

Narrativas em Trânsito: Apontamentos sobre internacionalização da história e historiografia da educação nas Américas (1916-1934)¹

Narrativas en tránsito: Notas sobre
la internacionalización de la historia
e historiografía de la educación
en las Américas (1916-1934)

Narratives in Transit:
Notes on the internationalization
of the history and historiography
of education in the Americas
(1916-1934)

José G. Gondra

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

gondra.uerj@gmail.com

Paulo Rogério M. Sily

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

prsily@yahoo.com.br

Resumo

Ao relatar a experiência do curso ministrado no Rio de Janeiro, entre 1932 e 1934, Afranio Peixoto fornece uma pista para pensar os circuitos internacionais da escrita da história da educação ao assinalar que seu livro inspirava-se nos *textbooks* de Paul Monroe e Stephen Duggan. Autores que também foram professores de história da educação. O primeiro, na *Columbia University* e, o segundo, no *City College of New York*. Nos manuais desses autores é possível evidenciar pontos de aproximação, como a perspectiva panorâmica, adoção de uma periodização clássica, entrecruzamento entre história dos sistemas educativos e pensamento pedagógico e narrativa evolutiva, cujo ponto de chegada se encontra articulado aos compromissos do *presente* dos autores. No entanto, nem tudo é cópia, como sugerido pelo autor

¹ Esse texto deriva do trabalho *Récits en transit: notes sur l'internationalisation de l'historiographie de l'éducation dans les amériques (1916-1934)*, integrante do simpósio *The History of Education's writing in the ibero-american world*, ocorrido no 34 ISCHE (Genebra, 2012).

brasileiro. No caso dele, uma diferença a ser destacada se refere à remissão ao universo latino-americano. Ausente dos *textbooks* dos autores americanos, esse conteúdo comparece na narrativa do brasileiro. Neste estudo, procuramos discutir os gestos de exclusão da América Latina no *textbook* de Duggan e aparecimento desse conteúdo em parte de seus escritos posteriores para pensar as tradições das narrativas enciclopédicas e o lugar que reservam às experiências educativas da América Latina.

Palavras-chave: Historiografia da educação, Stephen Duggan, Afranio Peixoto, América Latina.

Resumen

Afranio Peixoto, al hablar de su experiencia en un curso que impartió en Río de Janeiro entre 1932 y 1934, ofrece una pista para reflexionar sobre los circuitos internacionales donde se han escrito textos de historia de la educación, al señalar que su obra se inspiró en los trabajos académicos de Paul Monroe y Stephen Duggan. Cabe recordar que ambos eran profesores de aquella materia: Monroe en Columbia University; Duggan, en City College de Nueva York. Cabe señalar que en los trabajos de Monroe y Duggan hay algunos puntos de contacto, por ejemplo, su perspectiva panorámica, la adopción de una periodización clásica, el entrecruzamiento de la historia de los sistemas educativos y el pensamiento pedagógico, así como la narrativa evolutiva, cuyo punto de llegada articula los compromisos actuales de dichos autores; empero, no todo es una copia, como ha sugerido Peixoto mismo.

En su caso, la diferencia estriba en la alusión y remisión al ámbito latinoamericano, ausente en los trabajos de los autores estadounidenses, aspecto que, por su parte, sí aparece en el trabajo de Afranio Peixoto. En este artículo analizamos la exclusión de América Latina en los trabajos de Duggan, pero que en escritos posteriores sí resurge dicho tema bajo el concepto de las tradiciones narrativas enciclopédicas y el lugar reservado a las experiencias educativas en América Latina.

Palabras clave: historiografía de la educación, Stephen Duggan, Afranio Peixoto, América Latina.

Abstract

When Afranio Peixoto related his experience of teaching in Rio de Janeiro during 1932–1934, he cited the scholarship of Paul Monroe and Stephen Duggan as a source of inspiration, thus providing us with a clue to reflect on the international networks involved in the writing of the history of education. Monroe taught this subject at Columbia University and Duggan at the City College of New York. Monroe and Duggan shared a panoramic perspective on the history of education, the adoption of a classic periodization, an interest in studying the crisscross between educational systems and peda-

gical thought, as well as a narrative of evolution which culminated in the scholars' contemporary commitments. However, as Peixoto himself suggested, being inspired by the work of the US-based authors did not mean he merely copied them. Peixoto's original contribution lay in his concern with Latin America. This article examines the exclusion of the study of Latin America in Duggan's early work and its later inclusion in Duggan's concept of encyclopedic narrative traditions, and his discussion of educational experiences in Latin America.

Keywords: historiography of education, Stephen Duggan, Afranio Peixoto, Latin America

Nenhum livro pode existir por si mesmo; ele está sempre em uma relação de apoio e de dependência em relação a outros livros; é um ponto em uma rede, comporta um sistema de indicações que remetem [...] a outros livros, textos ou frases. [...] Sua unidade é variável e relativa [e] apenas pode ser descrita a partir de um campo de discurso
Foucault (2000: 89)

Introdução

Ao relatar a experiência do curso ministrado no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, entre 1932 e 1934, Afranio Peixoto² fornece uma pista relevante para pensar os circuitos internacionais da escrita da história da educação ao assinalar que seu livro se inspirava nos *textbooks* de Paul Monroe e Stephen Duggan.³ Autores que, como ele, também ofereceram cursos de história da educação no início do século xx. O primeiro, na *Columbia University*, e,

² Médico de formação, professor de Higiene e Medicina Legal na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, diretor da escola normal e da diretoria geral de instrução pública da capital do Brasil, deputado federal, professor de história da educação, reitor da Universidade do Distrito Federal, membro de sociedades literárias e científicas do Brasil e do exterior, integrante do movimento da escola nova, autor de inúmeros livros nos campos da medicina, literatura, criminologia, história e educação. Nasceu em Lençóis (Bahia) em 17 de dezembro de 1876, falecendo no Rio de Janeiro em 12 de janeiro de 1947. Para compreender a trajetória desse autor, Ribeiro (1950). Para observar a presença de Afranio Peixoto no campo da educação e da história, Gondra e Silva (2011a; 2011b).

³ Nascido em 20 de dezembro de 1870 em New York, Duggan realizou sua formação acadêmica inicial no City College de New York e seu doutoramento no campo da Ciência Política na Universidade de Columbia, na mesma cidade em 1902. Trabalhou no *College* entre 1896 e 1928, onde iniciou sua carreira como professor de Legislação Internacional e História da Educação, tendo presidido o Departamento de Educação desta Instituição. Ao encerrar sua atividade docente, passou a se dedicar integralmente ao trabalho com as relações e negócios internacionais, a ponto de Ohles (1978) assinalar que era conhecido como "apóstolo do internacionalismo nos Estados Unidos e no estrangeiro". Ao se situar na interface dos estudos das relações internacionais e educação, Duggan foi o organizador e primeiro diretor (1919-1946) do Institute of International Education da Columbia University, tendo participado de outros organismos voltados para o incremento das relações internacionais e difusão da cultura norte-americana. Esses pertencimentos, por sua vez, se encontram desdobrados na produção escrita, pois escreveu *The Eastern Question* (1902), "The League of Nations" (1919), *The two Americas* (1933), *Professor at Large* (1943) e *The Rescue of Science and Learning* (1948), além do *A student's textbook in the History of Education* (1916). Notas biográficas e bibliografia complementar a respeito de Duggan e Monroe podem ser conferidas em Gondra e Silva (2011a).

o segundo, no *City College of New York*. Na leitura da produção desses três autores é possível evidenciar pontos de aproximação, como a perspectiva da síntese, adoção de uma periodização clássica, visada panorâmica, entrecruzamento entre história dos sistemas educativos e pensamento pedagógico, adesão ao linear e narrativa evolutiva, cujo ponto de chegada se encontra articulado aos compromissos do presente dos autores. No entanto, nem tudo parece ter sido objeto de cópia, como sugerido pelo professor-autor brasileiro. No caso dele, uma diferença a ser destacada se refere à remissão ao universo latino-americano. Ausente dos *textbooks* dos autores americanos, esse conteúdo comparece na narrativa do brasileiro. Neste estudo, procuramos discutir os gestos de exclusão da América Latina no *textbook* de Duggan e o aparecimento desse conteúdo em parte de seus escritos posteriores para, deste modo, pensar as tradições das narrativas enciclopédicas especializadas em história da educação e o lugar que reservam às experiências educativas da América Latina.

Publicado em 1916, *The student's textbooks in the history of education* procura oferecer suporte para que futuros professores pudessem compreender melhor os problemas da educação da época. Esse *textbook* recobre experiências da antiguidade até o ano em que fora publicado, com destaque à presença dos judeus e sistemas de ensino da Inglaterra, França e Alemanha, considerados fundamentais para se compreender os Estados Unidos. Naquele momento, no auge da primeira guerra mundial, ainda sem a participação militar dos EUA no conflito, a América Latina não se viu constituída em matéria a ser ensinada aos futuros professores norte-americanos. Atitude que vai ser alterada a partir de 1917 quando os EUA, que até então só participavam da guerra como fornecedores, ao avaliar que seus investimentos e interesses se encontravam em perigo, decidiram entrar militarmente no conflito, mudando a história da guerra, assegurando a vitória da Tríplice Aliança, com impactos importantes na nova ordem mundial. A nova configuração possibilitou aos Estados Unidos ocuparem posição estratégica, com efeitos no modo como passaram a se relacionar com a chamada América Latina, o que ajuda a compreender a ausência da história da educação latino-americana nos livros dos autores norte-americanos e sua presença no livro do brasileiro, escrito já em outro momento.

No caso deste trabalho, o investimento consistiu em observar as superfícies de emergência das palavras e aspectos do jogo da enunciação, para tentar perceber o grau de implicação desses homens na história que narram, inspirados na proposição de Foucault quando aponta que é preciso acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimento; na pontualidade em que ele aparece e na dispersão temporal [e espacial] que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até seus menores traços, na poeira dos livros. Para ele, é preciso tratar o discurso no jogo da instância próprio de cada um (Foucault, 2000: 91). Daí as duas hipóteses empregadas para sustentar o presente trabalho – a da enunciação primeira e descontinuidade na produção selecionada, ambas compreen-

síveis pelas contingências que constituíram os livros analisados como um acontecimento singular. Para pensar o jogo da instância desses materiais, exploramos alguns aspectos que procuraram fundar determinadas representações do universo latino-americano, legitimadas pelos livros, autores, saberes e instituições focalizados neste estudo.

