem formar a *personalidade*, que o distingue dos animaes e das coisas, pela posse da razão, da reflexão e das inclinações superiores” (Andrade, 1913, p. 41, grifo do autor).

Percebe-se, nas formulações do autor, quanto a esse tema, que, para disciplinar a mente, seria necessário esclarecer os desejos, as vontades, cultivados de modo disciplinado. Esse cultivo precisaria ser esclarecido, para que fosse capaz de corrigir as tendências prejudiciais ao bem comum.

Assim, a tarefa da escola, no que diz respeito ao disciplinamento dos instintos e das vontades, deverá se realizar de modo amplo, incidindo não só sobre o aspecto intelectual, mas também físico, moral e psíquico da criança, pois a ela cabe “a grandiosa missão de educar a creança, talhando-a de molde á poder cumprir seus destinos na terra” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de agosto).

Ainda a propósito da formação moral da criança, é importante ressaltar a ênfase dada pelo autor à dimensão religiosa dessa questão. Ao apontar para a imprescindível necessidade do disciplinamento Helvécio de Andrade considera ser importante a “sujeição” dos seus desejos e instintos, não somente a uma “vontade firme”, como se veio analisando neste item, mas também à formação de “uma consciencia pura para com Deus e com os homens” (Andrade, 1913, p.48).

Quanto a esse aspecto, retoma-se, mais uma vez, a série de publicações que trata do Congresso de 1913, realizado na Bahia, em que o autor enaltece o Conselho Municipal da cidade de Salvador por ter aprovado um projeto que determinava colocar “nas aulas primárias” a imagem de Cristo. O principal argumento, em favor dessa decisão, é o de que apresentar os “grandes servidores da humanidade” é um importante exemplo para a formação do caráter da criança, de modo que a iniciativa baiana foi por Helvécio avaliada como uma forma “simples, convicta e sugestiva” e como “um dos melhores incentivos do bem em educação – o exemplo” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 12 de agosto).

Como dispensar por consequência, aquelle que foi o exemplo vivo e palpável de todas as bondades, de todas as virtudes, de todas as grandezas d’alma, em que os mais argutos e esmiuçadores críticos não descobriram um único defeito? Que melhor podemos fazer pela formação moral da creança do que, a propósito de tudo, revocar os preceitos da moral de Jesus, moral simples, lógica, natural, toda bondade, perdão e amor, humana e divina ao mesmo tempo?

Neste simples enunciado, que todas as philosophias do mundo quizeram, mas não souberam imitar: amarás teu Deus, teu pai e tua mãe, e os teus semelhantes – está contido todo o código da sã moral de Jesus, contra o qual não prevalecerão as portas do inferno, isto é, as argúcias e subtilezas dos maus espíritos.

Nelles, nesses preceitos de fraternidade, paz, amor e virtude, eduquemos a creança, pondo-lhe n’alma os germens benditos de uma consciência limpa e pura” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 12 de agosto).

Ainda a propósito dessa questão, prossegue o autor:

Si na educação cívica devemos recorrer á vida dos grandes homens da pátria na guerra e na paz, na sciencia e no trabalho, na educação moral não temos outra fonte de virtude senão Deus, para quem todas as almas desgraçadas se voltam na esperança de serem consoladas noutra vida. Quando mais tarde a creança se fizer homen, quando a sua vontade se fizer potencia d’alma, instruída e forte, não lhe farão mal, absolutamente não, o conhecimento e respeito de Deus.

Desprendidas do seu antigo principio regulador – o religioso – a instrução e a educação passaram ás mãos do Estado, que por sua vez os entregou á sciencia pedagógica (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro).

Mesmo com o peso que atribui à religião, no que diz respeito à formação do caráter da criança, o autor considera que adotá-la como um princípio da educação moral não implica, conforme já observado, que esteja postulando o ensino religioso.

Não se trata aqui de ensino religioso pelo catecismo decorado e por praticas outras, mas de inculcar n' alma da criança o sentimento religioso, a crença numa Vontade Suprema, que tudo quer pela justiça, pela verdade e pelo bem e com o qual devemos ajustar o nosso proceder moral (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro).

Assim, o ensino religioso não precisaria, portanto, fazer parte direta dos programas. É afirmado por Helvécio de Andrade que é “facil dar ás creanças, sob a forma de lições geraes, por meio de exemplos, noções claras e sadias da Divindade, dos destinos do homem, do respeito e amor ao Creador” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro).

Em 1917, em uma série intitulada *Ensino Público*, o autor retoma o tema da religião e enfatiza, sobretudo, o caráter que ela guarda em si, como elemento de unificação social, especialmente da família. Conforme o autor, assim como a língua,

a religião é um dos mais poderosos laços da unidade social e da solidariedade da família. Pela sua influência nos costumes a moral religiosa contribue, como nenhuma outra força, para amenizar a vida e robustecer a confiança nos destinos mais nobres da humanidade (Andrade, 1917, *Diário da Manhã*, 31 de maio).

A religião, como se observa nessa formulação do autor, além de estreitar ou aprofundar laços de solidariedade, deve funcionar como meio repressor das vontades e inclinações consideradas ruins: “só a religião tem, ou pode ter, o poder de conter a ambição, a cupidez, a irreverência, o deboche” (Andrade, 1917, *Diário da Manhã*, 31 de maio), provavelmente, não só pelo respeito, mas também pelo temor a um Ser Supremo que é dito como Senhor de todas as cosas e de todas as vontades.

Destaque-se a necessidade, no que diz respeito à formação religiosa, na escola primária, de que novos métodos fossem adotados, em razão da forma como, até então, se procedia, pois à medida que se procurava aproximar o homem de Deus, contribuía-se para distanciá-lo do próprio homem e das questões terrenas que o afligiam. No combate a esse tipo de prática, Helvécio sugere aos professores a adoção das *Lições de coisas*, que considera concorrer positivamente para esse fim – as *Lições de coisas* são focalizadas no capítulo que dá seqüência a este estudo.

Verifica-se, assim, que, com o auxílio da religião, a educação moral, para Helvécio de Andrade deveria funcionar, sobretudo, como um “freio” que fosse capaz de “manter as jovens gentes no respeito às cousas do passado, de as fazerem moderadas, serenas, varonis” (Andrade, 1931c, p. 15).

Portanto, ressalte-se que a função da escola primária, para Helvécio de Andrade, não se encerra na instrução técnica, de difusão de conhecimentos escolares, mas no preparo, não só intelectual, mas também cidadão, moral e de controle inteligente das vontades, tão necessário à ordem e à harmonia geral da vida societária. Para isso, fazia-se necessária uma ação incisiva da escola primária sobre a criança; uma escola que foi criada e mantida, como ele diz, com o fim precípua de instruí-la e educá-la. À essa escola caberia, portanto, educar “para os misteres da vida social”, porque isso seria “contribuir com o maior donativo possível para o progresso, a civilização e a grandesa da pátria” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de agosto). Educar a criança, assim, segundo esse autor, seria contribuir para a vida futura, civilizá-la para a vida societária que, uma vez ordenada harmonicamente, promoveria o progresso e a grandeza da nação. Para a realização de tal objetivo, insista-se quanto à necessária intervenção da ciência, orientando as condutas docentes e os procedimentos pedagógicos adotados focalizados, em especial no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4 – PARA ALCANÇAR “MAIS FACILMENTE A ALMA DA CRIANÇA”: PROPOSIÇÕES DA PRÁTICA ESCOLAR

Uma das principais avaliações de Helvécio de Andrade, como já se disse, quanto ao modelo tradicional de escola, foi apresentada no seu primeiro relatório como Diretor da Instrução Pública, em 1914. Considera-se, a propósito, o seguinte excerto:

Estudando, em synthese, o espírito institucional do ensino primário, no Estado, recebe-se ao primeiro golpe de vista a consoladora convicção de que quebramos os antigos grilhões do preconceito e da rotina, e iniciamos um caminho que, continuado sem desfalecimentos, com critério e patriotismo, nos levará á meta da cultura necessária á almejada civilização.
Revogados os antigos programmas em que os mestres aterravam as creanças com o seu dogmatismo e as suas violências, adoptamos methodos mais suaves, humanos e naturaes, de accordo com os preceitos da pedagogia moderna (Andrade, 1914, p.9).

Essa avaliação crítica, a respeito do modelo de escola, até então, existente em Sergipe, incide, sobretudo, na forma opressora e violenta como essa escola se organiza, em relação à criança. Helvécio enfatiza a necessidade de adoção de novos métodos, não somente mais “eficientes”, mas também que favoreçam o trato da criança com brandura.

Conforme o autor, deve-se ressaltar que a proposição de métodos “mais suaves” não implica falta de controle da pedagogia sobre a criança; significa, antes, que tal controle deve ter base científica, em vez da violência e do terror. O método de ensino é, portanto, um tema por meio do qual Helvécio de Andrade articula os princípios do que denomina “Pedagogia moderna”, de base científica, à prática escolar. O intuito neste capítulo é verificar como o referido autor realiza essa articulação, de modo especial, o que caracteriza as suas proposições, tendo em vista a educação escolar da criança.

De início, registre-se que a referência, quanto ao que ele denomina de “escola tradicional”, é o modelo de escola que antecedeu ao período republicano, sobre o qual diz ser “a sociedade do tempo, em miniatura, como toda a educação” (Andrade, 1931e, p.11).

Nas localidades, havia só 3 espécies de homens dignos da mais respeitosa consideração: o padre, o juiz, e o professor. Tudo se lhes submetia como a uma fatalidade inexorável. Era no tempo da fôrca e do “bacalháu” nas fazendas e nas cadeias. Muitas dessas vinganças legais assisti, menino, como um espetáculo de circo. Creada em semelhante ambiente, a geração que viu cair o império manteve as suas velhas prerrogativas, que, na República, tiveram representação no mandonismo político.

A escola tradicional ensinava a ler pelo terror do castigo físico (Andrade, 1931e, p.10).

Constata-se, em tal citação, o intuito de demonstrar como a sociedade do Brasil monárquico e, particularmente, a de Sergipe provincial, avaliada como repressora e violenta, perpetuava-se no modelo de educação escolar, a despeito da República ter se feito em nome da superação de tal realidade.

Além disso, até o término da primeira década do século XX, no que se refere à instrução pública, não se registravam mudanças significativas, a considerar as expectativas que orientaram as reivindicações em favor da República; desse modo, a escola continuava sendo aquela de “trint’annos atrás”. Helvécio diz não reconhecer, antes de 1911, “tentativas sérias de reformas” que pudessem salvar a instrução do descrédito.

Pelo que se pode observar, a principal questão que inviabilizava esse modelo de escola, quanto ao atendimento às necessidades da época, diz respeito à pedagogia que nela se adotava, uma vez que esta contrariava o processo de desenvolvimento natural da criança, cujo conhecimento vinha sendo possibilitado pela ciência.

Tal pedagogia, distinguida por ele como “tradicional”, em oposição ao modelo de escola que denomina como “moderno”, tem-se a seguinte descrição:

A escola clássica, tradicional, caracterizava-se pela passividade do mestre e do aluno. Aquele marcava a lição, que o discípulo devia recitar no dia seguinte, braços ao peito e olho na ferula. Uma palavra de menos ou de mais fazia jus a uma ou mais palmatoadas, conforme o grau e humanidade ou de ferocidade do “fessô”. “Ou estudas ou quebro-te as unhas”. Não havia meio termo. E quanto mais carrasco melhor mestre, mais respeitado, mais considerado (Andrade, 1931e, p.10).

Assim, no modelo de escola tradicional, sob a visão do autor, a inserção da criança no processo educativo escolar ocorria “sob a pressão do medo do professor e do horror à

escola”; uma pedagogia que, segundo ele, deixa as crianças sujeitas a “desorganizações nervosas e moraes” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 6 de dezembro).

Helvécio pinta um quadro aterrorizador dessa escola, sobre ela tece uma imagem relacionada à “opressão”, à “brutalidade”, ao “inumano”, ao “antinatural”, podendo se concluir que o “suave”, o “humano”, a “liberdade” e o “natural” se relacionam ao que ele chamava de “escola moderna”.

Um outro aspecto dessa pedagogia, sob crítica, diz respeito à submissão das crianças a métodos e processos uniformes, sem se levar em conta possíveis diferenças entre elas – “até agora o processo era um para todos os alumnos, o que é não só absurdo, como até desumano” (Andrade 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro) – por isso recebe do autor a adjetivação de pedagogia “despótica”.

O *b a – ba*, o estudo decorado da taboada da orthographia, e até da cartilha, isso que em toda parte não é mais que uma lembrança do passado, continua a extenuar os cérebros infantis.

Como meio disciplinar, entende-se somente a applicação de castigos phisicos, entre os quaes merece as preferencias a palmatória feroz, anti-social e humilhante.

Os alumnos – uns estudam voluntariamente, é a minoria, outros mais pelo terror da férula, do que pelo interesse de aprender.

São em geral meninos mysantrophos, de pouca alegria, preocupados mais do que permittem suas ternas organizações, ameaçados de desvios nervosos, futuros neurasthenicos.

Outros, naturalmente negligentes, resistem a opressão da escola, habituum-se aos castigos, relaxam (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 8 de dezembro, grifo no original).

No excerto acima, verifica-se uma descrição de como a “pedagogia tradicional”, vista por Helvécio, funciona, baseando-se nos seguintes aspectos: o programa que efetivamente se concretiza, o método pelo qual o ensino se realiza, a posição das crianças no processo de ensino, propriamente dito, além de indicações sobre as possíveis diferenças entre elas. Conforme o autor, a submissão de crianças de várias idades e condições individuais a um mesmo método incorre no erro de se sacrificar uma parte delas em proveito da outra, com conseqüências específicas como a “sumernage e a fadiga intelectual”, além “do desgosto de aprender, do horror ao déspota, as perturbações nervosas, o desenvolvimento de moléstias latentes, a aquisição de outras em gérmen” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro). Uma observação que decorre da

tendência crescente, à época, da psicologia se voltar para o estudo das diferenças individuais. Segundo ele, “não é outra a história dessa geração de dispepticos e neurasthenicos que uma melhor orientação da educação physica e intellectual (...) combaterá criteriosamente” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro).

É uma pedagogia voltada para o programa, em prejuízo da criança, quando esta, em sua singularidade, deveria ser o seu objetivo principal. Dessa forma, a conclusão do autor é a de que essa escola, ao invés de constituir um fator de promoção da criança, era causa de depressão.

Em contraposição a essa escola, Helvécio propugnava a de educação integral ou “completa” voltada para a educação intelectual, moral e física da criança; a escola que adota métodos compatíveis com a condição de criança, daqueles que são, prioritariamente, por ela atendidos; nesse caso, o método intuitivo é o indicado pelo autor.

É central às proposições de Helvécio de Andrade que uma nova atitude pedagógica se impunha; o professor, ao invés de “elevar até a sua organização moral e científica de homem feito a criança”, deveria procurar “descer até ella, encara-la na sua ignorância infantil que é o modo de ser natural de sua tenra organização” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 15 de dezembro).

Uma das condições à renovação pedagógica da escola primária estava na submissão do ensino às necessidades individuais das crianças, uma vez que nem todas elas “têm o mesmo grau de sensibilidade, de intelligencia e de vontade” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro)⁸¹.

⁸¹ A literatura consultada, em linhas gerais, caracteriza esse modelo de escola em foco como aquele que diz ter a exposição e o verbalismo como método, ao tempo em que enfatiza a memória na aquisição do conhecimento, em detrimento das relações recíprocas entre este e o pensamento. Na análise de Dewey (1971, pp.5-6), “o esquema da escola tradicional é em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade”. Na análise de Barbosa (1946 [1882]), essa pedagogia de apelo à memória, “verbalista”, “mecânica” era “soberana entre nós como em nenhuma parte” (Barbosa, 1946 [1882], p.46), cumpria ser erradicada, posto que, nociva à criança e ao seu desenvolvimento. O método de ensino adotado nesse modelo de escola, como diz esse autor, “automatiza, a um tempo, o mestre e o aluno, reduzidos a duas máquinas de repetição material” (Barbosa, 1946, p. 36) Ainda a respeito desse modelo pedagógico, Luzuriaga (1961, p. 231) o analisa como aquele em que a criança “permanece apenas como ouvinte”, portanto, de forma passiva no processo educativo escolar e, segundo Aguayo (1967), por meio dele ela aprende “por coação”. Mas, deve-se ressaltar que, não obstante os limites implicados no método de ensino em destaque, em relação à criança, Luzuriaga (1961, p. 231) não exclui a possibilidade de que, com ele, algum êxito possa ser obtido pela escola, desde que o educador, conforme sublinha o autor, possua “dotes especiais de expositor e narrador”.

As principais propostas do autor, visando à superação dessa pedagogia que ele denomina de “anêmica”, mais “formalista que prática” e, sobretudo, “rígida e desumana” com a criança e o conseqüente estabelecimento de um modo novo de se lidar com ela, no processo educativo escolar – sem perder de vista os fins mais amplos da escola –, podem ser, assim, sintetizadas: formação ou “preparo do mestre”, com ênfase no conhecimento científico da criança e no estudo dos métodos de ensinar e organização escolar.

Com relação às proposições relativas à organização escolar, nos escritos investigados, destacam-se, especialmente, aquelas relativas ao processo de ensino propriamente dito, ou seja, as que tornam o ensino e o ambiente escolar mais atraentes para a criança, de modo a despertar nela o interesse e desejo de aprender, por meio de métodos mais “doces”, mais “suaves”, conforme já referido. Para atender a esse objetivo, o método intuitivo, conforme o autor, é o que reúne as melhores condições.

4.1. Por um “ensino pautado, variado e atrahente”

Tornar o ensino interessante e proveitoso à criança, de modo a despertar o seu interesse pela escola e, sobretudo, em aprender, em oposição aos rigores da “escola tradicional”, apresenta-se nos escritos de Helvécio de Andrade, como uma exigência da “escola moderna” e, ao mesmo tempo, sendo um “dos segredos da educação”.

A realização do objetivo da escola, quanto à educação em seus aspectos, físico, intelectual e moral, exige, antes de tudo, um ensino “pautado, variado e atrahente”, de modo a conquistar “a boa vontade e o interesse da criança”, como diz Helvécio, “desassombrada dos rigores da antiga sua casa de maus tratos, em que o mestre convenientemente eduque pelo processo mais brando, mais doce e mais adequado à sua natureza” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 14 de abril).

De acordo com o autor, a chave da educação está no interesse, porque este “desperta a curiosidade e concorre para formar o hábito de trabalhar, de pesquisar”; é por Helvécio sublinhado o grande “valor moral que daí decorre, pela disposição interna que produz na criança de procurar por si a satisfação do dever e de achar nisso uma grande felicidade” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 8 de outubro).

Quanto ao interesse, observa-se que Helvécio toma como referência dois autores, em especial, Herbart e Claparède que sobre esse tema compartilham do entendimento de que o aprendizado depende do interesse que na criança é suscitado pela escola, embora em ambos se verifique que tal aspecto é distintamente concebido. Deve-se ressaltar que as distintas concepções de interesse que se verificam nos autores citados implicam, também, conseqüências distintas, quanto aos procedimentos pedagógicos a serem adotados pela escola.

Desde os primórdios do século XIX, Herbart (s/d) já postulava a necessidade de se procurar atender, no ensino, aos interesses do aluno, na multiplicidade como eles se apresentam, com vistas aos fins da educação. Para esse pedagogo, o interesse é um fenômeno da razão ou produto da reflexão e sempre determinado por um objeto, ou seja, é determinado pelo exterior. Como um fenômeno relacionado às idéias, em Herbart pode-se admitir que a aprendizagem promove o interesse, justificando-se assim uma ação de fora para dentro, segundo a lógica do adulto.

Já para Claparède (1958), o interesse é decorrente de uma necessidade de ordem psicológica, pois é ela que mobiliza a atividade mental. Conforme o autor, as necessidades psicológicas “se projetam, de certo modo no mundo exterior e aí se transfiguram. Aparecem-nos como objetos a obter” (Claparède, 1958, p.56). Segundo ele, “o menino desenvolve-se naturalmente, passando por um determinado número de estádios que se sucedem em ordem constante. Cada estádio corresponde ao desenvolvimento de certa função ou aptidão, cujo jogo proporciona algum gozo ao menino” (Claparède, 1940, p.509). Uma noção que parece não ser contemplada, pelo menos ao pé da letra, com as proposições de Helvécio de Andrade. Os programas, ainda que ordenados do mais simples para o complexo, buscando atender a uma determinada lógica a respeito de como se dá a aquisição de conhecimento pela criança, pressupõem, predominantemente, atividades de exercício dos sentidos e treino de capacidades intelectuais e menos atender ao que, em Claparède, constituiria o interesse na criança.

Contudo, ressalte-se a defesa do autor, como já afirmada, quanto ao respeito aos interesses da criança na educação escolar, como condição, também, para que a aprendizagem se realize. Ele relaciona o interesse ao desejo ou vontade de aprender, em contraposição, sobretudo, à hostilidade que observava existir na “escola tradicional”.

“Subordinar o ensino ao interesse da criança” é um princípio para cuja realização se fazem necessários ciência e método, condições que, conforme Helvécio de Andrade, distinguem a “pedagogia moderna” ou científica da sua antagônica.

A contribuição que o autor procura extrair da ciência, para o seu modelo pedagógico, apresenta-se sistematizada, especialmente, em *Curso de Pedagogia*, embora os demais escritos pedagógicos contenham preciosas indicações quanto a essa contribuição. Assim, para se verificar como Helvécio se apropria do conhecimento científico, toma-se como referência principal essa obra e, consoante ao método desta pesquisa, os subsídios de outros textos congruentes.

Helvécio observa, ainda, que o interesse na criança “aumenta o poder de atenção e clareza da percepção” (Andrade, 1913, p.66) e a atenção “concorre para dar vigor á percepção” (Andrade, 1913, p.25), pois ela permite

a mente fixar-se em qualquer objeto com o fim de o apreciar melhor.
 Attender é forçar o espírito a uma direcção particular, afim de tornar os objectos mais distinctos.
 Quando não há atenção, ficam apagadas ou confusas as sensações que a mente recebe pelos sentidos (Andrade, 1913, p.23).

Esse entendimento, repita-se, relaciona-se ao controle psicofísico da criança. Assim, “nada se aprende sem atenção”, que “é filha do interesse e da vontade”, de modo que, ao professor cabe despertar o interesse e a vontade na criança “descobrimo seus gostos e preferências” e, “sem favorecer demasiado essas inclinações devemos aproveitá-las utilmente com o fim de tornar o ensino interessante ao alumno”. O aluno, por exemplo, “que tiver negação para o estudo da geographia e predileção pelo desenho, pode aprender geographia desenhando cartas geographicas (Andrade, 1913, p. 47).

Verifica-se, então, que o êxito do ensino depende da atenção, mas esta só pode ser obtida pelo “exercício variado e atrahente, pelo hábito” (Andrade, 1917, *Diário da Manhã* de 4 de junho). Fora disso, para “fixar a *atenção*” da criança que o autor diz ser “*instável*”, a escola só pode recorrer ao “castigo physico e a emulação. O primeiro é da media idade; o segundo substitui o castigo, mas dos dois processos *não sabemos dizer qual o peor*, a emulação age sobre intelligencias já activas, mas á custa de graves

inconvenientes moraes” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 8 de outubro, grifos no original).

É possível afirmar, pelas observações transcritas acima, que o objetivo imediato que se pretende alcançar com o atendimento aos interesses da criança, é, principalmente, o disciplinamento físico e mental, para, a partir daí, conseguir a atenção, de forma atraente, suave, que advém por meio do treinamento, do hábito.

Para explicar como funcionam os interesses na criança, como sublinhado anteriormente, Helvécio recorre à Claparède, especialmente, para observar que:

O desenvolvimento mental da criança divide-se numa série de períodos, em cada um dos quais domina um interesse determinado.

Segundo Claparède, notam-se os seguintes períodos de interesses, conforme às idades.

No 1º ano, os interesses são simplesmente perceptivos; subordinam-se às necessidades orgânicas: chuchar, tatear, apreender objectos, etc.

Nos 2º e 3º anos, predomina o interesse da linguagem, – é o período glóssico

Dos 4 aos 7 anos, falam os interesses gerais, que assistem ao despertar da inteligência.

Dos 7 aos 12 anos, chegam os interesses objectivos e intellectuaes.

Dos 12 anos em diante, é o período do interesse do trabalho (Andrade, 1913, p.66).

Dos postulados citados pelo autor, pode-se extrair que a educação deve acompanhar essa ordem de interesses na criança, pois, só assim “o ensino deixará de ser um systema qualquer, vago e confuso para tornar-se um estudo methodico, interessante e proveitoso” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 10 de abril). Esse é, portanto, “um principio fundamental da Pedagogia Moderna” (Andrade, 1913, p.67)⁸².

⁸² Tendo como referência também o que afirma Claparède a respeito dos interesses na criança, Lourenço Filho (1936), ao analisar a “escola activa” que, segundo ele, adota como princípio o respeito a tal aspecto, diz que “o ensino não se pode fazer segundo o plano lógico dos conhecimentos organizados pelo adulto, mas segundo as phases de evolução natural da criança e do adolescente”. De acordo com esse autor, “os programmas não podem ser organizados *a priori*, nem impostos sob o pretexto de serem julgados úteis pelos adultos”. Além disso, ressalta, ainda, o autor que tal perspectiva pressupõe que o mestre “ao invés de ser apenas o ensinante, tem de ser o guia precavido, capaz de propôr, a cada idade e em cada situação, as condições naturais de desenvolvimento da criança” (Lourenço Filho, 1936, p.64). O autor focaliza a “escola activa” como um dos capítulos da Escola Nova e esta como uma tendência da educação, à época, no Brasil – décadas de 1920 e 1930 – que passava a ser entendida como “nova”. Essa tendência se caracterizou como um movimento que buscava “maior exequibilidade dos fins propostos, tendo em vista *meios de applicação scientifica*” (Lourenço Filho, 1936, p.3).

