



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**MANOEL BOMFIM E A EDUCAÇÃO: INTERFACES DISCURSIVAS ENTRE A
PEDAGOGIA E A PSICOLOGIA**

FÁTIMA BEZERRA NEGROMONTE

**SÃO CRISTÓVÃO - SE
2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**MANOEL BOMFIM E A EDUCAÇÃO: INTERFACES DISCURSIVAS ENTRE A
PEDAGOGIA E A PSICOLOGIA**

FÁTIMA BEZERRA NEGROMONTE

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Neide Sobral.

**SÃO CRISTÓVÃO - SE
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

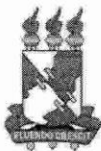
Negromonte, Fátima Bezerra

N393m Manoel Bomfim e a educação : interfaces discursivas entre a pedagogia e a psicologia / Fátima Bezerra Negromonte ; orientadora Maria Neide Sobral. – São Cristóvão, SE, 2019.
180 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2019.

1. Educação – História - Brasil. 2. Psicologia. 3. Intelectuais.
4. Prática de ensino. I. Bomfim, Manoel, 1868-1932. II. Sobral, Maria Neide, orient. III. Título.

CDU 37:159.9(81)(091)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO



FÁTIMA BEZERRA NEGROMONTE

" MANOEL BOMFIM E A EDUCAÇÃO: INTERFACES DISCURSIVAS ENTRE A
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA (1905-1917)"

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em 26.02.2019

Prof.^a Dr.^a Maria Neide Sobral (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Josefa Eliana Souza
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Bretas
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof. Dr. Romero Júnior Venâncio Silva
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Prof. Dr. Claudfrancklin Monteiro Santos
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Prof.^a Dr.^a Sônia Pinto de Albuquerque Melo
Instituto Federal de Sergipe/IFS

Prof.^a Dr.^a Kaylane Andreza Dias Navarro Barreto
Universidade Tiradentes/UNIT

Aos meus pais Inaldo Bezerra Negromonte (in memoriam) e Maria Soares Negromonte por todo amor, dedicação e exemplo de vida.

AGRADECIMENTOS

A gratidão não é apenas a mais rica das virtudes, mas sim a mãe de todas as outras.

Cícero.

Agradeço ao Pai, criador de todas as coisas, que sempre está presente na minha vida.

À minha família que, mesmo fisicamente distante, está sempre muito próxima.

À Prof.^a Dr.^a Maria Neide Sobral, pela paciência, pelo acolhimento a minha pesquisa, por todas as sugestões de leitura, pelas excelentes orientações, por todos nossos encontros acadêmicos, e por ter me apresentado a obra de Michel Foucault.

Aos professores participantes da banca examinadora da tese pela atenção, disponibilidade e valiosas contribuições: Prof. Dr. Claudfranklin Monteiro Santos, Prof.^a Dr.^a Josefa Eliana Souza, Prof.^a Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Prof. Dr. Romero Junior Venâncio Silva, Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Bretas, Prof.^a Dr.^a Sônia Pinto de Albuquerque Melo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Sergipe, Prof.^a Dr.^a Josefa Eliana Souza, Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Bretas, Prof. Dr. Dilton Candido Santos Maynard, Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição, pelas aulas ministradas nos semestres iniciais do Curso, todas interessantíssimas, amei cada uma delas. Aprendi muito com vocês!

Aos colegas do Departamento de Letras Estrangeiras da UFS pelo apoio e incentivo ao meu doutoramento.

Aos colegas do Curso pelo companheirismo, pelas partilhas de informações, sugestões de leituras, e “injeções de ânimo”, que foram essenciais na minha trajetória.

E a Djair Teofilo do Rego que sempre me incentiva e torce pela minha vitória.

RESUMO

O sergipano Manoel Bomfim (1868-1932) é, hoje, considerado um dos maiores intérpretes do Brasil. Médico de formação, escritor, educador, psicólogo, e político, ele ocupou cargos de relevância na área da educação no Rio de Janeiro. Estudou Psicologia na França em 1902, onde foi orientado por Alfred Binet e George Dumas. Instalou, em 1906, o primeiro laboratório de psicologia do Brasil e publicou livros fundamentados nas suas experiências empíricas. Bomfim foi um dos pioneiros a relacionar à Pedagogia à Psicologia no Brasil. Contudo, essa fase da História da Educação Brasileira ainda permanece pouco investigada. Nessa perspectiva, esta tese teve como questão central: quais as interfaces entre a Pedagogia e a Psicologia nos discursos do educador Manoel Bomfim? Também foram indagações correlatas: quem foi o intelectual Manoel Bomfim e quais lugares institucionais ele ocupou? Qual a função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos? Quais enunciados ele produziu sobre a Pedagogia e a Psicologia? Tendo como referência essas questões, o objetivo central da pesquisa foi analisar as interfaces discursivas de Manoel Bomfim na Pedagogia e na Psicologia. Já os objetivos específicos foram: esboçar um perfil de Manoel Bomfim e dos lugares institucionais nos quais atuou; identificar a função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos; descrever os enunciados discursivos do autor sergipano sobre as interfaces discursivas entre a Pedagogia e a Psicologia. Os enunciados discursivos foram extraídos, principalmente, dos livros *Lições de Pedagogia* (1915) e *Noções de Psychologia* (1917) e de dois discursos proferidos pelo autor: o primeiro, intitulado *O respeito à criança* (1906); o segundo, *A Pessoa Moral da Criança (Direito da Criança ser Educada)* (1922), dialogando com outras obras do autor. Optei como procedimentos metodológicos dessa pesquisa, a utilização do método arqueológico foucaultiano de análise do discurso (FOUCAULT, 2005, 2009, 2012). A pesquisa apontou que suas experiências intelectuais e profissionais possibilitaram-lhe construir discursos educacionais relacionados com princípios da psicologia. Ele buscou prover seus alunos da Escola Normal do Rio de Janeiro de conhecimentos científicos a partir da Pedagogia e da Psicologia no propósito de capacitá-los para compreender os processos de desenvolvimento da criança e suas relações com o meio social e a aquisição da aprendizagem; dessa forma, ele buscou instrumentalizá-los a aplicar princípios da Psicologia nas práticas pedagógicas, dessa forma, propiciou condições para que os futuros professores da escola primária desenvolvessem habilidades e competências inerentes às atividades docentes em conformidade com os estudos mais modernos naquele momento histórico. Ele primeiro elaborou os livros didáticos para os alunos da escola primária e só depois escreveu os compêndios teóricos direcionados aos futuros professores, nos quais fundamentou conceitualmente suas proposituras pedagógicas, que eram, majoritariamente, vinculadas às teorias da Psicologia, sobretudo à Escola Funcionalista de Psicologia, que era alicerçada na teoria evolucionista de Charles Darwin (1809-1882).

Palavras-chave: Educação. Interfaces Discursivas. Manoel Bomfim. Pedagogia. Psicologia.

ABSTRACT

Manoel Bomfim (1868-1932), is today, considered one of the greatest Brazilian historians. Physician, writer, educator, psychologist, and politician, he held relevant positions in the educational field in Rio de Janeiro. He studied Psychology in France in 1902, where he had as his advisors Alfred Binet and George Dumas. He installed, in 1906, the first laboratory of Psychology in Brazil and published books based on his empirical experiences. He was one of the pioneers to converge works in Pedagogy and Psychology in Brazil, subjects little studied at that time. In this perspective, this thesis had as its central question: what were the interfaces between Pedagogy and Psychology in the speeches of the educator Manoel Bomfim? There were also the following related questions: who was the intellectual Manoel Bomfim and what institutional places did he occupy? What was the author-function assumed by Manoel Bomfim in his pedagogical discourses? Based on these questions, the main objective of the research was to analyze the discursive interfaces of Manoel Bomfim in Pedagogy and Psychology. The specific objectives were: to present a profile of Manoel Bomfim and the institutional places he occupied; to identify the author-function assumed by Manoel Bomfim in his pedagogical discourses; to describe the discursive enunciations, mainly taken from his books *Lições de Pedagogia* (1915) and *Noções de Psicologia* as well as from two speeches given by the author: the first was entitled *The Respect for the Child* (1906) and the second, *The Moral Person of the Child (Child's Right to Be Educated)* (1922). As the methodological procedures of the research, we choose to apply Foucault's archaeological method of discourse analysis (FOUCAULT, 2005, 2009, 2012). The research pointed out that Bomfim's intellectual and professional experiences, enabled him to construct educational discourses related to the principles of Psychology. He provided his students from the Normal School of Rio de Janeiro with scientific knowledge from Pedagogy and Psychology in order to enable them to understand the child's development processes and their relationships with the social environment and the learning acquisition, aiming, therefore, to establish conditions for the future primary school teachers to develop pedagogical skills and competencies, according to the most modern studies at that historical moment. He first produced the textbooks to elementary school children and, only later, he wrote theoretical compendiums for students in teaching training. The pedagogical propositions of the author were, mainly, related to the Functionalist School, which was based in the evolutionary theory of Charles Darwin (1809-1882). His speeches demanded for pedagogical practices established in democratic and humanistic principles. According to his beliefs, Education was the only vehicle that would lead the country to the so called "civilization".

Keywords: Education. Discursive Interfaces. Manoel Bomfim. Pedagogy. Psychology.

RÉSUMÉ

Manoel Bomfim (1868-1932) est aujourd'hui considéré comme l'un des plus grands interprètes du Brésil. Médecin de formation, écrivain, éducateur, psychologue et homme politique, il a occupé des postes importants dans le domaine de l'éducation à Rio de Janeiro. Il étudie la Psychologie en France en 1902, où il a été dirigé par Alfred Binet et George Dumas. Il a installé, en 1906, le premier laboratoire de psychologie au Brésil et a publié plusieurs ouvrages basés sur ses expériences empiriques. Bomfim est devenu l'un des pionniers à faire le lien entre la Psychologie et la Pédagogie au Brésil. Dans cette perspective, cette thèse avait comme question centrale de recherche: quelles sont les interfaces entre la pédagogie et la psychologie dans les discours de l'éducateur Manoel Bomfim? Des questions connexes se posaient également: qui était-il l'intellectuel Manoel Bomfim et quelles places institutionnelles occupait-il? Quelle est la fonction de l'auteur assumé par Manoel Bomfim dans ses discours pédagogiques? (Quelle fonction a été assumée par Manoel Bomfim dans ses discours pédagogiques?) Quelles déclarations a-t-il produites sur la Pédagogie et la Psychologie? Sur la base de ces questions, l'objectif principal de la recherche était d'analyser les interfaces discursives de Manoel Bomfim en pédagogie et en psychologie. Les objectifs spécifiques étaient les suivants: définir un profil de Manoel Bomfim et des lieux institutionnels dans lesquels il avait joué; identifier le rôle de l'auteur assumé par Manoel Bomfim dans ses discours pédagogiques; décrire l'enunciation discursives de l'auteur Sergipean sur les interfaces discursives entre pédagogie et psychologie. Les déclarations discursives ont été extraites principalement des livres: *Lições de Pedagogia* (1915) et *Noções de Psychologia* (1917) et de deux discours prononcés par l'auteur: le premier, intitulé *L'respect for the Child* (1906); la seconde, *La personne morale de l'enfant (Le droit de l'enfant d'être éduqué)* (1922), en dialogue avec d'autres œuvres de l'auteur. Donc, J'ai choisi comme procédures méthodologiques de cette recherche l'utilisation de la méthode (d'analyse du discours) tirage archéologique foucauldienne de l'analyse du discours (FOUCAULT, 2005, 2009, 2012). La recherche a montré que ses expériences intellectuelles et professionnelles lui avaient permis de construire des discours éducatifs liés aux principes de la psychologie. Les propositions pédagogiques de l'auteur étaient principalement liées à l'école fonctionnaliste, fondée sur la théorie de l'évolution de Charles Darwin (1809-1882). Ses déclarations ont souligné la nécessité de pratiques pédagogiques dans une perspective démocratique, transformatrice et humaniste afin de conduire le pays à une "civilisation désirée".

Mots-clés: Education. Interfaces discursives. Manoel Bomfim. Pédagogie. Psychologie.

LISTA DE FIGURAS

Imagem n. 01. <i>A redenção de Caim</i> , de autoria de Modesto Brocos	57
Imagem n. 02. Manoel Bomfim	63
Imagem n. 03. Rua da Aurora, onde Manoel Bomfim morou até os onze anos, no casarão de dois andares na margem direita da foto	68
Imagem n. 04. Anúncio de um encontro de intelectuais brasileiros em Paris.....	78
Imagem n. 05. Telegrama comunicando a vitória de Bomfim para deputado federal na eleição de 1907	84
Imagem n. 06. Capa do periódico francês <i>Journal de Psychologie</i>	88
Imagem n. 07. O <i>Pedagogium</i> , Rio de Janeiro.....	90
Imagem n. 08 - Título da reportagem no Jornal do Brasil do sobre o falecimento de Manoel Bomfim.....	95
Imagem n. 09. Anúncio do falecimento de Manuel Bomfim no <i>L'Année Psychologique</i>	95
Imagem n. 10. Noticiário sobre a formatura das normalistas, do Colégio Normal do Rio de Janeiro turma de 1906.....	108
Imagem n. 11. Anúncio sobre a publicação do livro <i>Noções de Psychologia</i>	122
Imagem n. 12. Primeira página do parecer do Conselho Superior de Instrução Pública sobre dois livros de Bilac e Bomfim	124
Imagens n. 13, 14, 15. Capa de livros	127

LISTA DE QUADROS

Quadro n. 01. Trabalhos sobre Manoel Bomfim registrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.....	19
Quadro n. 02. Livros de Manoel Bomfim no campo da Educação e da Psicologia.....	24
Quadro n. 03. Publicações em periódico de Manoel Bomfim no campo da Educação e da Psicologia.....	25
Quadro n. 04. Atuação Profissional de Manoel Bomfim na Área da Educação	93
Quadro n. 05. Prontuário psico-médico-pedagógico conforme o pensamento de Manoel Bomfim.....	152

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema n. 01. A Pedagogia na concepção de Manoel Bomfim.....	133
Esquema n. 02. A aquisição da aprendizagem segundo Manoel Bomfim.....	145
Esquema n. 03. Evolução da formação da personalidade.....	147
Esquema n. 04. Fases do processo da evolução imitativa.....	148

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BnF	Bibliothèque nationale de France.
BNDIGITAL	Biblioteca Nacional Digital.
UPEL	Universidade Popular de Ensino Livre.
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação.
UFS	Universidade Federal de Sergipe.
UEM	Universidade Federal de Maringá.
UFF	Universidade Federal Fluminense.
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco.
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto.
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo.
USP	Universidade de São Paulo.
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo.
PUC	Pontifícia Universidade Católica.
UnB	Universidade de Brasília.
UFG	Universidade Federal de Goiânia.
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais.
USS	Universidade Severino Sombra.
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina.

SUMÁRIO

Aproximações Iniciais	15
SEÇÃO I. PRINCIPAIS DISCUSSÕES SOBRE A OBRA DO AUTOR MANOEL BOMFIM.....	33
1.1. “Brilhante”, “original”, “lúcido”, “extraordinário”	35
1.2. “Nacionalista”, “Utópico”, “Radical”	39
1.3. “Antirracista”, “anticolonialista”, “lusofóbico”	45
Seção II. O AUTOR, MANOEL BOMFIM E O SEU LUGAR DO DISCURSO.....	63
2.1. Trajetória familiar.....	66
2.2. Os lugares institucionais ocupados por Manoel Bomfim.....	75
2.2.1 Medicina.....	75
2.2.2. O Campo da Política.....	83
2.2.3. Campo da Psicologia.....	85
2.2.4. O Campo da Educação	90
2.3. Falecimento	94
SEÇÃO III. INTERFACES ENTRE PEDAGOGIA E PSICOLOGIA NOS DISCURSOS DE MANOEL BOMFIM	97
3.1. Enunciados discursivos de Bomfim e os cenários da escola brasileira	98
3.1.1. O discurso <i>O respeito à criança</i>	106
3.1.2. O discurso: A pessoa moral da criança	114
3.2. <i>Lições de Pedagogia e Noções de Psychologia</i> : referenciais teóricos bomfimnianos para a formação do professor	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
REFERÊNCIAS.....	167

APROXIMAÇÕES INICIAIS

[...] Higiene, instrução, método, ardor social, preocupações políticas, consciência moral, ideias... tudo isto, de que também carece o brasileiro, só a educação lhe pode dar. Será a própria renovação nacional. Quem o contestará? Se o padrão de mentalidade se eleva, elevar-se-á o nível geral da sociedade.

Manoel Bomfim (1998).

Os escritos do sergipano Manoel Bomfim (1868-1932) foram marcados pela diversidade de temas, criticidades, questionamentos, denúncias, reivindicações, problematizações, e propostas para resolver os problemas nacionais. Ele publicou artigos em jornais e periódicos especializados, e em livros no âmbito da História, Sociologia, Psicologia, Educação, Cultura, Geografia e Zoologia. Ele foi, portanto, um intelectual polígrafo (MICELI, 2001) assim como outros da sua contemporaneidade. Médico de formação, professor, psicólogo, jornalista, escritor, cientista social, deputado federal por Sergipe, Manoel Bomfim ocupou cargos de relevância no campo educacional no Rio de Janeiro: diretor e professor da Escola Normal do Rio de Janeiro, diretor do *Pedagogium*¹ e diretor da Instrução Pública² daquela cidade, quando esta era Distrito Federal do país.

Ao percorrer a obra de Manoel Bomfim, deparei-me com as questões nacionais concernentes ao período compreendido entre o final do século XIX e, especialmente, nas primeiras três décadas do século XX, período em que desempenhou suas atividades profissionais. Em um momento histórico em que a maioria da população brasileira era iletrada e o atraso do país era imputado à miscigenação das raças da população, Bomfim se posicionou de forma insurgente ao denunciar o arcaísmo do Estado, as elites dominantes, o latifúndio, o coronelismo, a corrupção, o bacharelismo, e o analfabetismo como causas que emperravam o progresso econômico, social e cultural da nação; proferindo, portanto, discursos ousados, inovadores para a época. Ele associava o subdesenvolvimento do país ao seu passado colonial, pois acreditava que o Brasil fora vítima de processos exploratórios semelhantes aqueles ocorridos nos demais países latinos americanos, que também sofreram os efeitos da ganância da colonização ibérica.

¹ O *Pedagogium* foi criado no governo de Deodoro da Fonseca, por meio do Decreto de nº 667, em 16 de agosto de 1890. Foi idealizada por Benjamin Constant, no âmbito de suas propostas de reformas educacionais. Inicialmente, foi projetado para ser um centro federal administrativo e pedagógico da instrução primária no país. Porém, em 1896, ocorreu uma mudança na sua função, fato que o levou a ser administrado pela prefeitura do Distrito Federal, passando, destarte, a ter outras atribuições educacionais, como museu pedagógico, lócus de aperfeiçoamento dos professores e de cursos livres, centro de pesquisa e de publicações pedagógicas. (KUHLMANN JÚNIOR, 2013).