O longo sonho europeu: América para professores

No caso de Peixoto, uma remissão à América Latina aparece em dois de seus livros. No livro de História da Educação,⁴ ela se dá por meio de um capítulo, sendo objeto de um estudo mais detalhado quando publica *Pequena História da América Latina*.⁵ Para pensar as representações da América na produção selecionada, trabalharemos fundamentalmente com o livro destinado aos professores, com entradas pontuais na produção com destinação mais difusa. Cabe observar inicialmente que o autor brasileiro organiza sua narrativa apoiado na ideia de duas Américas; uma representada pelo Norte e outra pelo que se encontra abaixo dos Estados Unidos. Operação que indicia desde já o jogo da diferença que se pretende instaurar e, com ele, produzir, como correlato, efeitos de estratificação e de projeção daquilo que deveria ser perseguido e aprendido.

Considerando essa observação preliminar, dedicamo-nos ao exame dos capítulos XV (Estados Unidos) e XVI (América Latina) para, na distinção estabelecida, refletir a respeito da América Latina que emerge da narrativa. Para tanto, exploramos inicialmente três pontos focados no livro de Peixoto para, em um segundo momento, tratar outros quatro pontos, contrapondo as perspectivas de Peixoto e Duggan. Por fim, procuramos sustentar a hipótese de que o aparecimento da preocupação com a América Latina se articula com os cenários das duas grandes guerras mundiais e o impacto desses dois acontecimentos na reordenação das políticas norte-americanas voltadas para consolidar os Estados Unidos como novo centro de saber-poder, isto é, como modelo de sociedade exemplar na nova ordem mundial.

⁴ O livro *Noções de História da Educação* deve ser inscrito na cadeia produtiva de seu autor, considerando, igualmente as múltiplas inserções de Afranio Peixoto, aspecto explorado em alguns trabalhos como os de Ascolani e Gondra (2009), Lopes (2002), Ribeiro (1950), Rocha (2002) e Vieira (2011), por exemplo.

⁵ Um estudo preliminar da condição de historiador de Afranio Peixoto, com uma análise deste livro pode ser conferida em Gondra e Silva (2011b).

Afranio Peixoto: Pragmatismo, estatística e representações de escola e professores

No que se refere ao pragmatismo, ele pode ser antevisto no “Sincronismo” que antecede os capítulos do livro *Noções de História da Educação*. Ao destacar e ordenar um conjunto de fatos, o efeito de causalidade entre iniciativas educacionais e desenvolvimento tecnológico, Afranio Peixoto termina por justificar o investimento na escola, descrita como “a mais maravilhosa descoberta da humanidade”⁶ (Peixoto, 1936: 203) posto que ensinava a paz, conformidade, virtude, progresso e trabalho, apenas educando os homens. Antecipação que aparece sustentada no debate doutrinário apresentado com base nas formulações de William James, descrito, ao lado de John Dewey, como um pedagogo genuinamente norte-americano. De acordo com Peixoto, James poderia ser considerado o filósofo de uma doutrina nova – o pragmatismo –, fundado em três princípios:

- 1º - Negativo – a razão é impotente para estabelecer verdades especulativas
- 2º - Afirmativo – A verdade é uma relação imanente à experiência humana
- 3º - Conclusivo – A verdade é a experiência de sua utilidade, de seu êxito, da satisfação que dá, de seu pragmatismo.

Com isso, assinala que a nova doutrina julgava as ideias pelo seu valor prático, útil para a vida, princípios estes refinados por Dewey, considerado, então, como o pedagogo universal. Para ele, o pragmatismo reunia pensamento e ação, visto que o homem não fora feito para contemplar o mundo, mas para lhe dar uma forma, continuando conscientemente a obra da natureza (Peixoto, 1933: 199). Derivaria daí orientações gerais para a escola, procedimentos pedagógicos e ações de alunos e professores, bem como para as interdições. De acordo com o resumo de Peixoto, as matérias e estudos estranhos à natureza dos alunos obrigavam o mestre ao uso de estimulantes artificiais. Alternativamente propunha a adoção do *Project method*, síntese do utilitarismo americano, do pragmatismo e dos estudos da psicologia genética de Stanley Hall.⁷

⁶ Trata-se de uma remissão a Horace Mann.

⁷ Psicólogo e educador norte-americano, Granville Stanley Hall (1844-1924). Influenciado pela obra de Wilhelm Wundt, dedicou-se à psicologia e, em 1878, obteve o seu doutoramento, sob a orientação de William James, pela Universidade de Harvard, tornando-se o primeiro doutor em psicologia do país. Em seguida, realizou um estágio de psicologia no laboratório do psicólogo Wundt, em Leipzig, na Alemanha. De regresso aos Estados Unidos, lecionou, durante pouco tempo, na Universidade de Harvard e no Antioch College, para, em seguida, tornar-se professor da Universidade Johns Hopkins, onde organizou o primeiro laboratório americano de psicologia, em 1882. Cinco anos depois, fundou o *Jornal Americano de Psicologia*, tendo sido o primeiro Presidente da Associação Americana de Psicologia (Infopédia, 2003-2013).

Como pode ser observado, o médico brasileiro organiza uma série de polaridades e unificações, guia para indicar o progresso norte-americano que abandonara a escola passiva, em favor da escola ativa, que substituiria o ensino inútil pelo útil. Polarizações que permitia ao autor brasileiro reconhecer a experiência modelar dos Estados Unidos e os benefícios de sua difusão, como indicado no exemplo dos mais de dois mil alunos estrangeiros que estudaram com Dewey e a tradução das numerosas obras deste autor para “todas as línguas cultas do mundo”. O contra exemplo é encontrado na *outra América*, a Latina. Nesta espécie de anti-Atlântida, o que faz sobressair são as conquistas, fundações, insurreições, independências, rebeliões, terremotos, revoluções, guerras, ditaduras, conjunto de fenômenos explicáveis pelos determinantes geográficos, sociais e educacionais, aspectos que retomaremos em seguida.

Estatística

Antítese da América inglesa, a América Latina não é representada como ilha afortunada e terra virgem, pois reconhece a existência prévia de civilizações avançadas, identificáveis pelos vestígios das cidades, edifícios, artes, ciências, escrita e manuscritos que os “conquistadores destruíram no México e no Peru. A ferro e fogo os inermes Aztecas e Incas pereceram à cobiça espanhola, sedenta de ouro” (Peixoto, 1933: 206). Para sustentar o procedimento oposto ao que se processara nos Estados Unidos, o brasileiro procura ensinar às futuras professoras o que havia se passado na latinoamérica, recorrendo a elementos de fácil evidência e a outros que supunha uma racionalização mais fina, apoiada na Ciência do Estado – a estadística.

Inicialmente, chama atenção para o regime de trocas que verificara:

A América deu ao mundo o milho, o tabaco, a batata inglesa (do Chile), o cacau (do México), o abacate (da América Central), a baunilha, o pau Brasil, o cactus e a cochonilha ou carmin, o ananás, a mandioca (Brasil), a dália, as cachas ou capucines. Aqui se aclimataram, como próprias, a cana de açúcar, o algodão, o café (Peixoto, 1933: 206).

No entanto, os espanhóis só estavam preocupados com o ouro, prata e diamante, oferecendo em troca martírio com inaudita crueldade, com a colaboração do fanatismo religioso. Para finalizar a matéria, afirma que os Europeus também haviam trazido o alcoolismo, varíola, sífilis, tuberculose, febre amarela (africana), o tráfico dos negros para a exploração colonial, os privilégios da navegação e do comércio e a inquisição.

Como se pode observar, o ensino e sua perspectiva postulam igualmente outra ordem, acentuada pelo apoio aos elementos físicos e sociais, fundamento para frisar que “se fora para citar a lista dos tiranos, ditadores e caudilhos, seriam páginas e páginas”.⁸ Para ele, todas as nações do mundo latino-americano, exceção conferida à Argentina e Uruguai,⁹ eram democracias nominais anárquicas, rebeldes, turbulentas, que mal sabiam aproveitar as riquezas naturais, o que gerava pobreza e dívidas, estando, igualmente, “vergadas ao fisco, já empenhada à independência de muitas aos empréstimos externos” (Peixoto, 1936: 220). O Brasil também fazia parte da América Latina, arremata.

O diagnóstico genérico apresentado para sustentar a tese de existência de duas Américas assume outros traços com o movimento de detalhamento posto ao final do capítulo, no qual apresenta estatísticas parciais a respeito da escolarização no México, Honduras, Guatemala, Nicarágua, El Salvador, República Dominicana, Panamá, Porto Rico, Venezuela, Equador, Peru, Chile, Uruguai e Argentina. Neste esforço, sublinha a presença do instituto da obrigatoriedade e da liberdade do ensino e o grau de participação do Estado na oferta de escola, como elementos explicativos para se compreender o grau de analfabetismo verificado, do mais alto, na Venezuela (72%) até os 23% verificados na Cidade do México ou de 22% entre os uruguaios casados.

Já no caso dos EUA, os números assumem outra ordem de grandeza e de conteúdo. Para uma população maior de 10 anos, em 1930, de um total de 98.723.047 indivíduos havia 4.283.753 analfabetos, isto é, cerca de 4% contra os 6% verificados na década anterior. No entanto, cabe observar o refinamento quando assinala que nos Estados da Nova Inglaterra havia 1% de analfabetos, proporção que correspondia aos estrangeiros e negros, pois entre os brancos, nas cidades, havia 0,9% de analfabetos.