Para uma pedagogia de orientação científica, conforme as pretensões do autor, segundo ele, a psicologia “fornece o conhecimento do espirito, da mente, de suas faculdades”; a pedologia “dá a conhecer ao professor todas as fases do desenvolvimento orgânico da criança, as variações dos diferentes typos segundo as heranças, os temperamentos, as aptidões mentaes, as tendências moraes, os vícios de organização nervosa, etc.”. É sobre essas bases, diz o autor, que a pedagogia “assenta o seu edificio, ensinando como se organiza uma escola, se dirige uma classe, quaes os methods e processos de ensino” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 10 de dezembro). Já a higiene fornece os meios para se evitar as moléstias, “conservar e defender a saúde” (Andrade, 1913, p.107). O respeito a tais aspectos é o que constitui o “saber ensinar” que não é “tão fácil como parece” (Andrade, 1913, p.97).

O desafio da escola e dos mestres, em particular, assim como dos pais, de posse desse conhecimento colocado à disposição pela ciência, é o de saber aproveitá-lo em favor do desenvolvimento físico, intelectual e moral, atendendo aos interesses da criança, à sua curiosidade que leva ao desejo de aprender. É saber quais os métodos e processos de ensino adequados, ou seja, é saber adaptar o ensino “ao modo de ser physiologico e psychologico da creanaça” (Andrade, 1913, p.80).

Insista-se que o entendimento de Helvécio de Andrade, quanto à atuação da escola, em relação à criança, é o de que a escola precisa se apresentar menos rigorosa e mais atraente, o que pode ocorrer à medida que se procure tornar o ensino e o ambiente em que ele se processa, mais agradáveis e compatíveis com as possibilidades físicas, intelectuais e afetivas da criança, bem como, atento à curiosidade que lhe é peculiar. No entanto, não se pode afirmar que as proposições do autor, quanto aos programas e métodos tenham conseguido contemplar o ensino obedecendo as implicações que decorrem desse entendimento, como seja, pensá-lo de acordo com o que a criança pode compreender e fazer e não somente com o que a ela se pretende ensinar.

Nas séries denominadas *Assumptos Pedagógicos* (Cf. capítulo 2), encontram-se não somente reflexões teóricas a respeito de tais assuntos, mas também recomendações prescritivas ao professor acerca de como, pedagogicamente, a sua atividade, na escola primária, deve ser organizada, de modo a despertar o interesse da criança por essa escola e, sobretudo, pelo ensino. Destaquem-se as seguintes recomendações do autor quanto a

aspectos específicos da organização escolar: a) como organizar a classe e b) como obter disciplina de forma “suave”.

Na seqüência, são apresentadas transcrições que revelam a pedagogia proposta por Helvécio de Andrade, em ação. Neste item, o que se chamou proposições ou recomendações do autor corresponde ao que, em *Curso de Pedagogia*, ele denomina “preceitos gerais dos methodos”, relacionando-os, sobretudo, ao método intuitivo.

a) Como organizar a classe

Nos escritos do autor, a organização de uma classe é enfatizada como um procedimento que não é tão fácil como parece. Da perspectiva de renovação pedagógica por ele defendida, merecem destaque as proposições a seguir:

Muitas escolas existem por ahi a fora, cujos alumnos não sabem o que é uma classe, e quem são os professores também. Entretanto, a classe é indispensável á boa ordem do ensino e ao aproveitamento dos alumnos, cujo estímulo deve ser provocado por todos os meios pedagógicos.

Em geral, procede-se o mais summariamente possível; perdendo-se a melhor occasião de conquistar as sympathias do alumno e de despertar nelle o maior interesse pela escola.

O aspecto mais ou menos severo da escola, reunido isto á impressão que leva de casa o menino de que elle supõe ser uma escola, que a tradição pinta como uma casa de correção e castigos, transforma um tanto o seu espírito de creança, o que já é um grave inconveniente.

Pelo menos, entre nós, é assim que se passam as coisas na grande maioria dos casos, sinão em todos.

Cumpre, pois, ao bom professor destruir essa impressão desagradável e, si possível, mudal-a em entusiasmo e alegria.

Supponhamos um professor novo e uma classe de analphabetos.

O maior interesse do alumno, no 1º dia de escola, é conhecer o professor, saiba este aproveitar a occasião, e terá ganho muito no conceito do menino.

Preparar a classe é uma questão capital.

Pôr nas mãos da creança uma carta de A B C, simplesmente, ensinar-lhe a licção, tomal-a 2 horas depois, é convidar o neophyto a dormir no banco, em um meio que lhe é inteiramente desconhecido e que elle julga hostil.

Ao contrário, se o professor souber preparar a classe, garantirá, desde este primeiro passo, o successo dos seus esforços.

O menino voltará para casa contente e desejoso de voltar.

Isto é capital (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de março).

Dessas proposições, orientadas especialmente pela psicologia, a preocupação, no que diz respeito à organização de uma classe, deve ser levada em conta a necessidade de criação de um ambiente, afetivo, convidativo à criança, relacionando-o ao atendimento de seus interesses, como vem sendo focalizado nesse item.

No prosseguimento das recomendações, quanto à organização da classe e, ao mesmo tempo, tendo em vista o interesse da criança, observe-se que:

Não é, porém, pelo tamanho nem pela idade, que há de ser organizada a classe, mas pelo desenvolvimento mental dos meninos.

Converse o professor com as crianças. Pergunte-lhes o nome. E' a primeira relação de *sympathia* entre os mestres e os alumnos. Na vida social, a apresentação recíproca dos nomes é o primeiro laço de amizade.

Este simples trabalho de reconhecer os alumnos de uma classe nova pelos nomes, não se faz todavia, em alguns minutos, mas em alguns dias, que o professor aproveita em estudar-os silenciosamente, observando, com atenção, os modos e respostas de cada um, já ahi se destacam os mais desenvolvidos dos mais tímidos.

Continue o professor á conversar. Indague as idades, os costumes, os gostos de cada um, a saúde, os incommodos que por ventura soffrem:

Em poucos dias, o professor ficará conhecendo a classe, não só quanto ao desenvolvimento physico, como ao mental, assim como as crianças ficarão conhecendo a si mesmas.

Já poderão responder á pergunta: *Quem somos nós?*

Continuando a palestra, indague o professor o nome dos pais, dos amigos, dos parentes, as profissões que exercem, as posições sociaes de cada um; qual a sua pátria, qual a de seus pais, parentes e amigos.

O menino ficará sabendo *donde vem*.

Converse agora sobre os destinos, o futuro dos alumnos; faça valer a necessidade do saber lêr, de uma instrução e de uma educação completas, pela exposição de suas vantagens; desenvolva o interesse da classe pelo estudo etc.

Ficarão sabendo os alumnos *para onde vão*.

Depois de uns 15 dias, mais ou menos, possuirá o professor uma base para classificar seus alumnos em dois ou três grupos: mais atrazado, o médio e o mais adeantado, e os alumnos animados do melhor interesse de aprender em uma escola tão *sympathica* e atrahente (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de março).

Vêm ao encontro dessas orientações, outras que dizem respeito ao ensino da leitura, em relação às quais “as repetidas e variadas palestras do professor com os alumnos fazem nascer entre elles correntes de *sympathia*, e estimulam suas forças intellectuais” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro).

Ainda a propósito da organização da classe, deve-se ressaltar que, se essa recomendação inicial indica uma avaliação subjetiva da criança, efetuada pelo nível mental, os critérios dessa organização vão se modificar, na década de 1930, quando no

Brasil, fortaleceu-se a tendência de medição das capacidades individuais, visando à homogeneização das classes, como indica a transcrição a seguir:

Na organização interna das escolas primárias, prima entre as medidas tendentes ao maior aproveitamento a classificação dos alunos. Classes mal organizadas pela heterogeneidade das capacidades infantis, são classes que não progridem. A meta a obter é a maior homogeneidade possível entre as crianças de uma mesma classe. Não é uma novidade, antes um princípio pedagógico bem conhecido:

Os alunos das nossas escolas dividem-se em classes, e estas em, pelo menos, duas seções.

Mas o modo, por que os professores fazem a classificação é defeituoso.

Em geral, examinam individualmente os alunos que se apresentam á matricula; e, então, o tempo decorrido entre um e outro exame não permite fixar o grau de desenvolvimento das crianças e grupa-las por uma capacidade equivalente.

O exame por turmas de 5 a 10 matriculados é mais produtivo. A comparação “in loco” entre eles facilita muito o agrupamento e a classificação.

A variedade extrema da mentalidade infantil, suas tendências e inclinações psíquicas, também variadíssimas, maxime em escolas que se abrem á todas as raças e escalas sociais, dizem das grandes dificuldades a vencer numa classificação rigorosamente exata; quase impossível. No correr do tempo o professor deverá verificar e corrigir as falhas da primeira classificação, sem maior perda de tempo.

A tendência atual é confiar aos “testes” o segredo das boas classificações. Há 25 anos, desde Binet, se vem nesse assunto adestrando especialistas, sem que tenham podido traçar um caminho seguro, de resultados ineludíveis (Andrade, 1931e, p.16).

A propósito dessas considerações, acerca de como se deve proceder a medição das capacidades na escola, mesmo tendo ele sugerido a “comparação”⁸³ entre as crianças como um princípio orientador da classificação, ressalte-se a indicação de um certo receio quanto à fidedignidade desse tipo de avaliação, em razão da variabilidade mental da criança e dos aspectos raciais e sociais. Assim, uma avaliação, por meio de testes, segundo ele, não deve ser, rigorosamente, considerada exata. O entendimento do autor sugere que a criança, real, concreta, escapa certamente a esse tipo de medição, por isso a confiança nos testes (psicológicos) de nível mental deve ser ponderada.

b) Como obter disciplina de forma “suave”

⁸³ De acordo com Warde (2003, p.127), comparar “implica sempre o uso de artifícios espúrios para tornar ‘compárvaveis’” as pessoas que se quer comparar e “a criação de um cenário (circunstância) virtual no qual os objetos os objetos já formatados são postos para funcionar por contraste”.

É possível afirmar que Helvécio de Andrade postula a adoção de uma pedagogia menos rígida sem descurar do papel da escola primária em disciplinar a criança.

Esse papel disciplinador que caberia à escola primária se apresenta intrinsecamente relacionado à formação moral da criança, sobre a qual a educação escolar deverá, também, interferir, conforme analisado, no capítulo 3 deste estudo. Quanto a esse aspecto, o autor destaca, além da educação cívica e religiosa, o respeito a ordem, à autoridade e o necessário desenvolvimento do autocontrole da criança que é associado ao desenvolvimento dos “bons hábitos”, como já enfatizado. Dos artigos da série *Assumptos Pedagógicos* (A), prescritivos em relação a essa questão, destaquem-se os que trazem o subtítulo *Erros no ensino*⁸⁴:

É erro pretender ensinar sem bôa ordem

O professor não deve ensinar enquanto não se tenha estabelecido uma perfeita inteligência entre elle e a classe.

Sem ordem na escola, sem uma perfeita disciplina, não há atenção, e sem atenção não há aprendizagem.

E uma escola sem ordem metade do professor se perde.

O professor que, no primeiro dia de sua escola não conquista sua verdadeira posição, difficilmente depois poderá alcançal-a (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 14 de fevereiro, grifos no original).

A ordem na escola favorece a disciplina, aspecto que contribui não só para a formação moral, mas também para a atenção da criança, fator que, conforme o autor, é condição fundamental para a realização da aprendizagem. A obtenção de tais requisitos, como se observa nas prescrições de Helvécio de Andrade, requer, ao mesmo tempo, ordem e disciplina do professor. Sobre como obter a ordem na escola diz o autor:

É erro confundir – conseguir a ordem com manter a ordem

(...)

Não espera o professor, desde logo conseguir o amor dos alumnos. Seja seu fim mostrar-lhes por actos e maneiras que os comprehendendo, comprehende-se a si mesmo e as suas mutuas relações.

Para bem impressionar, deverá o professor observar as seguintes regras:

1º ser pontual em tudo que diz e faz.

⁸⁴ Este subtítulo aparece nos artigos XI, XII, XIII e XIV, da série *Assumptos Pedagógicos* (A).

2º dar aos alumnos trabalhos constantes e variados que possam fazer, não multiplicando trabalhos novos.

Nos primeiros dias, para conseguir trabalho enérgico dão-se exercícios de regra simples de arithmetica, concursos, apostas, etc. Occupados em trabalhos que sabem fazer por si mesmos, os alumnos sentem-se à vontade, felizes.

3º mostrar que os pode ver em todas as ocasiões e que nenhum acto mau lhe poderia passar despercebido.

A ordem, assim, será duradoura e verdadeira (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 14 de fevereiro, grifos no original).

Helvécio procura mostrar que a obtenção da ordem e da disciplina, em sala de aula, é resultado de uma ação docente organizada, planejada. Com esse objetivo, devem ser desenvolvidas atividades que promovam, na criança, por exemplo, o entendimento de regras e o autocontrole.

É erro querer obter ordem fazendo estremecer a classe

Há professores que, para conseguir obter silêncio, batem na mesa, batem o pé o soalho, tocam campainha ou gritam á toda força.

O trovão nos faz quietos de medo, mas o trovão não teria essa força se fosse governado por alguns professores.

Os alumnos devem ser dominados, não aterrorizados. Deve o professor ser deliberado, mas não impulsivo ou extorsivo.

Se quiser boa ordem, comece impondo-a a si mesmo.

A atenção alcançada por um ruído repentino só pode ser momentânea.

Só a atenção fixa tem valor. Não se esqueça, porém, o professor de que a atenção fixa é um exercício fatigante e que exige a musica ou a gymnastica para descanso dos alumnos em intervalos freqüentes. (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 14 de fevereiro, grifos no original).

Nessas recomendações, o autor indica que, para se obter a ordem e a disciplina, é necessário, sobretudo, ciência. O professor precisa saber distinguir a atenção fixa da atenção momentânea e os meios para promover a primeira, pois é a que deve interessar no processo educativo escolar. Por meio desse recurso, é possível o professor obter a disciplina ou “dominar” a criança sem aterrorizá-la.

Manter a criança sob disciplina contínua, é, portanto, uma das metas da educação escolar, embora as recomendações do autor indicarem a necessidade de se promoverem

mudanças nas formas de se obter o autocontrole da criança e, por extensão, a disciplina. Para isso, o professor deve ter autoridade sem, necessariamente, ter de afirmá-la.

4. 2. O método intuitivo, o “*methodo dos methodos*”

O método intuitivo é considerado por Helvécio de Andrade como o que melhor atende as vicissitudes do desenvolvimento da criança; ele visa à inteligência, por meio do desenvolvimento dos sentidos; é o que melhor fala à curiosidade que lhe é peculiar e o que “provoca, pelo emprego da atenção, a percepção clara dos objetos” (Andrade, 1927b, p.7). Tal método é defendido pelo autor como o “*methodo dos methodos*”, no qual “repousa todo o ensino moderno”⁸⁵.

O método de ensino, pelo que foi dado a perceber nos escritos investigados, relaciona-se ao “saber ensinar”. Esse aspecto, por sua vez, é enfatizado por Helvécio de Andrade como uma preocupação constante dos pensadores e educadores, pois, voltados à busca do método mais adequado que pudesse dar uma “boa direção” ao modo de “transmitir conhecimentos à inteligência do aluno”. De forma diferente, na “Pedagogia moderna”, a expectativa, quanto ao método, é a de dar uma “boa direção” ao ensino, sem, contudo, contrariar as gradações do desenvolvimento mental e físico e interesses da criança (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, de 4 de outubro).

A fim de alcançar o método da “boa direção”, é indispensável, em especial, considerar a necessidade de que os mestres conheçam os fins e meios da educação. Em uma conferência proferida na Hora Litterária⁸⁶, em 1927, *Do Methodo em educação*, Helvécio procurou mostrar que reside na relação entre fins e meios da educação a condição para o delineamento do caminho, da marcha a seguir, ou seja, do método que conduzirá o mestre ao “bom ensino”, pois a falta de um método adequado, segundo ele, “inutilizará

⁸⁵ Ressalte-se que o método intuitivo, no Brasil, já vinha sendo recomendado, pelo menos, desde o parecer sobre a Reforma do Ensino Primário de 1882, de autoria de Rui Barbosa.

⁸⁶ A Hora Litteraria é definida por Helvécio de Andrade como “uma instituição de jovens aspirantes às letras, às boas letras, tendo em sua companhia, em seu apoio homens já feitos, de intelligencia e coração que lhe são estímulo e testemunho da conducta”. Na abertura da conferência *Do Methodo em Educação*, fala do interesse dessa agremiação, a qual se refere como “a Hora”, em “concorrer para o progresso moral e intelectual de Sergipe; por conseguinte, só pode ver com bons olhos o desenvolvimento da função social da escola, onde se alicerçam as primeiras bases da formação da intelligencia” (Andrade, 1927, p. 1).

todos os esforços e dedicações porque onde não há methodo reina a confusão e a desordem (Andrade, 1927b, p. 6).

Saber como “formar a intelligencia e o caráter da creança” e também acabar com o “ensino livresco”, não é por si só suficiente porque, ao mestre, é condição necessária conhecer “quaes os meios de chegar àquella finalidade” (Andrade, 1927b, p. 06). A importância da articulação entre fins e meios da educação escolar depende da compreensão dos princípios da psicologia que explicam o funcionamento das emoções, do interesse e da inteligência e de como proceder em situação escolar.

Formar a intelligencia é fornecer à mente infantil o conhecimento cabal das matérias do programma? Quem assim pensa, pensa erradamente. Pode a creança aprender de memória muitas coisas, de que um anno depois não se recordará, e então é como se não tivesse aprendido.

A memória é um reservatório de lembranças, de que a intelligencia mais tarde lança mão para suas locubrações. O engano vem de um erro psychologico da confusão de imagens, como lembranças, e não ideas; estas são produto da percepção; as imagens se desvanecem, se apagam; as idéas bem adquiridas sofrem a elaboração de outras faculdades, estimulam a imaginação, fornecem ao juizo as bases do raciocínio (Andrade, 1927b, p. 7).

O apelo à memória não desenvolve a inteligência, o que só se consegue por meio da “percepção bem exercitada”, que à inteligência oferece “múltiplas e variadas idéias” (Andrade, 1927b, p.7). É isso o que quer dizer o autor ao se referir “às idéas bem adquiridas”.

Desse modo, pode-se afirmar que “ter pedagogia”, em contraposição ao que o autor considera como “falta de pedagogia” para ensinar, implica que o mestre deve ter clareza quanto às finalidades da escola e conheça os princípios científicos que explicam a natureza da criança, o seu desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, bem como o método que melhor respeita esses princípios.

Ainda, a propósito do método intuitivo, são encontradas, nos escritos investigados, considerações de natureza teórica, por meio das quais intenta demonstrar como a criança percebe e apreende o mundo, além de sustentar como esse método atende favoravelmente ao processo de aquisição do conhecimento. Uma dessas considerações diz respeito à percepção na criança:

No princípio, é ella que toma em suas mãosinhas o objeto, parte-o, leva-o á boca, mira-o de todos os lados, silenciosamente. Depois eil-a inquirindo de tudo, o nome, a forma, os usos dos objectos.

Depois, em augmento crescente de uma curiosidade innata, e que lhe é própria, ella pergunta por tudo, tudo quer saber, curiosidade que muita gente boa julga impertinente, indiscreta, digna de castigo.

A creança, antes de distinguir as partes componentes de um objecto, vê o objecto como um todo, em conjuncto, em bloco. Só, mais tarde, é que ella percebe e separa as partes do todo (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro).

Nessa citação, observa-se a descrição de como, na criança, a percepção vai se desenvolvendo, de modo a permitir a apropriação do mundo à sua volta. Na análise de Helvécio de Andrade, só o método intuitivo é capaz de fazer com que essa percepção confusa e nebulosa se torne clara e elaborada. Tal mudança é obtida pelo desenvolvimento da atenção, do interesse e da atenção reflexiva. “Todo o segredo do ensino está em despertar a atenção espontanea e conduzi-la á atenção refletida” (Andrade, 1915, p. 8). Esse é um segredo “que só o methodo intuitivo possui” (Andrade, 1927b, p. 7). Na exposição do autor ele observa como se realiza a intuição pela criança e, as condições que a favorecem.

Verifica-se, assim, que, não obstante as indicações de que estava acompanhando os avanços da psicologia – quanto ao conhecimento do homem e, em especial da criança, das novas perspectivas quanto ao modo como ela conhece e se desenvolve – Helvécio, no que diz respeito à orientação à pedagogia que professava, se mantinha fiel aos princípios da psicologia sensorial e psicofísica. O autor, quanto à pedagogia que defendia, de certo modo, pode-se dizer, mostra-se refratário a outras possibilidades de análise, no tocante aos aspectos destacados.

Ao enfatizar a experiência sensorial para a aprendizagem da criança, Helvécio classifica os sentidos como corporais e intelectuais, dependentes entre si. Os sentidos corporais, segundo o autor, são sensações, apetites e instintos. As sensações dizem respeito a um “sentimento corporeo produzido pelo contato do corpo com meio exterior”, a exemplo do “efeito da luz sobre os olhos, do som nos ouvidos, do gelo nas mãos, do sal na língua, do perfume no nariz” (Andrade, 1913, p.12). Já os sentidos intelectuais são aqueles que produzem idéias, tais como a visão, o ouvido e o tato; estes sentidos não produzem apenas sensações, diferentemente do que ocorre com o gosto e o olfato; estes últimos, por produzirem somente sensações, são considerados pelo autor como sentidos puramente

animaes. Dessa classificação dos sentidos, a visão, incluída como um dos sentidos intelectuais, é realçada como o mais importante:

a extensão e a rapidez dos seus perceptos dão-lhe o primeiro lugar entre os sentidos.

Examinando uma laranja, vemos primeiro a sua cor, depois, na superfície, leves variações de luz e sombra, que dão a perceber um sólido. Os olhos da criança vêem logo o claro-escuro, as cores da forma.

Os olhos só vêem cores, mas inferem as formas que as cores pintam.

As modificações de cor claro escuro indicam formas nos solidos (Andrade, 1913, p.28).

Nesses termos, o autor procura enfatizar a importância das atividades escolares voltadas para a educação da visão, ou do bem enxergar. Segundo ele, “não há obstáculo maior no progresso da educação do que o habito de ver mal, imperfeitamente, as coisas” (Andrade, 1913, p.28). Em *Curso de Pedagogia*, os sentidos são assim exemplificados:

Sabemos o que é um livro? É porque já vimos muitos livros. Sabemos o que é um som? É porque já ouvimos muitos sons. Sabemos distinguir um objecto macio e liso? É porque já tocamos muitos objectos macios e lisos.

Conhecemos o gosto e o cheiro do vinho? É porque experimentamos o vinho muitas vezes.

Assim, o conhecimento de um objecto qualquer provem do facto primordial de já termos visto, ouvido, tocado ou experimentado este objecto.

Não podemos pensar sem sentir, visto como todos os nossos conhecimentos originam-se de sensações recebidas do mundo exterior (Andrade, 1913, p. 10).

Reafirma-se, então, a importância dos sentidos no processo de apreensão do mundo pela criança. De acordo com o autor, para “cultivar a percepção, é preciso educar convenientemente os sentidos” (Andrade, 1913, p.46), consideração que atribui a Pestalozzi. Este pedagogo

(...) procurava instruir a criança falando-lhe por intermédio dos olhos. Exigia que o menino visse o maior numero de objectos possível, que os contasse e os indicasse os nomes, as formas, as dimensões, os volumes, a capacidade, o pezo, etc.

Para o autor, as 3 qualidades – nome, forma e numero são essenciaes a todos os objectos; dahi concluía que o estudo do nome, da forma e do numero eram os ramos fundamentaes do ensino elementar; supposto que o nome corresponde á faculdade de falar (língua), a forma á de medir, o numero á de contar.

(...) O estudo da forma conduz ao desenho, á geometria e á escrita (Andrade, 1913, p.83).

Com base em Pestalozzi, Helvécio sintetiza o que denomina “a marcha do ensino intuitivo”, com a qual deve “combinar a acção dos tres sentidos intellectuais” (Andrade, 1913, p.98), conforme segue:

1. Collocar o objecto deante da classe.
2. Decompor o objecto, defini-lo e dividil-o em partes, indicando o material de que é feito, a cor, a forma, suas propriedades e usos, comparar com outros objectos análogos e conhecidos.
3. Habituar o menino a descobrir por si mesmo essas coisas.
4. Fazer numerosas repetições e recapitulações.
5. Dar explicações e exigir respostas simples, claras e precisas (Andrade, 1913, p.98).

Essa seqüência de procedimentos deverá ocorrer na escola primária sob a forma de *lições de coisas* – um procedimento pedagógico que pode ser considerado como o método intuitivo em ação – já que o conhecimento é compreendido como uma decorrência da realidade sensível ou que provém diretamente das coisas. Tratar-se-á sobre *lições de coisa*, em um item específico, na sequência deste estudo.