² Cargo equivale hoje ao Secretário da Educação Municipal.

Sua formação médica contribuiu para a produção de seus discursos, os quais buscavam desconstruir o valor científico das teorias raciais e mostrar os reais interesses daqueles que as ratificavam e divulgavam-nas.

A educação e a psicologia foram temáticas recorrentes em sua obra, objeto desta tese. Intelectual sergipano, multifacetado em seus escritos e em sua atuação profissional, Manoel Bomfim demonstrava uma acentuada preocupação com as gerações futuras dos brasileiros. Nesse sentido, direcionou suas atividades docentes à educação infantil e à formação do professor primário, tendo consciência de que caberia a sua geração optar por processos decisórios que possibilitariam as mudanças sociais porvindouras. Assim, propagava uma mudança de paradigmas nas políticas públicas, era preciso educar os infantes, deixar aquela “vida de moleza, espasmos e insuficiências, por si mesma incompatível com a renovação de ânimo” (BOMFIM, 1998, p. 614). Por meio do investimento na “instrução”, “higiene”, “método”, “ardor social”, “preocupações políticas”, “consciência moral”, compreendidos como capacidade intelectual, solidariedade, criticidade, ética, respeito, a sociedade seria transformada, capacitada para viver em conformidade com as demandas e possibilidades do mundo moderno. Portanto, o direito da criança de ser educada seria do interesse da sociedade e do Estado (BOMFIM, 2005).

Ele compreendia, destarte, que a falta de ações concretas para alavancar a educação nacional, impactaria negativamente nas gerações posteriores, sinalizando, portanto, que as decisões dos governantes do seu tempo teriam desdobramentos nas gerações futuras. Por isso, reivindicava investimentos na Educação.

Bomfim (2005) propagava também que a educação popular possibilitaria a transformação social dos brasileiros e dos latinos americanos como um todo e, conseqüentemente, mudaria a situação econômica do país e de todo o continente latino americano, elevá-los-ia a posições mundialmente análogas aqueles dos países e continentes desenvolvidos. Assim, ele alertava sobre o perigo dos povos latinos americanos permanecerem sem acesso à instrução pública, o que remeteria o continente a um estado de estagnação, impossibilitando-os de acompanhar o progresso intelectual e tecnológico de países de outros continentes.

Manoel Bomfim estava inaugurando uma perspectiva crítica da História da Educação Brasileira, pois ele foi um dos primeiros a publicar artigos denunciando o perigo de se manter a maioria da população do país analfabeta e a reivindicar a instrução pública para todos os brasileiros.

Areladas ao seu discurso educacional, encontravam-se suas incursões na área da Psicologia, Bomfim (2010, p. 257) divulgava que as autoridades deveriam adotar medidas que repercutissem nas novas gerações, “apurando-lhes as energias de pensamento, desenvolvendo-lhe o carácter em lucidez e poder de vontade, para a solidariedade da ação”. Essas questões são correlacionadas ao desenvolvimento intelectual, à criatividade, à motivação, ao raciocínio lógico, ao impulso de ações que concretizam realizações, e preocupação com o coletivo, que, numa sociedade majoritariamente pobre, com profundas desigualdades econômicas e sociais eram imprescindíveis. Esses elementos estavam presentes na pedagogia e na psicologia do educador Manoel Bomfim.

Meu interesse por este educador sergipano surgiu a partir da leitura do livro de Souza (2012) como parte das referências bibliográficas da disciplina História da Educação Brasileira³ no primeiro semestre acadêmico de 2015. Nesse livro, Souza apresentou o projeto educacional de Tavares Bastos, pensador e político alagoano do Segundo Reinado, que tinha por meta uma proposta de reforma do sistema educacional brasileiro, tendo como parâmetro o programa pedagógico do estadunidense Horace Mann, de Massachusetts. O meu desconhecimento desse autor nordestino, do século XIX, mobilizou-me a fazer algumas reflexões tais como: a completa ausência de Tavares Bastos ao longo de minha trajetória de estudante e docente, e sua pouca visibilidade ainda hoje, a despeito da imensa possibilidade de armazenamento e divulgação digital de documentos por especialistas da área de História da Educação.

Em conversa sobre essa questão com um colega pernambucano, ele me perguntou: você conheceu Manoel Bomfim? Quando respondi que não e, em seguida, indaguei-o de quem se tratava, ele respondeu: “Foi um dos maiores intelectuais brasileiros e era sergipano, pensei que ele fosse conhecido, pelo menos, em sua terra natal”. Desde então, comecei a me interessar e investigar a trajetória educacional desse instigante personagem. Consegui, inicialmente, os seus primeiros dados bibliográficos em Guaraná (1925)⁴ e, posteriormente, em Aguiar (2000). Esses dois trabalhos foram o ponto de partida para uma primeira aproximação com Manoel Bomfim. O passo seguinte foi ler os principais livros do autor tais como *A América Latina: males de origem* (2005), e a trilogia: *O Brasil na América: caracterização da formação brasileira* (1997); *O Brasil na História: deturpação das tradições de degradação política* (2013) e *O Brasil Nação: realidade da soberania brasileira* (1998).

³ Disciplina ministrada pela autora, Josefa Eliana de Souza e o professor Joaquim Tavares da Conceição no PPGED da UFS, em 2015.

⁴ O *Dicionário Armino Guaraná*, publicado pela Editora Pongetti, no Rio de Janeiro, em 1925, reúne mais de 640 biografias de intelectuais sergipanos que se destacaram em diferentes campos do saber.

Como ele era muito comprometido com a problemática da educação nacional, mesmo os seus ensaios de História e Sociologia são permeados de considerações a respeito da educação. Porém, apesar de Manoel Bomfim ter deixado uma extensa produção bibliográfica publicada, sobretudo, pela Editora Francisco Alves, que gerou grandes impactos, no período em que fora divulgada, seu nome permaneceu subsumido por várias décadas; circunstância, reiteradamente, enfatizada pelos estudiosos de sua obra, a exemplo de Nunes (1976), Alves Filho (1979), Sussenkind e Ventura (1984), Aguiar (2000), Candido (2000), Lippi (2015). Isso tem explicado o fato de, no passado, terem sido poucos os seus intérpretes.

Contudo, percebe-se que, desde a última década do século passado, tem havido um crescente interesse em sua obra, com vários estudos acerca do pensamento desse autor, remontando-se à contribuição que ele deixou para alguns campos do saber, como na Educação, na Psicologia, na História, na Sociologia, e até mesmo na Geografia. No Google, pode-se encontrar algumas centenas de artigos publicados em anais de eventos e revistas acadêmicas sobre Manoel Bomfim.

No levantamento que realizei no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, encontrei um total de 37 trabalhos, de cursos de pós-graduação, abrangendo diferentes questões pertinentes a diversos aspectos sobre o autor, sendo 06 teses e 31 dissertações, dispersas nas seguintes áreas do conhecimento: História (16); Educação (10); Sociologia (04); Ciências Sociais (02); Letras(01) e Geografia (01). Esses trabalhos foram produzidos entre 1987 e 2017, o que corresponde a um período de 30 anos. Os dados apontaram que 29 desses trabalhos foram produzidos em instituições localizadas nas regiões Sudeste e Sul; 05 no Nordeste e 03 no Centro-Oeste. Esses dados estão detalhados no quadro a seguir.

Quadro n. 01. Trabalhos sobre Manoel Bomfim registrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Título	Autor	Tese	Dissertação	Área	IES	CIDADE	ANO
1. Manoel Bomfim: racismo, mestiçagem e índios	SANTOS, José Geraldo		X	História	Universo	Niterói	2017
2. Manoel Bomfim: trajetória, suas críticas e concepções sobre o Brasil como nação.	SANTOS, Ivan Paulo Silveira.		X	Sociologia	UFS	São Cristóvão	2017
3. Manoel Bomfim: voz dissonante do Pensamento Social Brasileiro	SANTOS, Patrick Silva dos.		X	Sociologia	UFF	Niterói	2017
4. Um intelectual iconoclasta: o papel do símbolo na obra e ação política de Manoel Bomfim (1897-1932)	SILVA, Ligiane Aparecida da.	X		Educação	UEM	Maringá	2017
5. Identidade latino-americana nas concepções de Manoel Bomfim e Octavio paz: uma análise a luz do pensamento descolonial.	ALBUQUERQUE, Mariana Cavalcanti		X	Sociologia	UFPE	Recife	2017
6. Possibilidades interpretativas para o Brasil e América Latina no limiar do século XX: Euclides da Cunha e Manoel Bomfim	CARVALHO, Fernanda Miranda de.		X	História	UERJ	Rio de Janeiro	2017
7. Através da Pátria Brasileira: possibilidades de narrativas acerca do indígena brasileiro nos livros de leitura da Primeira República.	ALMEIDA, Helena.		X	História	UFOP	Ouro Preto	2016
8. História na Primeira República: perspectivas ético-políticas nos ensaios de Paulo Prado e Manoel Bomfim	FERREIRA, Clayton José.		X	História	UFOP	Ouro Preto	2016
9. Nação, escrita e América Latina: Manoel Bomfim	MEDEIROS, Jeferson Joyly dos Santos.		X	História	UFPE	Recife	2015
10. A questão racial pensada entre o método científico e a paixão: um estudo comparado entre José Ingenieros e Manoel Bomfim - Argentina e Brasil (1900-1920)	NEIVA, Ruth Cavalcante Cockell.		X	História	UFES	Vitória	2015
11. Reinventando o Brasil: Manoel Bomfim e a crítica à historiografia brasileira	TONON, Marina Rodrigues		X	História	UNESP	Assis	2014
12. Alberto torres, Manoel Bomfim e a questão nacional brasileira	BUENO, Thiago Martins Barbosa		X	Ciências Sociais	USP	São Paulo	2014
13. Manoel Bomfim e o Pedagogium: pela defesa da nacionalização do ensino primário no Brasil da Primeira República	ANDRADE, Nhayana de Freitas.		X	Educação	PUC	Belo Horizonte	2014
14. Manoel Bomfim e Juliano Moreira: aproximações e oposições ao racismo científico na Primeira República	SANTOS, Raquel Pinheiro dos.		X	História Social	UERJ	São Gonçalo	2014
15. Manoel Bomfim: a defesa de uma educação nacional	SOUZA, Cleyton.		X	Educação	UFF	Rio de Janeiro	2014
16. Os males de origem da educação brasileira segundo Manoel Bomfim	MACHADO, Dênis Wagner.		X	Educação	UNISINOS	São Leopoldo	2014
17. A escrita descolonial de Manoel Bomfim: uma conversa com o seu pensamento social e político	FILGUEIRA, André Luiz de Souza.		X	Estudo Comparado sobre as Américas	UnB	Brasília	2012
18. Manoel Bomfim: um intelectual polêmico e engajado na Belle Époque tropical (1898-1914)	MALLMANN, Marcela		X	Educação	UERJ	Rio de Janeiro	2011
19. (Re)leituras de Manoel Bomfim: a escrita da história do Brasil e o ser negro na passagem do século XIX para o XX	SILVEIRA, Cristiane da.	X		História	PUC	São Paulo	2011
20. A América Latina, de Manoel Bomfim e Ariel, de José Enrique Rodó: dois ensaios de interpretação latino-americana	SANTOS, Davi Siqueira.		X	Letras	UNESP	Assis	2011

21. O Projeto de identidade latino-americana de Manoel Bomfim na obra A América Latina: Males de Origem (1905)	NEVES, Cleiton Ricardo das.		X	História	UFG	Goiânia	2010
22. Pátria, nação, povo brasileiro na produção didática de Manoel Bomfim e Olavo Bilac: Livro de Leitura (1899) e Através do Brasil (1910)	SANTOS, Alexandro do Nascimento.		X	Educação	PUC	São Paulo	2010
23. Autoritarismo ou revolução: identidade nacional brasileira e democracia nas interpretações de Oliveira Vianna e Manoel Bomfim	SILVA, Alex Alvarez		X	História	UFMG	Belo Horizonte	2009
24. Disputa Intelectual ou a impertinência de um polemista? Uma análise entre as Américas de Silvio Romero e Manoel Bomfim.	AGUIAR, Isabel Cristina.		X	Letras	UNESP	Assis	2009
25. (Im)possível nação: o Brasil de Manoel Bomfim e de Paulo Prado no início do século XX	ANDRADE, Yara Rodrigues de.		X	Ciências Sociais	PUC	São Paulo	2008
26. A pedagogia de Manoel Bomfim: uma proposta higienista na Educação	BORGES, Roselânia Francisconi.		X	Educação	UEM	Maringá	2006
27. Povo e raça na formação da nação: um debate entre Manoel Bomfim e Silvio Romero	SANTOS, Wilmihara Benevides.		X	Ciências Sociais	UNESP	Marília	2006
28. Explorando em campo minado: a sinuosa trajetória intelectual de Manoel Bomfim em busca da identidade	UEMORI, Celso Noboru.	X		Ciências Sociais	PUC	São Paulo	2006
29. A América Latina: males de origem - pensamento político de Manoel Bomfim	OLIVEIRA, Edivaldo Marques de.		X	História	USS	Vassouras	2005
30. A Moralidade do Salteador. Manoel Bomfim Contra o Espectro do Colonialismo	SAMPAIO, Cesar Luís.		X	História	PUC	São Paulo	2005
31. A vida sob efeitos do transe: tecnologias do eu e sugestões escolares nos livros didáticos de Manoel Bomfim	GUIMARÃES, Rodrigo Belinaso.		X	Educação	UFSC	Florianópolis	2004
32. Viajando com Bomfim e Bilac "Através do Brasil"	SANTOS, Claudefranklin Monteiro.		X	Educação	UFS	São Cristóvão	2003
33. Nacionalismos anti-racistas: Manoel Bomfim e Manuel Gonzalez Prada (Brasil e Peru na passagem do século XX)	BECHELLI, Ricardo Siqueira.		X	História	USP	São Paulo	2002
34. Manoel Bomfim na História da Psicologia Educacional.	SANTANA, Sônia Cristina Pimentel de.		X	Educação	UFS	São Cristóvão	2002
35. O Pensamento Geográfico em Manoel Bomfim	OLIVA, Terezinha Alves de.	X		Geografia	UNESP	Rio Claro	1999
36. O Rebelde Esquecido: tempo, vida e obra de Manoel Bomfim	AGUIAR, Ronaldo Conde.	X		Sociologia	UnB	Brasília	1998
37. Manoel Bomfim: um ilustre desconhecido	BERTONHA, Ivone.	X		História	PUC	São Paulo	1987
		Teses 06	Dissertações 31	Número de trabalhos encontrados 37			

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir desses dados, é possível afirmar, portanto, que houve uma descontinuidade, uma ruptura em relação ao seu “esquecimento”. Esse reaparecimento de Manoel Bomfim no cenário intelectual brasileiro pode ser explicado a partir da uma afirmação feita por Le Goff (2013, p. 31) “a historiografia surge como sequência de novas leituras do passado, plena de perdas e ressurreições, falhas de memória e revisões”. Assim, a forma como se examina o passado transmuda, uma vez que a memória histórica é atualizada, ressignificada, pois ainda

segundo esse autor, “a visão de um mesmo passado muda segundo as épocas” (LE GOFF, 2013, p. 15).

A *América Latina: males de origem* (1905) tornou-se o seu ensaio mais conhecido e prestigiado, atualmente, entre os seus livros, é o mais utilizado em pesquisas acadêmicas, pois tem instigado diferentes enfoques investigativos. Somente em 1929, vinte e quatro anos após escrevê-lo, Bomfim publicou a trilogia: *O Brasil na América: caracterização da formação brasileira* (1929), *O Brasil na História: deturpação das tradições de degradação política* (1930), *O Brasil Nação: realidade da soberania brasileira* (1931); ressaltado ainda *O Brasil*, coletânea de textos do autor selecionados e publicados por Carlos Maul (1935), que, décadas após ser publicado, suscitaria várias críticas por parte de alguns autores.

De maneira geral, a produção intelectual de Manoel Bomfim tem sido, relativamente, ainda pouco estudada sobretudo no que tange às suas produções nos campos da Educação e da Psicologia. Contudo, conforme os registros apresentados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, há duas dissertações produzidas no PPGED da UFS, que tiveram as obras de Manoel Bomfim como objeto de investigação: Santos (2003) e Santana (2002).

Na primeira, o autor se debruçou em analisar as representações do Brasil e do povo brasileiro na narrativa de Manoel Bomfim e Olavo Bilac intitulada *Através do Brasil* (2000), na qual são vivenciadas as aventuras dos personagens Carlos, de quinze anos e Alfredo, de dez anos, irmãos, que atravessam o Brasil de norte a sul em busca do pai.

Na segunda, *Manoel Bomfim na História da Psicologia Educacional*, a autora investigou o silenciamento do legado de Manoel Bomfim no campo da psicologia educacional. Os dois estudos me forneceram diversos dados relevantes sobre o autor Manoel Bomfim tanto no campo da Pedagogia quanto no da Psicologia.

Também vale ressaltar o livro de Gontijo, *Manoel Bomfim*, que faz parte da Coleção Educadores, que apresenta uma visão geral sobre o pensamento educacional de Bomfim, além de disponibilizar alguns textos raros de livros e artigos de jornais do autor; a dissertação de Oliveira (2014), realizada na UERJ, intitulada *Manoel Bomfim e a formação de professores: reflexões sobre Lições de Pedagogia* (1915), que teve como objetivo relacionar marcas da formação médica do autor com as suas prescrições direcionadas à Pedagogia; e a de autoria de Borges (2006), produzida na UEM, *A pedagogia de Manoel Bomfim: uma proposta higienista da educação*, teve como objetivo identificar pressupostos higienistas nas concepções educacionais do autor.

Excetuando-se o livro didático *Através do Brasil*, escrito em parceria com Olavo Bilac, em 1910, que teve várias edições, a última em 2000, suas outras publicações na área da

educação não foram reeditadas nas últimas décadas, sendo, portanto, praticamente inexistentes. Seus livros do campo da educação, *Lições de Pedagogia: teoria e prática da educação* (1915), *Livro dos Mestres* (1922) *O Respeito à Criança* (1906), e *Educação e Cultura do Povo Brasileiro: pela difusão da instrução primária* (1932) são, nos dias de hoje, são consideradas obras raras. O mesmo aconteceu com suas publicações no campo da Psicologia, com exceção do livro *Pensar e Dizer: estudo do símbolo no pensamento e na linguagem* (1923), eles não foram reeditados, a exemplo de *Noções de Psychologia* (1917) e *O Método dos Testes: com aplicações à linguagem do ensino primário* (1928).