Para dar uma medida da presença do Estado afirma que dos 38.387.032 alunos entre 5 e 20 anos, 16.400.000 se encontravam nas escolas públicas norte-americanas, isto é, quase metade. No entanto, ao converter a escola primária em indicador observava que, em 1926, havia 24.750.000 estudantes nas escolas públicas contra 2.450.000 nas de iniciativa privada, contraste derivado do fato de 3/4 do orçamento se destinar ao primário e 1/4 ao secundário. Afinal, com esse recurso, o que o autor brasileiro pretendia converter em saber docente? Inicialmente, um saber apoiado em informações precisas, um saber resultante de uma contabilidade global e, ao mesmo tempo, um saber orientado para a valorização da experiência dos Estados Unidos:

⁸ Parte expressiva desta listagem pode ser conferida no “Sincronismo” com que inicia o capítulo sobre América Latina (Peixoto, 1933: 203–205).

⁹ Atribuída à ação de Domingo Sarmiento, na Argentina, e a seu discípulo, Juan Pedro Varela, no Uruguai. O primeiro é descrito como autodidata fundador de escolas, chefe de Estado, Presidente da República e grande escritor. O segundo é apresentado como reformador escolar, inspirado em seu mestre.

O resultado é esse que vemos. A civilização em mudança, diante da crise econômica e espiritual mais espantosa que o mundo já viu – fala-se em decadência do Ocidente, em nova idade média, há fanáticos da autoridade, da fé, da luta das classes, – anda solto o espírito de motim, desordem, caudilhismo, reação, racismo, comunismo na América Latina, na China, nas Índias, na Alemanha, na Espanha, em Portugal [...] – a maior nau, que teria e tem a maior tormenta, os Estados Unidos, dão ao mundo o exemplo do que pode a educação. [...] A América é apenas uma boa escola ativa (Peixoto, 1933: 195-196).

O modo como organiza a descrição da experiência latino-americana parece concorrer para confirmar a tese da América cindida em duas, pela língua, perspectiva da colonização e posição geográfica, mas, sobretudo, pelo investimento realizado na educação de todos, sem o que não se poderia combater o crime da ignorância.¹⁰ Parece estar igualmente comprometido em projetar o que se passava na maior nau em exemplo que, se não poderia ser copiado, pelo menos deveria funcionar como orientador geral para enfrentar a crise que se vivia.

Representações de escola e professores

Ao defender a escola confortável, sadia, elegante, mas, sobretudo, gratuita e obrigatória, como constava nas proposições de Horace Mann, o autor brasileiro procura oferecer uma sustentação importante à parte das causas pelas quais luta. Uma delas se referia à defesa da coeducação e, outra, à presença feminina no ensino primário.

No primeiro caso, afirmava que só os puritanos e certos religiosos se alarmavam com a convivência dos dois sexos na escola. Para Peixoto, quando o falso pudor e a hipocrisia os separam, proporcionam, com isso, a malícia e preparavam para os conflitos dos sexos na adolescência e mocidade. A separação escolar dos sexos só seria razoável se, depois da escola, meninos e meninas fossem para respectivos conventos, ironiza (1933: 191).

No segundo caso, igualmente apoiado em Mann, defende a tese de que o trabalho com a infância deveria ser uma atribuição feminina, pois eram vocacionalmente melhores que os homens, além de ser, para elas, uma possibilidade de aquisição de uma digna autonomia de trabalho e, para o homem, uma capitulação econômica frente às ofertas de outras atividades profissionais premiadas mais vantajosamente.

Como se pode observar, o autor apresenta uma série de características que parecem delinear um programa de ação que se desdobra nos debates a respeito da tipologia das escolas (rurais e urbanas), saberes, educação integral, procedimentos de ensino, castigos,

¹⁰ Referência à Horace Mann que teria repetido: "Em uma República, a ignorância é um crime", ao que o brasileiro acrescenta: "Crime contra o Estado, crime público, além de miséria privada" (Peixoto, 1933: 194).

idades de escolarização, níveis e modalidades de ensino. Programa que implica em rebatimento na concepção do trabalho docente:

Nessa escola o professor deixa de ser o Deus que premia ou castiga, o soberano que manda e desmanda, o pontífice que abençoa, anatematiza, retifica ou ratifica a doutrina: o mestre é apenas um técnico, consultado se é preciso, que endereça e coordena as atividades para a obra comum (Peixoto, 1933: 201).

Assim, associado a uma nova forma escolar, o trabalho docente se vê reclassificado. Ao tomar distância das associações com regimes religiosos ou autoritários, o ofício de professor se caracterizaria pela formação racional, substrato que orientaria suas condutas em nome de um projeto coletivo.

Como assinalado, a América Latina se vê convertida em objeto de interesse estratégico para os projetos expansionistas dos Estados Unidos após a primeira grande guerra, o que ajuda a compreender o jogo de instância que fez com que esse tema fosse convertido em matéria a ser ensinada aos professores por Peixoto em 1933, e sua ausência no livro de Duggan de 1916.¹¹ Ausência que será equacionada com a produção de Duggan a partir de 1934, o que nos permite contrapor as representações relativas à geografia, população, democracia e guerra nestes dois autores.

Stephen Duggan e Afranio Peixoto: Geografia, população, democracia e guerra

A geografia foi tomada pelos dois autores – Afranio Peixoto e Stephen Duggan – como objeto de estudo sobre a América. Para tanto, há indícios de que dialogam com matrizes do determinismo geográfico, das primeiras décadas do século xx, indicando que as características dos povos se deviam à influência do meio natural. Nesse sentido, aspectos geográficos

¹¹ O interesse dos brasileiros pelo que se processa nos Estados Unidos pode ser aferido de diferentes modos. No regime da tradução, temos diversos livros sobre os Estados Unidos e sobre a instrução pública nos Estados Unidos traduzidos no Brasil, desde o século xix. Um bom exemplo é o relatório de Celéstin Hippeau, inspetor francês que realiza missão de estudo oficial aos Estados Unidos, ao final da qual redige e publica um relatório em 1871 que é imediatamente traduzido no Brasil em forma de livro e no Diário Oficial do Império, em 1871. No registro da tradução, temos ainda o livro de Calkins, traduzido por Rui Barbosa e publicado no Brasil pela primeira vez em 1886. Em outro registro, temos os brasileiros que sistematicamente se referem à experiência norte-americana como modelar, como é o caso de Tavares Bastos. Há também os viajantes. Dentre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Carneiro Leão e Delgado de Carvalho, para indicar apenas alguns. A respeito desses autores, conferir Gondra (2002), Faria Filho (2000), Sousa (2009), Nunes (2007) e Warde (2003), respectivamente. Para o caso de Fernando de Azevedo, Silva (2005). Nas reflexões finais deste artigo, adicionamos elementos que permitem perceber a permanência do interesse de lideranças brasileiras em conhecer e difundir diferentes aspectos da experiência estadunidense.

como localização espacial, topografia, clima, altitude e aspectos populacionais foram considerados referências para explicar as distinções que os autores faziam quanto à história e desenvolvimento das Américas do Norte e Latina.

O recurso aos estudos geográficos para explicar a história americana pode ser compreendido a partir da afirmação da disciplina geografia no campo científico ao longo do século XIX, somado à grande quantidade de conhecimentos produzidos pelos seus pesquisadores e o aumento do número de instrumentos utilizados para seus estudos no início do século XX.

Para Afranio Peixoto, a geografia constituía junto a fatores biológicos e sociais elementos preponderantes na formação da personalidade do indivíduo e da coletividade.¹² Assim, fazendo parte de seus estudos e tomada como elemento de distinção entre as diferentes Américas, a geografia foi considerada com maior ênfase em seu livro *Pequena História da América* (1943), restringindo-se em *Noções de História da Educação* (1933) na localização espacial dos países e áreas por ele estudadas.

No prefácio ao livro publicado em 1943, o autor teve como uma de suas primeiras preocupações, esclarecer a razão da adoção do termo *Américas* para tratar de um único continente. Nesse sentido, destacou a diversidade americana, considerando "a existência de numerosas histórias particulares, dos vinte e dois países que tem o continente" (Peixoto, 1943: 1), além de aspectos referentes à geografia e evolução econômica, educativa e política, sem, no entanto, deixar de registrar seu reconhecimento quanto à existência de um "espírito comum aos americanos" (Peixoto, 1943: 1), que os fazia diferentes dos europeus.

Para organização do livro e de sua narrativa sobre a América, adotou uma determinada divisão temporal, marcadamente por eras – "As Américas antes dos europeus"; "dos quinhentos", "dos seiscentos", "das independências", "dos novecentos", etc. (Peixoto, 1943) – e por uma partição geográfica da América (do norte, do centro e do sul), através da qual buscou apresentar a evolução da história da América desde as primeiras civilizações (pré-colombianas) ao início do século XX.

Para Duggan (1934), as condições naturais e o elemento humano formadores das civilizações/nações americanas foram tomados como antecedentes que deveriam ser considerados e observados para se compreender a diversidade americana entre o norte e o sul do continente.

Nesse sentido, o prefácio, escrito pelo próprio autor, se inicia com considerações a respeito do termo América Latina, no cenário do continente americano, afirmando a existência de muitas Latino-Américas. Segundo ele, "juntar/amontoar todas as nações dessa imensa área sob o termo 'Latino América' é difundir uma concepção muito errada" (Duggan, 1934: vii).

¹² Em seu livro *Noções de História da Educação*, Afranio Peixoto apresenta gráficos compostos de três fatores – habitat, herança biológica e herança social –, que em sua opinião variavam e interagiam na formação da personalidade (Peixoto, 1942: 16).

Tratando das condições naturais¹³ e seus efeitos na história e desenvolvimento das duas Américas, considerava a localização geográfica da América Latina desfavorável ao seu desenvolvimento econômico, social e político, que se fez lentamente, ao passo que a melhor localização dos Estados Unidos em relação à Europa proporcionou uma vantagem inicial sobre a América Latina no desenvolvimento de sua civilização. Como justificativa, tomava como referência a distância e o isolamento da América Latina, principalmente a do sul, em relação aos antigos centros de civilização do hemisfério norte, o que se devia inicialmente ao controle político, administrativo e econômico imposto pelas metrópoles – Portugal e Espanha – às suas colônias. Situação que começou a se alterar a partir do século XIX, com os processos de independência e formação das repúblicas latino-americanas. Deste modo, isolamento e atraso são constituídos em par ordenado e chave explicativa para o conhecimento da América Latina.