Enfatize-se, portanto, que em razão dos princípios que orientam o método intuitivo, Helvécio, seja em escritos que se relacionam à cadeira de Pedagogia da Escola Normal, seja naqueles que dizem respeito à sua atuação como Diretor Geral da Instrução Pública, procura, como diz, “salientar” o valor do método intuitivo, “justificar a sua preferência, proclamar a sua superioridade” e “recommenda-lo ao zê-lo do professorado e dos fiscaes do ensino, num esforço conjunto de propaganda efficaz” (Andrade, 1915, p.8). No que se refere a esse intuito, merecem registro os documentos oficiais, especialmente os relatórios da Instrução Pública, por ele subscritos.

Quadro 4.1.

Documentos oficiais, por ano de publicação, que recomendam a adoção do método intuitivo

Documento	Recomendações quanto à adoção do método intuitivo
<i>Relatório apresentado ao Presidente do Estado pelo Dr. Helvécio de Andrade, Director Geral da Instrução publica em 15 de abril de 1914</i>	<p>“O methodo intuitivo introduzido, em 1911, pelo illustre professor paulista Carlos Silveira e, depois, em parte, disseminado no Governo do General Siqueira, por todo o Estado, pelos operosos e dedicados inspetores do ensino, não pôde ainda produzir todos os seus effeitos, por ser limitado o tempo da sua implantação, e por falta do material indispensável á sua applicação. Há ainda uma terceira causa: a falta de escola dos inspetores geraes, que procuram vencer as dificuldades pelo estudo, estado de grande alcance, mas insufficiente, sem pratica necessária, tão certo é que é preciso praticar para bem fazer. Cabendo-lhes a fiscalização das escolas e de sua obediência aos programmas e horários, cabe-lhes também o mais importante – iniciar e desenvolver os professores na pratica fecunda do methodo intuitivo” (Andrade, 1914, pp.9-10).</p>
<i>Relatório apresentado ao Exm. Snr. General Presidente do Estado pelo Dr. Helvécio de Andrade, Director Geral Interino da Instrução publica (1915)</i>	<p>“O methodo adoptado no programma da nossa instrução primária é o intuitivo analítico-sintético, mandado observar desde 1911. A observância deste preceito essencial de um bom ensino tem a directoria dado os mais sérios e constantes cuidados, não se poupando esforços e estudos com o fim de aperfeiçoar e generalisar a sua practica. Comprehende muito bem V. Ex. que, desattendida essa parte primordial, não haverá reforma do ensino aproveitável. Forçoso é confessar que estamos bem longe ainda do fim colimado, o que é mais um motivo para prosseguirmos na peleja. (...)</p> <p>No ponto de vista material [o método intuitivo] é o mais próprio ao ensino das coisas sensíveis; no ponto de vista essencial é o methodo da <i>atenção refletida</i>, preparatória para análise e síntese (Andrade, 1915, pp. 7-8, grifos do autor).</p>
<i>Instrução Pública: necessidade de uma regulamentação definitiva dos ensinos primário e normal. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Cyro de Azevedo, D. Presidente do Estado de Sergipe, em novembro de 1926</i>	<p>“A pratica do methodo intuitivo, introduzida em Sergipe em 1911, e dos melhores processos que o illustram, iniciada com um vigor, que conquistou a confiança geral pela disciplina imposta á docentes e discentes, quase perdeu o caráter de methodo geral, mesclado que se acha de praticas obsoletas. Não faz muito tempo que passando, ouvi cantarem as creanças de um grupo escolar as taboadas, como há 50 annos!</p> <p>A necessidade de obtermos um methodo próprio não precisa ser demonstrada. Ensino sem methodo é ensino nullo, sem clareza e sem ordem didactica. (...) Ora, o bom methodo no ensino primário, o que melhor objectiva as licções, o que mais interessa a creança; o que mais desperta a atenção, o que maior somma de imagens claras fornece á memória infantil; é, em summa, o methodo intuitivo-analytico” (Andrade, 1926, p.3).</p>

(continua)

Documento	Recomendações quanto à adoção do método intuitivo
<i>Diretoria Geral da Instrução Pública e Normal:</i> Relatório anual apresentado ao Governo Interventorial pelo Dr. Helvécio de Andrade, Director Geral (1931)	“A escola tradicional era a sociedade do tempo em miniatura, como toda a educação. Ensinava a ler pelo terror do castigo físico. Foi quando, em 1871, Rui Barbosa na Assembléia Geral, leu o seu formidável libelo contra o ensino nacional e propagou os elementos de uma nova pedagogia, desconhecida no país, traduzindo Calkins” [*] (Andrade, 1931e, p.11)
<i>Plano de organização do ensino em Sergipe:</i> apresentado à Associação Brasileira de Educação (1935)	“O método geral é um, o intuitivo, objetivo, direto ou indireto. <i>Intuíere</i> – ver. Nada ensinar que não possa ser apresentado, visto, analisado, pelo aluno. A análise é a base do conhecimento completo; assim pois, todos os exercícios escolares devem ser precedidos ou acompanhados de análise. (...) O método intuitivo deve ser o método geral a observar em todo o ensino; os processos que melhor o ilustrem devem ficar á escolha do professor, contanto que atenda á que ‘nada deve ser ensinado sem ser demonstrado e a que a marcha do ensino obedeça a regra do mais simples ao menos simples, ao composto, do homogêneo ao heterogêneo, do concreto ao abstrato, do conhecido ao desconhecido” (Andrade, 1935, p.11, grifo do autor).

Fonte: Relatórios da Instrução Pública e Plano de Organização do Ensino de 1935.

Nota: * Allison Norman Calkins, educador americano, publicou, em 1861, a obra *Primary Object Lessons for a graduated Course of Development*, ampliada em 1870 pelo autor e traduzida, no Brasil, por Rui Barbosa, em 1886, sob o título de *Primeiras Lições de coisas*. Essa obra, conforme Lourenço Filho, ao prefaciá-la a tradução brasileira – edição de 1950 – teve “papel decisivo” na “consolidação do ensino intuitivo nos Estados Unidos” (Lourenço Filho, 1950). Conforme esse autor, a tradução da obra de Calkins teve “enorme influência” na evolução do pensamento pedagógico brasileiro, muito maior do que se possa imaginar. Rui Barbosa analisa que essa obra “corresponde às exigências do método intuitivo, tanto quanto a expressão escrita da vida nas páginas de um livro pode-se aproximar da vida mesma na plenitude da sua ação real. Em parte nenhuma encontraremos nela os moldes rijos da cartilha ou do compêndio. Em nenhum dos seus conselhos ao professor vereis atribuído à memória esse papel de móvel de marchetaria, que lhe reservam os métodos em voga” (Barbosa, 1950 [1886], p. 15).

De fato, a adoção generalizada do método intuitivo, no período de três décadas, constituiu uma das principais preocupações das reflexões pedagógicas e uma das bandeiras de atuação do médico e educador sergipano, junto à Instrução Pública de Sergipe, consubstanciadas pelo que denominou de “primícias do método intuitivo”⁸⁷.

⁸⁷ Expressão por meio da qual Helvécio de Andrade fala da importância do conhecimento que adquiriu a respeito do método intuitivo, bem como do papel desse método para o ensino, sobretudo, na escola primária (Andrade, 1927, p.15).

A adoção de um “bom método”, na avaliação do autor, era fundamental para uma ação profícua da escola em relação à criança. Quanto a essa avaliação, considera-se importante não se perder de vista que, se a superestimação dos efeitos da educação escolar sobre a população inculta, analfabeta, “atrasada”, diz respeito ao que Nagle (2001) denomina “entusiasmo pela educação”, como, especialmente, nos capítulos 1 e 2 deste estudo, procurou-se mostrar, o empenho em instituir um novo modelo de escola em que o aspecto pedagógico ou de como melhor e mais eficazmente ensinar – o que diz respeito ao método –, é convertido em questão central, tem a ver com o que esse mesmo autor chama de “otimismo pedagógico” que se define pela prioridade à dimensão técnica da educação.

De acordo com a literatura consultada, essa centralidade nos aspectos pedagógicos da educação se relaciona à idéia de eficiência, própria às expectativas de controle e organização racional do trabalho que, sobretudo, a partir da década de 1920, integrou as expectativas referentes à ação formadora da educação. Desse modo, o método de ensino é focalizado como uma forma de tornar mais eficiente o trabalho docente.

Conforme se observou nas análises do autor, se para formar a inteligência e o caráter da criança se faz necessária ciência, para se tirar maior proveito dos esforços e dedicações, ao mesmo tempo, faz-se necessário método. Educar a criança, conforme as exigências disciplinares de uma sociedade que progressivamente se industrializava, sem um método que cumprisse tal tarefa, a escola acabaria por ser improfícua quanto às suas finalidades.

4.2.1. Recomendações ao professor

O ensino intuitivo dispensa as tradicionais exposições que caracterizam a pedagogia da “escola tradicional”, é o que diz o autor em lições professadas na Escola Normal de Aracaju: “a intuição collocando os objectos sob as vistas das creanças, dispensa longas descrições, muitas vezes insuficientes” (Andrade, 1913, p.87). O modo de favorecer a aquisição do conhecimento pela criança, por meio do processo intuitivo de aprender, inclui:

a) *Lições de coisas*

Deve-se, antes de tudo mostrar os objectos ás creanças, provocando-lhes por meio de perguntas as apreciações.

Si dissermos a uma creança que a terra é redonda, simplesmente, ella poderá suppôr que é redonda como um prato; mas se lhe mostrarmos uma laranja, a creança formará idéa exata da forma da terra.

Fazer ouvir sons, mostrar um corpo sólido, um liquido, as cores, e só depois de bem percebidos os objectos pelos sentidos, discrevel-os.

Quando não for possível mostrar os objectos, servirão quadros, estampas, desenhos em relevo.

(...) Assim preparados os alumnos nestes primeiros exercicios, deve-se exigir delles pequenas discripções de objectos conhecidos, a princípio sob as formas de sentenças simples, ex.: discrevendo uma flor, o menino dirá: esta flor é bella; esta flor é cheirosa; esta flor é encarnada; esta flor chama-se rosa; esta flor tem pétalas, etc., só depois de familiarizado o alumno com esta forma simples de emissão de juízos, passará a discripções mais complexas (Andrade, 1913, p. 47).

As *lições de coisas* são elas “que fornecem material para a iniciação do ensino intuitivo” e estas devem começar desde o primeiro dia de aula” (Andrade, 1913, p.98). Contudo, não obstante a importância que o autor atribui a esse procedimento metodológico, deve-se ressaltar que as prelecções são, também por ele indicadas – “as licções dadas em prelecções curtas, claramente expostas, bem explicadas, apoiadas em exemplos e analogias, surtem sempre effeitos optimos, sem fadiga para os ouvintes” (Andrade, 1913, p.96)⁸⁸.

Depreende-se das proposições do autor que as *lições de coisas* constituem um procedimento pedagógico que se caracteriza pela exposição à criança dos objetos que a cercam para observação direta, sob a orientação do mestre.

“Sob a forma de licções de coisas, devemos dar as creanças todos os conhecimentos úteis sobre objectos communs, para mais tarde passar aos exercícios de leitura, escripta e cálculo” (Andrade, 1913, p. 46). Essas licções, de início, “deverão basear-se em assumptos

⁸⁸ Sobre *lições de coisas* merece destaque o que diz Rui Barbosa no parecer sobre a Reforma do ensino primário de 1882: “são hoje abraçadas e exigidas, como ponto de partida de todo o ensino, em todos os países adiantados e por todos os pedagogos eminentes” (Barbosa, 1946 [1882], p.206). Com base em alguns desses pedagogos, tais como: Comenius e Lutero – também referidos e citados por Helvécio de Andrade –, o autor destaca elementos que permitem a compreensão das *lições de coisas* como um recurso de ensino que, encerra o princípio, como diz: “a palavra e o conhecimento das coisas devem andar *pari passu*” (Barbosa, 1946 [1882], p.202).

da vida pratica, tirados dos factos domésticos, da historia, das sciencias naturaes” (Andrade, 1913, p.87) e devem recorrer a “uma flor, uma folha, uma semente, as occupações domésticas, a mobília, etc.” (Andrade, 1913, p.98); primeiro, focalizando as propriedades desses objetos e, só depois, devem vir “as illações moraes”.

Em síntese, para ser bem sucedido o ensino intuitivo, por meio das *lições de coisas*, fazem-se necessários:

1. escolas equipadas com quadros, mapas, desenhos, modelos de construções simples, séries de seres orgânicos e inorgânicos, “dos três reinos”, ou seja, “dispor de uma coleção de objetos bem ordenados” e de instrumentos apropriados;
2. ordenação ou metodização do ensino que deve ser graduado, conforme a idade, os interesses da criança e o seu desenvolvimento intelectual;
3. deixar a criança falar mais que o mestre, mesmo sendo uma indicação do autor que este apresente os objetos, decréva-os, analise-os, indique as propriedades e “exija” “que o menino fale por sua vez, descobrindo tudo isso por si auxiliado, entretanto, pelo mestre” (Andrade, 1913, p.93).
4. mestres habilidosos, jeitosos, claros e concisos na linguagem.

Em um programa de ensino elaborado, em 1917, para os grupos escolares e escolas isoladas de Sergipe, o autor reafirma que “nenhuma lição de coisas ou leitura elementar será dada se não sobre objecto muito conhecido dos alumnos e que possa ser mostrado em natureza ou desenho” (Andrade, 1917, p.4)⁸⁹. Ressalte-se, porém, mesmo com essa assertiva, o método inclui a cartilha como um recurso, ainda; dos sete passos relativos ao ensino da leitura, conforme descrição do autor, somente o 3º e o 4º não incluem o uso desse material didático, embora, para a leitura, outros livros devessem ser, também, adotados, conforme indica a seguinte passagem:

⁸⁹ Contudo, a propósito da observação do autor, de que os objetos, como diz, em natureza, podem ser substituídos por desenhos, estampas, ressalte-se a possibilidade de que, nem sempre, esse tipo de procedimento pedagógico fosse realizado, conforme o princípio que o justifica, se tomado ao pé da letra. Fica aberto o precedente para que a representação das coisas seja utilizada, o que parece contrariar o princípio da observação direta das coisas, para que a criança possa tocá-las, cheirá-las, escutá-las, enfim, possa senti-las. Esse precedente se verifica também nas proposições de Rui Barbosa para a reforma do ensino primário, em 1882. Destaque-se que, ao tempo em que dizia que “as representações pinturescas não servem”, complementava com a observação de que, “senão em falta e durante a ausência atual das coisas” (Barbosa, 1946 [1882], p.202).

Cartilha analytica de Arnold ou Arnaldo Barreto,
 Livros de leitura de R. Pestana, 1º, 2º, 3º, 4º,
 Minha Pátria, Contos Pátrios,
 “Meu Sergipe” de Elias Montalvão.
 Porque me ufano do meu paiz. A. Celso.
 Autores contemporaneos, J. Ribeiro (Andrade, 1917, p.24).

A indicação dessa literatura sugere que a leitura, na escola primária, não deveria ficar restrita ao texto da cartilha. Quanto à literatura indicada para o professor, constam no citado programa de ensino, o “Livro de composição de Bomfim e Bilac” e “Lições de coisas de Ruy Barbosa”.

A aplicação das *lições de coisas* é, especialmente, exemplificada por Helvécio de Andrade no ensino da leitura e no de ciências físicas e naturais, de acordo com as recomendações que, na, seqüência, são apresentadas.

b) O ensino da leitura

Para o ensino da leitura, verifica-se a orientação do autor para que fosse adotado o “método analítico”. Conforme análise identificada, o ensino da leitura, partindo da análise para a síntese, é orientado pelo princípio geral do método intuitivo. “A creança antes de distinguir as partes componentes de um objecto, vê o objecto como um todo, em conjuncto, em bloco, só mais tarde é que ella percebe e separa as partes do todo” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro).

Descer de uma synthese confusa do todo, para uma analyse minuciosa de suas partes, e elevar-se de novo a uma synthese clara, e formar o verdadeiro conhecimento, tal a marcha do espírito e de suas leis, tal o verdadeiro methodo do ensino e da educação.

O methodo de ensinar a ler, começando pelas letras, e passando depois ás syllabas, ás palavras, ás phrases, á sentença (methodo synthetico), está hoje sendo abandonado pelos melhores cultores da sciencia de ensinar” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 6 de outubro)

Desses princípios, observa-se que, especialmente para o ensino da leitura, as *lições de coisas* devem ter prioridade. Esse recurso é, segundo o autor, o mais indicado para fornecer

material para tal ensino, exemplificado no programa de 1917, inclusive dando a seguinte orientação ao professor:

LEITURA

PHASE PRELIMINAR – PERIODO DE 3 A 5 DIAS

(...)

A 1ª metade do horário será empregada em palestras com os alumnos, em conjuncto, sobre assumptos tirados da *Cartilha Analytica*, ou sobre objectos conhecidos da escola, da casa, da família, etc.

Exigir respostas claras e completas

Exemplos:

P. Que tem na mão o professor?

R. O professor tem na mão um chapéu.

P. De que é feito o chapéu?

R. O chapéu é feito de panno, palha, etc.

P. Como se chama esta parte do chapéu?

R. Esta parte do chapéu chama-se aba.

P. E esta?

R. Esta parte do chapéu chama-se copa.

P. Para que serve o chapéu?

R. O chapéu serve para cobrir a cabeça.

P. Como se chama este objecto?

R. Este objecto chama-se chapéu.

Desenha o professor no quadro negro um chapéu.

P. Como se chama este objecto?

R. Este objecto chama-se chapéu.

E assim muitos exemplos tirados da *Cartilha* ou outros apropriados, sempre de objectos conhecidos: livros, objectos de uso domestico, da escola, etc. (Andrade, 1917, p.5, grifos do autor).

O texto indica como deve o professor proceder quanto aos exercícios preparatórios à leitura. Registre-se que, a respeito do processo de leitura propriamente dito, pelo método analítico, o autor vinha publicando os procedimentos pelos jornais, desde 1912, como o fez, em especial, na série *Assumptos Pedagógicos* (A) anteriormente citada. No artigo de número XVI desta série, Helvécio apresenta uma síntese de tais procedimentos. Inicialmente, relembra os critérios de organização da classe, por ele já indicados nesta série – crianças de menor desenvolvimento; crianças de desenvolvimento médio; crianças de maior desenvolvimento – e expõe sobre como em cada uma delas o professor deverá proceder:

1ª classe. O professor responderá, no quadro negro, sentenças simples, relativas às palestras precedentes sobre nomes dos alunos, pais, parentes e amigos, objectos da sala de aula, sentenças que as crianças irão lendo á medida que forem sendo escriptas.

Sendo estas lições convenientemente dirigidas e variadamente repetidas, as crianças aprenderão a ler em considerável numero de sentenças e de palavras novas.

2ª classe. As sentenças serão discriminadas com relação ás idéas principaes, e analysadas quanto aos sujeitos, predicados, circunstancias, locuções e palavras semelhantes pelo começo, meio e fim.

3ª classe. Analyse de palavras, decomposição em syllabas. Formação de palavras novas, consoantes e vogaes (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 3 de março).

Observa-se que, quanto à duração de tais procedimentos em cada classe, o autor chama a atenção para a impossibilidade de que isso possa ser feito com precisão. “Para servir de base para a direcção dos trabalhos e ao critério do mestre, pode dividir-se os 10 meses lectivos como 5;3;2, isto é, a primeira phase com 5 mezes, a segunda com 3 e a 3ª com 2” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 3 de março).

c) Sobre o ensino de Ciências

O ensino das Ciências Físicas e Naturais, ao que parece, conforme indicações nos escritos do autor, é um dos que podem melhor se beneficiar das *lições de coisas*. No artigo XV da série *Assumptos Pedagógicos*, Helvécio apresenta os procedimentos para uma aula sobre sementes e germinação.

As sementes e a germinação

Tomem-se as sementes de feijão e deixem-nas por alguns dias envoltas em panno ou musgo humido.

Cada alumno tomará uma das sementes, e guiado pelo professor, irá separando as suas diversas partes: tegumento, cotyledones, o embryão, mais ou menos desenvolvido. Servem quaisquer sementes de germinação rápida, como agrião, em pano, musgo ou areia humida.

Explicação das fases de germinação:

A semente é entumecida pela água que a penetra; com o auxílio do calor abrem-se os cotyledones e a radícula apparece, depois o caulículo.

A radícula torna-se raiz, o cauliculo caule, desenvolvem-se as folhas; os cotyledones murcham e caem; está completa a sua missão.

Estas lições convenientemente repetidas e variadas muito aproveitam a educação dos alumnos. Sem nenhum esforço por assim dizer, elles ficam formando desde a escola idéas exactas sobre múltiplas questões elementares de agricultura em geral. Para isso, deve o mestre, sempre a vista do objecto e por meio de demonstrações practicas, mostrar as condições do plantio, os elementos que entram no phenômeno da germinação, as diffeenças que apresentam as variedades de terras a direção das raízes, porque as plantas procuram a luz, etc., etc. (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 1º de março).

Com a adoção de tais procedimentos, conforme o autor, tanto em relação ao ensino de Ciências quanto ao das demais disciplinas, elimina-se a dependência do professor em relação ao livro. A importância deste recurso é por ele afirmada, mas, de forma relativa: “o livro é útil, mas a simples leitura fria e immovel não pode substituir a palavra animada, insinuante, do professor habil, que sabe intercalar na sua exposição um exemplo a propósito, uma analogia feliz” (Andrade, 1913, p.95)⁹⁰. A considerar essa última observação do autor, destaque-se a importância, para o ensino de Ciências, das “séries de seres orgânicos e inorgânicos, quadros anatômicos, jardim e hortos botânicos, etc.” (Andrade, 1913, p.93).

Registre-se, ainda, que a adoção generalizada do método intuitivo, nas escolas sergipanas, como propunha Helvécio, exigia, em especial, condições de base que dessem suporte a tal intuito, e estas condições são apontadas, predominantemente, nos relatórios da Instrução Pública quando a dirigiu. Em síntese, as proposições do autor são, assim, apresentadas:

- inclusão da “escola infantil” no esquema da organização do ensino primário; uma escola onde os primeiros conhecimentos e disciplinamento do espírito infantil deveriam ocorrer, por meio da organização metódica da brincadeira, com base no que postulava Froebel;
- disseminar largamente a instrução para poder favorecer a sua própria renovação. A ignorância dos pais se apresentava, também, como um obstáculo à renovação

⁹⁰ A questão do ensino sem livro constituiu uma “tese” apresentada pelo autor no Congresso Brasileiro de Proteção à Infância realizado no Rio de Janeiro em 1922. Segundo ele, “a Pedagogia moderna descobriu coisa melhor que o livro: collocou o espirito da creança em face dos objectos; procurou na intuição immediata das coisas o ponto de partida da cultura intellectual” (Andrade, 1922d, 429).

pedagógica da escola. Em relatório ao Presidente do Estado, em 1915 o, então, Lente de Pedagogia e Diretor da Instrução Pública informava da resistência dos pais às mudanças que vinham sendo propostas: eles tendiam a retirar os filhos da escola, observando que “já não se aplicam castigos phisicos e não se usam as lições de cor”; assim, “o recreio no intervallo do horário, os cantos escolares, as marchas regulamentares, a gymnástica, tudo serve de pretexto para as deserções da escola” (Andrade, 1915, p.9);

- realizar “propaganda activa dos beneficios da escola por meio de conferências, inpecções rigorosas, instruções claras e terminantes ás autoridades do ensino, cujo zelo deve ser experimentado e comprovado” (Andrade, 1915, p.9);
- dotar as escolas de condições materiais. A falta absoluta de mobília e material escolar e de “recursos de animação e desenvolvimento do ensino”, o que impunha às escolas uma situação de “indigência”, como foi indicado nos capítulos precedentes. Essas escolas, conforme o autor, além dessa falta de conforto, ressentiam-se, também, da falta de “esthetica”, um aspecto que, segundo ele, se fosse contemplado contribuiria, ao lado do método, para tornar a escola primária mais “symphatica á creança” (Andrade, 1915, p. 11)⁹¹.
- construir “prédios adequados, principalmente a installação de grupos escolares”. O autor dedica três das lições apresentadas em *Curso de Pedagogia* a essa questão, enfatizando, sobretudo, a exigência de que fossem obedecidas às leis sanitárias que se imunham às habitações em geral, mas também que fosse atendido a um plano especialmente traçado para as escolas:

⁹¹ Em relatório dirigido ao Presidente do Estado, em 1932, Helvécio de Andrade insistia nessa questão: “uma bôa organização escolar não consiste unicamente na divisão lógica do ensino; importa também, e muito, no aparelhamento das escolas, que se desdobra em:

- a) casas próprias e adequadas;
- b) abundante material didático;
- c) mobiliário conveniente;

Uma escola, por mais modesta deve funcionar em sala de 10 metros sobre 7, receber luz e ar de ambos os lados, dispor de áreas para exercícos calistenicos, e outros jogos, jardinagem, pequenas culturas, de 15 a 20 carteiras duplas, pelo menos, um ou dois quadros negros, mapas do Brasil, Mundi, Parker, quadros de linguagem, relógio e material de expediente” (Andrade, 1932, p.8).

As escolas devem ser situadas em terrenos seccos ou drenados, e a 1 ou 2 metros do solo. Ellas devem attender as necessidades das estações quente e fria.

Além das janelas altas e largas, devem ter ventiladores para os dias de inverno.

As salas de classe devem occupar os pavimentos térreos, afim de evitar o cansaço que resulta das subidas repetidas.

As dimensões das salas de classe devem ser taes que cada alumno disponha de 1,25 m. quadrados de superficie, e 30 metros cúbicos de ar por hora.

A disposição mais conveniente é a de um rectângulo de 10 m sobre 7, com altura de 4 a 5 metros para o numero maximo de 50 alumnos.