Desta forma, o seu legado intelectual no âmbito dessas duas áreas do conhecimento ainda permanece pouco investigado, possivelmente, pela dificuldade de acesso a esses textos, pelo lugar periférico que eles tiveram no computo geral de suas análises macro e pelas implicações políticas e científicas que tiveram suas ideias no período de circulação.

No levantamento bibliográfico que empreendi sobre as publicações de Manoel Bomfim no campo da educação e da psicologia, verifiquei que estas foram produzidas de acordo com o domínio discursivo dos diferentes gêneros textuais produzidos pelo autor.

De acordo com Bakhtin (2003, p. 261-262):

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.[...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Marcuschi (2005, p. 22-23) ressaltou: “usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Tomando como base o pensamento de Bakhtin e Marcuschi, podemos afirmar que gênero do discurso diz respeito aos diferentes usos da linguagem feito pelo sujeito em determinadas situações específicas e tem uma relação com seus interlocutores que estão inseridos em determinados contextos sócio-histórico.

Em relação aos domínios discursivos, Marcuschi (2008, p. 155) apresentou a seguinte definição:

Domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos

e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder.

Dessa forma, como a linguagem é eminentemente de natureza social, compreende-se que Bomfim, ao produzir seus escritos, considerou os diversos tipos de leitores aos quais eles seriam direcionados, isto porque em cada gênero textual publicado havia enunciados de domínio discursivo específicos, com diferentes propósitos.

Nesse sentido, elaborei dois quadros elencando as produções escritas do autor Manoel Bomfim. No primeiro, apresentei seus livros nas áreas de Educação e Psicologia, de acordo com o título, a data, (em ordem cronológica decrescente), a coautoria (todas com Bilac), o gênero textual, que se refere às características e a funções dos materiais aos quais são destinados, e o domínio discursivo que diz respeito à classificação do texto e instância discursiva; no segundo, seus artigos e discursos que foram publicados em jornais e periódicos.

Quadro 02. Livros de Manoel Bomfim no campo da Educação e da Psicologia.

Título	Data	Coautoria	Gênero	Domínio Discursivo
Livro de composição para o curso complementar das escolas primárias ⁵	1899	Olavo Bilac	Material didático	Instrucional
Livro de Leitura para o curso complementar das escolas primárias	1901	Olavo Bilac	Material didático	Instrucional
O fato psíquico	1904		Ensaio.	Científico
Das alucinações auditivas dos “perseguidos”	1904		Ensaio	Científico
Através do Brasil	1910-1962	Olavo Bilac	Material didático	Instrucional
Lições de Pedagogia: teoria e prática da educação	1915		Manual de aulas	Instrucional
Noções de Psicologia	1917		Ensaio	Científico
A cartilha	1922		Material didático	Instrucional
Lições e Leituras	1922		Material didático	Instrucional
Livro dos mestres	1922		Orientações pedagógicas para professores	Instrucional
Pensar e Dizer: estudo do símbolo no pensamento e na linguagem	1923		Ensaio	Científico
O método dos testes: com aplicações à linguagem do ensino primário	1928	Com a colaboração de seis professoras da Escola Normal do Rio de Janeiro	Testes psicológicos aplicados ao ensino	Científico
Cultura e educação do povo brasileiro ⁶	1932		Ensaio	Instrucional
O respeito à criança	1933		Discurso	Instrucional

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

⁵ Tanto na capa do *Livro de composição para o curso complementar das escolas primárias* quanto na do *Livro de Leitura para o curso complementar das escolas primárias*, lê-se: “Aprovado e adoptado pelo Conselho Superior de Instrução Publica da Capital Federal e pelos Governos dos Estados Minas Geraes, S. Paulo, Bahia, Sergipe, Amazonas, Ceará, Rio de Janeiro, etc” (BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel, 1930/ BILAC, Olavo; BOMFIM, Manoel, 1933).

⁶ Esse livro, lançado após o falecimento do autor, recebeu o prêmio Francisco Alves, da Academia Brasileira de Letras, em 1932.

Quadro 03. Publicações em periódico de Manoel Bomfim no campo da Educação e da Psicologia.

Título	Data	Publicação/Discurso	Local da publicação/discurso	Domínio discursivo
Dos sistemas do ensino ⁷	07/01/1897	A República (RJ)	Rio de Janeiro	Jornalístico
Instrução popular ⁸	02/09/1897	A República (RJ)	Rio de Janeiro	Jornalístico
Nacionalização da escola	1897	Revista Educação e Ensino. Instrução Municipal do Distrito Federal. Ano I, nº1, p. 23.	Rio de Janeiro	Instrucional
Parecer sobre Compêndio de História da América, de Rocha Pombo	1900	Prefácio da primeira edição da obra.	Rio de Janeiro	Científico
A sociedade do futuro	30/12/1901	Revista A Universal, ano I, nº126, p. 188-189.	Rio de Janeiro	Instrucional
O progresso pela instrução	1904	In: Medeiros e Albuquerque, Américo Xavier, Sérvulo Lima e Manoel Bomfim. <i>Discursos</i> .	Rio de Janeiro	Instrucional
O Ciúme	1905	In: Os Anais, ano II, números 49 e 50.	Rio de Janeiro	Científico
O respeito à criança ⁹	1906	Discurso de formatura na Escola Normal	Rio de Janeiro	Instrucional
Pobre instrução pública	1915	Jornal não identificado		Jornalístico
A crise	27/06/1915	Jornal do Commercio	Rio de Janeiro	Jornalístico
Cultura progressiva da ignorância	28/06/1919	Jornal do Brasil	Rio de Janeiro	Jornalístico
Valor positivo da educação	04/07/1019	Jornal do Commercio	Rio de Janeiro	Jornalístico
O dever de educar	27/09/1921	Jornal do Commercio	Rio de Janeiro	Jornalístico
A pessoa moral da criança (Direito da criança de ser educada)	1922	Boletim do 1º Congresso Brasileiro de Proteção À Infância	Rio de Janeiro	Instrucional
Crítica da escola ativa	1929	Revista A Academia, ano 4, nº 6.	Rio de Janeiro	Instrucional

Fonte: elaborado pela autora (2018).

⁷ Esse discurso foi reproduzido no livro *Cultura e educação do povo brasileiro*, em Bomfim (1932, p. 63-68).

⁸ Também reproduzido no livro *Cultura e educação do povo brasileiro*, em Bomfim (1932, p. 55-62).

⁹ Posteriormente, em 1933, foi publicado como livro.

Já em relação aos textos publicados em periódicos, foi possível observar, conforme o quadro 02, que o autor sergipano manteve uma regularidade de publicações por cerca de três décadas, o seu primeiro e último livro foram no campo educacional. Até mesmo estando muito doente, em 1932, Bomfim continuou a trabalhar, ditando, para Joracy Camargo¹⁰, aquele que seria o seu último livro, *Cultura e educação do povo brasileiro*: pela difusão da instrução primária. No percurso da investigação inicial, senti uma lacuna no que tange às análises de discursos pertinentes aos dois campos do conhecimento de forma relacional, interligada: pedagogia e psicologia. Nesse sentido, construí a minha proposta investigativa, tendo como objeto de pesquisa os discursos pedagógicos de Manoel Bomfim e as suas interfaces com a Psicologia.

Delinee a seguinte questão central: quais as interfaces entre a Pedagogia e a Psicologia nos discursos do educador Manoel Bomfim? Também foram indagações correlatas: quem foi o intelectual Manoel Bomfim e quais lugares institucionais ele ocupou? Qual a função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos? Quais enunciados ele produziu sobre a Pedagogia e a Psicologia? Partindo destas questões, estabeleci como objetivo central da pesquisa analisar as interfaces discursivas de Manoel Bomfim na Pedagogia e na Psicologia. Já os objetivos específicos foram: esboçar um perfil de Manoel Bomfim e dos lugares institucionais nos quais atuou; identificar a função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos; descrever os enunciados discursivos do autor sergipano sobre as interfaces discursivas entre a pedagogia e a psicologia.

O marco temporal do estudo referente às minhas análises dos escritos bomfimnianos nos campos da Pedagogia e da Psicologia, corresponde às primeiras décadas do século XX; mais precisamente entre 1906 e 1922, período em que Manoel Bomfim publicou seus principais livros no campo da Educação e da Psicologia: *Através do Brasil*, em parceria com Bilac (1910), *Lições de Pedagogia* (1915) e *Noções de Psychologia* (1917). E proferiu os seguintes discursos orais acerca de temáticas relacionadas a essas áreas do conhecimento: *O respeito à criança* proferido em 1906 e *A pessoa moral da criança* (Direito da criança de ser educada) em 1922. Contudo, investiguei também o período correspondente ao final do século XIX, buscando situar o percurso familiar do autor em Sergipe, a sua formação educacional e os lugares institucionais por ele ocupados no Rio de Janeiro. Em suma, o estudo abrange o final do século XIX e o início do século XX.

¹⁰Joracy Camargo (1898-1973) exerceu as profissões de professor, escritor e jornalista. Em 1967 foi eleito para a Academia Brasileira de Letras.

O período histórico em questão diz respeito a uma época de muitas transformações sociais, políticas e educacionais, pois o Brasil procurava sair do anacronismo educacional em que se encontrava, procurando alcançar o tão propagado “ideal civilizador”¹¹ (ELIAS, 1994), que era considerado como algo fulcral tanto no país, quanto em nível mundial. Havia uma acentuada preocupação com a formação do povo brasileiro, com a higiene, com a ordem política, econômica e social, com as elevadas taxas de analfabetismo em todo o território nacional, fato que gerava a necessidade de consolidação do sistema escolar.

Em decorrência da escassez de estudos sobre as interfaces entre a pedagogia e a psicologia nos discursos educacionais de Manoel Bomfim, a partir de seus enunciados, busquei talhar os procedimentos metodológicos a partir da análise, principalmente, do livro *Lições de Pedagogia: teoria e prática da educação*, e também de *Noções de Psychologia*, procurando estabelecer ainda diálogos com outros textos do autor. O primeiro foi a fonte primordial para a problematização do meu objeto de pesquisa porque foi escrito por Manoel Bomfim como sendo resumos de suas aulas na Escola Normal do Rio de Janeiro. A opção por estes livros ocorreu porque neles, Manoel Bomfim destacou a conjunção da Pedagogia com a Psicologia como ferramenta essencial ao aprimoramento da educação infantil no Brasil.

Analisar os discursos de Manoel Bomfim por meio de documentação tão diversificada não foi uma empreitada fácil e, por conseguinte, exigiu procedimentos específicos da área de análise do discurso, entendida, nesta tese, como sendo o método arqueológico foucaultiano, que diferentemente dos tradicionais métodos de pesquisa que procuram as respostas na massa documental deixada no passado, busca compreender os fatos por meio da investigação de toda rede de discursos, das diversas práticas discursivas e não discursivas, das estratégias de poder, que não são facilmente visíveis, transparentes.

Foucault (1994, 2005, 2007, 2009, 2012) defendeu que o pesquisador deve evitar as interpretações simplistas as quais buscam os sentidos ocultos das coisas; segundo ele, é

¹¹ Norbert Elias (1897-1990) pesquisou as transformações dos hábitos e costumes pertinentes às boas maneiras do fim da Idade Média ao século XX. Fundamentado em várias obras, como as de Erasmo de Rotterdam e Giovanni Della Casa e em seus estudos da corte alemã e “um extenso estudo da nobreza, realeza e sociedade de corte na França” (ELIAS, 1994, p.19), ele mostrou que o homem foi condicionado, por meio de processos behavioristas a assimilar normas de comportamentos sociais, que incluíam etiquetas de polidez, tipos de linguagens e falas, uso das tecnologias, das ideias religiosas, modos de relacionamentos entre homens e mulheres, condutas de crianças e adultos, hábitos higiênicos, modelos arquitetônicos de construções de castelos e moradias, regras de valores morais, ética, modos de vestimentas, da vida íntima e privada, relação com o corpo, etc. Através dos inúmeros exemplos detalhados e contrastes de comportamentos sociais apontados por Elias, ao longo da História, podemos compreender a preocupação da burguesia brasileira do final do século XIX e início do século XX, em relação à situação cultural do país, que possuía uma população majoritariamente miscigenada, praticantes de hábitos e costumes considerados inferiores, de buscar formas de controle comportamentais da população, pois a meta era colocar o país no nível do ideal civilizatório, dos “países civilizados”. Tal transformação era necessária ao progresso da nação.

necessário se ater no nível das palavras ditas, procurando compreender intensamente o próprio discurso, considerando elementos característicos próprios. Ou seja, o discurso não representa apenas um conjunto de signos, com significantes referentes a determinados temas, carregado de significados dissimulados, camuflados intencionalmente, constituindo-se de significados que ultrapassam a fala do sujeito. Em outras palavras, a noção foucaultiana do discurso não se restringiu à da Linguística, cuja meta principal é a de se debruçar sobre a estrutura da linguagem, pois como esclareceu Veyne (2014, p. 239): “Foucault não é Lacan e também não é semântica”. Ela está direcionada ao contexto de determinadas relações de poder que foram construídas historicamente, tendo como referências eventos e ações creditados como verdades por saberes institucionalizados. Veyne (2014, p. 243), usou a figura do *iceberg* para melhor esclarecer o método:

[...], é preciso desviar os olhos dos objetos naturais para perceber uma certa prática, muito bem datada, que os objetivou sob um aspecto datado como ela; pois é por isso que existe o que chamei anteriormente, usando uma expressão popular, de “parte oculta do *iceberg*”: porque esquecemos a prática para mais ver senão os objetos que a reificam a nossos olhos.

Assim, aplicar o instrumental de análise de discurso foucaultiano significou manter sempre uma posição questionadora, recusar as explicações simplistas, as evidências, as certezas, a crença em algo natural, verdadeiro. Pelo contrário, cada recorte histórico deve ser compreendido segundo as condições culturais, históricas e políticas do período investigado, vistos por meio da ótica das interpretações dos discursos institucionais na época em que foram proferidos. Pois, os fatos estão efetivamente associados aos discursos que lhes referem e interpretam, que atribuem a eles sentidos, significações, como também em relação às ações e práticas dos sujeitos. Então, a maneira de ver e entender o mundo segue cadeias de classificação institucionais, está correlacionado com o resultado de práticas historicamente determinadas. Isso significa dizer que os enunciados e as práticas do sujeito têm sido decorrentes dos discursos midiáticos, médicos, religiosos, econômicos, educacionais, etc., e também das regras estabelecidas pelos poderes institucionais. Assim sendo, se as práticas transmudam, as correlações também são alteradas.

Nesse sentido, não há teorias totalizantes que dão conta de explicar diferentes realidades e contextos sociais em diferentes períodos históricos. Por exemplo, ao longo da pesquisa, procurei estar atenta ao fato de que na época em que Manoel Bomfim viveu, a posição e o papel do intelectual no Brasil, e também em diferentes países do mundo, eram bastante distintos daqueles da nossa contemporaneidade. Logo, é preciso entender os sentidos das palavras de acordo com o recorte temporal que está sendo estudado, tendo consciência de que, para Foucault

(2005), é imprescindível se ater ao nível das palavras, trabalhar densamente com o discurso, com o que foi dito; sem se preocupar em descobrir os mistérios ocultos, dissimulados, intencionalmente encobertos, escondidos. Como salientou Fisher (2001, p. 198): “Para Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão em que pisamos”.

Outro ponto fundamental no pensamento do filósofo é o seu conceito de poder, que comumente, na atualidade, é concebido como algo negativo, nocivo; isso ocorre especialmente no campo da educação. Como esclareceu Gore (2011, p. 11):

Essa definição convencional da relação entre poder e saber encontra-se em muitos discursos educacionais que se autoproclamam como radicais e nos quais, através do processo de conscientização e de educação (em geral), os poderes dominantes podem ser desmascarados para revelar a “verdade” e, como resultado, aumentar o potencial para derrubar o sistema capitalista e/ou patriarcal. O saber, nessa perspectiva, serve de contra-ataque aos males do poder. [...]. Foucault expressa sua compreensão alternativa – uma compreensão que, para mim, é altamente convincente – de poder e saber, e de sua relação, através da expressão “poder-saber”. Nessa visão, o poder não é necessariamente repressivo, uma vez que incita, induz, seduz, torna mais fácil ou mais difícil, amplia ou limita, torna mais provável ou menos provável (FOUCAULT, 1983b). Além disso, o poder é exercido ou praticado em vez de possuído e, assim, circula, passando através de toda força a ele relacionada.

Por esse ângulo, estudar Manoel Bomfim na perspectiva de Foucault demandou examinar os lugares que ele ocupou, compreender a história da educação de seu período, a partir do seu próprio discurso, que estavam interligados nas relações entre poder e saber; buscando identificar as regras de formação de seus conceitos, que estavam imersos dentro do campo discursivo do Brasil do início do século XX.

Em relação ao aspecto prático da análise, segui as etapas propostas por Fisher (2001, p. 202), que tomando como referência o livro *A Arqueologia do Saber*, colocou de forma muito didática o percurso metodológico proposto pelo método arqueológico.

1. A referência a algo que identificamos[...].
2. O fato de ter um sujeito, alguém que pode efetivamente afirmar aquilo [...].
3. O fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados [...].
4. Finalmente, a materialidade do enunciado, as formas muito concretas com que ele aparece, nas enunciações que aparecem em textos pedagógicos, em falas de professores, nas mais diferentes situações, em diferentes épocas [...].

Nessa direção, no meu estudo fiz o seguinte percurso:

1. “A referência a algo que identificamos”. No caso, foram os discursos produzidos por Manoel Bomfim na área da Educação e da Psicologia.

2. “O fato de ter um sujeito, alguém que pode efetivamente afirmar aquilo”. Tive de me ater às seguintes questões: quem era o autor Manoel Bomfim nos diferentes períodos nos quais ele proferia os seus discursos? De quais lugares, ele falava? Quem se reconhecia nesses discursos?

3. “O fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados, do mesmo discurso”. Isso demandou fazer comparações, correlacionar as coisas ditas pelo autor nesses dois campos do conhecimento com outros discursos da época, o que exigiu perscrutar os confrontos, que sempre estão relacionados à linguagem. Vale ressaltar que o período em pauta coincide com o momento da implementação e ampliação, em algumas cidades, da instrução pública no país.

4. “A materialidade do enunciado”. Como os discursos de Bomfim circulavam no Brasil?

Estruturei a tese da seguinte forma:

Na primeira seção, *Manoel Bomfim: função-autor e sua obra*, apresentei algumas discussões sobre a obra do autor Manoel Bomfim, destacando as principais categorias de análise identificadas pelos estudiosos de sua obra. Procurei investigar como eles perceberam os discursos do autor e como argumentaram suas ideias nos contextos vinculados aos períodos históricos vivenciados pelo autor. Destaquei debates dos seguintes pesquisadores: Romero (1906), Maul, (1935), Silva (1991), Nunes (1997), Ribeiro (1998), Aguiar (2000), Alves Filho, (2013), Mota (2015), entre outros.