De outro lado, a aproximação proporcionada pelo “maravilhoso desenvolvimento” (Duggan, 1934: X) dos transportes e comunicações – o transatlântico, o avião, o cabo, o rádio, e um dos mais importantes deles, a construção do Canal de Panamá –, permitiram aniquilar o tempo e a distância, bem como superar o isolamento da América do Sul em uma grande extensão. Com isso e com o desenvolvimento industrial, a necessidade de ampliar mercados e obter novos tipos de matérias primas, a América Latina, principalmente o sul, entrou na órbita da civilização europeia e norte-americana.

A topografia e o clima também foram fatores considerados por Duggan (1934: 3) para explicar o grau de desenvolvimento atingido pelas duas Américas e afirmar a superioridade norte-americana. Segundo ele, devido à partilha do Novo Mundo entre Portugal e Espanha, estabelecida com o Tratado de Tordesilhas (1494), os espanhóis ficaram com a parte ocidental da América do Sul, com áreas de deserto, florestas e a cordilheira dos Andes, com terras pouco propícias para a agricultura e com dificuldades de comunicação e transportes. Nas Antilhas, cuja colonização inicial foi de caráter agrícola, a partir de 1520, com a conquista do México, onde foram encontradas minas de ouro e prata, a colonização da América Hispânica se voltou para a mineração para além da região dos Andes. Nesta região, a cordilheira atuou como barreira natural à comunicação entre o leste e oeste do continente sul, obstáculo vencido com a abertura do canal de Panamá, em 1914, que contribuiu para estimular o comércio entre os Estados Unidos, a Europa e a costa leste do continente sul-americano.

No Brasil, a situação de isolamento do interior não foi muito diferente. Apesar de considerar que as montanhas eram mais baixas que as dos Andes, as selvas existentes no território brasileiro, principalmente a Amazônica, eram quase impenetráveis. A entrada para o interior só seria possível pelas vias fluviais.

¹³ Capítulo I, Antecedentes, parte A – contribuições da natureza (Duggan, 1934: 3–19).

No aspecto topográfico, a superioridade dos Estados Unidos se verificava pela maior facilidade de penetração da costa atlântica para o interior pelos rios que cortavam os montes Alleghery, mas também devido ao fato dos colonos norte-americanos não terem encontrado metais preciosos, o que os impeliu ao trabalho agrícola e a um modelo de colonização diferenciado. Com a crescente imigração para a América do Norte foi possível superar obstáculos à expansão através da conquista de terras férteis no oeste. Assim, o “material básico para uma nova civilização foi providenciado em abundância” (Duggan, 1934: 9).

O clima foi outro argumento adotado por Duggan para explicar a diversidade da América, considerado como “um dos mais importantes elementos que ajudam a compreender o surgimento e a natureza da civilização” (Duggan, 1934: 9). Nesse sentido, as nações fortes e avançadas teriam florescido na zona norte temperada e a moderna civilização crescido nesta zona, particularmente a Europa. Nesse sentido, a América Latina, com três quartos de seu território localizado nos trópicos foi desafortunada. Já nos Estados Unidos, onde o clima convidava para “a vigorosa atividade humana” (Duggan, 1934: 10), este fator teria servido como um dos elementos mais favoráveis ao homem no desenvolvimento da nova civilização.

Ao considerar o clima como fator determinante nas relações de produção que viriam a ser estabelecidas em determinada região, Duggan (1934: 11) procede a uma distinção entre as formas de colonização e de organização social estabelecidas entre as terras quentes e úmidas do sul dos Estados Unidos e algumas regiões da América Latina e áreas frias localizadas ao norte do continente. De acordo com essa perspectiva, nas áreas tropicais da América, as condições adversas fizeram o homem enfrentar umidade, calor, insetos venenosos, ao mesmo tempo em que sua vitalidade seria reduzida devido às doenças como malária, febre amarela, disenteria intestinal e verminoses. Além disso, a inadequação do colonizador europeu ao trabalho sob tais condições climáticas e naturais levou à importação de escravos, negros africanos, o que implicou em uma miscigenação racial, com a formação de uma população de mulatos. Esse conjunto de fatores teria colocado essas áreas em atraso em relação às terras frias do norte dos Estados Unidos, e do extremo sul da América – Argentina, Uruguai e sul do Brasil –, onde o imigrante branco/europeu foi o próprio colonizador da terra.

Os recursos naturais e sua exploração também foram considerados por Duggan (1934: 15) como fatores de distinção entre as duas Américas. Segundo ele, nos Estados Unidos, a agricultura e os recursos naturais existentes eram vastos e se encontravam largamente distribuídos no país, estimulando uma indústria diversificada que abastecia o mercado interno, em função do fácil acesso entre as regiões e dos empreendimentos feitos nos meios de comunicação e de transportes.

Na América Latina, apesar de haver depósitos de petróleo, carvão e ferro, sua exploração e comercialização eram limitadas em função das dificuldades existentes tanto no acesso

quanto no setor de transportes. Ao reconhecer a existência de bases para a moderna indústria e seu desenvolvimento inicial em algumas cidades, como em Buenos Aires, São Paulo e Santiago do Chile, Duggan (1934: 16) concluía que a maioria dos países latino-americanos era essencialmente baseada em uma economia agrícola e limitada industrialmente. Com base nas suas análises sobre as condições geográficas, procurava demonstrar a superioridade norte-americana em relação aos países da América Latina, considerando que os Estados Unidos possuíam uma localização, topografia, clima e condições de comunicação e transportes que lhes permitiram construir uma civilização mais avançada do que a verificada na América Latina.

População

A população foi constituída em fator adicional tomado pelos autores em questão como parâmetro de comparação para demonstrar a existência de *muitas Américas*. De forma distinta, abordaram a população em suas relações com a educação (Afranio Peixoto) e composição social/racial (Stephen Duggan), buscando demonstrar a superioridade norte-americana sobre a América Latina.

No livro *Noções de História da Educação*, Peixoto (1936: 221) procurou avaliar o alcance da educação na América tomando como referência dados estatísticos da população total e escolar (alunos e professores), em diferentes períodos entre 1890–1935 nos Estados Unidos, levando em conta, também, valores investidos na educação norte-americana e seu índice de analfabetismo (Peixoto, 1942: 253). Neste procedimento, informou que em 1935 havia para 130 milhões de americanos, 30 milhões de alunos, 1.010.000 professores, com um dispêndio total da ordem de 3.235 milhões de dólares ou 50 milhões de contos de réis. Na intenção de afirmar a educação norte-americana como *uma grande escola*, o brasileiro procedeu à comparação em âmbito internacional entre os percentuais da população global que frequentava escolas nos Estados Unidos (24%), com os da Inglaterra (16%) e da Itália (12%) (1942: 254).

Ao dar seguimento às considerações sobre a educação na América Latina onde, segundo ele, a preocupação se situava no ser *alfabetado* e *analfabeto*, sem maior interesse na educação, apresentou os altos índices de analfabetismo existentes na maioria dos países; baixo número de alunos matriculados em escolas; número de professores e despesas com educação nos países da América Latina, já referidos. Dentre estes, destacou as experiências argentina e uruguaia como exceções positivas, onde a instrução primária era obrigatória, contando na década de 1910 com um índice de analfabetos abaixo de 40% no total da população (Peixoto, 1942: 271).

Em *Two Americas*, Duggan (1934) apresentou a distinção entre os países da América tomando como referência a diversidade do perfil populacional dos povos do continente, levando em conta as diferenças entre seus colonizadores – origens, interesses e formas de ocupação do território –, assim como as características das civilizações que foram formadas. Nesse sentido, destacava o elemento humano formador das sociedades das duas Américas. Nos Estados Unidos, a colonização havia sido realizada por rebeldes, com espírito de iniciativa, coragem e heroísmo que na defesa de seus próprios interesses, lutaram contra a Inglaterra, a *mother country*, a partir do que proclamaram a independência.

Na América Latina, inicialmente, os agricultores procuraram ocupar as terras, mas após a conquista do México por Cortez, aventureiros militares correram em busca de ouro e prata, tornando-se a mineração a principal atividade econômica colonial. Todos os espanhóis falavam a mesma língua; não havia diversidade religiosa, todos eram espanhóis e católicos, obedientes ao absolutismo, valendo tais considerações também para os portugueses. É possível observar que o autor norte-americano procurou ressaltar a uniformidade e não a diversidade. Para ele, nas colônias espanholas na América uma casta aristocrática se desenvolveu no sistema social, caracterizada por um extremo conservadorismo e isolada do contato com o resto do mundo, por geral ignorância dos grandes movimentos que ocorriam em outras terras, o que não impediu o desenvolvimento de grandes centros como Mexico e Lima, nos quais se poderia encontrar luxo, elegância e vida intelectual.

Por dois séculos, apenas a cultura da Espanha havia chegado à América hispânica. As ideias iluministas e liberais atingiram pequena parte da população que se sentia ultrajada por sua posição inferior. Quando os movimentos de independência iniciaram, esse grupo não se colocara contra a coroa espanhola, visto que as revoluções nesta parte da América estouraram contra a dominação de Napoleão, que submeteu o trono espanhol a seu irmão Joseph. Nesta linha, as lutas pela independência teriam tido outras motivações, menos que para se tornarem independentes da Espanha.

Nos Estados Unidos, a geografia e a história determinaram que os colonos independentes formassem um Estado unido, a despeito das diversidades culturais existentes. Nenhuma colônia foi isolada da outra, graças à comunicação possível por terra e pelas águas. Ao lado disto, a longa experiência com o governo próprio fez desenvolver uma habilidade política para superar os obstáculos, aspecto inexistente na América Latina. Ao lado disto, os Estados Unidos começaram sua carreira nacional como uma *real república* e com os elementos necessários para uma vigorosa democracia. A despeito dos esforços dos patriotas em suas lutas por liberdade, como escritores e tipos de homem como Bolívar, os países da América Latina começaram como repúblicas somente no nome e os elementos de democracia eram praticamente inexistentes.