O tecto deve ser de cor branca e uniforme; as paredes de cor cinzenta ou esverdeada; os corredores amplos, claros e bem arejados.

Uma das principaes necessidades é a installação de *lavabos*, aparelhos para lavar as mãos, porque um grande numero de moléstias se transmittem pelo contacto das mãos e pela água potável. Ao lado dos lavabos devem estar os filtros que expurguem a água das impurezas.

(...)

A installação dos aparelhos sanitários deve merecer o maior cuidado. Estas installações devem ser fora da escola, communicando-se por um corredor bem ventilado.

Deve haver um dejectorio para cada grupo de 25 alumnos, sendo os gabinetes separados por paredes completas, bem ventilados e claros.

O solo e as paredes dos dejectorios devem ser impermeáveis até 1 metro e 20 de altura.

Dejectorios e mictorios serão servidos de água abundante canalizada, de modo a garantir a limpeza das bacias.

As escolas deverão ter áreas ou pateos para recreio ao ar livre, havendo sítios abrigados para os dias chuvosos.

Nestas áreas, serão construídos galpões de 20 metros sobre 10 para exercícos physicos e gymnasticos.

(...)

Quanto a direção dos ventos, deve-se escolher a dos ventos reinantes não prejudiciaes (Andrade, 1913, pp.112-114, grifo do autor).

Ao fazer tais proposições, além de outras relacionadas à iluminação, asseio, mobília, bem como a atitudes e posições saudáveis da criança, durante as aulas, o autor se reporta ao modo como em outros países, “os mais cultos”, a questão da construção de escolas é tratada. Nestes países – Inglaterra, Estados Unidos da América do Norte, Bélgica, França, Suíça e Alemanha – “as leis determinam que nenhuma escola seja construída sem o parecer médico sobre os terrenos e planos de construção. Tais cuidados, segundo ele, visam a “preservar a creança das causas de enfraquecimento physico e mental” (Andrade, 1913, p.112).

- dotar a Instrução Pública de “bons auxiliares, professores e directores” que pudessem dirigir e fiscalizar o ensino. Com o intuito de suprir a lacuna relativa à falta de bons auxiliares, destaca-se a proposição do autor para o envio de professores aos centros mais adiantados do país, a fim de se habilitarem para o exercício das funções referidas, em substituição ao procedimento em voga de se contratar professores preparados em outros Estados, o que ele avaliava como uma solução ineficiente.

uma vez terminado o contracto, voltam os technicos aos seus penates. E então o que succede? Succede que ficam aquelles com serviços complicados, apenas iniciados, entregues a neophytos, não capazes de desenvolve-los.

São Paulo mandou turmas de professores á América do Norte aperfeiçoarem-se na practica do ensino.

Não podemos imital-o; mas, podemos enviar todos os annos um ou dois professores, inspectores, lentes da Escola Normal, ao centro de maior progresso do país.

Custa menos do que a vinda de um professor por poucos mezes e traz a grande vantagem da aquisição de technicos permanentes, capazes de orientar a instrucção por todas as suas faces (Andrade, 1915, p.12)

Para fazer essa avaliação, Helvécio toma como exemplo o caso dos Estados pouco afortunados que costumavam “contractar professores habilitados d’outros Estados” para organizarem seus ensinios; foi o que ocorreu, em Sergipe, em 1911, quando se contratou o bacharel Carlos Silveira, de São Paulo, para dirigir a reorganização da instrução pública, ainda que a sua permanência, em terras sergipanas, tenha sido de curta duração. Por meio de uma publicação de 1916, o autor propaga os feitos do governo, relativos à instrução pública, mas relativiza quanto às possibilidades de se obter resultados satisfatórios com tais feitos, em razão da falta de pessoal especializado, para atender a necessidade de orientação ao ensino, e volta a indicar a necessidade de viagens de instrução (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 1º de outubro); no entanto, ao que parece, este foi um expediente pouco utilizado, pelo menos, no período delimitado para essa pesquisa, 1911 a 1935, ou mais, especificamente, até a década de 1930, mesmo a despeito do autor ter assumido a função de Diretor Geral da Instrução Pública por três vezes. As fontes investigadas dão notícias da ida a São Paulo, em 1924, do prof. Abdias Bezerra, Diretor da Instrução Pública, para conhecer o modo como era organizado o ensino paulista e, em 1931, ocorreu, também, a

ida do Professor José Augusto da Rocha Lima para à referida metrópole, com a mesma finalidade⁹².

Em memória que deveria apresentar em um Congresso de professores primários, em Aracaju, em 1926-1927 – que não chegou a se realizar – verifica-se que Helvécio regoziza-se com o movimento de renovação pedagógica, iniciada em Sergipe por meio da reforma do ensino de 1911, com a qual, diz ter sido “aberto definitivamente o caminho às grandes promessas da Pedagogia” (Andrade, 1927a, p.2). Um dos aspectos que tem destaque especial nesse movimento, diz respeito à adoção do método intuitivo, cuja marcha, no que se refere à sua aplicação, em Sergipe é, assim descrita:

O methodo intuitivo começou a irradiar-se dos dois grupos escolares existentes, o primeiro creado, o Modelo, anexo à Escola Normal e o Central, depois, General Siqueira, para as escolas isoladas, pelas novas professoras, e pelos inspetores, cada dia, mais e mais instruídos da sua marcha e recursos, sendo permitido às antigas freqüentarem durante um mez cada anno, revezando-se a juízo do Diretor, nas classes dos grupos, afim de assimilarem os elementos do methodo. Onde estaríamos se esses lisonjeiros primórdios tivessem recebido ininterruptamente o apoio e o desenvolvimento de alguns annos de exercício, de actividade?...(Andrade, 1927a, p.2).

Observa-se que o questionamento do autor, no texto transcrito apresenta-se como uma indicação de que a “marcha” por ele descrita havia sido interrompida. Tal interrupção, segundo Helvécio de Andrade, deveu-se às sucessivas reformas realizadas no ensino em Sergipe como observa: “em 1916, novo regulamento substituiu o de 1912 e com elle começou o declínio da fiscalização escolar, comprometendo os primeiros êxitos, especialmente a divulgação do methodo” (Andrade, 1927a, p.2). Quanto a essa observação do autor, cabe registrar que a “marcha” do ensino intuitivo, nas escolas primárias sergipanas, começou a encontrar obstáculos, ainda quando ele era Diretor da Instrução Pública, podendo ser uma indicação da diminuição do seu prestígio no governo, do qual, à época, fazia parte – governo de Manoel Prisciliano de Oliveira Valladão.

⁹² Documentos oficiais da Instrução Pública dão indicações do envio de três professoras ao Distrito Federal, em 1937, para realizarem “estágio de aperfeiçoamento no Instituto de Educação”. São essas professoras: Júlia Telles da Costa, “para aperfeiçoamento na Pedagogia Essencial à professora de classe”; Maria Cecília Costa Dias, “para especialização profissional na Pedagogia do Canto Orpheonico” e Elody Fontes de Carvalho “para especialização profissional na Pedagogia da Educação Física Escolar”.

Por fim, considera-se importante registrar que, em escritos de anos posteriores, Helvécio de Andrade relativiza a visão negativa, tão veementemente expressada, acerca da chamada “escola tradicional”, pelo menos no que se refere a alguns aspectos que caracterizam a pedagogia, nesse modelo de escola, a exemplo de quando justifica a necessidade da memória como recurso facilitador à “compreensão e retenção dos factos e noções adquiridas nas lições” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro). Ao replicar as críticas de Ítala Silva de Oliveira, ex-aluna da Escola Normal, à Pedagogia adotada nessa escola, sob sua direção, que dizia ser “um obsoleto systema do ensino decorado” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro), Helvécio tece as seguintes considerações:

Sem memória não há intelligencia, diz um pedagogista da actualidade e dos mais reputados.

(...)

A memória não pode ser dispensada em nenhum ensino; o que um bom methodo reclama é um processo de transmissão que solicite da memoria o menor esforço possível, não a acumulação de noções vagas, abstractas, não explicadas, comprehendidas, não apoiadas em factos concretos, representações, imagens associações, etc, etc. (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro).

Nesta transcrição, observa-se que, na perspectiva apresentada pelo autor, o que se precisa modificar é a forma como se lida, no ensino, com a faculdade da memória:

na marcha do concreto para o abstrato, o ensino deve ser demonstrado do geral para o particular (...). Apresentar o objecto antes da analyse, esta antes da definição, reforçando as explicações com exemplos apropriados, tal o caminho que se pode seguir, na falta de experiências demonstrativas nas matérias que as permittam (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro).

Assim, ao tempo em que reconhece a superioridade do método intuitivo e que este deve ser o recomendado, tanto para a escola primária como para o curso normal, Helvécio de Andrade reconhece, também, que

não há intuição capaz de garantir a revocação dos nomes geographicos, por exemplo, si taes nomes não forem decorados no constante lidar com os mappas, no

desenhar as cartas geographicas, no habito de fixar as posições nas cartas como ponto de reparo da memória (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro).

Ao indicar meios como estes, é sugerido pelo autor que a memória necessita de suportes para que realize a sua função, de forma duradora. Ele considera que “sem estes meios o esforço seria superior às forças de qualquer mente privilegiada” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 3 de outubro).

Desse modo, verifica-se, em Helvécio, com o avançar dos anos, uma análise menos polarizada a respeito da “pedagogia tradicional”, procurando demonstrar, no caso da exigência de memorização, que o nocivo não é o apelo que à memória se faz, como recurso para a aprendizagem, mas, sobretudo, o modo como essa faculdade é requerida no processo de ensino escolar.

Em artigo precedente, Helvécio já dava indicações de um posicionamento menos extremista, quanto ao que considerava “tradicional” e “moderno”, no âmbito da educação escolar. Uma dessas indicações se verifica quando diz o autor que o prestígio da ciência – sobre a qual afirma ser “democratizadora pelo seu caracter de diffundir conhecimento e pelo seu methodo de observação e experimentação ao alcance de todos” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 28 de setembro) – possibilitou “a reação do mundo moderno contra o antigo no grande conflicto de idéas e princípios em 1789”; neste último, a ciência “não havia conquistado ainda logar tão saliente que merecesse a atenção dos educadores. Só a filosofia era alvo de todos os cuidados”. O autor enfatiza as mudanças que daí decorreram, e que se chegou ao extremo oposto, ao “reverso da medalha”. Segundo ele, “a litteratura moderna perdeu todo o caracter geral e tornou-se pessoal e utilitária” e, em sua “reação contra o passado condemnou o campo especulativo, perdeu o encanto das abstrações, fez-se exageradamente practica” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 28 de setembro).

Observa-se, nessa análise do autor, que a ênfase apenas naquilo que é considerado útil para a vida de cada um, sendo favorecida por uma concepção de mundo centrada na racionalidade científica, pode também implicar a perda de importantes elementos da cultura da humanidade, como chama atenção na observação que segue: “A primeira vista parece razoável e lógico, visto como em nada aproveita ao medico o conhecimento da Odysseia de Homero e da égloga de Virgílio, ao magistrado a analyse chimica da água, ao engenheiro as odes de Horacio” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 28 de setembro).

Embora “o escopo da educação moderna” seja o de “formar e desenvolver a inteligência, a faculdade de assimilar, compreender e raciocinar com exatidão, de dirigir os passos de acordo com os princípios de justiça, de verdade e de moral, em uma palavra – mais aptidão do que fantasias”, esta não deve “abandonar o saber” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 28 de setembro).

Por fim, pode-se afirmar que a adequação do ensino aos interesses da criança, conforme as proposições do autor, é um dos aspectos que assegura à Pedagogia que ele denomina “moderna” ou científica, também, um caráter mais humano no trato à criança, daí porque a “Pedagogia moderna” se refere como “mais doce”, “mais suave”, mais natural e, para isso o método intuitivo é o que melhor respostas oferece.

Segundo ele, dar uma nova feição ao ensino, tal como procura demonstrar, exige, além do conhecimento da criança, em suas variações, que denomina de “lógicas e naturais”, exige também métodos, “purificados” das “extravagâncias e dos anachronismos dos tempos do mestre terrível e façanhudo, violento e brutal” (Andrade, 1913, *O Estado de Sergipe*, 13 de dezembro). Portanto, para se dar uma nova feição ao ensino, exige, sobretudo, mestres preparados, com base no conhecimento científico da criança e dos métodos de melhor ensinar.

À formação do professor ou de acordo com o que dispõe a documentação analisada, o “preparo do mestre”, é dedicado o capítulo final deste estudo.

CAPÍTULO 5 – “PREPARAR O MESTRE” PARA ADEQUAR A ESCOLA À CRIANÇA: O LEMA DE HELVÉCIO DE ANDRADE

O prestígio creditado ao professor por Helvécio de Andrade é proporcional à importância que ele atribui à escola primária, ou seja, de regeneração da população e de preparação das novas gerações, pois estas seriam responsáveis pelos destinos da nação: de liberdade, democracia e progresso.

A importância do professor é de tal forma dimensionada, que afirma o autor: “é o mestre que faz a escola, da sua competência moral e intelectual, mais do que das condições de conforto e da abundância do material, depende o êxito do ensino primário” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 29 de setembro). Consideração reiterada, anos depois, quando, em 1931, ele diz que “o professor capaz supre todas as falhas da organização escolar, engenhando modos e processos e meios para executá-los” (Andrade, 1931d, p. 10).

Observe-se que a competência do professor, entendida como capacidade para o exercício da tarefa docente, é enfatizada como um aspecto fundamental para o progresso da escola primária e diz respeito, sobretudo, ao “preparo do mestre”. Como “preparo”, entenda-se a formação docente que não deverá ser limitada ao conhecimento apenas das matérias de ensino, mas relacionada à cultural geral e ao conteúdo da escola primária. Esta é, conforme Helvécio, a principal condição para que a renovação pedagógica da escola primária seja efetiva.

Esse entendimento é basilar à modernização da escola primária, nas proposições de Helvécio de Andrade, a tal ponto que é possível considerar a formação docente ou “preparo do mestre” como um capítulo especial da obra pedagógica do autor. Os textos investigados apresentam a esse respeito, o suposto, insista-se, de que impulsionar a instrução não é só aumentar o número de escolas, é antes aperfeiçoar os métodos e os processos pedagógicos, tornar a instrução obrigatória, preparar professores para “a grande missão salvadora” da educação escolar.

Por isso, o objetivo deste capítulo é o de examinar as expectativas e proposições de Helvécio de Andrade, quanto ao “preparo do mestre”. Pretende-se responder aqui as seguintes questões: a qual princípio orientador as proposições formativas procuram

atender, no que se refere à competência docente? Há um tipo de professor que se fazia necessário à escola “moderna”, relativamente aos seus métodos e processos, de modo a atender a finalidade civilizatória da educação da criança? As proposições por ele apresentadas se coadunam com o objetivo de conferir um tratamento científico à educação da criança, tendo como referência a acepção de ciência psicológica e pedagógica defendida pelo médico educador?

5.1. O “preparo do mestre”: desafio à renovação pedagógica

É, principalmente, por meio da atuação competente do professor, que deveria se efetivar a tarefa civilizatória da escola primária, tal como se discutiu, até aqui, em especial, no capítulo 1. As fontes investigadas permitem constatar que essa expectativa constitui uma das faces da questão da modernização da escola, tanto na esfera nacional quanto regional.

No Brasil, a formação docente é recorrente no debate educacional, desde o final do Império à República. Vale destacar que o parecer de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário, em 1882, expressava essa expectativa, relacionando-a à renovação pedagógica do ensino, a ponto de merecer a seguinte assertiva: “a reforma dos métodos é a reforma do mestre” (Barbosa, 1946 [1882], p. 33). Desde então, ambas as questões se apresentavam imbricadas.

Em Sergipe, a questão do preparo do professor, em sucessivos governos, desde o final do século XIX, vinha sendo apontada como aquela que mais fortemente contribuía para o “atraso” na educação no Estado. “Os professores não têm preparo, não têm dedicação”, dizia o Presidente José Calazans, em 1893 (Mensagem de 7 de setembro). Em 1895, o Presidente Manoel Prisciliano de Oliveira Valladão só vislumbrava prosperidade para a educação quando os professores fossem de fato “preceptores da infância”, embora não faça qualquer referência aos critérios necessários para que isso ocorresse (Mensagem de 7 de setembro de 1895). Em 1900, na virada do século, o Presidente Mons. Olympio Campos também atribuía o “atraso” na instrução pública à falta de professores preparados,

a ponto de fazer a seguinte indagação: “como o povo há de ser instruído se não tem quem lhe ensine”? (Mensagem presidencial de 7 de setembro de 1900).

Nas mensagens de 1903, 1904 e 1905, o Presidente Josino Menezes, dá prosseguimento aos reclamos, quanto ao despreparo do professor, a quem atribuía o papel de “guia da infância”, afirmando que tal despreparo constituía o principal obstáculo às reformas do ensino; uma realidade que urgia ser modificada. Embora o Presidente Josino Menezes reconhecesse que as dificuldades da instrução estavam relacionadas às precárias condições econômicas do Estado, enfatizava a falta de “mestres talhados para tão nobre missão que, antes de tudo, é um sacerdócio”. Para tal tarefa, fazia-se necessário formar o mestre, embora fosse essencial ter vocação (Mensagem de 7 de setembro de 1904).

Governos posteriores, reiteram tais afirmações, assim como se verifica em mensagens enviadas à Assembléia Legislativa pelo governo de Rodrigues Dória, em 1910 e 1911, pois, segundo este governante, faltavam aos professores sergipanos “competência e dedicação” (Mensagens de 7 de setembro de 1910 e de 11 de setembro de 1911). Ele afirmava, ainda, que, nas escolas sergipanas, a aprendizagem da criança se fazia pela “repetição fastidiosa e cansativa e não porque se procurasse desenvolver nela a compreensão das coisas” e isso era consequência de um ensino ministrado por professores “atrasados”.

Mesmo com as inúmeras reformas pelas quais passou o ensino, em Sergipe, como demonstrado no estudo de Oliveira (2004), referido no capítulo 2, chegava-se, assim, à segunda década do século XX, sem que mudanças substanciais, quanto ao preparo do professor, tivessem acontecido, como se depreende das mensagens presidenciais e dos relatórios da Instrução Pública.

Ao que parece, tais reformas não atenderam as expectativas proclamadas, posto que as mudanças previstas, no que se refere ao “preparo do mestre”, assim como aos critérios para ingresso no magistério público, não se efetivaram.

Na segunda década do século XX, Helvécio de Andrade, denuncia que a nomeação de professores não atendia as exigências da “escola moderna” que, segundo ele, tais exigências dizem respeito a: “tendências especiais, vocação, zelo pedagógico e cultura intelectual” (Andrade, 1914, p.30). Ressalte-se que, excluídas as “tendências”, o que o autor denomina “vocação”, as demais condições só poderiam advir de um “preparo” específico que deveria ser facultado pela Escola Normal. Vale destacar também que, na

análise do autor, contibuíam para agravar a situação do ensino, os minguados vencimentos do professor: “a insuficiência dos ordenados dos professores, se não é causa directa, o é indirecta do retardamento do ensino, tirando-lhe o estímulo e a coragem para o desempenho de tão árdua missão” (Andrade, 1915, p.10).

Conforme Helvécio, no que diz respeito à formação, aos professores, até então oriundos da Escola Normal de Aracaju, faltava instrumental teórico e técnico para o exercício da grande missão educativa que lhes cabia desempenhar, ou seja, faltava-lhes competência para tal. Ao mesmo tempo, a nomeação, para o quadro do magistério, continuava ocorrendo ao sabor da camaradagem, do apadrinhamento político, não da verificação da competência de cada um para o exercício da função – além do mais, a distribuição dos professores dava-se ao sabor dos interesses de padrinhos e de apadrinhados; concorrendo para que os locais mais afastados da capital padecessem da carência de mestres.

Contudo, mesmo a despeito dos fortes indícios de possíveis negligências no trato que, em épocas distintas, vinha sendo dispensado a tão importante questão, neste estudo, considera-se que o foco da análise deve ser direcionado para outro lugar. A literatura examinada reforça as indicações presentes nas fontes consultadas de que a competência exigida para a função docente é relativa às necessidades que, em cada época, se apresentam em relação à escola, como também em relação à própria criança, ao tempo em que tais necessidades sofrem modificações à medida que as necessidades sociais de modificam; de igual modo, novas exigências se apresentam quanto ao tipo de professor, considerado necessário ao atendimento às finalidades da educação escolar.

Do que foi dado a ver, a formação docente, segundo Helvécio de Andrade, releva dois aspectos que a esse tema são fundamentais e que, nas suas origens, guardam também relação entre si: o papel do professor e da sua formação e a educação da criança.

5.2. Para instruir e educar as crianças: condições

Para Helvécio de Andrade, conhecer as crianças é o que o mestre precisa saber para ser de fato o educador da infância. Este constitui, em termos gerais, o entendimento

expresso pelo autor a respeito do que deveria caracterizar o mestre da escola primária, tendo em vista a finalidade civilizatória da escola.

Assim, o interesse social de modelar a infância expressa-se, também, no modo como o autor definia o professor, a quem atribuía a função especial de “guia da infância”, aquele que exerceria poderes sobre ela.

A propósito de tais poderes, Helvécio ao proferir conferência, em 1927, dirige-se às professoras como “as deusas tutelares dos templos da instrução e da educação” (Andrade, 1927b, pp. 1-2), portanto, investidas de poder para aprimorar o que chama o autor de “belos primórdios” de educação familiar, como sejam: os “ensinamentos da moral cristã, os melhores exemplos de respeito e amor á Deus, á Patria e á humanidade, exemplos de obediência, de trabalho, de hygiene, bons hábitos no fallar, no comer, no vestir, no andar nas ruas, no comportar-se em sociedade” (Andrade, 1927b, p.1); tarefa que não poderia se esgotar na mera transmissão de conhecimentos, pois caberia ao professor ou, preferencialmente, às professoras a condução da infância, apontar caminhos e moldar a criança, de acordo com a ética.

No que diz respeito à observação quanto à preferência do autor pelas professoras, destaque-se que à mulher ele atribui o papel natural de educadora, levando-o a avaliar que ela substitui os homens com vantagem nessa tarefa. Estes, segundo ele, têm melhor desempenho nas funções de direção e fiscalização, “serviços que exigem actividade e relações officiaes mais extensas que as que podem desenvolver as senhoras” (Andrade, 1915, p.12). Tal entendimento, limita o campo de atuação das mulheres, em face da justificativa de que lhes faltam requisitos específicos para outras funções. Para o autor, às mulheres faltariam alguns requisitos, que entende como próprios do sexo masculino: “dirigir grupos, inspeccionar escolas, requer cultura e aptidão especial; é guiar os professores na execução de programma e na interpretação dos methodos e processos” (Andrade, 1915, p.12).

Na avaliação de Helvécio de Andrade, os homens eram mais aptos para tais funções do que as mulheres, mas não eram atraídos para o magistério primário, em Sergipe, em razão dos exíguos vencimentos. Ao que parece, uma razão que não chegava a constituir problema para as mulheres, já que estas, como se depreende das considerações do autor, aceitavam sem objeção, os pequenos “ordenados”, pois não poderiam escapar à condição

natural de educadoras que sobre elas recaía. Essa condição relaciona-se ao que Helvécio denomina “vocação”, como se verifica no item que dá seqüencia a este capítulo.

5.2.1. O mestre: espelho em que se “mirem” os seus discípulos

Os escritos de Helvécio de Andrade indicam a importância que ele atribui  s qualidades morais e   voca o para o exercício da tarefa docente, mesmo sendo a forma o de base científica, por ele defendida, como uma condi o fundamental ao professor, tendo em vista as expectativas quanto   a o transformadora da escola. De acordo com o autor, além de cultura intelectual e de uma forma o pedagógica assentadas nos princípios científicos, que devem orientar a educa o, “a fun o do mestre reclama tendências especiaes” que dizem respeito a “um conjunto de qualidades moraes” que envolve “a bondade, a firmeza, o zelo, a assiduidade e a moralidade” (Andrade, 1913, p.3). São essas qualidades que constituem, segundo ele, a “voca o para o magistério do ensino”, sem a qual não “há especialista em nenhum ramo da atividade humana” (Andrade, 1913, p.3), pois:

Pela bondade, o mestre conquista a estima do aluno e convida-o a aprender.   o seu primeiro dever. Mas, a bondade não exclue a firmeza nas decisões em matéria de disciplina.

O zelo e assiduidade confundem-se muitas vezes. O professor zeloso, no cumprimento dos seus deveres, deve ser, antes de tudo assíduo e tomar todo interesse pelo progresso dos seus alunos.

A moralidade   o alicerce de toda a educa o (Andrade, 1913, p.3).

O autor salienta, assim, a importância da voca o para o magistério como um dos critérios para se avaliar a competência do professor para o ofício da docência. Consta-se que, além dos requisitos constituidores da voca o, anteriormente mencionados, outros, relacionados ao aspecto moral, são, também, referidos por ele:

Como ao sacerdote christão, em meio de selvas bravias, povoadas de silencio e de morte, cumpre-vos armadas de fé, de coragem e abnegação, enfrentar as trevas da ignorância, esclarecer intelligencias, formar corações, aparelhar vontades, para o grande combate da civilização e do progresso (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de dezembro).

Fé, coragem e abnegação completam o conjunto de requisitos especiais necessários ao exercício do magistério. Esta é uma atividade que exige do mestre que ele “se identifique com o alumno pela solidariedade no trabalho, pello exemplo na applicação e no estudo, pelo interesse, no progresso da escola, pela moral de uma vida exemplar, e pela estima que estas qualidades não podem deixar de produzir entre ambos” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 4 de outubro).