Na segunda seção, *O autor Manoel Bomfim e o seu lugar no discurso*, problematizei o autor e a função-autor, situando Manoel Bomfim nos lugares sociais e institucionais ocupados por ele, os quais lhe permitiram construir os seus discursos pedagógicos e psicológicos, em suas interfaces. Busquei, inicialmente, focalizar a sua trajetória de vida familiar nos idos da província de Sergipe, nos anos finais do século XIX, para em seguida, acompanhar a sua formação intelectual e cultural, os lugares onde ele proferia os seus discursos e os elementos que lhe possibilitaram elaborar tais enunciados: na Educação, na Medicina e na Política.

Na terceira seção, *Interfaces entre pedagogia e psicologia nos discursos de Manoel Bomfim*, procurei descrever o cenário educacional da escola brasileira no início do século XX, a fim de analisar o discurso de Manoel Bomfim intitulado *O respeito à criança*, proferido na colação de grau da turma de normalistas de 1906, na qual ele foi o paraninfo das formandas, bem como o discurso *A pessoa moral da criança (Direito da Criança ser Educada)*, apresentado no Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância no Rio de Janeiro, em 1922.

Em seguida, trouxe os enunciados discursivos sobre a Pedagogia e a Psicologia, procurando analisar o livro *Lições de Pedagogia*, no propósito de apontar as interfaces que o autor estabeleceu entre esses dois campos de conhecimento no livro supracitado. A partir disso, também investiguei, se na ordem do discurso do autor Manoel Bomfim, no que tange à inserção da Psicologia no cenário educacional no país, estes podem ser considerados a gênese da Psicologia no Brasil. E ainda se houve as condições para que isso ocorresse.

Os dados obtidos na pesquisa indicaram que Manoel Bomfim passou a ter importância em todo o país a partir das publicações dos seus livros e artigos, publicados em jornais e periódicos especializados, sobretudo, na área de História e Sociologia. Quando passou a ocupar cargos prestigiados na área educacional do Rio de Janeiro, além de ser reconhecido como intelectual, deslocou-se para a esfera do poder institucionalizado, sendo, por conseguinte, respeitado também como autoridade institucional. Os lugares institucionais que ele ocupou no município do Rio de Janeiro, no campo da educação e a sua formação em Medicina, possibilitaram-lhe estudar Psicologia na França, sendo considerado um dos pioneiros a introduzir esse campo do saber no Brasil. E, por conseguinte, aplicou seus conhecimentos em Psicologia à sua prática pedagógica na Escola Normal do Rio de Janeiro.

A sua formação em Medicina teve grande relevância na sua escritura; Bomfim desejava que a escola fosse laica e, como a maioria dos intelectuais de sua geração, defendia a instrução pública para todos os brasileiros como forma de promover o desenvolvimento nacional. Seus últimos trabalhos, no entanto, evidenciaram que ele já não acreditava que uma ampla reforma educacional, contemplando o acesso de todos os brasileiros à escola, dificilmente se concretizaria por não haver real interesse das lideranças políticas do país em criar leis que colocasse a Educação como prioridade nacional. Destarte, passou a defender a necessidade de uma revolução popular, na qual o povo lutaria em prol do direito à educação; suas concepções de educação não se coadunavam com as perspectivas positivistas; preconizava o respeito à criança e à aplicação das descobertas da psicologia nas práticas pedagógicas do professor; desenvolveu pesquisas aplicando os “testes mentais” como instrumento da avaliação da aprendizagem, que eram usados para classificar e separar os estudantes na sala de aula, de acordo com os princípios do higienismo. Concebia a psicologia como uma sistematização científica dos processos educativos, estes teriam como propósito a formação da personalidade do indivíduo. Nessa direção, a educação deveria capacitar o aluno a adaptar-se às condições do meio e da vida humana. Assim, a Psicologia seria uma disciplina fulcral na formação das normalistas.

A obra de Manoel Bomfim é muito instigante e desafiadora e, relativamente, ainda pouco investigada, sobretudo no que concerne às áreas de Pedagogia e Psicologia. Nessa perspectiva, esse trabalho pretende contribuir para ampliar as discussões sobre o pensamento educacional desse autor e situar o seu lugar na História da Educação Nacional.

SEÇÃO I. MANOEL BOMFIM: FUNÇÃO-AUTOR E SUA OBRA

O aspecto com que mais me identifico na obra de Manoel Bomfim é aquele que o opõe a todos os antigos e modernos pensadores coniventes com os grupos de interesse que mantêm o Brasil em atraso. É sua extraordinária capacidade de indignação e de esperança. É sua certeza de que esse é um país viável.
Darcy Ribeiro (2005)

Nesta seção, procurei apresentar uma síntese da análise crítica da literatura do autor das *Lições de Pedagogia*, que foi fundamental para que eu situasse os seus discursos sob diferentes olhares, o que ampliou a minha compreensão acerca das conjunturas históricas, econômicas, políticas e sociais de sua geração, que permitiram, tanto a ele quanto a outros autores, produzir diversos discursos concernentes aos problemas brasileiros de sua contemporaneidade.

Por meio dos seus escritos, Manoel Bomfim combatia a desigualdade racial e, a partir dessa temática, fazia inter-relações com outras áreas do conhecimento como a História, a Sociologia e a Educação. Portanto, essa problemática foi bastante recorrente nos textos dos autores que buscavam apresentar a literatura bomfimniana.

Bomfim se dispôs a combater, por meio dos seus escritos, a conjuntura política, econômica, educacional e cultural em que se encontrava o povo brasileiro de sua geração; acreditava que a instrução pública era o único instrumento de libertação que possibilitaria livrar as massas desfavorecidas da opressão de um sistema oligárquico, explorador e desigual que, segundo ele, havia se estabelecido no país desde o período colonial.

Desse contraponto, Manoel Bomfim ocupou um lugar distinto para se colocar, como se remeteu Reis (2006, p. 186):

Bomfim em uma linguagem radicalmente apaixonada e ressentida, parece um marxista brasileiro precoce, original, anterior a 1922. Era uma voz dissonante, heterodoxa, que ousava pensar o impensável, num meio social alienado, conservador e inculto. Ele desejava a extensão das liberdades democráticas a todos. Ele pode ser visto como um “grande homem” nietzschiano-benjaminiano, que interpretou e fez história a contrapelo. Ele pensava com liberdade e pagava o preço da solidão.

À medida que novas investigações acerca da obra bomfimniana são produzidas, no âmbito das diferentes áreas do saber, têm surgido novos objetos investigativos e se multiplicado as possibilidades interpretativas de sua produção escrita. Assim, compreendi que, dar conta da totalidade do que tem sido escrito sobre o autor, seria uma meta que extrapolaria o objeto de estudo dessa pesquisa. Por isso, procurei priorizar as interpretações daqueles estudiosos que se tornaram os precursores em investigar os discursos de Manoel Bomfim, sem deixar de ressaltar, também, alguns estudos atuais que mantêm alguma relação com a minha

pesquisa. Destaquei, então, como pioneiros da obra bomfimniana os seguintes autores: Nunes (1976), Alves Filho (1979) e Sussenkind e Ventura (1984), Candido, (1990; 2000), Souto Maior (1993), Ribeiro (1998). Considerei como precursores aqueles que se debruçaram sobre Manoel Bomfim em um período no qual não havia disponibilidade de seus livros no mercado, havendo apenas pouquíssimos exemplares, em setores de obras raras, em algumas bibliotecas institucionais do país, que, geralmente, não eram consultados pelo público devido à falta de visibilidade do autor. As publicações desses autores despertaram o interesse de novos leitores pelo escritor sergipano e serviram-lhes como referência do pensamento de Manoel Bomfim.

Vale ressaltar que a maioria dos autores priorizaram as referências históricas sobre o autor sergipano, aprofundaram, principalmente, questões relacionadas à sua luta contra o racismo científico da época, ao conservadorismo brasileiro, ao nacionalismo, ao seu sentimento anti-imperialista e lusofóbico. Por outro lado, em relação ao lugar de Manoel Bomfim na educação, enfatiza-se, na maioria das vezes, apenas o seu engajamento em favor da instrução popular, o fato de ele ter sido diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, diretor do Pedagogium, e diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro. Contudo, a partir das primeiras décadas do século passado, houve várias publicações sobre o livro *Através do Brasil*, que ele escreveu em coautoria com Olavo Bilac, que teve como meta servir como ferramenta de leitura para educar os jovens brasileiros numa dimensão nacionalista e de amor à pátria. No entanto, poucos foram os autores que se debruçaram sobre o seu pensamento pedagógico.

Analisando trabalhos dos estudiosos da obra de Manoel Bomfim, percebi que há uma tendência entre eles de buscar rotulá-lo para qualificá-lo ou desqualificá-lo, enquadrando-o dentro de imagens simplistas e limitadas do sujeito. Acredito que adjetivar um autor implica privilegiar determinados aspectos identitários do indivíduo, desconsiderando o fato de que o sujeito é construído de forma multifacetada ao longo de sua vida, transformado pelos diferentes eventos institucionais e pelos constantes e sucessivos processos de interações sociais, nos quais ele ocupa diferentes posições em momentos distintos de sua trajetória de vida. Adjetivações têm uma relação com escolhas pessoais do pesquisador, logo, não adquirem relevância em trabalhos acadêmicos, uma vez que se relativiza sua comprovação.

Entretanto, para efeito de organização do texto, dividi essa seção levando em consideração as categorias de análises que identifiquei ao longo de minhas leituras. Comumente os autores classificam Manoel Bomfim como: “brilhante”, “original”, “avançado para o seu tempo”; “uma voz dissidente contra o racismo científico”; “nacionalista”, “utópico”; “lusofóbico”.

1. 1. “Brilhante”, “original”, “lúcido”, “extraordinário”

Alguns autores ao analisar a obra de Manoel Bomfim ressaltaram a sua originalidade, sua lucidez, seu brilhantismo, como foi o caso de Nunes, Alves Filho, Ribeiro, Candido, entre outros. Alguns comentários acerca do autor são tão carregados de elogios e exaltações, que a princípio pareciam tratarem-se de leituras idealizadas de Manoel Bomfim, no entanto os mesmos autores conseguiram apresentar críticas aos seus escritos, fato que me levou a refutar a hipótese inicial.

Ribeiro (2005) destacou a sua surpresa e encantamento ao se deparar pela primeira vez com o livro *A América Latina: males de origem*, quando se encontrava exilado em Montevideu e costumava frequentar as bibliotecas daquela cidade, buscando ler quase tudo que havia sido escrito sobre a América Latina. Ele salientou a originalidade, a maturidade e a lucidez de Bomfim ao escrever sobre a História da América Latina, já no alvorecer do século XX; comparou-o com os outros autores latinos americanos que escreveram sobre a História desse continente e, usando uma linguagem metafórica, mostrou o quanto percebeu a superioridade do autor brasileiro em relação aos demais autores, ele escreveu (RIBEIRO, 2005¹², p. 13):

Foi lá, lendo e repensando nossas vivências, que rompi com meu provincianismo brasileiro para perceber que somos parte de um todo: a *América Latina*. Que nossa história é feita das mesmas vicissitudes vividas pelos povos que construíram, aqui, com a carne e com a alma dos índios e dos negros que os brancos caçaram e encurralaram para produzir suas riquezas. Que nosso destino se jogara e decidira também, conjuntamente, dentro do quadro continental que compartilhamos. Leitura árdua. Só me ensinava que a imensa maioria dos autores latino-americanos que buscam a compreensão do nosso descompasso histórico é feita de papagaios a sabedoria alheia ou de parlapatões. Uns gastam páginas e páginas para repetir o que pensadores metropolitanos dizem de nós, com o objetivo de justificar o colonialismo europeu. Outros, ao revés, contra-argumentam, inocentes, com forças telúricas, raças de bronze e até com meiguices latinas para perorar, ofendidos, sobre supostas superioridades nossas que a história não confirma. No meio desse cipoal bibliográfico, às vezes surgia uma luz. Até sóis brilharam ali, em cintilações fugazes de lucidez. Mas minha maior surpresa, meu encantamento, foi encontrar um dia, ao acaso, atraído pelo título, esse livro extraordinário que é *A América Latina – Males de origem*, de Manoel Bomfim. Lendo-o, me vi diante de todo um pensador original, o maior que geramos, nós, latino-americanos. Um pensador plenamente maduro em 1905, que foi quando publicou seu livro. Desde então isso me intriga. Por que ninguém sabe dele? Por que ele não exerceu nenhuma influência?

Ribeiro chegou a posicionar Manoel Bomfim como sendo o fundador da Antropologia no Brasil, enfatizou o seu empenho em valorizar a cultura brasileira e a sua preocupação com

¹² Texto escrito originalmente em 1993.

o coletivo, o que, segundo o autor, contrastava com a cultura individualista do povo brasileiro. Esclareceu ter se identificado muito com Bomfim devido ao seu entendimento do papel da educação popular como instrumento de superação dos problemas do país e, por conseguinte, passou a admirá-lo pelos seus discursos democráticos e pela sua coragem de romper com outros pensadores de sua geração que se apresentavam “servis demais” diante das imposições culturais dos países dominantes. Ele destacou (RIBEIRO, 2005, p. 20):

Penso que Manoel Bomfim é o fundador da antropologia do Brasil e dos brasileiros. Teve precedentes, é certo, que cita copiosamente, dos quais se quis fazer herdeiro e continuador. Não teve foi sucessores, porque jamais existiu, de fato, na bibliografia brasileira. A culpa não é de Bomfim, é nossa. Não porque ele fosse adiantado demais, mas sim porque nossos pensadores são servis demais. Entre nós, a cultura não constrói, como em toda parte, pela superposição de tijolos nas paredes de um edifício que se levanta coletivamente. Aqui, cada pedreiro está olhando para a casa alheia e só deseja contribuir com seu grão de areia exemplificativo ou seu tijolinho de lisonjas ao pensador estrangeiro que mais o embasbaca. As gerações, assim, não se concatenam. Cada qual se atrela, se ancila, aos moinhos de idéias lá de fora.

Corroborando com Ribeiro, quanto à originalidade de Bomfim, Candido (1990, p. 10), asseverou que o autor de *A América Latina*: males de origem:

[...] foi dos pensadores mais originais e clarividentes que o Brasil teve em relação a problemas que no seu tempo eram propostos e estudados de maneira insatisfatória como a nossa formação histórica, o teor do nosso povo, a questão racial, a tendência conservadora das elites, o imperialismo norte-americano, etc. [...]. O maciço central da sua obra é formado por quatro livros publicados em dois momentos distantes no tempo: no ano de 1905, "A América Latina"; vinte e tantos anos depois, uma série de três: "O Brasil na América" em 1929; "O Brasil na História" e "O Brasil Nação", ambos de 1931. O primeiro é o melhor e o que realmente conta. Os outros são declamatórios, prolixos e cheios de banalidades patrioteiras, embora contenham idéias notáveis e mesmo algum avanço ideológico, além da indignação generosa que os anima.

Candido também ressaltou que as análises de Manoel Bomfim sobre o passado colonial brasileiro, nos ajudaram a compreender a tendência conservadora da mentalidade do pensamento brasileiro, uma vez que ele compreendeu que a continuidade das posições conservadoras, formavam uma barreira quase intransponível, que estagnava o desenvolvimento do pensamento crítico, racional. De acordo com esse intelectual, Manoel Bomfim analisou de forma notável os processos de transmissão social e cultural, que tiveram como origem a mentalidade espoliadora que foi incutida, automatizada, tornando-se parte integrante do inconsciente coletivo da população brasileira. Candido (1990, p. 6) fez a seguinte colocação:

A análise de Manoel Bomfim sobre as conseqüências deste estado de coisas é notável. A situação descrita se torna uma tradição, forma um passado, que plasma o presente como herança funesta, porque implanta automatismos, hábitos, modos de ser dos quais não temos consciência, mas segundo os quais agimos. Nesta herança colonial, o traço mais funesto é

"um *conservantismo*, não se pode dizer obstinado, por ser, em grande parte, inconsciente, mas que se pode chamar propriamente um *conservantismo essencial*, mais afetivo que intelectual". Esta é uma das idéias fundamentais de Manoel Bomfim, talvez a que seja politicamente mais importante do seu livro, e sem dúvida uma das mais fecundas e esclarecedoras para analisar a sociedade brasileira tradicional, assim como as suas sobrevivências até os nossos dias. O brasileiro seria um homem tornado conservador pela herança social e cultural derivada da mentalidade espoliadora da Colônia, baseada no trabalho escravo, pois esta mentalidade pressupunha a continuação indefinida de um *status quo* favorável à oligarquia, já que qualquer alteração poderia comprometer a sua capacidade espoliadora.

Por isso, de acordo com Candido, as análises de Bomfim mostraram, já no início do século XX, que as raízes históricas que legitimaram e perpetuaram o poder das classes dominantes no Brasil não estavam associadas apenas à dimensão econômica, mas também envolveram elementos culturais como, por exemplo, hábitos, comportamentos, valores, pensamentos, preconceitos, concepções, religiosidades, entre outros elementos, que foram assimilados culturalmente pela população e, portanto, alicerçaram o conservadorismo da sociedade brasileira.

Nunes foi, possivelmente, a pioneira a destacar a relevância de Manoel Bomfim na educação nacional brasileira. Essa historiadora sergipana destacou os lugares educacionais ocupados por Bomfim no Rio de Janeiro (NUNES, 1976, P. 23):

Importante também foi a obra educativa de Manuel Bonfim, quer como Diretor Geral da Instrução Pública e da Escola Normal do Distrito Federal, Professor de Educação Moral e Cívica ou Diretor do Pedagogium. [...] No Pedagogium, Manuel Bonfim instalou, nos fins do século passado, o primeiro laboratório de psicologia experimental do Brasil¹³.

Alves Filho também ressaltou as análises bomfimnianas sobre a ideologia colonialista e sinalizou o posicionamento do educador Manoel Bomfim em relação à educação popular, ele esclareceu que Bomfim (ALVES FILHO, 1979, p. 39):

Diagnosticando os "males de origem", desmistificada a ideologia colonialista, o médico sergipano propunha o "remédio". Considerava que só através da *educação* seria possível conscientizar o povo, construir a cidadania e desta forma tornar a democracia efetivamente possível.

¹³ Nessa citação há duas imprecisões que precisam ser esclarecidas, a primeira refere-se à grafia do sobrenome do autor Manoel Bomfim, que foi escrito como Bonfim; a segunda é relacionada ao período, assinalado pela autora, da instalação do laboratório de psicologia experimental no Brasil, que foi em 1906, após Manoel Bomfim ter realizado seus estudos na França e se aproximado de Binet. Como o texto de Nunes foi escrito em 1976, o correto seria afirmar "no início do século" e não "no do século passado". Esses equívocos são compreensíveis levando em conta que as informações sobre Manoel Bomfim não eram facilmente acessíveis naquela época, o que levava até mesmo estudiosos do quilate de Nunes a escreverem incorreções. Outros autores também cometeram deslizes semelhantes no que tange a datas, à escrita do nome do autor, etc.