Como conclusão, considerava que as diferenças entre geografia, história, e recursos econômicos fizeram com que inexistisse semelhança entre as atitudes latino-americanas e as do resto do mundo. Segundo ele, os países incluídos no termo Latino América não formavam uma unidade, nem mesmo em sua visão de *Colosso do Norte*, matéria em torno da qual mais se aproximavam. Apesar disto se fazia necessário adotar um rótulo conveniente e, já que o termo era constantemente utilizado, seria pedante tentar mudar por outro (Duggan, 1934: viii). Pela mesma razão, Duggan (1934) não hesitava em utilizar o termo *americano* para se referir exclusivamente ao povo dos Estados Unidos. Opção que fez com que tivesse sofrido algumas críticas de latino-americanos. No entanto, justifica seu uso argumentando que “desde o início da revolução norte-americana, o termo tem sido aplicado pelos povos da Europa exclusivamente para o povo dos Estados Unidos”. Ainda segundo ele, “quando as nações latino-americanas conquistaram sua independência a palavra americano adquiriu esse significado técnico” (1934: viii).

Democracia

Em suas considerações sobre os tipos de governo e de educação estabelecidos na América, Peixoto (1942) caracterizou a América do Norte como uma democracia, com educação popular, devendo ser sua organização social e, particularmente, a educação tomada como exemplo para o mundo, principalmente o latino-americano, em virtude de suas características universalistas e modernas (pública, laica, gratuita, para todos, coeducação dos sexos, etc.). Seus educadores foram descritos como criadores de novos métodos de pedagogia, com base científica (psicologia, biologia, filosofia, estatística), com destaque para Horace Mann, Henry Barnard, William James e John Dewey. Quanto à América Latina, nela teria prevalecido o caudilhismo, militar e civil, sem educação popular ou mesmo das classes dirigentes. Ao estabelecer relações entre educação e tipos de governo na América, assinala:

A América não teve deuses nem reis; foi, desde o princípio, uma heterogênea democracia, que vai sendo homogênea democracia. E democracia exige conhecimento ou educação para governo, para autogoverno, pois os povos americanos não têm quem os governem, por procuração de Deus ou da Realeza. E é só porque não há popular educação, educação até das classes que se propõem a dirigentes, que o caudilhismo, militar e civil, campeia, ainda solto, na América Latina (Peixoto, 1942: 251).

Ainda comparando as situações políticas nas duas Américas, com destaque para o Brasil, assim se posicionou:

O contraste com a América Inglesa é frisante: pela educação está ela 'leaderando' o mundo; a América Latina é pasto do caudilhismo militar e civil, que não sabe governar-se, e, na ambição do poder, –mando e usufruto dos bens públicos, – destrói a ordem interna ou 'pelêa' c/ os vizinhos do continente, continuamente [...] Nicarágua, Panamá, Bolívia, Paraguai não diferem da Argentina, Chile, Peru, México, todos parecidos conosco, Brasil. Frutos da falta de educação. Sobretudo a educação popular [...] (Peixoto, 1942: 269).

Para Duggan (1934: 18), latino-americanos e cidadãos dos Estados Unidos, como gentes de todo lugar, eram criaturas derivadas do meio em que viviam. Nesse sentido, fatores geográficos, históricos, humanos-populacionais haviam sido determinantes na formação e organização das sociedades das duas Américas e deveriam ser analisados de forma articulada. Os elementos por ele considerados para analisar a formação dessas civilizações, avançadas ou não, diziam respeito ao clima — temperado ou tropical —, e sua influência no trabalho e nas atividades produtivas do homem branco, implicando na escravidão de negros ou indígenas ou no trabalho livre, bem como na existência ou não da miscigenação racial na formação da população.

O autor compreende a questão racial como elemento fundamental para definição do tipo de civilização a ser organizada, considerando a presença de negros e índios, bem como a mestiçagem como fatores que concorriam para o avanço ou atraso civilizatório. Nesta linha, a sociedade de brancos seria a que permitiria a formação de uma civilização avançada e moderna, como os casos da Europa e dos Estados Unidos e de alguns países e regiões do sul da América Latina — Argentina, Uruguai e sul do Brasil —, como faz questão de sublinhar.

Guerra

A questão da guerra, como elemento de distinção entre as Américas, aparece no sincronismo elaborado por Peixoto. No que se referem aos Estados Unidos, os conflitos citados tiveram por objetivos a liberdade – independência (1776) e fim da escravidão/secessão (1861 – 1865); a anexação de terras e expansão do território, Texas (1845); Porto Rico e Filipinas (1898). Estranhamente, não faz menção à participação dos Estados Unidos na 1ª Guerra ao lado da Tríplice Entente, a partir de 1917, quando a Rússia se retira da guerra. No que se referem à América Latina, as guerras citadas por Peixoto, frequentes ao longo de sua história, tiveram como motivação a conquista pelos europeus sobre os nativos; a luta dos colonos/crioulos pela emancipação política; as disputas políticas entre grupos/classes dominantes, pós-independência. Todos esses conflitos motivados por dominação, ambição e poder.

Para o autor, ao que parece, as guerras nos Estados Unidos tinham ocorrido por razões justas e justificáveis na luta pela liberdade e anexação de terras; já na América Latina haviam

sido motivadas por ambição e poder, como resultado da ignorância e não educação de todas as classes sociais. Como prevenção contra as guerras, tomando o educador norte-americano Horace Mann como referência, Peixoto (1942: 251) defendia que educação (e a escola como meio), era a melhor forma de ensinar a paz, conformidade, virtude, progresso, trabalho, atribuindo aos professores a responsabilidade de ensinar aos futuros eleitores/cidadãos conhecimentos que os habilitassem a votar com acerto; incutir espírito de liberdade, não os deixando crescer na ignorância.

Ao se apoiar na crise do final da década de 1920, Peixoto (1936: 207) compara a situação dos Estados Unidos à América Latina, China, Índias, Alemanha, Espanha e Portugal, considerando o primeiro *a maior nau* que na *tempestade* apoiara-se na educação, procurando resolver seus problemas com base tanto em experiências anteriores, como na escola ativa. Os demais permaneciam vivendo situações de desordem, caudilhismo, reação ao racismo, comunismo, horizontes dos quais se afastava para ressaltar as qualidades da experiência norte-americana.

Contrário às guerras e defensor de ações pacíficas, Duggan (1934: 19–28) procede a uma revisão histórica das relações políticas e econômicas ocorridas entre os Estados Unidos e a América Latina, procurando apontar erros e acertos procedentes de ações do passado de ambas as partes, a partir do que apresentava soluções que considerava como remédios para o desentendimento entre as duas Américas.

Para ele, o principal remédio decorreria do contato pessoal, da maior aproximação entre os Estados Unidos e a América Latina, do estreitamento das relações comerciais, transações econômicas e financeiras e de cooperação mútua, mas principalmente das relações culturais pelo intercâmbio de estudantes e professores, para que pudessem ser rompidos preconceitos existentes entre ambas as partes. Esse movimento de aproximação e conhecimento mútuo possibilitaria em pouco tempo que norte-americanos e latino-americanos soubessem e compreendessem melhor uns aos outros, respeitassem e admirassem suas culturas e civilizações mais intensamente, cooperando para o desenvolvimento de si próprios e da humanidade, para uma efetiva solidariedade continental.

A Descoberta da América Latina

No período entre guerras (1919–1939), em meio a uma conjuntura internacional onde três grandes projetos de organização e funcionamento de sociedade estavam em disputa – fascismo, socialismo e liberalismo –, um conjunto de obras foi produzido no Brasil e nos Estados Unidos visando à propaganda do modo de vida norte-americano. Com o objetivo de promover um maior

conhecimento interamericano essas obras tomaram a sociedade liberal norte-americana como parâmetro/modelo de organização social que deveria ser seguido pelas demais nações.

É, pois, neste novo cenário que, em 1934, decorridos quatorze anos da primeira edição do *textbook* destinado à formação de professores, Stephen Duggan publica um artigo no *Foreign Affairs*, periódico oficial do *Council on Foreign Relations*, cuja direção integrou por quase três décadas, a partir de 1921. O artigo intitulado *Latin America, the League, and the United State* (Duggan, 1934a) condensa aquilo que se vê submetido a um trabalho mais vigoroso no livro *The Two Americas – an interpretation* (Duggan, 1934).¹⁴ Escritos após a primeira guerra mundial, o artigo e o livro procuram reforçar a ideia de duas Américas e apontar as relações que deveriam estabelecer entre si no novo cenário de pós-guerra. O compromisso manifestado no artigo e no livro permitia observar as tentativas de esclarecimento de incompreensões mútuas, decorrentes da ignorância recíproca e do que se tinha lido ou ouvido em fontes carregadas de 'preconceitos'. Ao enquadrar seu investimento nestes termos, assenta a narrativa em uma perspectiva diplomática, que deveria proporcionar conhecimento mútuo no que se referia aos *backgrounds* geográfico e histórico, condição necessária para compreensão das instituições políticas e sociais nas duas Américas. Condição para se reconhecer alguns pontos de semelhança, mas, sobretudo, os contrastes que eram maiores, cuja ciência deveria ocorrer com "sabedoria e franqueza" (Duggan, 1934: 3), de modo a possibilitar uma nova articulação continental.

Com 277 páginas, o livro é estruturado em seis capítulos: *Antecedentes, A civilização resultante, Instituições sociais, As transformações econômicas, Problemas nas relações com a América Latina e Panamericanismo e antiamericanismo* (Duggan, 1934: XV–XX).