Tais considerações, mesmo com os exageros de retórica, permitem concluir que “o preparo do mestre”, mesmo a despeito da sua importância, o que o coloca como a principal condição para a renovação pedagógica da escola, junto com os métodos, como anteriormente enfatizado, terá os seus efeitos comprometidos sobre a educação da criança se ele se apresentar desprovido dos predicativos morais, anteriormente citados.

Em 1912, o Jornal *Correio de Aracaju*, no período de 18 de agosto a 1º de setembro, apresentou uma série de oito publicações sob o título *Perfis normalistas*, subscritas com o pseudônimo de Mestre Escola, por meio das quais aplaude a suposta presença dos predicativos já referidos em algumas alunas da Escola Normal de Aracaju⁹³. Essas alunas, cujos nomes não foram revelados pelo autor – embora, no decorrer dos textos, vão sendo oferecidas pistas que permitem aos bons observadores fazerem a identificação de quem ele fala –, foram escolhidas como detentoras do perfil ideal para o exercício da função docente.

“A primeira de nossa rica e variada galeria de senhoritas, que aspiram o diploma de professoras, é também a primeira nos livros de applicação e do estudo. Modesta, simples, affavel, mas sisuda, e por isso mesmo mais correctá” (Mestre Escola, 1912, *Correio de*

⁹³ Mesmo não havendo referências, nas fontes consultadas, a respeito da adoção do pseudônimo Mestre Escola por Helvécio de Andrade, há fortes indícios de que a série *Perfis normalistas* pode ter sido escrita pelo autor, em virtude de seu estilo ao escrever e do modo como o tema é tratado, de forma enfática, própria de Helvécio. Além do que, o conhecimento dos traços de caráter de cada uma das normalistas descritas, a riqueza de detalhes sobre o modo como elas se comportavam, no ambiente da Escola Normal, só seria possível a quem tivesse uma convivência prolongada com tais normalistas, como tinha Helvécio de Andrade.

Aracaju de 18 de agosto). Um exemplo que “o velho Mestre Escola” incita as jovens a imitar.

Outra normalista “biografada”, como diz o autor, emprega bem o seu tempo, também, nos estudos; e, como

filha de um velho soldado da Pátria e que vale dizer de um homem disciplinado em todos os deveres moraes e cívicos, será pelas leis da hereditariedade uma das futuras preceptoras distintas si dedicar-se ao magistério do ensino, templo onde muitos entram, mas onde poucos aclimatam-se (Mestre Escola, 1912, *Correio de Aracaju*, 21 de agosto).

Além de qualidades como aplicação e disciplina nos estudos, simplicidade e correção de caráter, outras são, ainda, valorizadas pelo autor:

O mérito está em tudo: no talento na assiduidade, na applicação, na conducta, no aproveitamento.
 Todo esforço de boa vontade revela uma qualidade, um mérito, que o mestre habilmente aproveita para desenvolver qualidades ocultas (Mestre Escola, 1912, *Correio de Aracaju*, 25 de agosto).

As qualidades citadas, no texto citado, são reafirmadas pelo autor, quando este traça o perfil da sétima normalista, sobre quem observa: “é assídua, tem boas notas, e revela progresso nos estudos moraes”, além do que “nunca muda de lugar em aula, o que prova disciplina, methodo e reflexão” (Mestre Escola, 1912, *Correio de Aracaju*, 30 de agosto).

Ao que parece, à época, tais publicações traduziram uma expectativa forte em relação às condições para o exercício da tarefa docente, em Sergipe. Desse modo, observa-se que o preparo pedagógico, de caráter científico, por si só, não atenderia as expectativas em relação à escola.

Destaque-se, ainda, a relação entre esse perfil moral do professor e a concepção de educação escolar, referida no capítulo 3, como instrumento, também, de formação moral das crianças, ao que se faz necessário, pois, o exemplo do mestre. Nada pior, como diz Helvécio, do “que o mau exemplo; por isso o mestre deve ser como um espelho em que mirem-se os seus discípulos, certos de só encontrarem a imagem do bem e do dever a sugerir-lhes a pratica de todas as virtudes” (Andrade, 1913, p. 4). A importância desse

exemplo de retidão é enfatizada pelo Presidente Josino Menezes, em mensagem de 1903, ao afirmar que o caráter do mestre é um elemento de importância ainda maior que a instrução: “o menino é um espelho, reflecte a silhueta moral daquele que formou o seu caracter”; em seguida, contudo, esse Presidente relativiza esse ponto de vista afirmado, sublinhando que, também, com “instrução deficiente nenhum professor pode ser bem sucedido” (Mensagem de 7 de setembro de 1903).

Foi observado que, no âmbito da instrução pública em Sergipe, o bom exemplo do mestre, quando identificado, era merecedor de elogios das autoridades do ensino. Sumariando os relatórios dos inspetores escolares ao Presidente do Estado, Helvécio de Andrade cita os bons exemplos em tais documentos:

o Inspetor põe em vivo destaque a professora Noemi Maia do povoado ‘Telha’, município de Própria. Conheço essa moça desde os tempos da Escola Normal. É-me grato reconhecer o seu talento, a sua compostura impecável, o seu valente esforço e preparo (Andrade, 1932, p.12).

Verifica-se, assim, nas fontes investigadas, que a firmeza moral, o bom exemplo, entre outros, fazem-se necessários ao professor, até, mesmo por ser “a mais difícil das funções publicas instruir e educar crianças de todas as idades, temperamentos e tendencias umas adquiridas, outras congênicas e hereditarias” (Andrade, 1914, p.30), sobre as quais deve ele, também, interferir. Destaque-se, porém, que o reconhecimento dessa diversidade que caracteriza a criança justifica o entendimento do autor de que, ao professor, além de “qualidades morais que o recomendem”, uma formação teórico-prática é condição basilar para habilita-lo em tal missão. O reconhecimento de que a ação do professor se exerce sobre crianças de naturezas diversas, as quais ele tem de instruir e educar, exige que sejam colocados a seu dispor os conhecimentos já conquistados pelo progresso da ciência, o que deverá ser feito pela Escola Normal.

5.3. A Escola Normal: ‘locus’ da formação das “preparadoras” do futuro

Os escritos de Helvécio de Andrade indicam que os destinos da escola primária se apresentam, simbioticamente, vinculados aos da escola normal. A rigor, tal observação deva ser extensiva à realidade educacional brasileira, de acordo com os estudos de Antunha (1976), Tanuri (1979), Monarcha (1999) e Carvalho (2003).

Assim como ocorreu em São Paulo, em Sergipe, pode-se considerar que “as possibilidades de mudança, melhoria e expansão do ensino primário dependeriam, em grande parte, da renovação do ensino normal e da possibilidade de serem formados professores com um nível de preparação adequado” (Antunha, 1976, p56).

Foi observado que, de igual modo ao que ocorria no país, nos escritos de Helvécio de Andrade, a importância do curso da Escola Normal correspondia à importância da escola primária, na sua “dupla missão (...) de instruir e educar” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 4 de outubro). Desse modo, se é a escola primária que prepara as crianças para serem “os cidadãos e as mães do futuro”, é da Escola Normal que “saem as preparadoras destes cidadãos e destas mães” (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 11 de agosto). É dessa escola, portanto, que saem as “preparadoras” do próprio futuro.

A dimensão dessa expectativa, quanto à atuação do mestre, na escola primária, encontra a melhor expressão na formulação do autor, em que diz: os professores, “serão eles os melhores e mais hábeis timoneiros do progresso” (Andrade, 1915, p.23), porém, desde que atendida as exigências da “escola moderna” em relação a eles. Segundo Helvécio de Andrade, “a função do mestre, reclama tendências especiais, vocação, zelo pedagógico e cultura intelectual” (Andrade, 1914, p.30), condições que só poderiam advir de um “preparo” específico.

Constata-se que Helvécio de Andrade relaciona, assim, a precariedade que marcava o ensino primário, em Sergipe, até antes de 1911, ao funcionamento, também, precário da Escola Normal de Aracaju, nesse período, conforme avalia:

Quando a Escola Normal existia como mera figura de pálida decoração, o ensino primário arrastava, como todos sabem, uma bem triste e precária existência, sem

programma, sem horário, sem methodo, sem disciplina e sem escripturação, em uma palavra, desorganizado e improductivo, reflectindo apenas a justaposta dos interesses das camarilhas dirigentes (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 8 de outubro).

Tendo em vista essa análise é, ainda, afirmado pelo autor: “onde o ensino normal recebeu o cunho de uma reforma real, sincera e bem orientada, como conseqüência, o ensino primário ergueu-se, movimentou-se, aperfeiçoou-se” (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 8 de outubro).

Quanto a essa avaliação, que minimiza a contribuição da Escola Normal de Aracaju, antes da reforma de 1911, considera-se que, para se poder melhor compreender a questão, deve-se observar os princípios que deram suporte aos pressupostos que orientaram a formação docente, nesses distintos períodos.

Tem-se como pressuposto que a criação da Escola Normal, em Sergipe, em 1874, por si só, já indica um avanço no que se refere à questão do “preparo do mestre”, ao que parece, fundamental em Sergipe. Essa contribuição deve ser considerada, mesmo a despeito de todas às dificuldades que esse tipo de ensino, no Estado, enfrentara – dificuldades de ordem material e didática e, em especial, o descuido dos governantes, como é indicado pelas fontes, além da falta de interesse da população pela profissão docente –, o que ocorreu não só em Sergipe, mas em outras regiões do país, como mostra o estudo de Tanuri (1979).

A criação da Escola Normal de Aracaju, por si só, representou um avanço significativo, embora a verificação dos desdobramentos desse fato não constitua objetivo deste estudo e, ao mesmo tempo, expressa que, a questão de como melhor e mais eficazmente se deveria ensinar estava na pauta das preocupações daqueles que tinham sob o seu comando os destinos da instrução da população. Entretanto, considera-se não se poder afirmar que houve, no que se refere a tal interesse, uma progressão rápida e linear; a compreensão da necessidade de formação específica aos professores ocorreu em um processo de idas e vindas, como demonstram as sucessivas tentativas de criação da Escola Normal, em Sergipe, que antecederam a sua concretização (Cf. Nunes, 1984). No estudo de Tanuri (1979, p.21), verifica-se que, em razão da forma como se arrastava, no país, o ensino normal, vários Presidentes de Províncias chegaram a repudiar as escolas normais, de modo que, quanto ao acesso ao magistério, passaram a “indicar como meio mais

aconselhável o sistema de inspiração austríaca e holandesa de ‘professores adjuntos’”, ou seja, aqueles que aprendiam o ofício de mestre como “auxiliares de professores em exercício”. Desse modo, como observado pela referida autora, “nos primeiros cinquenta anos do Império, as poucas escolas normais do Brasil, pautadas nos moldes de medíocres escolas primárias, não foram além de ensaios rudimentares e mal sucedidos” (Tanuri, 1979, p.22).

Em Tanuri (1979), verifica-se, ainda, que o ensino normal, em suas origens no Brasil – embora a referência da autora seja a “Escola Normal Paulista” –, oferecia “uma rudimentar formação pedagógica, o seu currículo era praticamente o mesmo das escolas primárias elementares e inferior ao das primárias superiores estabelecidas pela mesma lei”. Conforme a autora, em São Paulo, estas últimas escolas não chegaram a sair do papel. Uma condição que reflete, segundo ela, um “ensino apoucado”, pois “estritamente limitado em conteúdo ao plano de estudos das escolas primárias” (Tanuri, 1979, p.15)⁹⁴.

Em Sergipe, de igual modo, muitas foram as dificuldades enfrentadas, dentre as quais a falta de matrícula que justificasse a existência da Escola Normal, até ela se consolidar como *locus* de formação docente nesse Estado (Cf. Nunes, 1984). A resistência, quanto ao reconhecimento da necessidade dessa formação, reflete-se, sobretudo, no âmbito legal – ressalte-se que, por ato do governo de Martinho Garcez., a Escola Normal de Aracaju chegou a ser extinta em 1898, após vinte e quatro anos de funcionamento. É somente em 1889 que, no referido Estado, a exigência de formação na Escola Normal se estabelece como condição para o acesso ao magistério na letra da lei (Lei n° 366, de 6 de novembro de 1889). Doravante, as cadeiras de ensino só poderiam ser preenchidas por pessoas diplomadas pela Escola Normal do Estado. Até então, as indicações das fontes consultadas é de que prevaleciam os exames públicos, sem exigência de preparo formal⁹⁵.

⁹⁴Conforme Tanuri (1979, p. 15), “as escolas normais, bem como os demais estabelecimentos de nível primário, arrastaram-se durante todo o período imperial sujeitos à penúria financeira dos cofres provinciais e ao sabor das tentativas de organização realizadas pelas administrações que se sucediam numa instabilidade prejudicial a qualquer iniciativa lúcida ou bem intencionada”. De acordo com essa autora, a “Escola Normal Paulista” oferecia, inicialmente, “uma rudimentar formação pedagógica, o seu currículo era praticamente o mesmo das escolas primárias elementares e inferior ao das primárias superiores estabelecidas pela mesma lei” (Tanuri, 1979, p.15). Estas últimas, conforme a autora não chegaram a sair do papel.

⁹⁵ De acordo com Tanuri (1979, p.21), o exame era “uma solução antiga” e “persistiu paralelamente à criação das primeiras escolas normais em todas as Províncias brasileiras, prejudicando o seu estabelecimento definitivo”. Ainda de acordo com essa autora, os exames, “limitados às matérias do ensino primário e aos métodos principais de ensino, submetidos à forte pressão partidária que propiciava uma política de protecionismo, desprovidos de rigor, em virtude da insuficiência de candidatos, os exames – realizados em

Conhecer as matérias de ensino que deveriam ser estudadas na escola de instrução primária até certo ponto, poderia ser compatível com tal instrução que se limitava, na avaliação de Tanuri (1979, p.22) “a um embrionário ensino de primeiras letras, ministrado conjuntamente a crianças de diferentes idades e diferentes graus de adiantamento, sem qualquer seriação”. Contudo, progressivamente, essa condição vai se tornando precária, face a uma escola, cujos resultados de sua ação deverão ser cada vez mais efetivos e que ela deverá atender a um contingente cada vez maior da população; uma necessidade que se aprofunda, sobretudo, ante às expectativas liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária que tomaram corpo, especialmente, a partir da década de 1870.

A efervescência das idéias do período caracterizado por Barros (1950) como o da ilustração brasileira, já destacado no capítulo 1, a década de 1870 repercutiu, profundamente, na vida cultural e política do país, pois daí decorre uma nova interpretação dos problemas gerais que o afetavam, especialmente da problemática da educação. Sob o influxo das idéias liberais e científicas, como focalizado no capítulo 1 deste estudo, generalizou-se uma confiança irrestrita no poder transformador da educação escolar, que, pelo preparo intelectual e moral da população brasileira alavancaria o país rumo ao progresso. De uma escola “sem uniformidade”, como diz Souza (1998, pp.32-33), “para um sistema mais ordenado (...); de uma escola de ler-escrever-contar para uma escola de educação integral com um programa enriquecido e enciclopédico; de uma escola de acesso restrito para uma de acesso obrigatório, generalizado e universalizado”. Por sua vez, as conquistas esperadas só se concretizariam se mediadas pela ciência. Este seria o recurso fundamental à escola para que pudesse cumprir sua missão.

Assim, especialmente, após a instalação do novo regime político, é que as escolas normais passam a ser reivindicadas para realizar a tarefa de preparar professores em moldes “modernos”, no caso os científicos, ainda que, em Sergipe, particularmente, este reconhecimento tenha ocorrido de forma lenta e como decorrência de um processo que envolveu avanços e rupturas. Deve-se ressaltar que a defesa da renovação pedagógica da escola primária implicava profundas mudanças para o que uma formação de base científica se impunha como condição fundamental, e isso tem a ver com o “preparo do mestre”. Fazia-se necessária uma ação da escola sobre a criança, pautada em preceitos científicos,

concursos públicos – só puderam carrear para o magistério primário, via de regra, um pessoal de baixo nível cultural e exíguas habilitações” (Tanuri, 1979, p.21).

em especial sobre o que a Psicologia dizia sobre ela⁹⁶. Assim, esse entendimento é o que mobiliza Helvécio de Andrade a afirmar não se poder colocar em dúvida

a importância das escolas normais, nem tampouco da influência que sobre os destinos do país podem exercer estes modestos estabelecimentos encarregados do preparo dos mestres de escola. (...) É nelas que se prepara os mestres das crianças, futuros homens e futuras mães (Andrade, 1916, *Diário da Manhã*, 29 de setembro).

Pode-se dizer, desse modo, que o reconhecimento da importância da Escola Normal constituiu um tema que teve, também, prioridade nas reflexões do autor e, de igual modo, na sua atuação como dirigente da educação. Conforme afirmado antes, ele procura demonstrar o quanto os destinos da escola primária e, conseqüentemente do país, estavam vinculados aos destinos da Escola Normal – registre-se ter sido, também, animado por esse pressuposto que o Presidente Rodrigues Dória proclamou que o soerguimento da instrução pública em Sergipe “do abatimento em que se achava”, dependia, assim, do soerguimento da Escola Normal de Aracaju.

As teorias pedagógicas consideradas “modernas”, as quais educadores e intelectuais, cada vez mais, tinham acesso, bem como o acesso às conquistas que a ciência vinha realizando, em âmbitos diversos, especialmente no da Psicologia, impunham uma nova organização à escola: a da escola graduada, como também a adoção de novos métodos e novas atitudes em relação à criança.

Os novos conhecimentos indicavam a necessidade da adoção de métodos que, mais eficazmente, atuassem sobre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças. A escola, por meio de tais recursos, especialmente do método intuitivo, deveria se opor ao modelo que, de acordo com o autor, predominou, até então, o da escola, dura, hostil e até mesmo violenta. Desse modo, soerguer a instrução pública exigia o alinhamento, sobretudo da escola primária, a tais necessidades, e a Escola Normal deveria

⁹⁶ Quanto a esse aspecto, destaque-se a análise de Boto (2001a) a respeito da cientificização da Pedagogia em Portugal, no século XIX. Conforme essa autora, “trazer cientificidade ao campo da educação era sobretudo conjugar a ação disciplinar da escola com sua tarefa civilizadora: despojar a criança da sua animalidade, torná-la polida e prudente; moralizar seu sentimento e sua percepção; e, com todos esses requisitos preenchidos, cultivar sua inteligência mediante a transmissão organizada de conteúdos culturais julgados relevantes” (Boto, 2001a, p.206).

estar em condições de oferecer ao mestre um “preparo” compatível com a finalidade dessa primeira escola.

É importante ressaltar que, no Brasil, a partir da segunda década do século XX, trazer cientificidade ao campo da Pedagogia, por meio do “preparo” do professor, apresentava-se como uma perspectiva que exigia um modelo de formação docente distinto do modo como a questão vinha sendo tratada no final do século XIX para o início do século XX.

Nesse período, “preparar” o professor exigia instrumentalizá-lo no que se refere ao aprender a ensinar, o que ocorria, fundamentalmente pela prática e pela observação de modelos, justificando, pois,, à época, a importância que tiveram as chamadas escolas-modelo⁹⁷. Um estratégia de formação que releva o observar como princípio basilar ao aprender, como preceitua a Psicologia sensorial⁹⁸. Destaque-se que tal princípio teve primazia na orientação à Pedagogia, no Brasil, no período referido, como se verifica em Valdemarin (2004), dentre outros autores consultados.

Na segunda década do século XX, conforme as indicações da literatura consultada, um novo modelo de formação começa a se impor, à medida que novas atitudes pedagógicas passam a ser exigidas da escola, em face, especialmente, ao desenvolvimento da Psicologia experimental.

Nesse período, aprofunda-se o seguinte entendimento: mais do que saber ensinar, fazia-se necessário garantir ao professor um corpo de conhecimentos relativos aos fundamentos da prática docente, sobretudo, no que diz respeito à Psicologia. Em Sergipe, Helvécio de Andrade, ao se reportar, de modo específico, a essa questão, afirma a importância do conhecimento teórico sobrepondo-se ao prático: “o preparo do mestre é sem dúvida a primeira condição de êxito do ensino. A prática vale muito; mas, sem *theoria*

⁹⁷ A respeito dessa questão Cf. Antunha (1976), Souza (1998) e Carvalho (2003).

⁹⁸ A literatura consultada enfatiza o caráter “sensualista” da Psicologia que se desenvolveu no século XIX, que alguns autores denominam como “Psicologia sensorial” ou das “sensações”, como o faz Lourenço Filho (1936). A orientação a essa Psicologia decorre de uma base filosófica empiricista, de modo que, conforme esse autor, procura-se demonstrar que “o conhecimento se produz pela influência das coisas, da natureza sobre os sentidos humanos” (Lourenço Filho, 1936, p. 25). De acordo com tal princípio, “o que conhecemos das coisas são as suas qualidades, e estas só podemos perceber pela vista, ouvido, tacto... Cada sentido impressionável a determinadas espécies de qualidades, nos fornece o elemento com que todo o saber pode ser construído: *a sensação*” (Lourenço Filho, 1936, pp.25-26). Ainda conforme esse autor, a “Psicologia das sensações” venceu “as tendências subjectivas e idealistas do começo do século; favoreceu notavelmente o estudo experimental, a que os primeiros laboratórios vieram abrir novos horizontes; deu origem á compreensão genética do espírito. Mas, antes mesmo desse considerável progresso, devia repercutir, como seria natural, sobre as *theorias pedagógicas do tempo*” (Lourenço Filho, 1936, p.27).

é pouco ou nada fecunda” (Andrade, 1915, p, 21). Tal conhecimento daria ao professor, segundo ele, a condição de ensinar e interferir no processo de desenvolvimento da criança, provavelmente, com melhores resultados, como já se disse.

Amplia-se, assim, a expectativa quanto à formação do professor que, de posse dos recursos da ciência, deveria também mensurar, quantificar capacidades, de modo a adequar os procedimentos escolares às condições individuais das crianças, bem como identificar problemas e encontrar meios de como, mais adequadamente, interferir sobre eles.

Assim posto, observa-se que a Pedagogia científica, a considerar os dois períodos referidos (final do século XIX / início do XX e segunda década do século XX), foi tratada sob perspectivas teóricas diferentes que implicaram conseqüências pedagógicas também diferentes, tanto para a prática escolar quanto para o “preparo do mestre”⁹⁹.

Em 1911, com a reforma do ensino, procurou-se. Em Sergipe, contemplar o que vinha sendo apontado, até então, como condição de base à realização da tarefa educativa escolar: dotar o professor do conhecimento da ciência da educação.

Com esse objetivo, o curso da Escola Normal de Aracaju foi reorganizado de modo a comportar um bloco de estudos de algumas das ciências que, com a Pedagogia, constituíam a ciência da educação: Psicologia, Pedologia e Noções de Higiene Escolar. A responsabilidade pela organização do programa dessa cadeira de ensino, assim como de ministrá-la, coube a Helvécio de Andrade, nomeado, especificamente, para esse fim, no ano da referida reforma de ensino.

Verifica-se que o alinhamento do curso normal às novas exigências do ensino foi tema específico da interferência de Helvécio de Andrade no 3º Congresso de Instrução da Bahia, em 1913, como afirma o autor na transcrição que segue:

⁹⁹ A respeito da orientação teórica à Pedagogia, a literatura consultada enfatiza o caráter “sensualista” da Psicologia do século XIX, que alguns autores denominam como “Psicologia das sensações”, como o faz Lourenço Filho (1936). A orientação a essa Psicologia decorre de uma base filosófica empiricista, de modo que, conforme esse autor, procura-se demonstrar que “o conhecimento se produz pela influência das coisas, da natureza sobre os sentidos humanos. Quanto à Psicologia experimental que, no Brasil, conquistou espaço, a partir da segunda década do século XX, registre-se que, ela contribuiu para o aprofundamento do estudo das diferenças individuais. Deve-se ressaltar que o experimentalismo favoreceu o afastamento da Psicologia em relação à Filosofia, à medida que esta se aproximou das ciências físico-biológicas, no decorrer do século XIX. Com isso, entra na pauta das investigações a análise das “diferenças da natureza e das capacidades humanas” (Rudofler, 1965, p.127).

Duas questões a meu ver devem merecer acurada atenção dos congressistas, e sobre ellas pretendo apresentar uma breve e modesta memória ao douto congresso: a da unificação federal do ensino normal, sob um só padrão, em todo o paiz, e a necessidade de elevar nas Escolas Normaes o estudo da creança, mal compreendida ainda pela maioria dos mestres” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 14 de junho).

Verifica-se na citação acima uma proposição do autor de que, primeiro fosse estabelecido “um só preparo para todos os professores, um só methodo e um só programma para todo o Brazil, mais efficazes garantias e, portanto, mais prestígio, para a classe do professorado publico, tão pouco considerada pela sociedade brasileira” (Andrade, 1917, *Diário da Manhã*, 30 de maio). Em segundo lugar, conforme vem sendo focalizado neste estudo, a de que a ação dos professores sobre a criança fosse orientada por critérios científicos.

5.3.1. Ao mestre, o conhecimento da “sciencia de instruir e educar”

Ao afirmar que a “escola primaria é o primeiro instrumento de progresso”, observa-se que Helvécio de Andrade enfatiza, também, a necessidade de essa escola dispor, em favor desse objetivo, do progresso já conquistado pela ciência, o que só poderá advir por meio do mestre, cuja formação tivesse por base o conhecimento científico.