Observa-se na citação de Alves Filho, sua ênfase não apenas na desmistificação da ideologia colonialista feita por Manoel Bomfim, o diagnóstico dos “males de origem”, mas sobretudo no “remédio” para solucioná-los e atingir a efetivação da democracia no país, que seria a construção da cidadania, por meio de uma educação crítica e conscientizadora. Isso significa que Bomfim propunha que os políticos colocassem seus discursos em prática, investindo na instrução popular.

De fato, Bomfim associava a instrução popular à própria democracia e fazia severas críticas ao sistema republicano de sua época, que, na verdade, não funcionava de forma democrática, visto que não atendia à vontade popular no tocante às escolhas dos governantes, pois a maioria da população não tinha o direito de votar porque era analfabeta. Em, 1905, Bomfim escreveu a seguinte denúncia aos poderes estatais (BOMFIM, 2005, p. 223-224):

Fez-se a República no Brasil, e adotou-se o regime da democracia pura, o sufrágio universal; o governo seria, apenas, um mandatário – o delegado, representando a vontade da maioria da nação. Tal é a essência do regime – um órgão governamental em nome da maioria. Não sendo assim, não concorrendo a maioria das vontades para instituir os poderes públicos, está falseado o sistema. Ao mesmo tempo, compreendendo, e compreendendo muito bem, que, hoje, o indivíduo analfabeto não é um cidadão completo, e que, numa democracia, todo cidadão deve conhecer os seus direitos e deveres – compreendendo isto, a Constituição republicana estabelece que “só serão eleitores os indivíduos que souberem ler e escrever”. No entanto, ocorre que, no país, apenas 10% dos cidadãos sabem ler e escrever, e vem dali que, mesmo quando as eleições fossem puríssimas, ainda assim, o regime estaria falseado – porque apenas 10% dos cidadãos iriam às urnas. Em hipótese nenhuma, seria uma República democrática, pois que o governo representa a vontade de uma minoria insignificante, e o sufrágio universal – uma burla, visto a ignorância absoluta das massas. Dado isto, qual o dever do Estado-República? Mandar ensinar a ler e a escrever a esta população de analfabetos. Bem, há treze anos que existe a República, e, em todo esse tempo, nenhuma voz reclamou contra este absurdo, ninguém se ocupa do assunto. Quem quiser ter a impressão bem sensível dessa despreocupação, leia os relatórios dos ministros de Instrução Pública: nem uma palavra sobre instrução popular; mesmo quanto aos outros ramos de ensino, nem uma nota sobre o progresso da instrução em si; reformas, programas etc., tudo vem tratado sob o ponto de vista estritamente administrativo, sob o ponto de vista dos interesses privativos do Estado.

É compreensível a falta de interesse dos políticos da época em investir na alfabetização popular, já que, mantendo um número limitado de eleitores habilitados a votar, graças ao respaldo dado pela constituição da época, eles tinham mais facilidade em direcionar seus discursos a determinadas parcelas da população brasileira, fato que lhes garantia a perpetuação no poder. Dessa forma, Manoel Bomfim ousava romper paradigmas, questionava, denunciava os poderes institucionais.

Souto Maior (1993, p. 13) destacou que “o menor Estado brasileiro, Sergipe, é o berço do mais importante pensador político da América Latina, [...]. E salientou que Manoel Bomfim era muito realista, não tinha esperanças que a elite dominante do país revertesse a desigualdade social e promovesse efetivamente a educação popular. De acordo com esse autor, Bomfim só acreditava na força do povo, que no futuro teria acesso à educação e seria senhor do seu próprio destino. Salientou que Manoel Bomfim (SOUTO MAIOR, 1993, p. 22-23):

Argumentava com veemência que o desenvolvimento econômico necessitava do requisito da revolução educacional. [...] Profeticamente falava da ciência como força de mudança, e que no seu caminhar provocaria a revolução tecnológica que forçaria mudanças radicais no comportamento das pessoas e determinaria, nos séculos vindouros, os destinos dos povos do planeta.

Após reivindicar, por muitos anos, que a instrução pública ocupasse o lugar prioritário nos investimentos brasileiros, Manoel Bomfim deixou de acreditar que os poderes institucionais do estado iriam direcionar o país para atingir tal meta. Assim, em *O Brasil Nação*, escrito em 1931, 26 anos após a publicação de *A América Latina: males de origem*, ele recorreu a possibilidade de uma revolução popular em prol do direito à educação pública para todos os brasileiros.

1. 2. “Nacionalista”, “Utópico”, “Radical”

Nunes destacou o nacionalismo como um traço fundamental da obra de Bomfim: “nacionalismo visto como identificação do indivíduo com o destino da terra natal, que conduziria à solidariedade, à confiança e à luta para a preservação da liberdade e da independência (NUNES, 1976, p. 28)”. De fato, Bomfim acreditava que o nacionalismo era uma característica importante, que deveria ser desenvolvido socialmente, através de interações com o meio, do conhecimento da história e da cultura da nação. Porém, admitia, que, apesar do patriotismo dos brasileiros, houve períodos na História do Brasil, em que o povo viveu momentos de extrema dificuldade, que tolheram o florescimento do amor dos brasileiros pela pátria. Ele responsabilizava os poderes instituídos no país, tanto do Império quanto da República, pelas condições de vida árdua, penosa, sem acesso à instrução a qual era vítima a maioria da população do país. De acordo, com o autor (BOMFIM, 2013, p. 186-187):

Na asfixia do segundo império, o nacionalismo brasileiro virá arquejante, sem forças para mais do que o próprio desânimo. A vida política é um liberalismo de língua, chulo, criminosamente estéril. Passam os anos, cumprindo a sua função: fazem esquecer anelos, propósitos e as próprias necessidades. O país continua a ser a colônia de uma metrópole, agora dispersa, incluída nele mesmo. A pátria é uma coisa incaracterizada convenção vazia, gozo de um regime em que se expande um João VI limpo e ledor, príncipe liberal para um

país de escravidão, arremedo de pensamento sobre uma turba de ignorantes, democrata para a política da sua exclusiva vontade. Sobre a estagnação chilra e morna esvoaçarão alguns espíritos, desvairados no desvirtuamento geral, e que, se buscam um ideal e aspiram humanidade, têm de contentar-se em pedir a *abolição* do cativo ostensivo de uma raça e reclamar a simples democracia, sob a forma de República, a república que liberte a nação da asfixia da corte... Quando tudo está amesquinhado, aviltado, os próprios ideais se reduzem: em fins de século XIX, os grandes revolucionários brasileiros são os *abolicionistas* e os *federalistas*. Nem se sabe, mesmo, como atender à situação econômica da transformação do trabalho, e, menos ainda, como ter democracia em país de analfabetos. O império mantinha a escravidão, fez a guerra do Paraguai, até esgotar os poucos recursos, até matar o último bravo dali nas encostas dos Andes; o império fazia parlamentarismo de embustes para a nação, com partidos de comparsaria.... Em tais condições, como haver lugar para uma expressão de verdadeiro patriotismo? O mais puro e legítimo dele foi morrer matando o paraguaio heroico, ou teve de revolucionar o país para impor a abolição.

Manoel Bomfim expressava o amor que ele sentia pelo seu país, assumia ser nacionalista, utópico, e associava aqueles que condenavam a utopia aos conservadores, que não desejavam as transformações no país. Pois, na sua percepção a utopia não era um sonho, algo inatingível, na concepção clássica do termo, mas sim o poder da ação transformadora daqueles que possuíam um ideal a ser conquistado, uma vontade capaz de engendrar mudanças, seria o desdobramento do devir. Em tom poético, escreveu (BOMFIM, 2005, p. 382):

Utopia... Utopia... repetirá a sensatez rasteira. Utopia, sim; sejamos utopistas, bem utopistas; contanto que não esterilizemos o nosso ideal, esperando a sua realização de qualquer força imanente à própria utopia; sejamos utopistas, contanto que trabalhemos. [...]. Deixemos às gentes conservadoras e refletidas o condenar e desprezar a utopia; [...] voltemo-nos para a ação fecunda, demos à vida toda a nossa atividade, e ela nos levará para o progresso e para a vitória, como leva a árvore para o alto e para a luz.

Esse ideal esperado seria realizado por meio da educação, pois o autor escreveria posteriormente: “Qual outro meio – senão a instrução – de fazer compreender aos homens que eles não devem esperar o bem-estar e a prosperidade da força dos decretos, nem da fatalidade das leis econômicas, e sim do próprio esforço – do trabalho inteligente” (BOMFIM, 1932, p. 45). Dessa forma, pode-se afirmar que ele correlacionava intrinsecamente suas reflexões sobre a utopia com a força do trabalho como condição fulcral para a consubstanciar os objetivos de vida do sujeito.

Logo, Manoel Bomfim não era um nacionalista alienado, distante das dificuldades e reais possibilidades do Brasil naquele período histórico. Sem desmerecer a importância da obra de nenhum autor, ressalto que seu nacionalismo é muito diferente daquele de Celso, manifestado no seu *Porque me ufano do meu país*, no qual este autor utilizou uma linguagem

sumptuosa e eloquente de exaltação ufanista para desenhar uma paisagem idealizada, muito distante da real situação brasileira daquele época, e até mesmo na nossa contemporaneidade, uma vez que a desigualdade social continua bastante acentuada e, em pleno século XXI, ainda perdura o mito da igualdade racial no país. Referindo-se ao Brasil de sua época, Celso (s/d, p. 8; 10; 51), escreveu:

Negros, brancos, peles-vermelhas, mestiços vivem aqui em abundancia e paz. [...]. Doado pela Providencia, recebeu o Brazil aquilo que outros paizes, derramando rios de sangue, imensas dificuldades tiveram em alcançar. [...]. No Brazil, com trabalho e honestidade, conquistam-se quaesquer posições. Encontra-se a mais larga accessibilidade a tudo, no meio de condições sociaes unicas, sem distincção e divergencia de classes, em perfeita communicação e homogeneidade da população. A esperança constante de uma situação melhor anima a todos, e é esse o eficaz incentivo da indústria humana. Temos, pois o estado mais propicio ao progresso da riqueza publica. No Brazil, o trabalho anda a procura do homem e não o homem á procura do trabalho.

De maneira oposta, uma das características de Manoel Bomfim era o seu senso crítico, sua capacidade de apresentar os problemas brasileiros por meio de dados históricos concernentes às diferentes conjunturas políticas, econômicas e sociais dos períodos que ele focava as suas análises. Pois, conforme destacou Nunes (1997, p. 18-19):

Manoel Bomfim, sempre apoiando-se em dados concretos, apresenta o desenrolar das lutas ocorridas do Maranhão ao Rio de Janeiro, o heroísmo dos defensores, possibilitando a integração de uma vasta região brasileira no governo português, e a possibilidade da ocupação da região amazônica. Poucos historiadores nossos estudaram com tanta argúcia a luta dos brasileiros contra os holandeses. [...]. Poucos estudiosos interpretaram com tanta acuidade o desenrolar dos acontecimentos da Insurreição Pernambucana, que culminou na capitulação dos holandeses em 1654, trazendo o povo brasileiro para o cenário de lutas.

Ele ousou até a criticar o cristianismo no começo do século XX, ao reportar-se ao passado, para argumentar sua assertiva de que os homens possuidores de poder e força obrigavam os outros a trabalhar para arrancar-lhes os frutos desse trabalho, e isso não fora diferente em relação aos dirigentes cristãos. De acordo com o pensamento do autor sergipano, a moral cristã pregou a igualdade entre os homens para levá-los à conformidade e à submissão, assim conseguiu que eles se resignassem diante das injustiças, aceitando, passivamente, o sofrimento para ter direito a uma vida gloriosa além-túmulo. Nesse sentido, Bomfim (2005, p. 268) levantou vários questionamentos:

[...], na Palestina, surgiram apóstolos novos, pregando aos homens uma religião que os consideraria como iguais, desprezando todos os preconceitos de pátria, de onde derivam as tiranias e explorações. A moral, porém, andava muito baixa ainda, e toda igualdade oferecida aos homens se referia, apenas, a uma vida futura; neste mundo, eles deveriam resignar-se às iniquidades, aceitando todas as dores – seria o caminho mais curto para este reino de justiça

e de glória no além-túmulo. Com isto, o cristianismo entregava o mundo, mais do que nunca, à tirania e à iniquidade: para que lutar pela justiça, nesta vida, se na outra é que reside a justiça perfeita e imperecível? Para que resistir e fugir ao mal, se este é o caminho para a felicidade futura, se pelas dores se conquista a glória na outra vida?... Demais disto, derivando para o proselitismo, a doutrina de Jesus tornou-se a inimiga, a contraditória, a sufocadora dessa bela filosofia greco-latina, onde já se delineava a moral verdadeiramente humana, garantidora do progresso social. Tudo isto foi abafado pelo barbarismo a serviço da política cristã, degenerando a religião do igualitário da Judéia no mais formidável instrumento de opressão moral e política que tem existido. Ficou o mundo entregue à fereza dos maus – condes ou bispos – e, à sombra dessa religião, as injustiças se continuaram e se acumularam.

Malgrado, naquele momento histórico, o Brasil já ser um país laico¹⁴, certamente suas críticas não foram bem recebidas no Brasil, país, predominantemente, católico naquela época. A visão de Bomfim acerca do cristianismo foi um tanto quanto semelhante à de Nietzsche, em *O Anticristo*, publicado em 1895, dez anos antes da publicação de *América Latina: males de origem*. Nesta obra, o filósofo alemão protagonizou um dos maiores ataques ao cristianismo no contexto da história da teologia ocidental, instigando seus leitores a refletir sobre as questões dogmáticas subjacentes ao cristianismo e suas consequências para a modernidade. Porém, assim como no caso de Bomfim, não causou grande impacto porque como o próprio autor informou, no prólogo, aquele livro fora escrito para pouquíssimos. Segundo Nietzsche (2005, p. 32):

O Cristianismo tomou o partido de tudo o que é fraco, baixo, falhado, fez da oposição aos instintos de conservação da vida forte um ideal; e até corrompeu a razão nas naturezas intelectualmente mais fortes, ao ensinar a ter os valores superiores da intelectualidade como pecaminosos, como desorientadores, como tentações.

Observa-se que há relações históricas, de práticas sociais tangíveis entre as enunciações dos dois autores. Ambos os discursos foram produzidos a partir de construções de realidades, nas quais coexistem relações de poder e saber. Foucault (2005, p. 90), sublinhou que:

A configuração do campo enunciativo comporta também formas de coexistência. Estas desenham, de início, um campo de presença (e por isso devemos entender todos os enunciados já formulados noutros lugares e que são retomados num discurso a título de verdade admitida, de descrição exacta, de raciocínio fundado ou de pressuposto necessário; [...]).

Isso significa que os enunciados, de ambos os autores, Bomfim e Nietzsche não eram estados mentais de consciência dos dois sujeitos. Mas sim, produtos de enunciadore que proclamam atos sociais, que se atrelam a diferentes campos discursivos, que estão inter-relacionados: da teologia, da política, da história, da sociologia, da antropologia, da economia,

¹⁴ O Brasil tornou um país laico pelo Decreto N° 119-A, de 07 de janeiro de 1890.

da educação, da psicologia. Ou seja, eles se constituem como interdiscursos, uma heterogeneidade discursiva, que dialoga com diferentes campos do saber. Tanto o brasileiro quanto o alemão produziram argumentações singulares e, ao mesmo tempo, ousadas para a sua contemporaneidade. Eles não apenas contestaram as concepções dogmáticas do cristianismo, algo impensável para a grande maioria dos viventes da época, mas as criticaram-nas contundentemente. Nietzsche definiu o cristianismo como o mais nocivo de todos os vícios; e Bomfim como uma doutrina contrária à verdadeira moral. Nessa perspectiva, eles, proferindo discursos dos lugares dos quais ocupavam, assumiram posições de pensadores sociais, lutavam, por meio da escrita, contra o mecanismo do poder canônico, universal, de repressão e coação, considerado sagrado, divino, destarte, inquestionável. Assim, produziram discursos “diabólicos”, antagônicos àqueles produzidos pela Igreja, os quais se inseriam em uma mesma matriz de sentido, que repercutiam outros discursos.

Manoel Bomfim também não poupou críticas às tradicionais instituições de ensino da Espanha e de Portugal. Citando Hurtado Mendonza¹⁵, acusou a Universidade de Salamanca ter se posicionado contra a ciência moderna e a decadência intelectual que predominara em Coimbra, além de destacar a falta de decoro moral dos representantes das aristocracias das classes privilegiadas desses países, que segundo ele, eram lendárias (BOMFIM, 2005, p. 127-128):

Gente ociosa, corrillera, pendenciera, tahura, que hace de las mujeres públicas ganancia particular, diz Hurtado de Mendoza, das populações espanholas. Nessa mesma Espanha, a Universidade de Salamanca se obstina contra a ciência moderna: “Nada ensena Newton para hacer buenos lógicos o metafísicos; e Gassendi y Descartes no van tan acordes como Aristoteles con la verdad revelada”. Em Portugal, o culto da ignorância não é menos intransigente: “Não havia nem um geógrafo, nem um cosmógrafo; o tipo do desembargador tornara-se universal nos cargos, absoluto na inépcia e na sonolência, de uma nação que nada sabia (...) Os capítulos dos Três-Estados pedem a abolição dos estudos de Coimbra...” Esta decadência intelectual não pode admirar a ninguém – é fatal: “Em matéria social, a degenerescência parasitária é antes de tudo cerebral. São as faculdades intelectuais que se atrofiam...” Entre os sintomas dessa degeneração, há um outro que vem afirmar categoricamente a sua estreita relação com o parasitismo. É a extensão dos vícios genesíacos: “Já em tempos anteriores, um professor belga, viajando na península, escrevia. Vênis é, em toda a Espanha, exatamente como outrora em Tebas. O rufião, o pícaro são agora os genuínos sucessores do herói e do soldado”. É natural essa perversão; no parasita degenerado, atrofiam-se todos os órgãos, para dar lugar ao desenvolvimento exagerado do aparelho genital. A prole não vingará, ele não terá descendência; mas o exagero, ou melhor, a perversão dos instintos genitais, é fatal. São lendárias e célebres as orgias e depravações dos representantes das aristocracias e mais classes privilegiadas.

¹⁵ Diego Hurtado de Mendonza foi um historiador, romancista, e poeta espanhol, que nasceu, em 1503, em Granada e faleceu em Madrid em 1575. Escreveu muitos livros, incluindo *Historia de la guerra de Granada*.