Para efeitos desse estudo, procuramos observar a preservação de certos princípios doutrinários que organizam a narrativa, como a perspectiva da síntese e caráter panorâmico e linear, cujo ponto de partida e chegada se articula aos compromissos do presente do autor, isto é, a defesa da uma orientação política que assegurasse o novo estatuto de liderança internacional desejado pelos EUA em virtude de suas características físicas e sociais. Princípios perceptíveis no arranjo geral do livro, mas também no tratamento dispensado a cada um dos seis capítulos. O traço do pertencimento do autor como *shifter* pode ser observado por intermédio de três operações. A primeira delas se refere à experiência pessoal quando, em alguns momentos do texto, alude a percepções decorrentes de seu testemunho ou com algum

¹⁴ Trabalhamos esse livro compreendendo que o mesmo se associa a investimentos crescentes no campo da diplomacia norte-americana, intensificados após a primeira guerra mundial, como registrado na produção de Duggan (1902; 1913; 1916; 1917a; 1917b; 1919; 1920; 1921; 1923; 1934a; 1934b; 1943). Do mesmo modo, devemos levar em consideração os postos institucionais no *Institute of International Education*, por ele presidido entre 1919 e 1946, sua inserção no *City College of New York*, na direção do *Council on Foreign Relations* (1921–1950) e as redes humanas que integra e constitui com base nos saberes, perspectiva e suportes institucionais. A respeito de investimentos prévios e de aspectos da inserção e produção de Duggan (Gondra e Silva, 2011a; Gondra e Sily, 2011).

contato, sem indicações precisas da informação.¹⁵ A outra se refere a um uso simplificado do aparato crítico, com remissões genéricas ao corpo de autores e livros a que dá existência por meio destes termos abrangentes.¹⁶ Por fim, a experiência social da guerra, em especial a da primeira grande guerra, adotada como argumento para oferecer o modelo norte-americano e o jogo diplomático como soluções exemplares para uma nova ordem internacional.¹⁷

É, pois, com essas ferramentas que o autor norte-americano procurou construir determinadas representações da América iniciada, como se pode perceber, com um debate a respeito das dificuldades decorrentes da classificação. Para ele, reunir todas as nações da imensa área recoberta pelo termo particular de *América Latina* seria difundir uma concepção muito equivocada. Para ele, era necessário observar a diversidade física e social, como, por exemplo, a composição racial dos diferentes países, chamando atenção para a maioria branca da Argentina e Uruguai e o caráter heterogêneo dos outros países que, segundo ele, apresentava quase 90% da população composta por indígenas, negros ou mestiços. Além desse aspecto, chamava atenção para outros pontos, como a questão da civilização e barbárie, ou progresso e atraso no vasto universo da América Latina. Para ele, um país como a Argentina, descrita como vanguarda da civilização, se via agrupada aos atrasados países do Caribe, como Honduras: "An Argentine would wince at being greeted as a Latin American and be quick to inform that he is not a Latin American but an Argentine" (Duggan, 1934: viii). O outro exemplo para sustentar a diferença e complexidade contida na unificação "América Latina" seria o Brasil que, segundo o autor, possuía metade da população da América do Sul, de herança portuguesa, mas que, pela classificação, via seus objetos confundidos com a América espanhola. Assim, sintetiza e apresenta os cuidados com a classificação empregada:

¹⁵ Um exemplo desse procedimento pode ser localizado no momento em que descreve as instituições sociais, em especial as universidades: "A distinguished official of one of the countries said to me in the course of a conversation: 'There is little in common between your country and mine, but there is one thing: we both have a politicians to take care of. Your government is so big with so many departments and bureaux that you can provide for them rather harmlessly. We have to put some in the university'" (Duggan, 1934: 62-63).

¹⁶ Esse procedimento pode ser verificado já no prefácio: "Most of the books written in recent years by citizens of the United States have emphasized the importance of Latin America from a business standpoint, as a source of a raw materials, a market for our manufactures, and a region for investment of our surplus capital" (Duggan, 1934: x-xi). Uma pista das redes humanas e do suporte institucional aparece creditado ao fim do prefácio, do que destacamos o complexo universitário composto pelas Universidades de Yale, Columbia, College of City of New York (CCNY), Texas, Califórnia, Illinois, Harvard, Stanford, Goucher College, União Panamericana, Brookings Institution, Sociedade Americana de Geografia e autoridades como embaixadores e ministros. Ao final, um agradecimento especial à Philip Raphael V. Curoe, Professor of Education at Hunter College, que também é autor de livros de história da educação, como o *Recent trends in education* (1932), prefaciado por Duggan.

¹⁷ O autor destaca conflitos de diversas escalas, com ênfase no conflito mundial e seus impactos na América Latina. Para ele, "[...] the World War had amazing consequences for Latin America. The fight nations made huge demands upon her for the products" (Duggan, 1934: 109).

Finally, because of great differences in geography, history, and economic resources, there does not exist such a thing as a Latin American attitude towards the rest of the world. The countries included under the term "Latin America" do not form a unity even in their view of "Colossus of the North" which is the matter upon which they are most nearly united. The centrifugal and divisive influences within Latin America must remain the mental reservation behind any such convenient label. However, the term is in constant use and it would be pedantic to attempt to supplant it by another (Duggan, 1934: viii).

Ao lado do problema da designação que tem consequências no modo como vai autodesignar a experiência dos EUA, adverte o leitor sobre a estrutura e traços da escrita. Neste caso, chamava atenção para o emprego de repetição e as inevitáveis generalizações inseridas no livro, alertando ter buscado indicar as mais importantes exceções no conjunto analisado. Ao estabelecer os protocolos gerais para os leitores, definia, igualmente, as condições que presidiram a escrita e seus destinatários. Para ele

The task undertaken is a very difficult one and no one is more aware than the author of the inadequacy of the treatment. The sincere desire to share with his readers the knowledge, insufficient as it is, that he acquired through study, investigation, and observation, in the hope that it may dispel some interest to the peoples of Latin American countries by whom he was invariably received with courtesy and warm hospitality. But it is written primarily for the people of the United States (Duggan, 1934: xii).

Os destinatários privilegiados ajudam a compreender os procedimentos de comparação adotados, nos quais se procurou enfatizar o papel das condições e instituições na produção dos contrastes verificados entre os países situados ao Sul dos EUA. No exercício ora realizado, centramos nossa reflexão na parte B do capítulo III,¹⁸ dedicado à escola e a universidade, para observar homologias e diferenças das representações sobre estas questões desenvolvidas por Duggan (1934: 56), explorando, sempre que possível, a presença dessas questões na produção de Peixoto.

Primeiramente, chamamos atenção para o afastamento de Duggan em relação a uma cronologia marcada nos termos do sincronismo adotado pelo autor brasileiro, ainda que a lógica linear seja comum aos dois. Chave para compreender as causalidades sucessivas arroladas e um dos recursos de sustentação da narrativa. Uma segunda observação se refere à ênfase no ensino superior ao qual dedica 20 das 25 páginas reservadas à questão da escola e universidade, indício complementar da preocupação do autor com a formação das lideranças, dentro e fora dos Estados Unidos, daí a centralidade atribuída à *higher school*.

¹⁸ Estruturado em quatro partes: A família, a escola, a igreja e o governo do Estado e revoluções.

Logo no início do item em que abordou a escola e universidade, recupera o processo de colonização do novo mundo, para opor o suposto vazio do território norte-americano, preenchido pelos cristãos brancos que, apesar das diferentes nacionalidades, apresentavam em comum elementos da civilização europeia, ao povoamento existente ao sul dos EUA. Cristianizar e elevar os milhões de indígenas pagãos, associados à mestiçagem que se produziu, foi uma difícil tarefa que, nos termos de Duggan (1934: 56), ajudava a compreender os elevados índices de *illiteracy* verificados que variavam dos 25% da Argentina ou Costa Rica até os 75% do Brasil ou mais de outros países da área do Caribe. No entanto, a herança colonial é insuficiente para compor uma explicação acabada do fenômeno do progresso e do atraso. A polarização verificada foi igualmente constituída pelo que foi observado em termos de tipo de administração; centralizada ou descentralizada e pelo orçamento destinado à educação. No caso da América Latina, assinala que o problema da gestão se vê agravado pela política que impregnava o sistema educativo e que o devastava. Um aspecto desse fenômeno poderia ser observado na alta rotatividade dos ministros da educação e ausência de cooperação entre eles, o que impedia a continuidade dos projetos e, com isso, energia e dinheiro eram desperdiçados com a introdução de novos planos que seriam rapidamente substituídos por outros.

O argumento da ausência funciona como outro motor da narrativa e elemento fundamental para sustentar a polarização civilização–barbárie, retomada sucessivamente ao longo do texto e visível, por exemplo, no registro à inexistência de interesse centrado na escola elementar, não adoção dos princípios da igualdade de oportunidades e ausência de escolas industriais ou de natureza vocacional no secundário. Para Duggan (1934: 59), salvo raras exceções, a educação no liceu ou colégio era essencialmente verbalista, escolástica e de natureza formal, o que reforçava os preconceitos das classes dirigentes em relação às vocações comerciais e industriais.

No caso da Universidade, embora o argumento da ausência não seja mobilizado no início, posto que as universidades na América Latina antecessessem as norte-americanas,¹⁹ ele é reposto na sequência, quando recorre à tese da decadência das universidades existentes. A decadência, derivada da expulsão dos jesuítas da América espanhola em 1767 e acelerada com as guerras de independência, se constitui em fundamento para repor o raciocínio binário, no qual os Estados Unidos se veem associados ao progresso e o resto das Américas ao atraso. Neste caso, ressalta aspectos como a autonomia acadêmica e financeira, localização, atividades, carreira docente, ação dos estudantes, perspectiva de formação superior e métodos de ensino para, com isso, apontar uma forma de preenchimento – a da difusão maciça da cultura norte-americana no continente. Para tanto, dá visibilidade à positividade

¹⁹ Como exemplo, assinala que a Universidade de São Marcos, em Lima, foi fundada 85 anos antes da Universidade de Harvard.

de dois testemunhos, o de Sarmiento, na Argentina, cujas reformas foram inspiradas nos princípios de Horace Mann, de quem se tornara amigo e admirador. O outro exemplo consiste no de Mary Brown que, segundo Duggan (1934: 78), exercera influência sobre a educação elementar no Brasil.