Ao debater sobre esse tema, Helvécio se refere ao “professor capaz”, indicando ser aquele de consistente formação intelectual, mas, sobretudo, com formação pedagógica, que o instrumentalize com conhecimentos da ciência da educação, como se verifica na transcrição a seguir:

Quando as escolas sergipanas forem ocupadas por pessoas aptas, segundo o critério da Pedagogia moderna, que não pode passar sem o concurso da *Psychologia* e da *Pedologia*, tanto quanto da *História Natural*, a educação domestica soffrerá uma grande transformação salutar, ocupará o seu verdadeiro lugar, que não é nem o organismo antigo, nem a licenciabilidade de hoje, notável em alguns meios (Andrade, 1912, *Correio de Aracaju*, 12 de abril, grifos no original).

Conforme se observa no texto citado, assim como em outros escritos do autor, “o preparo do mestre é sem dúvida a primeira condição de êxito do ensino”, de modo que, para concretizar esse objetivo, é por ele apontada a necessidade de maior atenção, especialmente de investimentos originários do poder público para a Escola Normal de Aracaju, a qual trata como *locus* da formação docente. Para essa finalidade, não se poderia “regatear recursos”, é o que diz; quando isso ocorre, é porque se desconhece “a importância do mestre e a necessidade de melhor ensino” (Andrade, 1914, p.30).

No que diz respeito a essa formação de base científica deve-se ressaltar o caráter específico que ela deveria ter, com estudos que assegurassem ao professor o conhecimento da criança, como também dos métodos de ensino, especialmente do intuitivo. Indicam os escritos de Helvécio de Andrade que o curso da Escola Normal, até então, ressentia-se de uma direção científica aos estudos pedagógicos, sobretudo, no que se concerne ao conhecimento da criança, de sorte que tal conhecimento deveria constituir o cerne dos estudos pedagógico-científicos na referida escola.

A necessidade do conhecimento da criança, “em suas variações orgânicas, físicas e moraes”, é enfatizada pelo autor como uma exigência, para que não se perpetuem, na escola primária, experiências que considera ultrapassadas. “Antigamente – explica ele – o professor era tudo; a criança nada, ou alguma coisa que o mestre devia moldar à sua imagem e semelhança”, além de as crianças serem tratadas como se todas fossem iguais; uma noção que considera “falsa” e “prejudicial ao ensino” (Andrade, 1913, p.52). Ao contrário, a ação do professor é exercida se exerce sobre crianças de naturezas diversas que ele tem de instruir e educar.

Tendo em vista essa formação específica, verifica-se, como já indicado neste capítulo, que são destacados pelo autor conhecimentos da medicina higienista, de pedagogia e, especialmente, da psicologia; esta última sublinhada como ciência indispensável. Helvécio enfatiza ser necessário ao professor, conhecer tanto a si mesmo, como “a natureza psychica e physica dos alumnos”, assim como as gradações do seu desenvolvimento. Ao destacar tal necessidade observa o autor: “não se pode educar faculdades que não se conhecem” (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto). Segundo ele, antes de tudo, o professor

precisa saber como desenvolver a intelligencia e qual a ordem em que as suas faculdades devem ser encaminhadas. Não basta, para isso, a pratica porventura adquirida no exercício do cargo; é escusado provar que a practica sem doutrina que a approve e ilumine é uma practica cega, ignorante, de mera imitação servil, sem inspirações próprias (Andrade, 1913, *Correio de Aracaju*, 3 de agosto).

É destacada, assim, nessa formulação do autor, a imperiosa necessidade de conhecimento teórico ao professor. Ademais, alinhado, também, à perspectiva de medição das aptidões ou capacidades individuais, instaurada pela Psicologia experimental, ele enfatiza, em *Curso de Pedagogia*, a necessidade não o estudo acerca do desenvolvimento da criança, mas também de como medir esse desenvolvimento. Como diz, esse procedimento,

impõe-se ao educador, seja mestre, seja pae; e consegue-se por meio da anthropometria escolar com o fim de conhecer as creanças mormaes e as atrasadas. É estudando essas differenças que se pode graduar os estudos e os exercicios escolares.

É evidente que se uma creança apresenta atrazo, e este atrazo coincide com a perda de forças, é preciso vigial-a de perto e endagar a causa do enfraquecimento (Andrade, 1913, p. 56).

É explicitado, desse modo, o interesse do autor quanto à instrumentalização do professor com os procedimentos da Pedagogia experimental o que é reforçado por ele, quando, em seus escritos, recorre aos experimentos de Binet. Contudo, tais indícios de possíveis pretensões de que a Escola Normal pudesse instrumentalizar as futuras professoras para realizarem, também, experiências de caráter psico-pedagógico, tal expectativa, ao que parece, não se concretizou – não existem registros a respeito da instalação de laboratórios na Escola Normal de Aracaju com esse objetivo, bem como o próprio Helvécio não dá asas a esse intento, talvez por reconhecer, tanto as limitações financeiras do Estado quanto, provavelmente, a inexistência de pessoal habilitado para levar avante um empreendimento dessa natureza. No último artigo da série *Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal*, em que apresenta um esboço do programa de ensino para essa cadeira, o autor faz a seguinte observação:

Para o bom êxito do ensino conto com o interesse dos alumnos e a collaboração patriótica dos poderes públicos, a cuja frente se acha um homem superior de vistas

claras e nobres intuits, que espero dotará o ensino de alguns instrumentos necessários ao estudo dos sentidos e á anthropometria escolar, aparelhos simples e de pouco custo (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 17 de dezembro).

Em *Curso de Pedagogia*, verificam-se indicações quanto às pretensões referidas, embora limitadas a um único registro. Ao focalizar os métodos e processos empregados pela Pedologia no estudo da criança, o autor discorre sobre as condições gerais de investigação e sobre a técnica da experimentação, em relação as quais merecem registro as seguintes observações:

As experiências podem ser individuais e collectivas, sobre cada creança separadamente, ou sobre muitas creanças conjuntamente.

Duas circunstancias podem dar-se: ou se conhece o fim que se tem em vista, e procura-se a affirmação ou negação do facto; ou não se tem em vista fim determinado, e registram-se os factos para conhecer os resultados.

Diferentes fatores influem no resultado das experiências. Além do valor de um laboratório provido de instrumentos necessários ao estudo dos phenomenos physiologicos, há as condições do observador e do observado que é preciso respeitar.

A escolha do individuo não é indifferente, por ex.: tratando de fazer um estudo sobre a memória normal, não devemos comparar indivíduos de condições differentes, v. g. [sic] um camponez e um civilizado.

É necessário que os indivíduos apresentem condições homogêneas de idade, instrução, meio social, etc.

As escolas têm a vantagem de apresentar grande número de creanças nas mesmas condições homogêneas.

Além disto as creanças não são as mesmas em todas as estações do anno; devemos estudal-a em estado análogo.

Deve haver também entre o observador e o observado uma constancia invariável em suas relações, devendo ser eliminadas todas as causas de emoção individual (Andrade, 1913, p. 59-60).

É importante ressaltar, quanto a essa citação, que, embora enfatize a observação das crianças, em situação de investigação como coisa de especialista, tais orientações são dirigidas às normalistas, futuras professoras, com a finalidade de que possam, na escola primária, atuar de forma investigativa. Segundo ele, “muitas das experiências não podem ser realizadas sem o emprego de instrumentos apropriados; há outras que podem ser realizadas pelo professor primário” e quanto a essa observação, ainda acrescenta: “ellas animam muito o ensino e educam o mestre e os alumnos” (Andrade, 1913, p.60)

No que diz respeito a essas experiências que podem ser realizadas pelo professor, registre-se a preferência do autor por aquelas que envolvem os inquéritos, como afirma na transcrição a seguir:

O processo geralmente usado, ao alcance do professor é o processo dos inquéritos, por meio de questionários enviados aos pais relativos ao medo, á cólera, á honra, á personalidade, ás idéias, brinquedos, vocações, curiosidade, obediência, etc.

Por meio destes inquéritos, pelo exame das respostas o professor procura conhecer as particularidades do caráter do alumno.

Em alguns paizes estes inquéritos têm sido commettidos a commissões [sic] de professores que emprehendem o estudo de um certo numero de creanças. Reúnem depois todas as observações e procedem a classificação dos alumnos.

Sem querer firmar doutrina, dou preferência aos inquéritos particulares pelos professores, que poderão corrigir os primeiros resultados pelo estudo posterior dos alumnos (Andrade, 1913, pp. 60-61).

Desse modo, o autor, mesmo reconhecendo que se faz necessário alguém especializado para realizar determinados tipos de experimentos e de recursos para tal, ele considera ser possível ao professor primário uma atitude investigativa no exercício da função da qual foi investido.

Quanto a essa questão, verificam-se em *Curso de Pedagogia*, lições pelas quais o autor procura demonstrar como se pode averiguar, por exemplo, a estatura da criança em relação à faixa etária em que ela se encontra: “salvo influencias morbidas, a porcentagem do crescimento é grande no 1º anno, decresce até os 7, eleva-se de novo até os 12, para decrescer um pouco até os 15” (Andrade, 1913, p. 56). Ao mesmo tempo, faz referências a resultados de experiências feitas por pedologistas que demonstram que “as estações influem também no crescimento das creanças” e que, aquelas “da classe pobre desenvolvem-se mais lentamente” (Andrade, 1913, p. 57).

A relação entre a atividade orgânica e o trabalho escolar é outro aspecto passível de ser medido, como o fez Binet, por meio das experiências que realizou na França. Segundo Helvécio, o pesquisador francês estudando, por exemplo, “a marcha do apetite nas creanças pelo consumo do pão nos internatos”, reconheceu que tal consumo “diminue durante o trabalho escolar, o que prova diminuição do apetite e, portanto, da nutrição das creanças” (Andrade, 1913, p. 57).

5.3.2. O estudo da Psicologia e o conhecimento da criança

A Psicologia tem destaque especial na obra de Helvécio de Andrade, como foi observado nos capítulos 2 e 3 deste estudo. Verifica-se que, ao tecer críticas ao que considerava como insuficiência no “preparo do mestre”, nos moldes como vinha ocorrendo na Escola Normal, o autor chama atenção, em particular, para o insuficiente estudo dessa ciência. Até antes da reforma de 1911, no curso normal, esse estudo “se resumia a algumas definições e vagos conceitos”. A esse respeito registre-se o entendimento do autor na formulação que segue:

Psychologia é a sciencia do mundo interior pelo methodo da reflexão, define Welch.

Refletindo sobre este mundo interior descobrimos que nelle passam-se actos e phenomenos, cujas origens desejamos conhecer.

A Psychologia nos dá a conhecer estes actos e phenomenos.

É a sciencia d'alma. É a sciencia das faculdades mentaes. Essa ultima definição exprime bem o objecto da Psychologia applicada á Pedagogia (Andrade, 1913, p.3)

A mente, conforme Andrade (1913, p.4), é “a parte espiritual do homem” e ela expressa três “actividades ou potencias: *sentir, saber e querer* (grifos do autor)”. São potências, segundo ele, distintas, “mas dependentes entre si”. Quanto a essa definição, é importante sublinhar que, embora seja ela indicativa de um entendimento que admite a mente subsistir por si só, os escritos investigados não deixam dúvida quanto à inclinação do autor para uma Psicologia que busca compreender a atividade mental em estreita relação com os aspectos fisiológicos do ser.

Observa-se que a importância dessa “ciência do mundo interior”, para a formação docente, se distingue na própria organização do livro *Curso de Pedagogia, pois*, das cento e vinte e duas páginas que o constituem, Helvécio dedica cinquenta delas ao estudo de noções de Psicologia, e trinta páginas à noções de Pedologia, enquanto as demais são dedicadas às noções de Metodologia e de Higiene Escolar.

Sobre o estudo da Psicologia, no curso normal, destaque-se, inicialmente, a ordenação proposta pelo autor, na série *Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal*, publicada em 1911:

- 1º) Educação dos sentidos: tema que deve ser focalizado, conforme o autor, “pelos estudos da marcha dos phenomenos sensitivos até a *percepção* os quais se encadeiam, começando pela *excitabilidade* passando pela *impressionabilidade*, *perceptividade*, a *incitabilidade*, até a *excitabilidade* ou *motricidade*” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 13 de dezembro, grifos no original).
- 2º) O estudo das faculdades mentais: dos seus “*objetos, ações, estímulos e produtos*, sempre exemplificando” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju* 13 de dezembro).
- 3º) Exposição geral dos princípios da ciência da educação, correspondentes a cada uma das faculdades mentais “na sua seriação harmônica” (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 13 de dezembro).

Ainda sobre o estudo da Psicologia, no curso normal, observa-se que o autor faz também considerações de ordem metodológica, conforme a transcrição a seguir:

em quinze ou vinte lições, isemptas de divagações metha-physicas, dadas da maneira a mais pratica possível, pode ser feito o curso de Phsycologia applicada ao ensino normal, segurando as bases que acabei de traçar; não esquecendo de concomitantemente fornecer aos alumnos as noções indispensáveis sobre o *systema nervoso* e o *cérebro* (Andrade, 1911, *Correio de Aracaju*, 13 de dezembro)

De fato, em *Curso de Pedagogia*, o programa de Psicologia se apresenta organizado em dezenove lições que tratam, predominantemente, dos fatos psicológicos que, como diz o autor, constituem os “*poderes ou potencias da mente: sensibilidade, intelligencia e vontade*” (Andrade, 1913, p. 8, grifos no original). Nestas lições, verificam-se exposições

sobre o que constitui, especificamente, esses poderes ou potências e acerca de como eles, na criança, se inter-relacionam e promovem o desenvolvimento mental, a exemplo da formulação a seguir:

um facto intellectual suppõe a intervenção da sensibilidade e da vontade, e, reciprocamente, a sensibilidade e a vontade suppõem a intervenção da intelligencia. E se todas as faculdades intervem na producção de um acto psychico, comprehende-se perfeitamente que o desenvolvimento de uma contribue para o desenvolvimento de todas (Andrade, 1913, p. 9).

De acordo com o que o autor procura demonstrar nas lições de Psicologia, a mente se constitui da unidade das três potências referidas: sensibilidade, vontade e inteligência, sendo, portanto, necessário o professor compreender que “nenhuma faculdade produz isoladamente os seus efeitos”; embora sejam elas distintas, essas faculdades “agem simultaneamente, como modos diversos de manifestação do mesmo ser” (Andrade, 1913, p. 8).

Observa-se que as explicitações do autor, a respeito dos princípios em destaque, são acompanhadas de exemplos, por meio dos quais ele procura relacioná-los a situações concretas:

as impressões da vista, do ouvido e do tacto, as sensações do gosto e do cheiro, ver e admirar um quadro, ouvir uma bella música, experimentar o sabor de uma fructa, o perfume de uma flor, são factos sensíveis, e factos de *sensibilidade*.
 Julgar da construção de uma obra, do seu valor architectural, saber porque as flores dão à sala um ar de festa, comparar um objecto com outro, descobrir suas relações, suas propriedades, resolver um problema de arithmetica, são factos da *intelligencia*, ou intellectuais.
 Caminhar ou deixar de caminhar, ler, escrever, escolher uma profissão, são factos activos ou da *vontade* (Andrade, 1913, p. 8, grifos no original).

Ainda sobre as potências focalizadas nessa citação de Helvécio, destaque-se a síntese por ele apresentada: “sensibilidade é a faculdade de sentir. Todos os nossos conhecimentos, tudo que aprendemos e sabemos, provém de sensações recebidas do mundo exterior” (Andrade, 1913, pp.11-10). A respeito da inteligência, o referido autor ainda afirma que: “é a faculdade de comprehender e de saber. Conhecer um objecto é está

certo que elle existe. Conhecimento é, pois, o resultado do acto de saber” (Andrade, 1913, p.20). Quanto à vontade, esta é uma “actividade voluntária” – diz ele – e como tal

manifesta-se por movimentos coordenados para um fim determinado por um agente reflectido que delibera antes de agir. Assim, o acto do pae escolher uma profissão para o filho, depois de ter pesado as vantagens e desvantagens das diversas profissões, de acordo com a vocação do filho, é um acto voluntário, reflectido e deliberado com perfeita consciência da responsabilidade paterna (Andrade, 1913, p.40).

A vontade, conforme a análise do autor, “supõe actos internos preparatorios, que a distinguem de todas as outras actividades: a concepção do acto, os desejos, moveis ou motivos do acto, a deliberação e a execução” (Andrade, 1913, p.40).

A vontade é uma potência afirmada por Helvécio de Andrade, conforme já destacado no capítulo 3, como fundamental à educação do carácter da criança. Pelo autor ela é considerada como um dos mais poderosos reguladores das ações humanas, daí a importância de ser educada.

Deve ser destacado que, ao concluir as lições de Psicologia, no livro *Curso de Pedagogia*, Helvécio reafirma a necessidade do professor interferir no curso do desenvolvimento desses fatos psicológicos, uma vez que “pela cultura e disciplina da mente e de suas faculdades e da vontade consegue o homem formar a *personalidade*, que o distingue dos animaes e das coisas, pela posse da razão”, assim como, pela reflexão e “inclinações superiores” (Andrade, 1913, p.41, grifos no original).

Considera-se importante ressaltar, ainda, quanto ao programa de Pedagogia proposto pelo autor, a ênfase por ele dada à condição da criança como ser singular, sobre quem afirma não ser um homem em miniatura. Tanto física como mentalmente, a criança, na análise de Helvécio de Andrade, constitui um “tipo especial”, que, para ser educada, exige ser conhecida minuciosamente. Quanto a esse aspecto, entende-se ser importante colocar em destaque as seguintes observações do autor:

A passagem da infância á adolescência e desta á idade adulta não é uma simples ampliação.

“O crescimento faz-se por fhasas de aceleração e retardamento, que muito influem na constituição mental da creança”.

Comparando-se a imagem da criança (...) com a do adulto, vê-se que a criança não é a redução do adulto (Andrade, 1913, p.56).

Nesse caso, Helvécio de Andrade chama atenção para um processo interno de desenvolvimento. Na análise do autor, a diferença entre a criança e o adulto não é somente de ordem física. Essa diferença diz respeito também ao modo como a criança sente, pensa e compreende o mundo, dependendo quanto a tais aspectos de um processo que ocorre internamente e que sofre modificações, em especial, à medida que a criança avança em sua idade. Uma análise que corrobora a afirmação do autor quanto à necessidade de conhecimento científico que o professor deve ter a respeito da criança.

5.4. Helvécio de Andrade e o curso do Colégio Boa Esperança: uma exceção à regra quanto ao 'locus' da formação docente

A “falta de Pedagogia”, conforme Helvécio de Andrade, foi um dos fatores responsáveis pelos erros cometidos no ensino pelos “antigos educadores”. Não é que não existisse uma orientação pedagógica ao ensino, a questão enfatizada por ele é que se fazia “uma Pedagogia dogmática e violenta”. Assim, o que reclama para a escola primária, ao contrário, é uma “Pedagogia suave, doce, convincente e proveitosa para todos, que forma a personalidade e eleva o espírito sem incompatibilisá-lo com as tendências da vida moderna” (Andrade, 1914, p.25).

A recriação das Conferências Pedagógicas, por exemplo, ato de Helvécio de Andrade, quando assumiu a Direção da Escola Normal de Aracaju, Escola Anexa e a Direção Geral da Instrução Pública, em 1913, considera-se como uma decorrência do entendimento do autor quanto a necessidade de “vulgarização dos princípios” da “Pedagogia moderna”, sobre os quais, dizia “tão úteis á vida e a direcção das crianças”

(Andrade, 1914, p.25)¹⁰⁰. Mas, tendo em vista, ainda, esse entendimento, Helvécio de Andrade foi mais além. Embora a Escola Normal fosse por ele tratada como o *locus* do “preparo do mestre”, os princípios da “moderna Pedagogia”, ali estudados, seriam um conhecimento restrito à população de normalistas. Mesmo assim, nem todas elas chegariam a ter ingresso no magistério público, porque, no exercício do cargo já se encontravam professores que, predominantemente, não tinham essa formação de base científica de que trata, em especial, o item anterior. Ressalte-se que a efetivação do concurso público, como critério para esse fim, em Sergipe, era uma conquista que ainda precisava se realizar e, em favor da qual Helvécio se posicionava. Ademais, o conhecimento dos princípios da Pedagogia referida, segundo ele, não seria útil somente aos professores, mas também a todos os que pretendessem constituir família¹⁰¹.

Verifica-se que preparar também as famílias era parte das expectativas de modernização da escola. Embora como se observou no capítulo 3, mesmo reservando à instituição familiar um lugar importante no empreendimento educativo / civilizatório das novas gerações, Helvécio considere que a escola apresentava melhores condições para fazê-lo, o que justifica a própria necessidade de ações voltadas, segundo ele, para a preparação das famílias no que se refere à educação dos filhos.

Quanto a esse aspecto, o autor procura destacar a experiência de outros países como: “Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos, Suíça”, onde se multiplicam, segundo ele, “as associações destinadas a aproximar a família da escola”. Segundo Helvécio, à família não cabe somente apoiar a missão da escola, “mas também fornecer ao educador informações relativos à saúde das crianças, seus gostos, tendências e temperamento” (Andrade, 1913, p.53).

Uma pequena nota, sob o título *Pela Instrução*, publicada pelo jornal Correio de Aracaju, em 1913, a seguir transcrita, dá essa indicação:

¹⁰⁰ As Conferências Pedagógicas, na Escola Normal de Aracaju, foram, inicialmente instituídas em 1887, no governo de João Pereira de Araújo Pinho, conforme verificado em Nunes (1984, p129). Helvécio de Andrade recriou esse tipo de procedimento que diz respeito à formação pedagógica do professor.

¹⁰¹ Verifica-se em Vasconcellos (s/d), autor que constitui uma das referências de Helvécio de Andrade, essa necessidade de desenvolver e propagar a instrução pedagógica “tão completa quanto possível”, também para as famílias, tratada como uma importante questão. Conforme esse autor, “ao estudo científico da criança é preciso reunir a educação pedagógica da família, cujo concurso é talvez o mais eficaz no problema educativo”.

Communica-nos o nosso illustre amigo o sr. Dr. Helvécio de Andrade que, de 1º de março em diante, iniciará no Collegio “Boa Esperança”, nesta Capital um curso gratuito de “Pedagogia”, intuitivo e practico, sob a forma de breves conferencias, ao qual poderão concorrer senhoras e senhoritas, que desejarem completar sua instrução e educação, devendo até o último deste mez darem as candidatas seus nomes á Directora daquelle Collegio. ex. [sic] D. Mariana Braga (*Correio de Aracaju*, 1913, 13 de fevereiro).

Conforme essa nota, o curso do “Dr. Helvécio de Andrade” deveria ser ministrado às terças, quintas e sábados, às seis horas da tarde. A iniciativa desse médico e educador é divulgada pelo jornal em destaque com entusiasmo e louvor, embora não se tenha localizado nenhuma outra referência ao curso anunciado, sobre o qual a nota citada faz as seguintes considerações:

Sabemos que há da parte das antigas e atuaes educandas do collegio sincero entusiasmo pela idéia realmente de grande alcance do dr. Helvécio de Andrade, que com tanto carinho cultiva a “Sciencia da educação”.
Desejamo-lhes mais completo triumpho no seu sympatico e patriotico projecto (*Correio de Aracaju*, 1913, 13 de fevereiro).

Considera-se, assim, que Helvécio de Andrade, ao promover o curso de “Pedagogia”, no Colégio Boa Esperança, dá uma demonstração de que pretendia canalizar para si a responsabilidade ou, possivelmente, a autoridade para fazer chegar a um maior número de pessoas o conhecimento acerca da “Pedagogia moderna”.

Por fim, considera-se ser possível afirmar, com base no que se procurou mostrar neste capítulo, no que diz respeito à formação docente que, para Helvécio de Andrade, o “preparo do mestre” deverá possibilitar o estudo teórico de modo a capacitar o professor, para aplicar adequadamente os princípios da ciência da educação à realidade particular da sua classe, das crianças. Ao mesmo tempo, evidencia-se que o autor se mantém, como se disse anteriormente, alinhado ao modelo intuitivo de aprendizagem. Conforme focalizado no capítulo precedente, o método intuitivo foi uma das principais bandeiras na atuação intelectual do autor na área da educação e também como dirigente da Instrução Pública e isso pode ser compreendido como uma demonstração de que ele, pelo menos em parte, mantinha-se preso à concepção que admite a natureza intuitiva do conhecimento, embora o treino das habiliddes intelectivas fosse por ele considerado um recurso necessário para ampliar a capacidade de elaboração mental.

CONCLUSÃO

Ao analisar os escritos de Helvécio de Andrade, observa-se que a educação da criança foi por esse autor tratada como uma questão específica e científica. Verificou-se que, em sintonia com os debates da Pedagogia científica em curso no Brasil desde o final do século XIX, ele contribuiu para colocar a educação da infância, em Sergipe, no centro das preocupações que orientaram o projeto modernizador da escola, diretamente relacionado ao tema da formação docente, para os quais a sua atuação na cadeira de Pedagogia da Escola Normal de Aracaju foi fundamental. Considera-se, ainda, que, além da docência nessa escola, outros fatores também foram determinantes do modo como esse intelectual atuou no campo educacional em favor da modernização pedagógica da escola primária entre a segunda e terceira décadas do século XX.

Para a atuação de Helvécio de Andrade, no que se refere ao objeto desta investigação, deve-se ressaltar a interferência não somente de sua formação acadêmica em medicina que, certamente, desempenhou papel basilar, mas também das relações que o autor estabeleceu no trânsito, ainda que discreto, pelo terreno da política e, sobretudo, por sua atuação intelectual tanto na área médica, quanto na da educação. Entende-se, assim, que os escritos investigados neste estudo são fruto de uma personalidade de seu tempo e de seu espaço, imersa em disputas, compartilhando interlocutores, seguidores e/ou opositores.