Em um texto, tendo como meta ressaltar a ocorrência de ideias radicais no Brasil, Candido comparou o radicalismo de Joaquim Nabuco e o de Manoel Bomfim, os quais ele julgava como os dois precursores do pensamento democrático brasileiro¹⁶. Esse autor ressaltou que pensamentos radicais denotam o oposto daqueles dos conservadores, que, ao longo do tempo, têm marcado a mentalidade e o comportamento político brasileiro. Por conseguinte, considerou indispensável investigar as marcas de pensamento radical da História do Brasil para se exercitar de forma eficiente as ideias geradoras de transformações sociais, incluindo também as revolucionárias. Nesse sentido, Candido compreendeu o termo “radicalismo”, no Brasil, de forma positiva, pois seria (CANDIDO, 1990, p. 4):

O conjunto de idéias e atitudes formando contrapeso ao movimento conservador que sempre predominou. [...] digo que o radicalismo forma contrapeso porque é um modo progressista de reagir ao estímulo dos problemas sociais prementes, em oposição ao modo conservador gerado na classe média e em setores esclarecidos das classes dominantes, ele não é um pensamento revolucionário, e, embora seja fermento transformador, não se identifica senão em parte com os interesses específicos das classes trabalhadoras, que são o segmento potencialmente revolucionário da sociedade.

Destarte, de acordo com a leitura de Candido, sujeitos radicais colaboram em favor das causas sociais, combatendo pensamentos conservadores que estagnam avanços da sociedade. No Brasil, eles combateram as oligarquias e as interferências periódicas dos militares e atuaram de forma acentuada ao reivindicar reformas, denunciando soluções populistas, manipulações que contrariavam os interesses do povo, servindo para a manutenção dos privilégios das classes dominantes.

Portanto, o radical contribui para as transformações viáveis em sociedades conservadoras a exemplo da brasileira, a qual mantém resquícios do passado oligárquico, sujeita a processos de descontinuidades e retrocessos. O radicalismo seria um corretivo da tendência predominante nessas sociedades, que consiste em canalizar as reivindicações e as reformas, deformando-as por meio de soluções do tipo populista, isto é, as que manipulam o dinamismo popular a fim de contrariar os interesses do povo e manter o máximo possível os privilégios e vantagens das camadas hegemônicas. Na perspectiva de Candido, a investigação sobre traços

¹⁶ Este texto foi objeto da palestra de Antônio Candido realizada no Instituto de Estudos Avançados em 28 de setembro de 1988, em São Paulo. Porém, só foi publicado por essa instituição posteriormente, em 1990. Nela, ele destacou algumas posições que considerou “significativas” de autores que trataram questões de conjunturas nacionais desde o movimento abolicionista até o golpe de Estado em 1937. O autor ressaltou que esse período “corresponde à Crise da Monarquia e a consolidação da República oligárquica, e depois à sua crise”.

de pensamento radical seria imprescindível para se colocar em prática as ideias de mudanças sociais.

Ao comparar Nabuco e Bomfim, ele acentuou (CANDIDO, 1990):

Ao contrário de Joaquim Nabuco, Manoel Bomfim é um pensador pouco conhecido e não teve a consagração merecida. Nabuco, homem de enorme prestígio (em vida e após a morte), foi um radical provisório que acabou plenamente integrado no *establishment*, do qual divergira um momento, de modo que mesmo as suas idéias mais incômodas acabaram dissolvidas no conjunto tranquilizador da sua obra e da sua ação. Manoel Bomfim foi um radical permanente, que analisou com dureza, além do regime de trabalho, as bases da sociedade brasileira e latino-americana.

1. 3. “Antirracista”, “anticolonialista”, “lusofóbico”

O livro *América Latina Males de Origem* foi o ensaio de Manoel Bomfim de maior repercussão no período em o autor viveu. Hoje, ele continua sendo seu livro mais famoso e, por conseguinte, é o que mais tem sido objeto de estudos acadêmicos. Manoel Bomfim iniciou a escritura desse livro em Paris, em 1902, período em que realizava seus estudos em psicologia e pedagogia com Binet, em meio ao prestigiado meio acadêmico francês e a exuberância da capital francesa; foi publicado três anos mais tarde, em 1905, pela Editora Garnier.

Ao escrevê-lo, Bomfim tinha como propósito expor as causas do atraso da América Latina, detalhando fatos históricos, desmistificando, assim, a historiografia tradicional; mostrou dados e interpretações discordantes daqueles das classes hegemônicas do país, sobretudo, no que concerne à teoria da desigualdade biológica entre as raças. Por isso, seu trabalho tornou-se o livro do contradiscurso, destarte, recebeu várias críticas no momento de sua publicação, pois como esclareceu Candido, as ideias de Bomfim em *A América Latina: males de origem* foram duras para a época, pois buscava “superar a visão unilateral das elites e das versões convencionais (CANDIDO, 2000, p. 22.)”

Na introdução, nomeada como “advertência”, o autor esclareceu que desde dez anos, quando leu o livro *Physic and politic*, de Bagehot¹⁷, tinha a intenção de escrever aquele trabalho. Por nove anos, ele havia anotado suas reflexões sobre os processos de exploração os quais foram vítimas os povos latinos americanos, algumas delas já haviam sido escritas, em 1897, no parecer que ele escreveu sobre o livro de Rocha Pombo, intitulado *Compêndio de História da América*,

¹⁷ Walter Bagehot (1826 - 1877), nascido em Langport, Inglaterra, é considerado como um dos mais importantes analista político do século XIX. Escreveu vários livros entre eles *Physics and Politics* (1872), no qual ele expôs suas análises sobre a evolução das antigas civilizações.

que foi eleito o melhor livro de História, no concurso por ele promovido, quando ocupava o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro.

No referido parecer, Bomfim, apesar de elogiar e se colocar favorável à premiação do trabalho de Rocha Pombo, foi bastante crítico quanto às justificativas apresentadas pelo autor em relação ao tráfico dos africanos e à escravidão, sugerindo a supressão de dois capítulos que continham aquele tipo de abordagem. Em seu parecer, ressaltou o caráter perverso, desumano e injusto da escravidão. Ele escreveu (BOMFIM 1900, p. XXV):

A escravidão, como a creram na America, não se justifica de fôrma alguma; ella mal se explica como um produto do mais abjecto e grosseiro dos egoísmos. Nada tem de comum com a servidão a que eram forçados os antigos vencidos. [...]; a escravidão dos negros, foi uma retrogradação, foi mais que isso: foi uma perversão dos sentimentos, um ataque à ordem social, produzindo o abastardamento das classes produtoras, envilecendo o trabalho, pervertendo os instintos morais, gerando dificuldades sociais e econômicas que muito nos custarão a resolver. Pouco importa, na África, não fossem livres os negros; pouco importa que, lá a situação deles não fosse melhor que aqui: se eles passando a ser senhores escravos não pioravam de condição social, nós, passando a senhores de escravos, piorávamos de sorte, porque retrogradávamos, porque pervertíamos-nos moral e socialmente.

Nas primeiras páginas de *A América Latina: males de origem*, Bomfim manifestou a sua indignação diante da ignorância e do desprezo dos europeus em relação ao continente sul americano, o qual eles concebiam como se fosse um único país, até mesmo especialistas em assuntos internacionais eram desinformados em relação ao continente. Em sua escrita, Bomfim (2005, p. 41- 42) assinalou:

A opinião pública europeia sabe que existe a América Latina... e sabe mais: que é um pedaço de continente muito extenso, povoado por gentes espanholas, continente riquíssimo, e cujas populações revoltam-se frequentemente. Essas coisas, porém, já lhe aparecem num vago mal limitado; riquezas, terras vastas, revoluções e povos, tudo se confunde para formar um mundo lendário, de lendas sem grande encanto porque lhes falta o prestígio da ancianidade. Onde estão essas riquezas, o que valem; como se fazem as revoluções, quem as faz, onde as fazem: são questões que não se definem, sequer, no obscuro longínquo desta visão única – a América do Sul... É dela que se fala. Mesmo quando venham nomes particulares – Peru, Venezuela, Uruguai... não importa: o que está ali, a imagem que se tem na mente é a da América do Sul. No entanto, se a Europa ignora o que é este pedaço de Ocidente, nem por isso esquece que ele existe; e, nos últimos tempos, lhe tem dedicado, mesmo, uma atenção especial. Não que lhe dê o espaço e a importância consagrada aos Bálcãs, Macedônia, Ásia Menor, África ou Extremo Oriente, porque, em suma, ali, ela se ocupa do que já lhe pertence. Todavia, as nações latinas do Novo Mundo não se podem queixar de deslembadas. Cada incidente, ainda sem grande relevo, encontra repercussão na imprensa europeia. Não aparecem, é verdade os mestres em assuntos internacionais dizem o que sabem sobre a história política, social e econômica do país de que se ocupam, para daí deduzirem os seus juízos. Não; como de costume, sempre que se trata das repúblicas latino-americanas, os doutores e publicistas da política mundial se limitam a lavar

sentenças – invariáveis e condenatórias. A ouvi-los, não há salvação possível para tais nacionalidades. É, esta, uma opinião profundamente, absolutamente arraigada no ânimo dos governos, sociólogos e economistas europeus.

Botelho (2009) destacou que Bomfim analisou o lugar desprestigiado e atrasado no qual se encontrava a América Latina e refutou o suposto “racismo científico”, que fundamentado em proposições do determinismo biológico, categorizava as diferenças raciais dos indivíduos e, assim, estabelecia que a sociedade era formada por indivíduos de raças superiores e inferiores, civilizados e bárbaros. Portanto, a tese para o atraso do desenvolvimento econômico e social do Brasil e da América Latina, como um todo, seria a miscigenação dos seus povos, que eram considerados, por intelectuais europeus e estadunidenses, como degeneradas, inferiores àquelas da Europa e dos Estados Unidos, destarte, eles seriam, responsáveis pelo fracasso e estagnação do continente, que, sendo habitado por raças inferiores, não teria condições de progredir e desenvolver-se no futuro.

Contrariando tal tese, Bomfim (2005, p. 359) refutou o mérito científico que atestava a incapacidade imputada aos povos latinos americanos de progredirem, que era respaldada pela “sociologia da cobiça”.

O mundo civilizado nos acabrunha com o seu desprezo, e nos condena sumariamente. É iníquo, porque, em verdade, esse passado horrendo e tenaz que nos persegue não fomos nós que o preparamos; somos antes as vítimas. Mas, reconheçamos que é triste a condição em que nos achamos. É triste, é vergonhoso, quase, que após 400 anos de existência, ao fim de um século de vida autônoma, a civilização não seja para os americanos do Sul mais que um fardo a esmagá-lo, fonte de dores e de lutas sangrentas; e que o progresso não passe de aspiração mal definida, grito pomposo na retórica estafada. Daí, pretende a sociologia da cobiça que somos *incapazes*, essencialmente inferiores, refratários ao verdadeiro progresso. Esses conceitos só nos devem impressionar pela ameaça que contêm, e não pelo seu mérito científico, nem para que duvidemos do futuro e de nós mesmos.

Bomfim (2005, p. 270) acusou os intelectuais, sobretudo, os filósofos e sociólogos “das grandes nações salteadoras”, de buscarem na ciência argumentos para tentar comprovar a inferioridade dos índios, dos negros e dos miscigenados, almejando escamotear a essência da moral moderna que seria a igualdade de todos, num período histórico que já não haveria cenários para exploração dos mais fracos. Ele ressaltou (2002, p, 797-798) que:

“Os homens são iguais, não devem uns explorar os outros.” Iguais... refletiu a filosofia dos dominadores. – “E se nós pudéssemos contestar uma tal igualdade?... Estamos no século da razão e da ciência, recorramos à ciência, e provemos que os homens não são iguais.” Voltaram-se, então, os sociólogos do egoísmo e da exploração para a história contemporânea, e encontraram que, no momento – como em todos os tempos, os homens não se apresentavam no mesmo estado de desenvolvimento social e econômico: havia uns mais

adiantados do que outros, uns já decaídos, outros ainda na infância; e, sem hesitar, traduziram esta desigualdade atual, e as condições históricas do momento, com a expressão do valor absoluto das raças e das gentes – a prova da sua aptidão ou inaptidão para o progresso. A argumentação, a *demonstração científica*, não chega a ser pérfida, porque é estulta; mas foi bastante que lhe pudessem dar esse nome de *Teoria científica* do valor das raças, para os exploradores, os fortes do momento, se apegarem a ela.

Dessa forma, divergindo dos intelectuais de sua época, Manoel Bomfim foi buscar na história do passado dos países ibéricos, as suas proposições para os males do continente latino americano, que teriam por gênese o tipo de colonização estabelecido por Portugal e Espanha, que sempre se apropriava das riquezas e do trabalho dos colonizados, mantendo com estes uma relação de parasita e parasitado.

De acordo com Prado (2018), apesar de Tavares Bastos ter apontado, em *Males do presente e as esperanças do futuro*, problemas advindos da colonização, já no século XIX, Manoel Bomfim tratou a questão de forma mais sistematizada e peculiar, uma vez que buscou compreender o poder colonial a partir de um olhar cultural; ele teria sido, portanto, o precursor em analisar os efeitos da colonização ibérica para o continente Latino Americano. Segundo a autora (PRADO, 2018, p. 184):

O autor brasileiro que tratou de modo mais sistemático o papel desempenhado pela colonização ibérica na construção da identidade da América Latina, foi, sem dúvida, Manoel Bomfim. Preocupou-se, incessantemente, com as questões pertinentes à modernização e integração nacional do Brasil e da América Latina e, nesse sentido, entender o papel exercido pela colonização do ponto de vista cultural foi parte importante de sua obra, que revela traços bastante peculiares e suas análises se distinguem, em muitos aspectos, daqueles efetuadas por seus contemporâneos. Manoel Bomfim não se encontrava preocupado em oferecer diagnósticos da realidade brasileira para indicar um receituário capaz de remediar este ou aquele mal. Propõe-se a buscar as origens dos problemas que afligiam o Brasil.

Souto Maior (1993, p. 20) também ressaltou a competência analítica de Bomfim na perspectiva histórica, além da exatidão dos seus prognósticos.

O que surpreende no contato com os livros de Manoel Bomfim (sic) é a competência científica das suas análises de perspectiva histórica, que de tão exatas, quase um século depois de escritas, corresponderia às mensagens dos ardentes profetas dos acontecimentos que abalam a humanidade a cada vez que se comprovam cem, quinhentos ou milhares de anos depois de proferidas.

Pode-se afirmar que Manoel Bomfim delineou uma interpretação inovadora da história da América Latina, mostrando diferentes eventos históricos, para comprovar que o atraso instrucional, econômico e social deste continente teria como origem a colonização ibérica e suas consequências na instrução e na cultura da sua população. O processo de exploração e

expropriação dos indivíduos habitantes do continente seria explicado através do “parasitismo social”, dos “sanguessugas”, que assim como acontece entre os animais inferiores, seria a dominação de um grupo sobre o outro. Ele fez uma analogia entre o parasitismo orgânico e o parasitismo social, enfatizando os processos desta relação, que resultam na opressão e exploração dos parasitados. Após apresentar vários exemplos de parasitismo orgânico, tirados da zoologia, Bomfim (2005, p. 138) asseverou:

No parasitismo social encontram-se fenômenos análogos. As formigas escravas são obrigadas a trabalhar para as parasitas, a defendê-las, e até carregá-las entre as mandíbulas, quando se faz precisa uma migração. Nas sociedades humanas, nós vemos os indivíduos das classes serem, não só *explorados* no seu trabalho pelos grupos superiores, como compelidos a defendê-los nas guerras, e elegê-los para os cargos públicos, etc.

Assim, transportando o conceito do parasitismo do reino animal para o contexto sócio histórico, ele expôs os processos de exploração dos latinos americanos, enfatizando o monopólio econômico de Portugal e Espanha, inclusive a exploração por parte das ordens religiosas sediadas nas colônias que também se utilizaram desse modelo de exploração e extorsão. Bomfim (2002, p. 713-714) destacou:

Portugal, como a Espanha, acha a fórmula do parasitismo integral. Nada de indústrias, nada de relações com o resto do mundo, nada de produtos novos: açúcar e ouro, para mandar à metrópole, por intermédio de mercadores da metrópole. O comércio na colônia é uma extensão do comércio da metrópole, faz corpo com ele; toda a produção passa para o reino, ou diretamente sob a forma de quintos e dízimos, ou indiretamente – para tudo que é necessário à vida, e que vem de lá. A produção é representada, apenas pela lavoura de três ou quatro gêneros, e pela mineração de ouro e diamantes. Não se ensaia mais nada, nem a metrópole o consente. As grandes lavouras – únicas que existem, ou pertencem às *Ordens*, que exploram e embrutecem os índios, disputando-os ao chicote dos colonos, ordens religiosas que enviam para as suas *sedes*, no estrangeiro, toda a riqueza assim havida; ou pertencem a colonos afidalgados, ociosos, ignorantes, de cuja ostentação presunçosa e pueril os intermediários vorazes se aproveitam para os roubar escandalosamente.

Carvalho (1998, p. 250) explica a “metáfora do parasitismo” utilizada por Bomfim da seguinte maneira:

O fator explicativo do atraso era, segundo ele, o parasitismo, metáfora que vai buscar na biologia. As metrópoles ibéricas parasitavam as colônias que, após a independência, conservaram dentro de si o germe parasita: o senhor parasitava o escravo; os dominantes, os dominados; o Estado parasitava o povo; o capital estrangeiro parasitava a nação. Para sair deste círculo de exploração, propunha uma ampla difusão da educação popular.

Sendo médico de formação, ele usou a própria ciência para desconstruir, de modo radical, naquele período histórico, o “racismo científico”, que possuía muita credibilidade entre

intelectuais e políticos da época, e desmascarou os reais interesses daqueles aos quais interessavam manter a crença da superioridade da raça ariana e a inferioridade dos negros, índios e mestiços. Tornou-se, então, um insurgente contra as teorias racistas oriundas de países imperialistas que eram creditadas como científicas sem quaisquer questionamentos por parte da maioria dos políticos e intelectuais brasileiros de sua época. Rompendo as prerrogativas da inferioridade do negro, índio e mestiços, o intelectual sergipano deslocou os pressupostos apresentados para mostrar que aqueles sujeitos não eram inferiores, pelo contrário, eles foram inferiorizados, silenciados, subjugados, e desqualificados como seres humanos, por razões econômicas. Dessa forma, em oposição ao que se apregoava, Bomfim apontava a mestiçagem como algo positivo. A partir do deslocamento epistemológico, ele mostrou que a questão não era científica, mas sim econômica e ideológica.