A remissão aos bons exemplos parece funcionar, uma vez mais, como recurso para credenciar duas políticas em curso e que deveriam ser incrementadas: as viagens e a criação de escolas americanas nos países da América Latina.²⁰ No primeiro caso, chama atenção para os milhares de estudantes latino-americanos que haviam estudado nas universidades dos EUA e o impacto desta experiência na ação dos mesmos. Segundo ele, em 1930 havia mais de dez mil estudantes estrangeiros nas instituições de ensino superior dos EUA e mais de mil eram de países da América Latina, presença que deveria ser ampliada pelo investimento das melhores faculdades e universidades americanas em criar comitês para orientar alunos estrangeiros e, ao mesmo tempo, estabelecer agências nos países estrangeiros, alguns deles na América Latina para cooperar com esse admirável trabalho (Duggan, 1934: 261). O segundo caso remete à presença de escolas americanas em quase todas as capitais e grandes cidades da América Latina. De acordo com ele,

They are, generally speaking, highly regarded and nearly always well filled with students. This is due primarily to the fact that, though seldom equal to schools of the same grade in the United States, their methods of school organization and teaching are usually more modern, their equipment more up to date, and, aside from actual information imparted, their standards of attainment higher than those of local schools. Moreover, they attempt to give a rounded education, looking after physical welfare and character training as well as intellectual discipline. Their success has sometimes been pronounced and many people prominent in social and political life send their children by preference to these schools rather than to national schools or church schools (Duggan, 1934: 78-79).

Como se pode observar, indica os critérios de comparação entre as escolas, faculdades e universidades no continente, a partir do que se poderia perceber a superioridade das instituições americanas em relação às latinas. Pelo ângulo da educação também seria possível perceber o modo como sustenta a tese da solidariedade continental e o impulso necessário para sua efetivação. Caberia, neste caso, seguir a força do Norte de modo a compor um novo pacto e organizar um bloco que seria fundamental para o funcionamento da nova ordem mundial. Daí os investimentos do autor americano, associados a autores brasileiros, no combate ao antiamericanismo e promoção do pan-americanismo.

²⁰ O estudo de Daniel (2009) indica algumas vinculações de Duggan com a rede dos Institutos Brasil-Estados Unidos (IBEU), uma das estratégias de difusão do idioma e da cultura norte-americana.

Reflexões Finais

A leitura do novo livro de Duggan (1934) oferece uma chave importante para se compreender a ausência de remissão à América Latina no livro destinado aos professores que fora escrito como parte de sua experiência docente, publicado pela primeira vez no calor da primeira grande guerra; tempo em que o projeto do *Colossus of the North* ainda não assumira os contornos adquiridos ao longo do século xx. Para dar continuidade ao processo de fortalecimento dos EUA, a unificação da América Latina se vê convertida em parte da estratégia desse projeto. Unificação que deveria ser fecundada pela via da cultura, da diplomacia e dos livros.

Projeto que conquista aliados dentro e fora dos Estados Unidos. O caso do curso-livro do professor-autor brasileiro consiste em um bom exemplo, mas a ele não devemos nos restringir. A complexa e ampla propaganda em favor da cultura americana recorre a estratégias as mais diversas e parte dela se encontra associada ao modelo de escolarização, mas também pode ser observada nos domínios da indústria, da ciência, artes, música... Um documento expressivo dessa vasta campanha e de sua capilarização no Brasil pode ser percebida em outra iniciativa na qual o médico baiano esteve envolvido. Trata-se da organização da coletânea de 18 artigos,²¹ intitulada "Aspectos da cultura norte americana", organizada por Afranio Peixoto, Francisco Venâncio Filho e Gustavo Lessa,²² publicado em 1937 pela Companhia Editora Nacional.

Para Anísio Teixeira, que acabara de solicitar demissão da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal,²³ a situação da América do Norte poderia ser considerada uma nova experiência de comunidade humana, baseada em uma comunidade de vontade que permitira fundar uma nação que abriu para o homem novos horizontes de cooperação voluntária e de emancipação de usos e costumes anteriores (Teixeira, 1937: 52). Nova

²¹ Além dos organizadores, a coletânea contou com a colaboração de Helio Lobo (O direito público desde a Constituição da Filadélfia), Arthur Coelho (A imprensa e O cinema – único com dois artigos), Anísio Teixeira (A educação e a América do Norte), Heloisa Marinho (Vida Universitária), Gilberto Freyre (Dois aspectos da moderna cultura americana), Adolpho Santos Junior (Nos domínios da eletricidade), Francisco de Sá Lessa (A evolução da química), Afranio do Amaral (O progresso da biologia), F. A. de Moura Campos (A fisiologia humana), Carlos Delgado de Carvalho (A sociologia na terra de Lest Ward), Armando de Godoy (O urbanismo nos Estados Unidos), Geraldo de Paula Souza (A evolução da saúde pública), Jayme Pereira (Condições atuais das ciências médicas nos Estados Unidos) e Noemy da Silveira Rudolfer (Esboço histórico da psicologia nos Estados Unidos).

²² Escreveram, respectivamente, "Por que não descobrimos a América", "A física norte americana" e "As vitórias do espírito de tolerância".

²³ "Carta a Pedro Ernesto", Rio de Janeiro, dezembro, 1935 (Teixeira, 1997: 33-35). Nesta carta, registra a percepção e sua posição naquele *presente*: "Sou, por convicção, contrário a essa trágica confiança na violência que vem se espalhando no mundo, em virtude de interesses que só pode ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso mesmo, constrange-me, nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda obra de esforço e de sacrifício realizada no Distrito Federal, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos (Teixeira, 1997: 33-35).

experiência que decorria principalmente de três elementos: representação política, informação e educação. Ao se deter no exame do terceiro elemento, assinala a grande missão a ser cumprida pela educação, isto é, a igualdade efetiva dos homens que, mesmo na ausência de planos perfeitos, em pouco mais de um século oferecia ao mundo a nação onde a educação era a mais generalizada, a que mais dispndia com esse serviço, que dispunha de período mais longo e a que apresentava o mais extenso parque universitário, destinando os mais amplos recursos para a pesquisa científica. Na contraface dessa descrição encontrava-se a Europa e, de modo especial, os regimes considerados totalitários.²⁴ Para ele

Pode-se imaginar o que isso representa, estudando-se os casos atuais de restauração de comunidades de obediências, na Europa, com todos os requintes de legítimas e espetaculosas restaurações históricas. Os exemplos da Itália e da Alemanha e, sob esse aspecto, da Rússia, tornando a educação um instrumento do Estado para a implantação da política dominante pela força e violência, são exemplos que demonstram quanto a lição americana é de tremendíssima atualidade. Uma comunidade de vontade se dirige pela informação e cooperação voluntária [...] (Teixeira, 1937: 62).

Por fim, sublinhava os princípios que deveriam orientar as ações educativas em um regime democrático, isto é, uma educação comum e igualitária, abundante, imparcial, esclarecedora e científica. Articulada em torno desses princípios, a educação prepararia os homens para uma compreensão de seus conflitos, dispondo-os a aceitar soluções novas para sua civilização e, nesse caso, a contribuição da *América*, pela grandeza, heterogeneidade, vigor do desenvolvimento econômico, multiplicidade de origem de seus cidadãos, complexidade de religiões, raças e línguas apresentava a democracia em luta com as mais tremendas dificuldades que já teriam assolado as nações. Luta que vinha sendo conduzida com pacífica firmeza, jovialmente, em liberdade, graças ao aparelho educativo, que constituía a grande peça nova que possibilitava que a *América* se avantajasse sobre civilizações mais antigas e menos sábias, de acordo com a formulação de Teixeira (1937: 64).

O diagnóstico estabelecido apresenta uma consequência complementar, indicando a direção a ser seguida pelo Brasil que, segundo Teixeira, já vinha se inspirando no liberalismo americano desde os movimentos de independência. Segundo ele, havia outros pontos de contato, como o clima moral e social, que possibilitava ao Brasil seguir as pegadas americanas, na coragem de reconstrução da vida pela educação.

Esse tom também pode ser observado no curso-livro de Peixoto destinado a professores, sendo retomado no último artigo da coletânea que organiza. Para o médico baiano, a cam-

²⁴ Teixeira e Peixoto parecem operar no registro de oposição América e Europa atualizando, em novos termos, essa tradição, que encontra em Tocqueville (1998), um século antes, uma das fórmulas mais bem acabadas desse tipo de raciocínio. No caso das escolas essa operação pode ser observada no relatório de outro francês, Célestin Hippeau (1871).

panha em favor da civilização norte-americana deveria ser pautada na informação, pois, segundo ele, as noções sobre os Estados Unidos da América do Norte, mesmo junto aos brasileiros cultos, eram deploráveis. De acordo com ele, em um exame sério de geografia humana, todos os brasileiros de alguma responsabilidade na coisa pública seriam reprovados. Assume, então, a tarefa de combater a ignorância existente sobre os Estados Unidos e a primeira medida situava-se no campo da revisão da historiografia, assinalando a longa vinculação entre as experiências das duas maiores nações da América: nas lutas pela independência, nos regimes constitucionais, na difusão da literatura, viagens, regime republicano e alianças na guerra. Se "A irmã mais velha continua a nos tutelar" (Peixoto, 1937: 344), por que a resistência e ignorância em relação aos Estados Unidos? Atribui esse fenômeno a três razões que, adiantava, consistiam em três erros.

- prevenção e desconfiança ibero-americana contra os Estados Unidos, mais ricos e mais fortes
- ignorância religiosa
- ignorância da língua inglesa

Triplo equívoco que desejava e poderia ser superado a partir da poderosa civilização norte-americana, desde que fossem deixadas de lado as "infantes prevenções", "veleidades e caprichos mesquinhos", de modo a permitir o contato com o imenso foco de luz e lareira imensa representados pelos EUA. No entanto, para ser iluminado e aquecido com dignidade se fazia necessário difundir a cultura norte-americana, projeto da coletânea que reunira um "punhado de brasileiros amigos da América", cujo compromisso era empreender uma modesta propaganda da "maior lição que o homem já deu ao mundo" (Peixoto, 1937: 350). Segundo ele,

A invejosa Europa já se rendeu. Já se foi o tempo em que ela se consolava dizendo que na América até os cães desaprendiam a ladrar... Já se foi o tempo em que a febre amarela era o tifo 'americano'... A febre amarela acabamo-la nós, ensinados pela América, e a Europa continua com seu tifo. Agora há as pilhérias dos humoristas europeus, que se consolam, troçando o Tio Sam. Mas quando precisam de dinheiro para consertar Reims ou Versalhes, ou fazer laboratórios ou faculdades na Polônia, na Inglaterra, por toda a parte, é o Tio Sam que concorre. Quando precisa de socorro a Civilização, na Europa, é o Tio Sam que vai vencer a Guerra e ditar a Paz.