O diálogo entre as propostas de Helvécio de Andrade e as discussões teóricas da época permitiram que o intuito de estabelecer uma pedagogia de orientação científica em Sergipe trouxesse à tona uma discussão acerca da educação da criança e da necessidade de a ela adequar a escola, em seus métodos e processos, tendo em vista a sua natureza singular, para a qual o autor reivindica, em especial, a psicologia como uma ciência de base. Percebe-se que a formação médica do autor colocava-o em consonância com o momento histórico da época, de investir na higienização como aspecto de desenvolvimento social da nação e, a esse aspecto se somava a educação. Desse modo, pode-se afirmar que Helvécio de Andrade foi um homem em sintonia com o seu tempo. Em Sergipe, ele aproximou as questões da educação, especialmente, aos debates da psicologia, sem, contudo, descuidar das relações que, progressivamente, viriam a se estreitar com a medicina-higienista, cujos princípios, na escola, eram aplicados sob a denominação de Higiene escolar. Registre-se que tais aproximações se realizam como parte de um debate

mais amplo acerca da finalidade civilizatória da educação, em relação a qual se evidencia no autor uma convicção quanto ao poder transformador da escola.

Já para que a pedagogia científica com a qual Helvécio de Andrade tanto se preocupou fosse difundida, verificou-se que ele ocupou vários espaços: publicações em jornais, publicação de livros, elaboração de material pedagógico, de programas de ensino, realização de conferências, relatórios, participação em agremiações de natureza cultural, ocupação de cargos executivos da educação e, especialmente, a ocupação da função de Lente da cadeira de Pedagogia da Escola Normal.

Constata-se que a importância desse lugar de fala ganha relevo por ser dele, em especial, que o autor conseguiu legitimidade para difundir suas idéias, que não se justificavam somente pela formação médica, embora se perceba haver nelas muito dessa sua formação. Da cadeira de Pedagogia, ele pôde conciliar as preocupações com a educação que vigoravam à época com as discussões que vinham da psicologia, cuja matriz de constituição como campo de saber estava na medicina. Com isso, pode-se afirmar que, se a proposta da pedagogia científica em Helvécio de Andrade conciliava sua formação acadêmica, o lugar de onde ele atuava lhe conferia legitimidade para associar as discussões educacionais com as médicas e com, em sentido estrito, as de ordem psicológica.

Observa-se que a realização da expectativa de renovação pedagógica da escola, nas proposições desse autor, apresenta-se subordinada à existência de “mestres preparados” que, além de qualidades morais que lhes recomendassem, deveriam apresentar uma formação teórico-prática assentada, sobretudo, no conhecimento científico da criança que os habilitassem para atuar de modo competente sobre ela. Só assim seria dada à escola primária a condição de realizar a tarefa da qual foi investida: a de promover a civilização da população brasileira, cuja ação, prioritariamente, deveria incidir sobre a criança, garantindo tanto a aprendizagem do ler, escrever e contar e de conhecimentos outros que pudessem atender à necessidades de ordem intelectual, moral, física, estética, entre outras, quanto o disciplinamento, de modo “suave”, dos seus instintos e vontades.

Helvécio de Andrade, para a efetivação de suas expectativas, propôs uma escola de educação integral ou “educação completa” como instrumento direto do desenvolvimento físico, intelectual e moral da criança, devendo essa educação, na sua forma escolar, ser extensiva às crianças menores de sete anos, ou seja, deveria se dirigir também à primeira

infância, evidenciando, pois, o entendimento do autor de que a educação fora do ambiente doméstico, desde cedo, favorecia a criança.

Com tal proposição o autor procura mostrar que o papel da escola não se encerra nem no culto à inteligência, com objetivos em si mesmo, nem somente na instrução técnica, de difusão de conhecimentos escolares, mas no preparo cidadão, moral e de controle inteligente das vontades, condições que ele considerava necessárias à ordem e à harmonia geral da vida societária. Uma proposição que, ao mesmo tempo, vem ao encontro de outras evidências que também se apresentam na obra de Helvécio de Andrade, como a que se refere ao intuito de adequação da escola primária às necessidades práticas da sociedade moderna, alinhando-a, assim, também às exigências do desenvolvimento econômico e industrial. A essa escola caberia, portanto, educar “para os misteres da vida social”, porque isso seria a melhor contribuição para o progresso, para a civilização e grandeza da Pátria.

No que se refere à base teórica da pedagogia professada por Helvécio de Andrade, constatou-se que, mesmo procurando mostrar que estava atento às conquistas que a ciência psicológica vinha realizando quanto ao conhecimento do homem e da criança, em particular, o autor circunscreveu suas propostas à orientação da psicologia sensorial e psicofísica. Essas referências foram professadas por ele e se evidenciam, especialmente, no modo como concebe a organização do ensino na escola primária: um ensino mais voltado para a observação e preocupado com o treinamento de habilidades intelectivas de forma isolada; um ensino organizado tendo em vista uma lógica externa à criança, mesmo sendo o intuito do autor tomar os interesses dela como ponto de partida para a organização escolar.

Deve-se ressaltar que um dos aspectos renovadores da pedagogia professada por Helvécio de Andrade diz respeito ao caráter mais atraente que, segundo ele, deve ser imprimido ao ensino e, ao mesmo tempo, ao tratamento da criança de modo mais humano, o que explicita-se, em especial, na adjetivação adotada pelo autor para essa pedagogia, como sendo “mais doce”, “mais suave”, “mais humana” sem, contudo, descuidar do caráter disciplinador que lhe deve ser fundamental.

No que diz respeito ao “preparo do mestre”, deve-se observar que, se por um lado Helvécio de Andrade sustentava que a formação docente deveria ter centralidade no estudo científico a respeito do modo como a criança se desenvolve e realiza aprendizagens e, ao

mesmo tempo, no conhecimento dos métodos, por outro lado, verifica-se que o programa de Pedagogia elaborado e desenvolvido pelo autor, no curso de formação da Escola Normal de Aracaju, é, predominantemente, ancorado nos princípios da Psicologia sensorial. Ele enfatiza a observação como meio primordial da aprendizagem. Desse modo, ao professor, mesmo munido do conhecimento a respeito da criança, assim como de instrumentos que permitissem a organização das classes e do ensino, segundo capacidades individuais, caberia favorecer, sobretudo, o desenvolvimento dos sentidos ou a experiência sensorial da criança, por meio de situações que a colocassem diante dos objetos, das coisas, do mundo, posto que, só assim, a elaboração mental poderia ocorrer.

Essa proposta, como se pôde verificar, apesar de trazer aspectos renovadores, como considerar as discussões da psicologia instituídas no Brasil e de sua aplicação em favor do ensino à criança em situação escolar, assentava-se em princípios psicológicos que, desde o final do século XIX, já se encontravam sob crítica tanto na Europa como nos Estados Unidos. No Brasil, novas perspectivas para se pensar o ensino, no início da segunda década do século XX, já se fortaleciam em face, sobretudo, do avanço da psicologia experimental e das investigações acerca das diferenças individuais.

Com isso, pode-se afirmar que, se por um lado, é inegável a contribuição de Helvécio de Andrade na instituição da pedagogia científica no Brasil e em Sergipe por outro, verifica-se que essa proposta, apesar de ser renovadora, passava também por um momento de crise, de críticas, de contestação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDABALDE, Adelfa Iliana B. et alli. 2001. *Trajectoria do ilustre médico e pedagogo Dr. Helvécio Ferreira de Andrade*. Monografia de Graduação. Aracaju: Centro de ciência do homem e da natureza da Universidade Tiradentes.

AGUAYO, A. M. 1967. *Pedagogia científica: Psicologia e direção da aprendizagem* Tradução e notas de J. B. Damasco Penna. *Atualidades Pedagógicas*, v. 18. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

AGUIAR, Ronaldo Conde. 1999. *O rebelde esquecido: tempo, vida e obra de Manoel Bomfim*. Rio de Janeiro: Topbooks.

ANDREUCCI, Carlos Alberto. 1973. *Rui e a educação: subsídios para o estudo do ensino primário no período imperial*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Araraquara.

ANTUNHA, Heládio C. G. 1976. *A instrução pública no Estado de São Paulo: a reforma Sampaio Dória*. São Paulo: Feusp (Coleção Estudos e Documentos).

ARCE, Alessandra. 2002. *Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância*. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes.

AZEVEDO, Fernando de. 1963. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 4ª edição. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, v. 4.

BARBOSA, Rui. 1946 [1882]. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. In: BARBOSA, Rui. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Vol. X, tomo II.

BARROS, Roque Spencer M. de. 1959. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo. Seção gráfica da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

BASTOS, Maria Helena C. 2001. O pioneirismo do Dr. Menezes Vieira. (1875-1887). In: MONARCHA, Carlos (Org.). *Educação da Infância brasileira: 1875-1983*. Campinas: Autores Associados, pp. 31-64.

BINET, Alfred e SIMON, Theodore. 1928. *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças*. Tradução Lourenço Filho. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo.

BOMFIM, Manoel. 1936. *América Latina: males de origem*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Off. Graphics de A Noite.

BOTO, Carlota. 1996. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: Editora UNESP.

_____. 2001. Crianças à prova da escola: impasses da hereditariedade e a nova pedagogia em Portugal na fronteira entre o século XIX e o XX. *Cultura. Revista de História e teoria das idéias*. Vol. XIII /2000/2001, série II., pp. 201-224.

BRUZZO, Cristina. 1989. *Em nome da saúde... da ordem e do progresso: discurso e prática dos médicos do Serviço Sanitário paulista no final do século XIX*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas.

BUENO DE FREITAS, Ana Maria. de. 2003. *Educação, trabalho e ação política: sergipanas no início do século XX*. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas.

CALKINS, Allisson Normam. 1950 [1870]. Primeiras Lições de coisas. In: BARBOSA, Rui. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Vol. XIII, t. I.

CARVALHO, Marta M. C. 2001. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora; Bragança Paulista – SP: USF-IFAN, pp. 291-309.

CARVALHO, Marta M. C. 2003. *A república e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF.

CATANI, Denice Bárbara. 2003. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da associação beneficente do professorado público de São Paulo (1902-1918)*. Bragança Paulista: EDUSF.

CLAPARÈDE, E. 1940. *Psicologia da criança e Psicologia experimental: introdução, histórico, problemas, métodos, desenvolvimento mental*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

_____. 1958. *A Educação funcional*. Tradução. J. B. Damasco Penna. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

COELHO, Edmundo Campos. 1999. *As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro/1822-1930*. Rio de Janeiro / São Paulo: Editora Record.

CORRÊA, Mariza. 2001. *As ilusões da liberdade: a escola Nina Rodrigues e a Antropologia no Brasil*. 2ª edição. Bragança Paulista-SP: Editora da Universidade São Francisco.

COSTA, Jurandir. 1999. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

CUNHA, Marcus Vinícius da. 2003. A escola contra a família. In: LOPES, Eliane Marta, FÁRIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 447-468.

_____. 2003. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane Marta, FÁRIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 567-584.

DÓRIA, José Rodrigues da C. 1919. Conferência: lida no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, em a [sic] noite de 23 de setembro de 1917 pelo Dr. Rodrigues Doria. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe*. Aracaju: Imprensa Oficial, vol IV, pp. 213-250, ano IV.

DEWEY, John. 1971. *Experiência e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

ELIAS, Norbert. 1993. *O processo civilizador: formação do Estado e civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, v. 2.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. 2002. Escolarização da infância brasileira: a contribuição do bacharel Bernardo Pereira de Vasconcelos. In: FREITAS, Marcos Cezar de, KUHLMANN JR. Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Editora Cortez, pp. 245-265.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. 2003. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta, FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp.135-150.

FERREIRA, Antônio Gomes. 2003. Higiene e controle médico da infância e da escola. *Caderno CEDES*. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES. N. 59.

FERNANDEZ, Helena. 1985. *Caminhos por onde andei*. Rio de Janeiro: Gráfica Vitória Ltda.

FIGUEIREDO, Ariosvaldo. 1986. *História política de Sergipe*. Aracaju: Sociedade Editorial de Sergipe. 1º volume.

_____. 1996. *História política de Sergipe*. Aracaju: Sociedade Editorial de Sergipe. 2º volume.

FREITAS, Marcos Cezar de. 2002. Da idéia de estudar a criança no pensamento social brasileiro: a contraface de um paradigma. In: FREITAS, Marcos Cezar de, KUHLMANN JR. Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Editora Cortez, pp. 345-372.

GARRET, Henry E. 1959. *Grandes experimentos da Psicologia*. Tradução: Maria da Penha Pompeu de Toledo. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

GÓES, Baltazar. 1905. *Apostillas de Pedagogia: precedidas de algumas noções de Psicologia colhidas de bons mestres*. Rio de Janeiro: Impessoras M. Orosco e C.

GONDRA, José Gonçalves. 2000. *Artes de civilizar: higiene e educação escolar na corte imperial*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo.

_____. 2002. “Modificar com brandura e prevenir com cautela”. Racionalidade médica e higienização da infância. In: FREITAS, Marcos Cezar de, KUHLMANN JR. Moysés (Orgs.). 2002. *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Editora Cortez, pp. 289-318.

_____. 2003. Homo hygienicus: educação, higiene e a reinvenção do homem. *Caderno do CEDES*, v.23, n° 59. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES.

_____. 2003a. Medicina, Higiene e Educação escolar. In: LOPES, Eliane Marta, FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 519-550.

GUARANÁ, Manoel Armindo C. 1925. *Dicionário Bio-bibliographico Sergipano*. Rio de Janeiro: Officina da Empreza Graphica Editora Paulo Pongetti & C.

HAMILTON, David. 2001. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. *Revista Brasileira de História da Educação*, n° 1, pp. 45-73.

HÉBRARD, Jean. 2001. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – séculos XIX e XX). *Revista Brasileira de História da Educação*, n° 1, pp. 115-141.

HERBART, J. F. s/d. *Pedagogia General derivada Del fin de la educación*. Madri, La lectura.

HOUAISS, Antônio. 1980. *Pequeno Dicionário Enciclopédico Koogan Larousse*. Rio de Janeiro: Editora Larousse do Brasil.

KUHLMANN JR. Moysés. A circulação da idéias sobre a educação das crianças: Brasil início do século XX. In: FREITAS, Marcos C. de e KUHLMANN JR. Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez Editora, pp. 459-503.

LIMA, Jackson da Silva. 1995. *Os estudos filosóficos em Sergipe*. Aracaju: Sociedade Editorial de Sergipe.

LIMA, Nísia Trindade e HOCHMAN, Gilberto. 2004. “Pouca saúde e muita saúva”: sanitarismo, interpretações do país e ciências sociais. In: HOCHMAN, Gilberto e ARMUS, Diego (Orgs.). *Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, pp. 493-533.

LOPES, Eliane Marta T. 2002. A psicanálise aplicada às crianças do Brasil: Arthur Ramos e a “criança problema”. In: FREITAS, Marcos Cezar de, KUHLMANN JR. Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Editora Cortez, pp. 319-343.

LOURENÇO FILHO, M. B. 1936. *Introdução ao estudo da escola nova*. 4ª edição. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo.

_____. 1950. .Prefácio. In: CALKINS, Allisson Normam.. *Primeiras Lições de coisas*. Rio de Janeiro, Ministério da educação e Saúde (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. 13, t.1), pp. IX-XXXIII.

LUZURIAGA, Lorenzo. 1961. *Pedagogia*. Tradução e notas de Lourenço de Oliveira e J. B. Damasco Penna. Atualidades Pedagógicas, v. 56. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. 2002. *Rui Barbosa: pensamento e ação*. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/referencias_bibliograficas/Maria%20Cristina%20Gomes%20Machado2%20-%20ref_bibl.htm. Acessado , em 05 de julho de 2008.

MARQUES, Vera Regina B. 1992. *Eugenia da disciplina: o discurso médico-pedagógico nos anos 20*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas.

_____. 1994. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas – SP: Editora da UNICAMP.

_____. 2003. Educação escolar e higienização da infância. *Caderno CEDES*. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES. N. 59, pp. 57-78.

MARX, Karl. 1990. *O capital: crítica da Economia Política*. Tradução José Barata Moura e Francisco Melo. Lisboa: Editorial Avante-Edições Progresso. Primeiro vol., Livro I: O processo de produção do capital.

MEDEIROS, Valéria Antônia. 2005. *Antônio de Sampaio Dória e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MONARCHA, Carlos. 1999. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas / SP: Editora da UNICAMP.

_____. 2001. Revista do Jardim de infância: uma publicação exemplar. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Educação da infância brasileira: 1875-1983*. Campinas, SP: Autores Associados, pp. 81-119.

MORENO, Garcia. 1943. A cadeira nº 15. *Revista da Academia Sergipana de Letras*, nº 10, pp. 27-36.

NAGLE, Jorge. 2001. *Educação e Sociedade na Primeira República*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.

NASCIMENTO, Terezinha A. QUAIOTTI Ribeiro do. 1997. *Pedagogia liberal modernizadora: Rui Barbosa e os fundamentos da educação brasileira republicana*. Campinas: Autores Associados.

NUNES, Maria Tétis. 1984. *História da educação em Sergipe*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Aracaju: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe; Universidade Federal de Sergipe.

OLIVEIRA, Dilma Andrade de. 2004. *Legislação e educação: o ideário reformista do ensino primário em Sergipe na Primeira República – 1889/1930*. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade Federal de São Carlos.

OLIVEIRA, Yolanda D. de. 2004. A creche em Sergipe: iniciativas e discussões na primeira metade do século XX. *Anais do III Congresso de História da Educação: Educação escolar e perspectiva histórica*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Sociedade Brasileira de História da Educação, pp. 144-145.

PESTALOZZI, Ruan Henrique. 1986 [1787]. Como Gertrudis ensena a sus hijos (fines e metodos de la educacion del pueblo): cartas dirigidas a Gessner. In DIAZ, Alfredo e ITURBE, González. *Pestalozzi y las bases de la educación moderna*. México: Secretaría de Educación Pública; Subsecretaria de Cultura; Dirección General de publicaciones y Médios.

PORTO, Fernando. [s/d]. *Dados biográficos do Dr. Helvécio Ferreira de Andrade*.

REIS.FILHO, Casemiro dos 1995. *A educação e a ilusão liberal: origens da escola pública paulista*. Campinas-SP: Autores Associados (Coleção memória da educação).

RIBEIRO, Maria Alice R. 1993. *História sem fim...inventário da saúde pública: São Paulo 1880-1930*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.

ROCHA Heloísa H. P. 2001. *A Higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Hygiene de São Paulo (1918-1925)*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

ROCHA Heloísa H. P. 2003. Educação escolar e higienização da infância. *Caderno do CEDES*, v.23, n° 59. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES.

RUDOLFER, Noemy da Silveira. 1965. *Introdução à Psicologia educacional*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

ROUSSEAU, Jean-Jacques . 2004 [1761]. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes.

SALDANHA, Arthur de Matos. 1969. *Evolução do conceito de comportamento*. Disponível em <http://www.ufrgs.br/museupsi/Evocomp.htmcomp.htm>, em 9 de julho de 2008.

SANTANA, Antônio Samarone de. 1997. *As febres do Aracaju: (dos micróbios aos miasmas)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Sergipe.

_____. 2006 a. *Vultos da Medicina em Sergipe: Helvécio de Andrade*. Disponível em http://antonio_samarone.blog.uol.com.br/arch2006-02-05-11.html, em 10 de março de 2007.

_____. 2006b. *Sergipe: grandes epidemias*. Disponível em http://antonio_samarone.blog.uol.com.br/arch2006-02-05-11.html, em 14 de março de 2007.

SANTOS FILHO, Lycurgo. 1977. *História geral da medicina brasileira*. São Paulo: Hucitec/EDUSP.

SARTRE, Jean Paul. 1967. *Questão de método*. Tradução de Bento Prado. 4 ed. São Paulo: Difel.

SASS, Odair. 2000. Educação e Psicologia: uma perspectiva crítica. *São Paulo em perspectiva: Revista da fundação SEADE*, vol. 14, n° 2, abr-jun, 2000, pp.57-64.

_____. 2008. *Controle Social e individualidade: convergências entre a Psicologia e a Estatística*. No prelo.

SCHWARCZ, Lília Moritz. 2005. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras.

SILVA, Anete Charnet G. da. 2001. *Inspeção médica escolar em São Paulo (1911-1930): a escola como lugar de higiene e saúde*. Dissertação de mestrado, PUC – SP.

SIRCILLI, Fabíola. 2008. *Psicanálise e educação escolar no Brasil nos anos de 1930: Arthur Ramos e Anísio Teixeira*. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02-196--Int.doc>, em 05 de junho de 2008.

SIRINELLI, Jean-François. 1996. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma história política*. Tradução: Dora Rocha. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, pp. 231-270.

_____. 1998. As elites culturais. In: RIUX, Jean-Pierre e SIRINELLI, Jean-François. *Para uma história cultural*. Lisboa: Estampa, pp. 259-279.

SOUZA. Josefa Eliana. 2004a . A higiene escolar no curso de Pedagogia de Helvécio de Andrade III Congresso Brasileiro de História da Educação da Sociedade Brasileira de História da Educação. Curitiba, p. 246.

SOUZA. Josefa Eliana. 2004a. *Prescrições de Helvécio de Andrade: o papel da família na instrução pública em escritos publicados entre 1913 e 1935*. Comunicação apresentada no 6º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Rio de Janeiro.

_____. 2004b. A higiene escolar no curso de Pedagogia de Helvécio de Andrade III Congresso Brasileiro de História da Educação da Sociedade Brasileira de História da Educação. Curitiba, p. 246.

_____. 2006. Uma compreensão a partir de referente norte-americano do programa de instrução pública de Aureliano Cândido Tavares Bastos (1861-1873). Tese de doutorado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SOUZA, Rosa Fátima de. 1998. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo*. São Paulo: Editora da UNESP.

SOUZA, Terezinha O. de. 1985. *Impasses do federalismo brasileiro: Sergipe e a revolta de Fausto Cardoso*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Universidade Federal de Sergipe.

SPENCER, Herbart. s/d. *Educação intelectual, moral e física*. São Paulo: Cultura Moderna.

STEPAN, Nancy Leys. 2004. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In . HOCHAMAN, Gilberto e ARMUS, Diego (orgs.). *Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, pp.331-391.

TANURI, Leonor Maria. 1979. *O ensino normal no Estado de São Paulo: 1890-1930*. São Paulo: FEUSP.

VAGO, Tarcísio Mauro. 2002. *Cultura escolar cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)* Bragança Paulista: EDUSF.

VALDEMARIN, Vera Teresa. 2004. *Estudando as lições de coisas*. Campinas, SP: Autores Associados.

VALENÇA, Cristina de Almeida. 2004a. *Civilizar, regenerar e higienizar: a implantação das práticas higienistas na educação sergipana (1900-1935)*. Trabalho conclusivo de disciplina no Mestrado em Educação. São Cristóvão-Se: Universidade Federal de Sergipe.

_____. 2004b. A difusão da pedagogia moderna em Sergipe: a contribuição de Helvécio de Andrade (1913-1935). *III Congresso Brasileiro de História da Educação da Sociedade Brasileira de História da Educação*. Curitiba,p. 114.

_____. 2005. *Helvécio de Andrade e as disputas pelo campo educacional na imprensa sergipana (1913-1935)*. Monografia apresentada ao Curso de História Bacharelado. São Cristóvão-SE: Universidade Federal de Sergipe.

_____. 2006. *Civilizar, regenerar e higienizar: a difusão dos ideais da Pedagogia Moderna por Helvécio de Andrade (1911-1935)*. Dissertação de Mestrado. Núcleo de Pós-graduação em Educação. São Cristóvão-Se: Universidade Federal de Sergipe.

VASCONCELOS, Faria de S. [s/d]. *Lições de Pedologia e Pedagogia experimental*. Lisboa: Antiga Casa Bertrand.

VERÍSSIMO, José. 1985. *A educação nacional*. Porto Alegre: Mercado Aberto.

WARDE, Mirian Jorge. 2000. Americanismo e educação: um ensaio no espelho. *São Paulo em Perspectiva, Revista da Fundação SEAD*, vol 14, n. 1, pp. 37-43.

WARDE, Mirian Jorge. 2001. Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora; Bragança Paulista – SP: USF-IFAN, pp.311-332.

WARDE, Mirian Jorge. 2003. O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação. *Revista Brasileira de História da Educação*, nº. 5, pp.125-167.

FONTES

LIVROS, FOLHETOS E RELATÓRIOS

ANDRADE, Helvécio F. de. 1895. *Tuberculose: contribuição para o estudo das causas da grande freqüência da tuberculose em Santos, sua prophylaxia e hospitalização*. Santos: Typ. Brazil de Deoclides Bezerra.

_____. 1899a. *Homeopathia: leituras médicas*. Santos: Typ. Brazil.

_____. 1899b. *Apontamentos para a história da peste bubônica*. Santos: Typ. Brazil.

_____. 1906. *Os trez grandes flagellos da humanidade: tuberculose, syphilis e alcoolismo: trabalho de propaganda médica à família sergipana pelo Dr. Helvécio de Andrade*. Maroim / Se: Imprensa Econômica de José Andrade.

_____. 1909. *Climatologia e geographia médica do Estado de Sergipe*. R. de Janeiro: Imprensa Nacional.

_____. 1913. *Curso de Pedagogia: lições práticas, elementares de Psychologia, Pedologia, Methodologia e Noções de Hygiene Escolar, professadas na Escola Normal de Aracaju*. Aracaju: Typ. Popular.