Bomfim também fez um paralelo com o tipo de colonização que os ingleses fizeram nos Estados Unidos, que resultou em “estabilidade e liberdade das instituições políticas, boa justiça, instrução popular, atividade social” (BOMFIM, 2002, p. 745). Aquele país era a única exceção na América, pois, com seu progressivo desenvolvimento industrial, começou a eclodir como a nação mais rica e próspera do continente. À vista disso, tanto o progresso da América inglesa, quanto o atraso da América Latina teriam como origens as condições das suas respectivas colonizações.

Segundo Bomfim, no Brasil, a herança cultural e institucional promovida pelos portugueses teria sido mais intensa devido à escravatura e à monarquia bragantina, que estabeleceu e legalizou as relações políticas e os processos de dominação social no século XIX. E o remédio para combater os males causados pelos portugueses ao Brasil, seria uma reforma educacional que deveria ter prioridade, assim, na visão do autor, aquela prescindia às questões políticas e econômicas.

Ao se referir em tom irônico à “célebre teoria das *raças inferiores*” (grifo do autor), Bomfim (2005, p. 268.) foi enfático:

Que vem a ser esta teoria? Como nasceu ela? A resposta a estas questões nos dirá que tal teoria não passa de um sofisma objeto do egoísmo humano, hipocritamente mascarado de ciência barata, e covardemente aplicado à exploração dos fracos pelos fortes. É de todos os tempos: que o homem, possuindo a força e o poder, não pense em outra coisa senão em deles se servir para obrigar os outros a trabalhar, e para arrancar-lhes os frutos desse trabalho. [...] Pobre Darwin! Nunca supôs que a sua obra genial pudesse servir de justificação aos crimes e às vilanias de negreiros e algozes de índios!

Acusou o uso indevido das ideias de Charles Darwin para justificar o racismo científico, sinalizando que o historiador Oliveira Martins¹⁸ se aproveitara da teoria da seleção natural para justificar as torpezas dos colonos portugueses sobre os índios e negros no Brasil, conforme ele ressaltou (BOMFIM, 2002, p. 276):

Certamente o escritor lusitano nunca leu as cartas de Darwin, escritas depois de ter demorado no Brasil, e de conhecer, por si mesmo, uns e outros: o negro, *inferiorizado* pela pirataria evolucionista, e os que cativaram, e cuja superioridade bem se exprime pela grandeza da invenção. Deveria ter lido, para ver o horror e a indignação humanitária com que ele se refere à abjeção e iniquidade desses homens, que, em nome de uma suposta superioridade, cometem sobre criaturas humanas tais crimes.

Logo, Bomfim rejeitou a concepção hegemonicamente aceita pelos sociólogos sobre a relação determinante entre as características étnicas do indivíduo e a sua posição na sociedade. E, por conseguinte, empenhava-se, por meio de suas escrituras, em desmistificar as argumentações deterministas, raciais que intencionavam manter a exclusão dos indivíduos pertencentes às raças tidas como inferiores e buscava propagar a sua concepção de educação como agente de transformação do indivíduo.

Alves Filho destacou que Bomfim ironizava os preconceitos relacionados à suposta crueldade dos índios (ALVES FILHO, 1979). De fato, ele descreveu várias atrocidades cometidas por espanhóis em Cuba, dos ingleses em Cartum e nas Índias, dos americanos nas Filipinas, dos portugueses nas Índias, dos alemães na África, na Polônia e na China, dos franceses no Senegal, e dos russos na Sibéria para, ironicamente, desconstruir discursos que desqualificavam a humanidade dos indígenas devido às suas ações violentas contra os colonizadores, que para Bomfim tratavam-se de autodefesa. Ele escreveu (BOMFIM, 2005, p. 266):

São cruéis os índios?!... Ainda que eles o quisessem, não chegariam nunca às sublimidades de crueldade com que os brancos – as gentes da Europa civilizada – têm horrorizado o mundo. Não há, nos feitos da crueldade indígena, nada comparável às atrocidades dos espanhóis em Cuba e na própria Espanha, nas masmorras da Inquisição ou nos cubículos onde apodrecem os anarquistas. Nada comparável ao proceder dos ingleses em Cartum, e mesmo nas Índias; ou dos americanos nas Filipinas, ou dos portugueses nas Índias, dos alemães na África, na Polônia e na China; ou dos franceses no Senegal, dos russos na Sibéria... Foram os índios que inventaram o matar 4 mil prisioneiros à baioneta a fim de poupar pólvora?... Manter dois guardas, um mês, dia e noite, ao pé de um prisioneiro para o não deixar adormecer um momento?... Vazar 30 litros de água de sabão, à força, no estômago de um indivíduo, até que, sem forma, tumefato, o líquido se filtre por toda a superfície do corpo?... Cortar os narizes

¹⁸ Manoel Bomfim faz diversas críticas ao historiador Joaquim Pedro de Oliveira Martins (1845-1894) porque ele publicava vários livros defendendo a escravidão, preconizando que ela era “absolutamente indispensável” para o desenvolvimento econômico de Portugal (ZAMPARONI, 2012).

e as mãos a 400 prisioneiros, cujo crime é o de ter riquezas que foram pelos algozes roubadas? Assar as gentes por partes, um membro cada dia?... Pobres indígenas! Falta-lhes a cultura da inteligência, a riqueza de imaginação para achar os requintes de atrocidade que os europeus sabem inventar.

Dessa forma, Bomfim subverteu os argumentos usados para denegrir e definir os índios, como primitivos, bárbaros, bestiais, ferozes, animalescos, selvagens, desalmados, por meio das mesmas premissas usados pelos colonizadores para caracterizá-los como assassinos e torturadores. Isto é, mostrou que europeus e americanos cometeram crueldades bem piores, inclusive a tortura, e por razões econômicas, apropriaram-se, saquearam e extorquirem as riquezas dos parasitários, os nativos dos territórios dominados. Dessa forma, ele, afastando-se da história oficial brasileira, manteve contundentes posições antilusitanas e antibragantinas; refutou e denunciou as atrocidades cometidas pelos espanhóis e portugueses nas suas colônias, apesar dele mesmo ter sido filho de mãe portuguesa, ter tido avós portugueses e até se casado com uma portuguesa.

O autor sergipano escreveu diversos textos semelhantes ao seguinte (BOMFIM, 2005, p. 114):

Devorando a Índia, Portugal ia enviando para aqui os seus degredados, e os fidalgos mal aquinhoados na partilha do Oriente; e uns e outros foram fazendo no Brasil o mesmo que a Espanha fazia no resto da América – obrigaram logo o índio a trabalhar para eles. Estava encaminhado para o parasitismo sedentário, regime que é favorecido pela circunstância de ser portuguesa a África. Pisando ali, nós o vimos, os portugueses, na falta de riquezas acumuladas, de minas ou tesouros a colher, achando a terra coberta de negros, trataram logo de aproveitar isto mesmo que se lhes oferecia. O primeiro português que pisou a costa da África equatorial – Gil Eanes, em 1438 – trouxe logo de lá negros escravos para vender. E a mina nunca mais foi abandonada. Descobrem-se ao mesmo tempo as ilhas do Atlântico, e os negros são logo aproveitados para ir lavar a terra, ali, para os colonos portugueses.

Amaral, apesar de reconhecer que Bomfim “foi um pioneiro como introdutor do espírito científico na análise da sociogenia brasileira” (AMARAL, 2005, p. 33), considerava-o injusto em relação à colonização portuguesa. À vista disso, ele escreveu (AMARAL, 2005, p. 34):

[...], não poderia acompanhá-lo sem reservas em certos conceitos que reputo não apenas severo mas injustos, acerca de alguns aspectos da nossa colonização. Os fatos assinalados pelo autor da *América Latina* são indiscutíveis. Mas afigura-se-me que na interpretação deles aquele grande brasileiro foi influenciado por idéias preconcebidas, a que como todos nós, não podia escapar¹⁹.

¹⁹ Esse texto foi escrito por Azevedo Amaral em 1938, no prefácio da segunda edição do livro *A América Latina: Males de Origem*, de Manoel Bomfim.

Ideias preconcebidas é uma prerrogativa do sujeito que aceita opiniões e concepções oriundas do senso comum, comumente não as questiona, aceita-as como verdades absolutas. Contudo, esse não era o caso de Manoel Bomfim, ao contrário, desejava que o brasileiro fosse “senhor do seu pensamento” (BOMFIM, 1998, p. 20), era um defensor da liberdade e dos valores democráticos.

Segundo o autor do *O Brasil Nação* (BOMFIM, 2005, p. 368-369):

Não há regime livre na ignorância; para libertar os homens, o primeiro passo é desembaraçá-los dessa ignorância e entregá-los à posse da própria inteligência: “Uma democracia não tem razão de ser senão para dar a todos liberdade e consciência de si”. A verdadeira concepção da história exige que não consideremos senão realidades; mas real não quer dizer apenas coisa material; a necessidade de liberdade é bem uma realidade; na civilização atual, o homem não pode ser conduzido como um se incapaz, um inconsciente, nem o meio social poderá ser um entrecruzamento de vontades arbitrárias. [...]. A democracia é o mais perfeito dos regimes políticos adotados, justamente porque permite ao indivíduo o viver, numa perfeita inteligência com o resto da sociedade. A liberdade é, pois, essencial.

Ele fazia duras acusações às elites e aos políticos, percebe-se nos seus textos um tom muito irônico, emocional, pungente, exasperado. Ao criticar a República destacou a incapacidade dos dirigentes brasileiros de compreender e realizar a democracia e enfatizou a evolução da corrupção e da ignorância e a arbitrariedade do poder (BOMFIM, 1998, p. 21/22):

Vi como evolui a corrupção, como se consagra a infâmia e a ignorância, como é livre o poder para atentar contra as mais humanas das tradições brasileiras – a da bondade e compaixão... E, assim, se fez o esquema das qualidades precisas a um político para ser estadista na República brasileira...

Também criticou a constituição, a primeira republicana (BOMFIM, 2005, p. 191), que segundo ele, fora elaborada segundo a dos Estados Unidos e de outros países, portanto, alheia aos reais problemas da população, não levando em consideração a diversidade do povo brasileiro.

Veio a República, e, quando a proclamaram, já foi – a República Federativa dos ESTADOS UNIDOS do Brasil. Aboliu-se a centralização, adaptou-se o federalismo, pediu-se uma Constituição... Uma Constituição para o Brasil não centralizado?... Está achada: abre-se a Constituição dos Estados Unidos da América do Norte, e a Constituição da Suíça, e algumas páginas da Constituição Argentina; corta daqui, tira daí, copia dacolá, cosem-se disposições de uma, de outra, e de outra, alteram-se alguns epítetos, pregam-se os nomes próprios, tempera-se o todo com um molho positivístóide, e temos uma Constituição para a República do Brasil – federativa e presidencial, Constituição na qual só não entraram a história, as necessidades do Brasil. Ela está cheia de disposições tendentes a respeitar preconceitos e suscetibilidades que não existiam, legislando para uma heterogeneidade, de povos e de tradições, desconhecida na história do país.

O escritor Nestor Victor²⁰ atribuiu credibilidade a Manoel Bomfim em algumas de suas posições, porém, deixou claro que ele mesmo não era um crítico da colonização portuguesa, pois os colonizadores do Brasil tinham defeitos, mas também qualidades, “se revelaram os mais brandos para com as raças inferiores do índio e do negro, comparando com outros colonizadores” (VICTOR, 1905, p. 612). O autor paranaense concordou com Bomfim em dois pontos: sobre a posição dos europeus em relação ao continente latino americano e sobre a necessidade da promoção da instrução nacional, porém, diferentemente do autor sergipano, não acreditava que a educação fosse a principal força motriz para o desenvolvimento nacional. Em um trecho de seu discurso, Victor (1905, p. 612) posicionou-se em relação à importância de se educar a população brasileira como forma de impulsionar o desenvolvimento do país.

O dr. Manoel Bomfim, estudando o problema por diferentes faces, acha que se deve principiar pela instrução popular, pelo preparo das populações. É uma conclusão natural em quem, por profissão, do que cuida principalmente é do ensino; ele póde ver melhor do que ninguém o que a esse respeito nos falta. É claro, penso eu, que é preciso valorizar as nossas forças tornando-as formas vivas, inteligentes, pela cultura, mas ao mesmo tempo voltar-nos para todos os lados, na proporção dos nossos recursos e da nossa energia: povoar, plantar, abrir caminhos, fomentar industrias, construir cidades decentes e sãs, instruir, armar, proteger as nossas costas, disciplinar-nos, estabelecer entre nós a justiça, tornar um facto a liberdade como deve ser entendida, produzir, estimular-nos entre nós, mostrar, numa palavra, que somos povos que merecem viver e que estão aptos a defender-se, mesmo, si tanto fôr necessário, agredir.

Porém, em relação à questão da miscigenação, Victor (1905, p. 612) divergiu e fez um prognóstico que, evidentemente, não se cumpriu.

Não nos enganemos. Por maiores que sejam os nossos esforços, durante muito tempo ainda o nosso caminhar terá de ser lento nesta parte da America, comparando com o das nações de primeira plana. Para mim, a razão principal está no grau de evolução em que se acham as raças do africano e do aborígene que se incorporaram, em grande proporção, á massa que constitúe a nossa população actual. Eu não sou dos que negam a capacidade de progresso nessas raças, tidas hoje, em geral, como absolutamente inferiores; mas não reconhecer a lentidão com que ellas caminham em comparação com as raças brancas, é negar própria evidencia, parece.

Naquele momento, o respeitado intelectual Silvio Romero, também sergipano, adepto da teoria do branqueamento das raças consideradas inferiores (negro e índio), que preconizava a ocorrência de um processo progressivo de elevação genética através da mistura com a raça ariana, escreveu (ROMERO, 1954, p. 42):

A obra de transformação das raças entre nós ainda está mui longe de ser completa e de ter dado todos os seus resultados. Ainda existem os três povos

²⁰ Nestor Victor (1868-1932), nascido no interior do Paraná, foi poeta, romancista e ensaísta. Morava no Rio de Janeiro e escrevia para os jornais daquela cidade.

distintos em face um dos outros; ainda existem brancos, índios e negros puros. Só nos séculos que se nos hão de seguir a assimilação se completará.

Em conformidade com a referida teoria, seria necessário que uma pessoa miscigenada copulasse com um sujeito branco visando a obter um filho de cor de pele mais branca do que a sua. Nesse sentido, acreditava-se ser necessário trazer indivíduos brancos de outros países para copularem com os negros, índios e mestiços brasileiros.

De acordo com o Skidmore (1976, p. 81):

A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes, pelo uso dos eufemismos raças “mais adiantadas” e “menos adiantadas” e pelo fato de ficar em aberto a questão de ser a inferioridade inata. À suposição inicial, juntavam-se mais duas. Primeiro – a população negra diminuía progressivamente em relação à branca por motivos que incluíam a suposta taxa de natalidade mais baixa, a maior incidência de doenças, e desorganização social. Segundo – a miscigenação produzia “naturalmente” uma população mais clara, em parte porque o *gene* branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros do que elas.

Propagava-se, dessa forma, a ideia de que com o decorrer do tempo se chegaria a uma eliminação completa da miscigenação, e, conseqüentemente, a população brasileira se tornaria de cor clara. Esses pensamentos eram assimilados pelos intelectuais brasileiros, como, por exemplo, o médico maranhense, radicado na Bahia, Nina Rodrigues²¹, que era professor e pesquisador da Faculdade de Medicina da Bahia, pioneiro no país em investigar as “raças inferiores”. Fundamentado em suas próprias pesquisas, ele teorizava que os cruzamentos das raças produziam indivíduos degenerados moralmente e mentalmente desequilibrados. Nina Rodrigues escreveu (2008, p. 24):

Abstraindo, pois, da condição de escravos em que os negros foram introduzidos no Brasil, e apreciando as suas qualidades de colonos como faríamos com os que de qualquer outra procedência, extremando as especulações teóricas sobre o futuro e o destino das raças humanas, do exame concreto das conseqüências imediatas das suas desigualdades atuais para o desenvolvimento do nosso país, consideramos a supremacia imediata ou mediata da raça negra nociva à nossa nacionalidade que tenham sido os seus incontestáveis serviços à nossa civilização, por mais justificadas que sejam as simpatias que cercou o revoltante abuso da escravidão, por maiores que se revelem os generosos exageros dos seus defensores, há de constituir sempre um dos fatores de nossa inferioridade como povo.

²¹ Nina Rodrigues (1862-1906) foi médico, professor de Medicina Legal da Faculdade de Medicina da Bahia, estudioso da cultura africana, pesquisou a relação entre raça e as condições sociais e psicológicas no comportamento do indivíduo. Entre os livros que escreveu, destacam-se: *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*, (1894) *O animismo fetichista dos negros da Bahia* (1900), *Os Africanos no Brasil*, publicado postumamente em 1932.

A chamada “teoria do branqueamento” foi propagada não só pelos intelectuais, mas também por importantes autoridades mundiais. O presidente Theodore Roosevelt, por exemplo, após ter retornado de uma viagem que fez a diversas cidades brasileiras, escreveu um artigo intitulado “Brazil and the negro”, na revista *The Outlook*, de 21 de fevereiro de 1914, na qual, baseado nos princípios da teoria do branqueamento, prognosticou o desaparecimento gradual do sangue negro da população brasileira²².

Como Manoel Bomfim insistia em confrontar livremente o racismo científico, por meio dos seus discursos irreverentes e polêmicos, despertou a ira de intelectuais, principalmente de Silvio Romero, que buscou ridicularizar a sua intelectualidade, ao criticar o livro *América Latina: males de origem* com as seguintes palavras: “Os erros brotam, pullulam, crescem, engrossam, lastram, ali, com a pujança d’uma floresta tropical. [...]. Só a geral ignorância do mundo legente no Brasil pôde explicar a atenção despertada por um livro tão mal feito, tão falso, tão cheio dos mais grosseiros erros” (ROMERO, 1906, p. 92).

Romero escreveu uma coletânea de 25 artigos publicados, sequencialmente, em diferentes edições do semanário de literatura *Os Annaes*, em 1906, que, posteriormente, foram publicados, sob forma de livro. Nesta publicação, Romero mostrou o quanto se incomodou com os posicionamentos de Manoel Bomfim em relação à colonização portuguesa no Brasil e com suas severas críticas aos intelectuais europeus que propagavam o racismo científico.