Devemos nós, a esses americanos, amigos de sempre, nós que nenhum antagonismo se opõe a eles, nós que os temos pelos melhores fregueses e hoje pelos colaboradores da vida nacional pelo petróleo, pelas máquinas de tração, de força e de luz, pela ciência e pela arte, devemos nós a essa América a justiça do conhecimento. A do reconhecimento virá a seu tempo (Peixoto, 1937: 350-351).

Por fim, a campanha pode ser enquadrada e compreendida a partir de uma pista presente no início do livro. O movimento que criou condições para uma articulação de dezoito homens e mulheres cultos parece ser condensado na dedicatória da coletânea. Dedicada ao Dr. Stephen P. Duggan pela sua “inexcedível dedicação à causa de entendimento entre os povos” (Peixoto *et al.*, 1937) os organizadores destacam um personagem e uma perspectiva de ação. Trata-se, no caso, de um homem que dedicou sua vida ao projeto de internacionalização da cultura norte-americana e de combate às guerras, pois compreendia que o primeiro projeto requeria um ambiente favorável que, em sua visada, deveria ser construído com base na diplomacia, no conhecimento e conseqüente reconhecimento da superioridade de seu país.

Bibliografia

- Ascolani, Adrián e José Gondra (2009), “Pela classe, pelo livro: a fundação de uma História da Educação para professores, no Brasil e na Argentina”, in Diana Vidal e Adrián Ascolani (org.), *Reformas educativas no Brasil e Argentina*, Cortez, São Paulo, pp. 43-86.
- Curoe, Philip Raphael V. (1932), *Recent trends in education*, Globe Book Company, New York.
- Daniel, Leziany Silveira (2009), “João Roberto Moreira (1912-1967): Itinerários para uma racionalidade ativa”, tese doutorado em Educação, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba.
- Duggan, Stephen Pierce H. (2002), *The eastern question: A study in diplomacy*, University Press of the Pacific, Honolulu, 2ª edição, [1ª edição, 1902].
- _____. (1913), “The Balkan Adjustment”, *Political Science Quartely*, vol. 28, núm. 4, pp. 627-645.
- _____. (1916), *A Student textbook in the History of Education*, D. Appleton and Company, New York-Chicago.
- _____. (1917a), “Balkan Diplomacy I”, *Political Science Quartely*, vol. 32, núm. 1, pp. 33-59.
- _____. (1917b), “Balkan Diplomacy II”, *Political Science Quartely*, vol. 32, núm. 2, pp. 224-251.
- _____. (ed.) (1919), *The league of nations: the principle and the practice*, The Atlantic Monthly Press, Boston.
- _____. (1920), “Observations on higher education in Europe”, *The Journal of International Relations*, vol. 10, núm. 4, April, pp. 378-391.
- _____. (1921), “The Syrian question”, *The Journal of International Relations*, vol. 11, núm. 4, pp. 571-588.
- _____. (1923), “Turkish gains out of western discords”, *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 108, pp. 148-152.
- _____. (1934), *The two Americas: An interpretation*, Charles Scribner’ Sons, New York.
- _____. (1934a), “Latin America, the League and the United States”, *Foreigns Affairs*, vol. 12, núm.2, pp. 281-293.
- _____. (1972), *Professor at large*, Books for Libraries Press, New York, 2ª edição, [1ª edição, 1943].
- Faria Filho, Luciano Mendes de (2000), “A tradução como negócio: Rui Barbosa tradutor do livro Lições de Coisas, de N. A. Calkins”, in Márcia Abreu (org.), *Leitura, história e história da leitura*, Mercado de Letras, Campinas, pp. 595-610.

- Foucault, Michel (2000), "Sobre a arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo de Epistemologia", in *Ditos & Escritos II*, Martins Fontes, São Paulo, pp. 82-118.
- Gondra, José (2002), "Olhos na América: uma leitura dos relatórios de C. Hippeau", *Educar em Revista*, vol. 1, núm. 1, pp. 161-186.
- Gondra, José e José Cláudio Sooma Silva (2011a), "Textbooks in the History of Education: Notas para pensar as narrativas de Paul Monroe, Stephen Duggan e Afranio Peixoto", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 92, núm. 232, pp. 702-722.
- ____ (2011b), "Escritas da História: um estudo da produção de Afranio Peixoto (1916-1947)", In José Gondra e José Cláudio Sooma Silva (orgs.), *História da educação na América Latina – Ensinar & Escrever*, Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (EDUERJ), Rio de Janeiro, pp. 217-241.
- Gondra, José e Paulo Sily (2011), "Narrativas da História e Representações do Estado: Um estudo do caso Stephen Duggan (1870-1950)", *Anais do 33ª International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*, San Luis de Potosí, México.
- Hippeau, Célestin (1871), *A instrução pública nos Estados Unidos – escolas públicas, collegios, universidades, escolas especiaes*, Typographia Nacional, Rio de Janeiro, [1ª edição, 1854].
- Infopédia (2003-2013), *Stanley Hall*, Porto Editora, documento html, disponible en: <[http://www.infopedia.pt/\\$stanley-hall?jsessionid=I5lrMzxOfO2zLI5EnqEiISA__>](http://www.infopedia.pt/$stanley-hall?jsessionid=I5lrMzxOfO2zLI5EnqEiISA__>) (fecha de consulta: 31/05/2012)
- Lopes, Eliane (2002), "Júlio Afranio Peixoto", in Maria de Lourdes Fávero e Jader de Medeiros Britto, *Dicionário de educadores no Brasil*, Editora Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, pp. 659-663, 2ª edição.
- Monroe, Paul (1976), *História da Educação*, Cia. Editora Nacional, São Paulo, 11ª edição, Coleção Atualidades Pedagógicas, vol. 34.
- Nunes, Clarice (2007), "Anísio Teixeira na América (1927-1929): democracia, diversidade cultural e políticas públicas de educação", in José Gondra e Ana Mignot, *Viagens pedagógicas*, Cortez, São Paulo, pp. 143-162.
- Peixoto, Afranio (1933), *Noções de História da Educação*, Cia Editora Nacional, São Paulo, 1ª edição.
- ____ (1936), *Noções de História da Educação*, Cia Editora Nacional, São Paulo, 2ª edição.
- ____ (1937), "Por que não descobrimos a América" in Afranio Peixoto, Francisco Venâncio Filho e Gustavo Lessa, *Aspectos da cultura norte americana*, Cia. Editora Nacional, São Paulo, pp. 343-351.
- ____ (1942), *Noções de História da Educação*, Cia Editora Nacional, São Paulo, 3ª edição.
- ____ (1943), *Pequena história das Américas (1940)*, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 2ª edição.
- ____, Francisco Venâncio Filho e Gustavo Lessa (1937), *Aspectos da cultura norte americana*, Cia. Editora Nacional, São Paulo.
- Ribeiro, Leonídio (1950), *Afranio Peixoto*, Edições Conde, Rio de Janeiro.
- Rocha, Heloisa (2002), "Recordação para professoras: a história da educação brasileira narrada por Afranio Peixoto", in José G. Gondra (org.), *Dos arquivos à escrita da história – a educação brasileira entre o Império e a República*, Editora Universitária São Francisco (EDUSF), Bragança Paulista, pp. 11-36.
- Silva, José Cláudio S. (2005), "Vestígios das influências da cultura e pedagogia norte-americanas no pensamento educacional de Fernando de Azevedo", *Revista Brasileira de História da Educação*, vol. 5, núm.1, jan.-jun., p. 139-175.
- Souza, Josefã Eliana (2009), "A contribuição de Aléxis de Tocqueville por meio da obra A democracia na América para as elaborações de Tavares Bastos sobre organização escolar e político-institucional no Brasil", *Revista Brasileira de História da Educação*, núm. 19, jan.-abr., pp. 91-118.
- Teixeira, Anísio (1937), "A educação e a América do Norte", in Afranio Peixoto, Francisco Venâncio Filho e Gustavo Lessa, *Aspectos da cultura norte americana*, Cia. Editora Nacional, São Paulo, pp. 49-64.

- _____. (1997), *Educação para a Democracia*, Editora UFRJ, Rio de Janeiro.
- Tocqueville, Alexis (1998), *A democracia na América*, Ed. Itatiaia, Editora Universidade São Paulo (EDUSP), Belo Horizonte, São Paulo, 4ª edição, [1ª edição 1835].
- Vieira, Carlos (2011), "A escrita da História da Educação no Brasil: formando professores através de noções de história", in José Gondra e José Cláudio Sooma Silva, *História da Educação na América Latina: Ensinar & Escrever*, EDUERJ, Rio de Janeiro, pp. 83-114.
- Warde, Miriam Jorge (2003), "O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação", *Revista Brasileira de História da Educação*, núm.13, pp. 125-167.

José Gonçalves Gondra. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Doutor em Educação. Linhas de pesquisa: História e Historiografia da Educação. Publicações recentes: Gondra, José & Schueler, Alessandra (2008), *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*, São Paulo, Cortez; Gondra, José e Silva, José Claudio Sooma (orgs.) (2011), *História da Educação na América Latina: Ensinar & Escrever*, Rio de Janeiro, EDUERJ. Possui graduação em História, com Mestrado e Doutorado em Educação.

Paulo Rogério Marques Sily. Possui experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de história, história da educação, formação de professores, patrimônio e educação em museus. Atualmente atua como professor substituto na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, com participação regular nos principais eventos da área de história da educação. Publicações recentes: "Cidade, memória, patrimônio: potencialidades de formação", in Lúcia Vidal Pérez *et al.* (orgs.), *Memórias e patrimônios: experiências em formação de professores*, Rio de Janeiro, EDUERJ (2009), em coautoria com José Gondra, "Narrativas da história e representações do Estado: Um estudo do caso Stephen Duggan (1870-1950)", *Revista Teias*, vol. 14, n. 28, maio-ago., pp. 25-41 (2012).

Recibido: 5 de septiembre de 2012

Aceptado: 13 de junio de 2013