_____. 1914. *Relatório apresentado ao Presidente do Estado por Dr. Helvécio de Andrade Diretor Geral Interino da Instrução Pública em 15 de agosto de 1914*. Aracaju: Typ. de “O Estado de Sergipe”.

_____. 1915. *Relatório apresentado ao Excm. Snr. General Presidente do Estado pelo Dr. Helvécio de Andrade*. Aracaju: Typ. do “O Estado de Sergipe”.

_____. 1917. *Instrução Primaria: programma para o curso primário nos Grupos Escolares e escolas isoladas do Estado*. Aracaju: Imprensa Oficial.

_____. 1919. *Hahnemann: conferência realizada no Instituto Histórico e Geographico de Sergipe*. Aracaju: Imprensa operária.

_____. 1920. *A Medicina em Sergipe durante um século*. Aracaju: Imprensa Oficial.

_____. 1925a. Algumas idéias sobre o problema de proteção à infância. In: *Congresso Brasileiro de Proteção à Infância*, 1, Rio de Janeiro, 1922. Boletim 7. Rio de Janeiro: Emp. Graph. (Theses officiaes, memórias e conclusões).

_____. 1925b. Breves considerações sobre a inspeção médica escolar. In: *Congresso Brasileiro de Proteção à Infância*, 1, Rio de Janeiro, 1922. Boletim 7. Rio de Janeiro: Emp. Graph. (Theses officiaes, memórias e conclusões).

_____. 1925c. Duas palavras sobre a criança. In: *Congresso Brasileiro de Proteção à Infância*, 1, Rio de Janeiro, 1922. Boletim 7. Rio de Janeiro: Emp. Graph. (Theses officiaes, memórias e conclusões).

_____. 1925d. É possível ensinar sem livro? Como obter a desejada uniformização do ensino popular? In: *Congresso Brasileiro de Proteção à Infância*, 1, Rio de Janeiro, 1922. Boletim 7. Rio de Janeiro: Emp. Graph. (Theses officiaes, memórias e conclusões).

_____. 1926. *Instrução pública: necessidade de uma regulamentação definitiva dos ensinios – primário e normal* (Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Cyro de Azevedo, em novembro de 1926).

_____. 1927 [1927]. Uniformização do ensino primário. In: *I Conferencia Nacional de Educação*, Curitiba.

_____. 1927a. *Memória a um projectado Congresso de professores primários, em Aracaju (1925-1926)*. Aracaju: Typ. do Sergipe-Jornal.

_____. 1927b. *Do methodo em educação: conferencia realizada na “Hora Litteraria” em junho de 1927*. Aracaju: Typ. do O Christão.

_____. 1928. *Pela criança: conferência lida em 12 de outubro de 1928 na Escola Normal “Rui Barbosa”*. Aracaju: Typ. do Sergipe-Jornal.

_____. 1931a. *O Lar e a Escola: conferência*. Aracaju: Casa Ávila.

_____. 1931b. *A escola e a nacionalidade*. Aracaju: Typ. O Luctador.

_____. 1931c. *Memorandum: apresentado à Diretoria Geral de Estatística e divulgação do Ministério da Educação*. Aracaju: Empreza Typ. D’ O Luctador.

_____. 1931d. *Escola Sergipana*. Aracaju: Tipografia do O Estado de Sergipe.

_____. 1931e. *Relatório anual apresentado ao governo interventorial pelo Dr. Helvécio de Andrade / Diretor geral*. Aracaju: Empreza Typográfica Luctador.

_____. 1932. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Interventor Federal Maynard Gomes, pelo Dr. Helvécio de Andrade Diretor Geral da Instrução Pública em Dezembro de 1932*. Aracaju: Empresa Typográfica o Luctador.

_____. 1935. *Plano de organização do ensino em Sergipe: apresentado à Associação Brasileira de Educação*. Aracaju: Editora Casa Ávila.

LIMA, Adolfo Ávila. 1914. *Relatório geral apresentado ao Exm. Sr. Dr. Helvécio de Andrade DD. Director interino da Instrução Pública sobre o movimento escolar do 5º districto de ensino primário pelo Inspector Geral A. Ávila Lima (Bacharel em Direito)*. Aracaju: Typ. Do “Estado de Sergipe.

JORNAIS

ACTOS DO GOVERNO. 1911. *Diário da Manhã*. . 5 de setembro

ANDRADE, Helvécio F. de. 1908. Estado sanitário I. *Correio de Aracaju*. 4 de junho.

_____. 1908. Estado Sanitário. *Correio de Aracaju*. 28 de junho.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal I. *Correio de Aracaju*, 1º de dezembro.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal II *Correio de Aracaju*. 6 de dezembro.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal III. *Correio de Aracaju*. 8 de dezembro.

_____. 1911e. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal IV. *Correio de Aracaju*. 10 de dezembro.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal V. *Correio de Aracaju*. 13 de dezembro.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal VI. *Correio de Aracaju*. 15 de dezembro.

_____. 1911. Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal VII. *Correio de Aracaju*. 17 de dezembro.

_____. 1912. A varíola. *Correio de Aracaju*. 17 de janeiro.

_____. 1912. Leitura analytica XI (Conferência do Sr. Professor Carlos Escobar, S. Paulo, 1911). *Correio de Aracaju*. 14 de fevereiro.

_____. 1912. Leitura analytica XV (Conferência do Sr. Professor Carlos Escobar, S. Paulo, 1911). *Correio de Aracaju*. 1º de março.

_____. 1912. Leitura analytica XVI (Conferência do Sr. Professor Carlos Escobar, S. Paulo, 1911). *Correio de Aracaju*. 3 de março..

_____. 1912. Leitura analytica XVII (Conferência do Sr. Professor Carlos Escobar, S. Paulo, 1911). *Correio de Aracaju*. 06 de março.

_____.[Severo]. 1912. Da Capital ao São Francisco II *Correio de Aracaju*.15 de março.

_____.[Severo]. 1912. Da Capital ao São Francisco III *Correio de Aracaju*. 17 de março.

_____.[Severo]. 1912. Da Capital ao São Francisco IV *Correio de Aracaju*. 20 de março.

_____. [Severo]. 1912. Da Capital ao São Francisco V *Correio de Aracaju*. 22 de março.

_____. [Severo]. 1912. Da Capital ao São Francisco VI *Correio de Aracaju*. 24 de março.

_____. 1912. Assumptos Pedagógicos I: que influência exerce a escola actual no desenvolvimento da creança?. *Correio de Aracaju*. 10 de abril.

_____. 1912. Assumptos Pedagógicos II: que influência exerce a escola actual no desenvolvimento da creança? *Correio de Aracaju*. 12 de abril.

_____. 1912. Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola actual no desenvolvimento da criança? III. *Correio de Aracaju*. 14 de abril.

_____. 1912. Assumptos Pedagógicos: uma lição de Pedagogia. *Correio de Aracaju*. 19 de abril.

_____. 1912. Assumptos pedagógicos: gagueira e blesidade. *Correio de Aracaju*. 1º de maio.

_____. 1912. Velho tema. *Correio de Aracaju*. 11 de agosto.

_____. 1912.. A creança. *Correio de Aracaju*. 16 de agosto.

_____. 1912. Breve notícia sobre a leitura analytica I. 4 de outubro.

_____. 1912. Breve notícia sobre a leitura analytica: conclusão. *Correio de Aracaju*. 6 de outubro.

_____. 1912. Escola Normal: collação de grau. 11 de dezembro.

_____. 1913. *Correio de Aracaju*. 3º Congresso de Instrução pública. 14 de junho.

_____. 1913. 3º Congresso de instrução primária e secundária II.. *Correio de Aracaju*. 3 de agosto.

_____. 1913. 3º Congresso de instrução primária e secundária III. *Correio de Aracaju*. 14 de agosto.

_____. 1913. Christo nas escolas. *Correio de Aracaju*. 12 de agosto.

_____. 1913. 3º Congresso de instrução primária e secundária IV. *Correio de Aracaju*. 20 de agosto.

_____. 1913. 3º Congresso de instrução primária e secundária V. *Correio de Aracaju* 24 de agosto.

_____. 1913. Terceiro Congresso de instrução primária e secundária: memória. *O Estado de Sergipe*. 13 de dezembro.

_____.1913. Terceiro Congresso de instrução: memória apresentada ao 3º Congresso de instrução primária, secundária e normal reunido em Bahia em 1913. *O Estado de Sergipe*. 14 de dezembro.

_____. 1914. Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: Refutação 1ª. *O Estado de Sergipe*. 23 de agosto.

_____.1914. Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: Refutação 2ª. *O Estado de Sergipe*. 25 de agosto.

_____.1914.Críticas e ensaios de psychologia pedagógica./ Refutação 3ª. *O Estado de Sergipe* . 26 de agosto.

_____. 1914. Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: Refutação 11ª. . *O Estado de Sergipe*. 4 de setembro.

_____. 1916. Em defesa de uma instituição /Viver a's claras II. *Diário da Manhã*. 28 de setembro.

_____. 1916. Em defesa de uma instituição /Viver a's claras III. *Diário da Manhã*. 29 de setembro.

_____. 1916.Em defesa de uma instituição: viver a's claras. *Diário da Manhã*. 30 de Setembro.

_____. 1916. Em defesa de uma instituição /Viver a's claras V. 1º de outubro. *Diário da Manhã*. 1º de outubro.

_____. 1916. Em defesa de uma instituição /Viver a's claras VI. *Diário da Manhã*. 3 de outubro.

_____. 1916. Em defesa de uma instituição: viver a's claras VIII. *Diário da Manhã*. 8 de outubro.

_____. 1917. Instrução Publica: circular.*O Estado de Sergipe*. 28 de abril.

_____. 1917. Ensino Público III. *Diário da Manhã*. 31 de maio

_____.1917. Grupo Escolar Rodrigues Dória. *O Estado de Sergipe*. 4 de junho.

_____. [Evandro Alves] 1919. Nulla die sine línea.*O Imparcial*. 21 de fevereiro.

_____.1919 Em defesa de uma instituição. *Diário da Manhã*. 31 de maio.

_____. 1922. Proteção à infância I *Diário da Manhã*. 29 de junho.

_____. 1922. Proteção à infância II. *Diário da Manhã*. 1º de julho.

- _____. 1922. Proteção à infância III. *Diário da Manhã*. 2 de julho.
- _____. 1922e. Proteção à infância VI. *Diário da Manhã*. 6 de julho.
- _____. 1922. Proteção à infância VIII (conclusão). *Diário da Manhã*. 8 de julho.

DR. HELVÉCIO DE ANDRADE. 1913. *Correio de Aracaju*. 14 de julho.

LIMA, Adolpho A. 1914. Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica I. *Diário da Manhã*. 7 de agosto.

_____. 1914. Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica II. *Diário da Manhã*. 8 de agosto.

_____. 1914. Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica IV. *Diário da Manhã*. 11 de agosto.

_____. 1914. Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica V. *Diário da Manhã*. 12 de agosto.

_____. 1914. Críticas e ensaios de Psychologia Pedagógica VI. *Diário da Manhã*. 13 de agosto.

_____. A. 1916. Liga contra o analfabetismo: discurso pronunciado pelo dr. Ávila Lima, na sessão magna do “Instituto Histórico e Geographico” no dia 24 do corrente. *Diário da Manhã*. 28 de setembro.

_____. 1916. Esboço histórico da instrução no Brazil: conferência realizada pelo Dr. Ávila Lima no dia 15 de outubro no Instituto Histórico e Geographico de Sergipe. *Diário da Manhã*. 19 de outubro.

MESTRE ESCOLA, 1912. Perfis normalistas II. *Correio de Aracaju*. 21 de agosto.

_____. 1912. Perfis normalistas IV. *Correio de Aracaju*. 25 de agosto.

PELA INSTRUÇÃO. 1913. *Correio de Aracaju*. 13 de fevereiro.

UM LIVRO ÚTIL. 1912. *Correio de Aracaju*. 26 de maio.

LEIS, DECRETOS, ATOS

Decreto nº 37, de 10 de março de 1890. In: SERGIPE. Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe-do início da Republica ao anno de 1898. Aracaju: Typ. de “O Estado de Sergipe”, Vol. I, 1899.

Decreto nº 30 de 15 de março de 1890. In. SERGIPE. Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe-do início da Republica ao anno de 1898. Aracaju: Typ. do O’ Estado de Sergipe, I Volume, 1889.

Decreto nº 57 de 21 de junho de 1890. In. SERGIPE. Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe-do início da Republica ao anno de 1898. Aracaju: Typ. do O’ Estado de Sergipe, I Volume, 1899.

Decreto n º 94 de 29 de novembro de 1890. In. SERGIPE. Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe-do início da Republica ao anno de 1898. Aracaju: Typ. do O' Estado de Sergipe, I Volume, 1899.

Decreto nº 231 de 09 de julho de 1897. In. SERGIPE. Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe-1897 à 1898.. Aracaju: Typ. do O' Estado de Sergipe, III Volume, 1900.

Decreto nº 501 de 05 de agosto de 1901. In. SERGIPE. Constituição do Estado – Leis e Decretos do Anno de 1901. Aracaju: Typ. do O' Estado de Sergipe, 1903.

Decreto nº 563 de 12 de agosto de 1911. . In. SERGIPE. Coleção de Leis e Decretos de 1911. Aracaju: Typ. d' O Estado de Sergipe, 1911.

Decreto N. 981 de 8 de novembro de 1890. In. BRASIL. Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brazil. Décimo primeiro fascículo. Disponível em: http://www.camara.gov.br/internet/infdoc/novoconteudo/legislacao/republica/decretos1890_1a30nov/decretos1890a.pdf, 10 de setembro de 2006.

Lei N. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. In. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

REVISTAS

Gazeta Médica da Bahia. Salvador-Ba: Litho-typgraphia de João Gonçalves Tourinho. Junho e 1880-julho de 1881, vol. V.

Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe. Aracaju: Imprensa official. 1916-1926.

Revista da Academia Sergipana de Letras. 1931.

Revista Renovação. Aracaju: Casa Ávila.(1931- 1932).

Revista da Sociedade Médica de Sergipe. Maio de 1911. v. 1.

Revista de Ensino da Associação Beneficente do professorado público de São Paulo. 1902-1913.

ANEXOS

Anexo 1

Publicações de Helvécio de Andrade levantadas em jornais durante a pesquisa

Área médica

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1908	23/2	Notas Clínicas: sobre as associações microbianas e a therapeutica antitermica na febre tyfhoide.	Correio de Aracaju
	1/3	Notas clínicas II	
	12/3	Notas clínicas III	
	15/3	Notas clínicas IV	
	19/3	Notas clínicas V	
	22/3	Notas clínicas VI	
	26/3	Notas clínicas VII	
	31/5	A moléstia reinante	
	4/6	Estado sanitário I	
	7/6	Estado sanitário II	
	21/6	A moléstia reinante	
	9/7	4º Congresso médico Latino Americano	
	8/12.	4º Congresso médico Latino Americano	
1911	14/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite	Correio de Aracaju
	17/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite II	
	19/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite III	
	21/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite IV	
	24/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite IV	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1911	28/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite VI	Correio de Aracaju
	31/5	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite VII	
	2/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite VIII	
	4/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite IX	
	7/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite X	
	9/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite XI	
	14 /6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite XII	
	16/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite XIII	
	18/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite XIV	
	21/6	Palestras médicas: aos drs. Manoel Marsillac e Berillo Leite XV	
	27/9	Alguns efeitos do 606 (arsenobenzol) em homeopathia	
	29/9	Alguns efeitos do 606 (arsenobenzol) em homeopathia	
	1/10	Alguns efeitos do 606 (arsenobenzol) em homeopathia	
1912	17/1	A variola	Correio de Aracaju
	19/1	Própria*	
1916	26/5	Febre typhoide	Diário da Manhã
	27/5	Febre typhoide II	
	28/5	Febre typhoide III	
	30/5	Febre typhoide IV	
	31/5	Febre typhoide V	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1916	1/6	Febre typhoide VI	Diário da Manhã
	3/6	Febre typhoide VII	
	4/6	Febre typhoide VIII	
	6/6	Febre typhoide IX	
	7/6	Febre typhoide X	
	11/6	Febre typhoide X (Conclusão)	
	8/11	O Brasil é um imenso hospital!...	

*Sobre a epidemia de varíola em Própria.

Anexo 2

Publicações de Helvécio de Andrade levantadas em jornais durante a pesquisa

Área da educação

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1909	23 /10	Colaboração / Pelo ensino I	O Estado de Sergipe
	27 /10	Colaboração / Pelo ensino II	
	28/10	Colaboração / Pelo ensino III	
1911	4 /10	O homem e sua natureza	Correio de Aracaju
	6 /19	O homem e sua natureza (Conclusão)	
	1 /12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal I	
	6/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal II	
	8/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal III	
	10/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal IV	
	13/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal V	
	15/12	Sobre a nova cadeira de Pedagogia da Escola Normal VI	
1912	17/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) I	Correio de Aracaju
	19/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferencia do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) II	
	24/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferencia do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) III	
	26/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) IV	
	28/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) V	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1912	31/1	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) VI	Correio de Aracaju
	2/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) VII	
	7/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) VIII	
	14/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) X	
	16/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) XI	
	18/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica (Conferência do Sr. Prof. Carlos Escobar, S. Paulo, 1911) XII	
	23/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica/ Erros no ensino XIII	
	28/2	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XIV	
	1/3	Assumptos pedagógicos: ensino intuitivo na História Natura	
	3/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XVI	
	6/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica XVII	
	10/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? I	
	12/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? II	
	14/4	Assumptos pedagógicos: que influência exerce a escola atual no desenvolvimento da criança? III	
	19/4	Assumptos pedagógicos: uma lição de Pedologia	
	16/8	A creança	
	4/10	Breve notícia sobre a leitura analítica I	
	6/10	Breve notícia sobre a leitura analítica: conclusão	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal	
1912	6/3	Assumptos pedagógicos: leitura analítica – XVII	Correio de Aracaju	
	01/5	Assumptos pedagógicos: gagueira e blesidade		
	11/8	Velho tema		
	16/8	A creança		
	21/8	Velho tema...		
	4/10	Breve notícia sobre a leitura analítica I		
	6/10	Breve notícia sobre a leitura analítica / Conclusão		
	11/12	Escola Normal: collação de grau		
	13/12	Escola Normal: collação de grau		
1913	14/06	3º congresso de Instrução pública	Correio de Aracaju	
	31/7	3º Congresso de instrução primária e secundária I		
	3/8	3º Congresso de instrução primária e secundária II		
	12/8	Christo nas escolas		
	14/8	3º Congresso de instrução primária e secundária III		
	20/8	3º Congresso de instrução primária e secundária IV		
	24/8	3º Congresso de instrução primária e secundária V		
	13/12	Terceiro Congresso de instrução primária e secundária / Memória		O Estado de Sergipe
	14/12	Terceiro Congresso de instrução / Memória apresentada ao 3º Congresso de instrução primária, secundária e normal reunido em Bahia em 1913		
1914	23/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 1ª	O Estado de Sergipe	
	25/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 2ª		
	26/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 3ª		
	27/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 4ª		

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1914	28/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 5ª	O Estado de Sergipe
	29/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 6ª	
	30/8	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 7ª	
	1/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 8ª	
	2/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 9ª	
	3/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 10ª	
	4/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 11ª	
	5/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 12ª	
	6/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 13ª	
	9/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 14ª	
	10/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 15ª	
	11/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 16ª	
	12/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 17ª	
	13/9	Críticas e ensaios de psychologia pedagógica: refutação 18ª (conclusão)	
1916	18/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart I	O Estado de Sergipe
	19/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart II	
	21/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart III	
	22/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart IV	
	23/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart V	
	24/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart VI	
	25/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart VII	
	26/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart VIII	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1916	27/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart IX	O Estado de Sergipe
	29/3	Estudos / Princípios da Pedagogia de Herbart X	
	10/8	Sobre a conferência de Ruy Barbosa	
	11/8	Sobre a conferência de Ruy Barbosa (Conclusão)	
	27/9	Em defesa de uma instituição: viver a's claras*	Diário da Manhã
	28/9	Em defesa de uma instituição: viver a's claras II	
	29/9	Em defesa de uma instituição: viver a's claras III	
	30/9	Em defesa de uma instituição: viver a's claras IV	
	1/10	Em defesa de uma instituição: viver a's claras V	
	3/10	Em defesa de uma instituição: viver a's claras VI	
	5/10	Em defesa de uma instituição: viver a's claras VII	
	8/10	Em defesa de uma instituição: viver a's claras VIII	
	14/10	Em defesa de uma instituição: viver a's claras IX	
	15/10	Congresso e guilhotina	
1917	3/2	Comentários II**	Jornal do Povo
	6/2	Comentários III	
	7/2	Comentários IV	
	29/5	Ensino Público I	Diário da Manhã
	30/5	Ensino Público II	
	31/5	Ensino Público III	
	2/6	Ensino Público IV	
	2/6	Ensino Público V (Conclusão)	
4/6	Grupo Escolar Rodrigues Dória		

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1917	28/4	Instrução Publica: circular	O Estado de Sergipe
1918	6/8	Nulla die sine línea*** – Sugere a construção de um grupo escolar na cidade de Capela	O Imparcial
	21/8	Nulla die sine línea – sobre a fundação de um Centro Pedagógico em favor do ensino público.	
	30/8	Nulla die sine línea – iniciativa particular e ensino público: os Estados sozinhos não poderão satisfazer as promessas da instrução	
	4/9	Nulla die sine línea – sobre as caixas escolares	
	19/9	Nulla die sine línea – sobre instrução e nacionalismo	
	20/9	Nulla die sine línea – um plano de instrução pública em três graus	
	23/9	Nulla die sine línea – A educação como a causa principal da determinação de um povo, força e poder	
	25/9	Nulla die sine línea – sobre o ensino agrícola	
	16/10	Nulla die sine línea – A educação como ação previdente do Estado contra a ruptura dos laços do respeito recíproco entre os homens	
	26/10	Nulla die sine línea – Resposta a um comentário a respeito do artigo de 25/9 que trata do ensino agrícola	
	29/10	Nulla die sine línea – pela não inclusão do ensino agrícola, ou outro qualquer, no ensino primário	
	4/11	Nulla die sine línea – sobre a necessidade do preparo dos cidadãos pela instrução	
	18/12	Nulla die sine línea – critica lei do governo federal que altera critérios de aprovação escolar	
	19/12	Nulla die sine línea – sobre a nomeação dos membros do Conselho Superior de Educação	
1919	3/1	Nulla die sine línea – sobre a lei que altera critérios de aprovação na escola primária	O Imparcial
	11/1	Nulla die sine línea – critica a lei que mandou aprovar todos os alunos em 1918	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1919	31/1	Nulla die sine línea – uma proposta de almoxarifado para suprir necessidades da instrução publica	O Imparcial
	1/2	Nulla die sine línea – sobre o Conselho Superior do Ensino que extrapola as prerrogativas que lhe são concedidas por lei	
	7/2	Nulla die sine línea – sobre o papel da União quanto à educação e importância do ensino normal	
	21/2	Nulla die sine línea – repudia resolução do governo que autoriza o acesso ao magistério sem diploma do curso normal	
	22/2	Nulla die sine línea – reivindica definição quanto a órbita dos poderes que atuam no ensino	
	25/2	Nulla die sine línea – sobre a inutilidade do Conselho Superior da Instrução.	
	26/2	Nulla die sine línea – pela clareza das distribuições das diferentes forças que atuam no ensino	
	28/2	Nulla die sine línea – sobre as prerrogativas do Conselho Superior de Ensino	
	13/3	Nulla die sine línea – sobre a necessidade de uniformização do ensino primário	
	22/3	Nulla die sine línea – sobre a imagem de Cristo nas escolas	
	25/3	Nulla die sine línea – sobre a criação de um instituto de agricultura pratica	
	28/3	Nulla die sine línea – a respeito da `imagem de Cristo na escola	
	5/4	Nulla die sine línea – sobre a questão do analfabetismo	
	8/4	Nulla die sine línea – em favor de condições de vida melhores para os operários e pela sua instrução	
	29/4	Nulla die sine línea – sobre a formação moral do homem	
	31/5	Em defesa de uma instituição****	Diário da Manhã
	1/6	Em defesa de uma instituição II	
	3/6	Em defesa de uma instituição III	

(continua)

Ano	Dia/Mês	Título da publicação	Jornal
1919	4/6	Em defesa de uma instituição IV	Diário da Manhã
	5/6	Em defesa de uma instituição V	
1922	29/6	Proteção à infância I	Diário da Manhã
	1/7	Proteção à infância II	
	2/7	Proteção à infância III	
	4/7	Proteção à infância IV	
	5/7	Proteção à infância V	
	6/7	Proteção à infância VI	
	7/7	Proteção à infância VII	
	8/7	Proteção à infância VIII (conclusão)	
1924	3/1	Ainda a Escola Nova	Diário da Manhã
	4/1	Ainda a Escola Nova	
	6/1	Ainda a Escola Nova / Alguns modelos de lições	

*Série em que o autor debate sobre questões relacionadas ao ensino na Escola Normal e sobre o papel dessa escola no que se refere ao progresso do ensino primário.

**Série em que o autor focaliza questões relacionadas à educação. O artigo de número I não foi localizado.

*** Optou-se pela descrição sintética dessas publicações em razão de serem nomeadas somente com o título da coluna, não oferecendo, assim, nenhuma indicação quanto aos temas tratados.

**** Série em que Helvécio de Andrade refuta o parecer do Conselho Superior de Instrução contrário ao estudo de Psicologia no curso da Escola Normal de Aracaju.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)