²² Excerto do texto original: In Brazil, on the contrary, the idea looked forward to is the disappearance of the Negro question through the disappearance of the Negro himself – that is, through his gradual absorption into the white race. This does not mean that Brazilians are or will become the “mongrel” people that they have been asserted to by certain writers, not only French and English, but American. The Brazilians are a white people, belonging to the Mediterranean race, and differing from the northern stocks only as such great and civilized old races as the Spaniards and Italians, with their splendid historic past, differ from these northern stocks. The evident Indian admixture has added a good, and not a bad, element. The very large European immigration of itself tends, decade by decade, to make the Negro blood a smaller element of the blood of the whole community. The Brazilian of the future will be in blood more Europeans than in the past, and he will differ in culture only as the American of the North differs. Tradução (realizada pela autora): No Brasil, pelo contrário, a ideia que se espera é o desaparecimento do problema do negro por meio do desaparecimento do próprio negro - isto é, através de sua gradual absorção pela raça branca. Isso não significa que os brasileiros sejam ou se tornarão o povo “mestiço”, como asseveram certos escritores, não apenas franceses e ingleses, mas também americanos. Os brasileiros são um povo branco, pertencente à raça mediterrânea, e diferem das gentes do norte apenas como as grandes e civilizadas raças antigas como os espanhóis e italianos, com seu esplêndido passado histórico. A evidente mistura indígena acrescentou um elemento bom e não ruim. A enorme imigração europeia tende, década após década, a fazer do sangue negro o menor elemento sanguíneo de toda a comunidade. O brasileiro do futuro terá sangue mais europeu que no passado, e ele será culturalmente diferente apenas como os americanos do norte.

Disponível em: <https://www.theodorerooseveltcenter.org/Research/Digital-Library/Record?libID=o279297>

Acessado em: 28/01/2017.

Figura n. 01. *A redenção de Caim*²³, de autoria de Modesto Brocos.



Fonte: Google Imagem

Disponível em: <https://www.google.com/search?hl=pt-BR&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=769&ei=4pMAW8utMYrBwAT3p4fADg&q=A+tese+do+branqueamento#imgsrc=LZnlUqxcx3yi6M>:

Acesso em: 23/08/2018.

Ele expressou a sua indignação contra as acusações de Manoel Bomfim ao renomado sociólogo francês Le Bon, e colocou-se em defesa deste da seguinte maneira (ROMERO, 1906, p. 15-16, grifos do autor).

Com que direito e com que seriedade passa verdadeiros xingamentos no ilustre Le Bon, figura, respeitável como physiologista e sociologo, a quem a sciencia deve alguns serviços reaes? Phenomeno é esse psychologico só explicável pelo estado cháotico das idéas do escriptor sergipano em assumptos de politica e sociologia e pela lucha travada entre o seu sentir e o seu pensar acerca das coisas americana. [...]. Em sua serenidade de pretensio sondador de esconderijos psychicos, o sr. Manoel Bomfim tem momentos de cólera e não trepida em injuriar um homem como Gustavo Le Bon, cujo crime é ter dito, antes d'elle, metade das coisas feias com que brinda os povos empaticamente apelidados os latinos da America. *As coisas feias* são grandes verdades, quando ditas pelo mestre do Pedagogium e grosseiras mentiras, quando sahidas da pena do autor da *Psychologia das Multidões*, da *Psychologia da Educação*, da *Psychologia do Socialismo* e de dez outros livros excelentes.

²³ A redenção de Caim foi pintada pelo artista espanhol Modesto Brocos, em 1895. Refere-se ao suposto fenômeno do “embranquecimento” de uma mesma família, na qual a avó negra tem um neto branco devido à união de sua filha com um indivíduo branco. Esse quadro foi o ganhador da medalha de ouro na Exposição Geral de Belas Artes de 1895. Ele representou os anseios de uma parte da elite nacional, no final do século XIX e início do XX, em branquear a população brasileira. De acordo com Lotierzo, “o quadro é fruto de um momento pós-emancipação, marcado pela forte adesão ao racialismo na esfera pública e da emergência de uma série de planos quanto ao destino da população de ascendência negra na ordem livre (LOTIERZO, 2013, p. 04).

Para Silvio Romero, as análises apresentadas por Bomfim, em *A América Latina: males de origem*, representavam uma grande ousadia, um verdadeiro afrontamento às “evidências científicas”, que, de acordo com sua crença, eram comprovadas pelos pesquisadores das nações desenvolvidas. Assim, registrou (ROMERO, 1906, p. 12):

Passado o primeiro momento de efusão no clan litteraio e profissional de que faz parte o autor do livro encomiado, já é tempo de sobra para dizer a verdade e mostrar que o novo produto do joven professor não passa de um acervo de erros, sofismas e contradições palmares. Falsa é a sua base scientifica, falsa a ethnographia, falsa a histórica, falsa a econômica. Não admira, portanto, que falsa seja também a causa a que attribue os desvios e atropelos da evolução latino-americana, e sofrivelmente inefficaz a medicação que propõe corrigilos. É o que se vae mostrar á evidencia, *sine ira ac studio*, para reivindicação dos direitos dos factos, das doutrinas, da verdade, cruelmente desvirtuados no livro do psychologo do Pedagogium.

Sobre os conhecimentos de Bomfim no campo da antropologia e da etnografia, ele enfatizou: “Em coisas de anthropology e ethnographia – seu espirito é uma gruta opaca, onde nada se destaca nítido. As contradições andam aos pares e de braço dado (ROMERO, 1906, p. 204)”.

Em relação a esse episódio, Santos (2014) salientou que pendengas e querelas não eram raras entre os intelectuais naquele período histórico. No que concerne à questão entre os dois sergipanos, ele colocou que o ponto de partida do incômodo de Romero teria sido a viagem de Bomfim para a França, patrocinada pela Prefeitura Municipal do Distrito Federal (Rio de Janeiro), a fim de estudar Psicologia Experimental, uma vez que esta teria proporcionado várias vantagens para Bomfim, inclusive oportunidades de publicações, como foi o caso do livro *A América Latina: males de origem*. Além disso, ao argumentar, naquele ensaio, que a falta de instrução do povo brasileiro seria a causa dos problemas do país e não a miscigenação, Bomfim teria contrariado o seu famoso conterrâneo, que era um dos defensores do “racismo científico”.

Nas palavras de Santos (2014, p. 385):

É neste particular, portanto, que a querela mais famosa do início do século XX vai ganhar corpo, pois até 1905, ano de lançamento do livro, Manoel Bomfim jamais havia recebido tanta atenção de seu primaz desafeto, o poderoso Sílvio Romero. Este era o mais eminente representante de uma intelectualidade que concebia o povo brasileiro como infantil ou semibárbaro. Sílvio propugnava em contraposição a Bomfim, o branqueamento da população como a única solução para o chamado “defeito de formação” étnica ou raça, como se empregava o termo na época. Apontar a educação e não o branqueamento como solução para o país era comprar briga, ainda que não tivesse sido a intenção de Bomfim, com uma maioria que a apontava as teorias científicas racistas como irrefutáveis.

A visão de Ribeiro sobre o episódio é semelhante à de Santos, segundo ele (RIBEIRO, 2015, p. 15):

Com efeito, o pensamento de Manoel Bomfim era tão novo, tão original e tão contrastante com o discurso científico oficial, que todos os basbaques brasileiros, e entre eles Sílvio Romero, só podiam ficar perplexos. Sílvio, sergipano como Manoel, velho, cobrando reconhecimentos de sua maestria, não suportou que um rapaz tão jovem escrevesse com tamanha ousadia. Um “Manoelzinho!”, diz ele, “é o que nos surge com essas novidades de leituras mal digeridas”. O fato é que Manoel Bomfim surgia com um livro sábio e profundo, pensado, trabalhado, em que demonstra cabalmente, dizendo-o com todas as letras – exemplificando com propriedade, contracitando com sábios europeus que se opunham aos teóricos do racismo tão admirados no Brasil – que nossos males não vêm do povo.

Assim, os discursos de Manoel Bomfim, no que tange à problemática dos preconceitos raciais, que foram sumariamente rechaçados por importantes intelectuais brasileiros de sua geração, foram posteriormente ratificados. As razões pelas quais buscaram-se legitimar as diferenças raciais, têm como gênese a lógica do capitalismo, ou seja, a exploração da força de trabalho das pessoas que se encontravam à margem dos seus direitos civis. Portanto, Manoel Bomfim foi um dos pouquíssimos intelectuais brasileiros, nos anos iniciais do século XX, que se empenhou em combater a questão.

Contudo, ele não foi o único. Alberto Torres (1865-1917) foi outra voz insurgente contra o “racismo científico” no Brasil. Há pesquisas que compara os dois autores no que tange ao combate ao racismo, tais como os trabalhos de Risério (2007), Sérgio Costa (2006) entre outros. Risério discorrendo sobre a publicação de *Casa Grande e Senzala*, em 1933, destacou: “uma crítica ao “racismo científico já se armara desde princípios daquele século, com os escritos de Manoel Bomfim e Alberto Torres” (RISÉRIO 2007, p. 355).

Outro autor cujos discursos se aproximavam muito daqueles produzidos por Bomfim, foi o peruano Manuel Gonzalez Prata (1844-1918), que a despeito de ser pouco conhecido no Brasil, foi um renomado intelectual em outros países latino-americanos, sobretudo no Peru. Ele também era considerado nacionalista e contestava as chamadas “teorias racistas” e a suposta hierarquia racial. E assim, como Bomfim, responsabilizava a colonização europeia pelo atraso social em seu país e no restante da América Latina. De acordo com Bechelli (2009, p. 15):

Um estudo comparativo entre os dois autores abre uma série de perspectivas. Não há evidências de que Bomfim e Gonzalez Prata tenham se conhecido [...]; porém possuíam muitos pensamentos que convergiam, apresentando análises parecidas sobre o mesmo ponto em questão – tal como pode ser visto nas suas críticas ao pensador francês Gustave Le Bon. Bomfim e Gonzalez Prata apresentavam também propostas que se assemelhavam e que tange às suas propostas de solução: ambos defendiam a Educação e a ciência como sendo a

solução, pelo menos num primeiro momento; depois ambos reivindicaram a mudança revolucionária.

Manoel Bomfim também seria criticado, anos mais tarde, por Gilberto Freyre quando este argumentando sobre a sua crença acerca da indisposição do índio ao trabalho, ironizou o autor sergipano, a quem se referiu como “indianófilo até a raiz dos cabelos” por ele reiterar a contribuição do trabalho indígena na agricultura brasileira.

Freyre enfatizou (2008, p. 163) o seguinte:

A enxada é que não se firmou nunca na mão do índio nem na do mameluco; nem o seu pé de nômade se fixou nunca em pé-de-boi paciente e sólido. Do indígena quase que só aproveitou a colonização agrária no Brasil o processo da coivara, que infelizmente viria a empolgar por completo a agricultura colonial. O conhecimento de sementes e raízes, outras rudimentares experiências agrícolas, transmitiu-as ao português menos o homem guerreiro que a mulher trabalhadora do campo ao mesmo tempo que doméstica. Se formos apurar a colaboração do índio no trabalho propriamente agrário, temos que concluir, contra Manuel Bomfim - indianófilo até a raiz dos cabelos - pela quase insignificância desse esforço.

De fato, as concepções de Manoel Bomfim sobre o indígena se contrapunham às de Gilberto Freyre, que incorporou no seu discurso as ideias europeias, negativas e preconceituosas, acerca dos gentios que foram disseminadas no país, desde o início da colonização portuguesa. Distanciando-se das concepções europeias e da história oficial, Bomfim se fundamentando nos cronistas do Brasil Colônia, mostrou a contribuição dos indígenas na formação da sociedade brasileira, inclusive valorizando muito a figura do mameluco. Bomfim (1997) detalhou a contribuição dos nativos, lutando junto aos portugueses para expulsar os holandeses da Bahia em 1626 e em Pernambuco em 1630.

Ao abordar os estudos sobre a sociologia histórica na América Latina, Freyre (2009) voltou a criticar Manoel Bomfim, assim como Euclides da Cunha, o boliviano César Zumeta, o mexicano Francisco Bulnes e até mesmo Sílvio Romero, autores que ele categorizou como pertencentes a “sociologia nacional”, por excesso de patriotismo, exageros, falta de modéstia e generalizações. Referindo-se a Manoel Bomfim e ao argentino Carlos Bunge, autor de *Nuestra América*, ele acentuou: “Investem com um furor de panfletários desvairados contra Espanha e Portugal, considerando os dois povos peninsulares responsáveis pelos males sociais dos países latinos-americanos” (FREYRE, 2009, p. 376).

Na verdade, as duas críticas tiveram a mesma fonte: os pensamentos divergentes de Bomfim e Freyre no que tange às consequências da colonização Ibérica na América Latina. Pois, enquanto Bomfim não economizava críticas à colonização portuguesa, que o levou a ser rotulado como lusofóbico, Freyre, indo por um viés oposto, propagou em suas obras que o

Brasil se constituía em uma verdadeira democracia racial graças aos colonizadores portugueses, que teriam sido bastante tolerantes às diferenças raciais. A visão romanceada e até mesmo “glamourizada” da tese de Freyre foi de encontro totalmente aos princípios bomfimnianos referente à contribuição tanto do negro quanto do índio na formação do povo brasileiro.

Desta forma, Manoel Bomfim buscou subverter o mito da eugenia que era tida como verdade científica, e, portanto, inquestionável! Rompendo, portanto, com paradigmas tidos como verdades absolutas ao desmascarar o uso de interesses escusos, de cunho econômico, usados para justificar sistemas de opressão, subalternização e dominação que haviam sido empregados por diferentes sociedades ao longo da história. Em outras palavras, ele ousou questionar fatos, comportamentos e valores tido como verídicos, incontestáveis, que foram construídas culturalmente ao longo da história, contestou veementemente a lógica pela qual “os pretos africanos, os negroides e malaios da Oceania, foram declarados “inferiores” em massa” (BOMFIM, 2002, p. 798).

Com a visão histórica que temos hoje acerca da intensa ênfase que foi dada à questão racial no início do século XX, podemos levantar duas reflexões: sobre a forma de aceitação ampla do racismo científico por um número significativo de intelectuais e também o fato da história do Brasil ter minimizado essa questão. Essas reflexões estão intrinsecamente entrelaçadas, conforme esclareceu Schwarcz. Segundo essa pesquisadora, poucos foram os trabalhos, nas primeiras décadas do século XX que se debruçaram sobre este fenômeno de forma transparente (SCHWARCZ, 2009, p. 20):

Tais modelos deterministas acabaram recebendo um tratamento particularmente caricatural no que se refere a seu conteúdo, pairando uma espécie de má consciência em relação à larga adoção dessas doutrinas em território nacional.

Ainda segundo Schwarcz, somente em 1938, Sodré (1938) apresentou de forma tangível a relação entre as teorias raciais e o movimento imperialista europeu; mas atenuou a responsabilidade dos intelectuais brasileiros ao atribuir tais construções teóricas aos estrangeiros, pois segundo ele, elas se “vinculavam-se muito mais às influências externas que às solicitações do ambiente nacional” (SODRÉ, 1963, p. 82). E, posteriormente, Leite, nos anos cinquenta e sessenta, publicou alguns trabalhos focalizando a falta de embasamento científico da suposta teoria do branqueamento que favoreceu a construção do preconceito racial no país.

De fato, Leite (1950, p. 31), além de ressaltar a falta de fundamentação teórica do racismo científico, também apresentou dois móbéis que o sustentaram.

Em primeiro lugar, era a fórmula preciosa para justificar o domínio branco sobre o resto do mundo: se as outras raças eram biologicamente inferiores, se eram incapazes de atingir os valores mais elevados da civilização, só poderiam sobreviver como as massas trabalhadoras submetidas aos brancos. Essa justificativa era mais sutil do que parece à primeira vista: através dela, o europeu não chegava a sentir conflito ideológico com seus ideais democráticos e liberais. Não fora ele, europeu, que intencionalmente estabeleceu as diferenças entre as raças; ao contrário, estas eram determinadas pela natureza. Em segundo lugar, o racismo parecia justificado pela teoria evolucionista de Darwin e também sob este aspecto se harmonizava com a vida intelectual europeia: se o homem resultara de uma longa evolução, na qual sobreviveram os mais capazes, as várias raças estariam em estágios diferentes de evolução, e as menos capazes deveriam ser destruídas pelas mais aptas.

Manoel Bomfim ao produzir seus discursos antirracistas escolheu um caminho diferente do percorrido pela maioria dos intelectuais de sua época, defensores do racismo científico, e se opôs ao paradigma científico vigente no seu tempo.

Nesse sentido, vale destacar a definição de Kuhn (1970, p. 13) sobre paradigma, que seria: “as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de uma ciência”. Por consequente, Manoel Bomfim, ao buscar na própria ciência, argumentações para negar os saberes científicos produzidos e disseminados pelos intelectuais estrangeiros e brasileiros, se tornou uma “anomalia”, pois violou e transgrediu regras da comunidade de intelectuais à qual ele próprio pertencia. Entretanto, como os seus discursos eram considerados exteriores às ciências, não provocaram nenhuma crise na conjuntura dos saberes aceitos institucionalmente. Foram considerados devaneios, superstições, fantasias, esquisitices. Portanto, em nome da ciência, foram silenciados, e até mesmo ridicularizados, como fizeram Romero e Freyre. Assim, os paradigmas da ciência, em diferentes períodos históricos, determinam quem deve falar, e, principalmente, quem precisa ser silenciado.

SEÇÃO II. O AUTOR, MANOEL BOMFIM E O SEU LUGAR DO DISCURSO

De estatura mediana, apresenta a estrutura angulosa, a ossatura sólida dos nossos nortistas do interior. Bigode branco, aparado em escova sobre a boca, parece ter tido abundante cabeleira, hoje rarefeita e que toma o tom amarelo sujo dos indivíduos louros que envelhecem. O rosto largo, avermelhado, denuncia o temperamento sanguíneo, o espírito voluntarioso em que se misturam orgulho e desconfiança. É médico, mas não exerce a clínica. Foi, há muitos anos, diretor da Instrução Pública no Distrito Federal. Por que este homem não é da Academia?

Humberto de Campos (1954)

Imagem n. 02. Manoel Bomfim



Fonte: Google Imagem.

[https://www.google.com/search?hl=pt-](https://www.google.com/search?hl=pt-BR&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=757&ei=ya0bXf-kIdOy5OUPweu74A8&q=manoel+bomfim&oq=manoel+bomfim&gs_l=img.3..35i39j0i5i3)

[BR&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=757&ei=ya0bXf-](https://www.google.com/search?hl=pt-BR&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=757&ei=ya0bXf-kIdOy5OUPweu74A8&q=manoel+bomfim&oq=manoel+bomfim&gs_l=img.3..35i39j0i5i3)

[kIdOy5OUPweu74A8&q=manoel+bomfim&oq=manoel+bomfim&gs_l=img.3..35i39j0i5i3](https://www.google.com/search?hl=pt-BR&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=757&ei=ya0bXf-kIdOy5OUPweu74A8&q=manoel+bomfim&oq=manoel+bomfim&gs_l=img.3..35i39j0i5i3)

Acesso em: 18/09/2016.

Nesta seção, situei, historicamente, Manoel Bomfim, nos lugares institucionais – Medicina, Política, Psicologia e Educação -, os quais lhe possibilitaram elaborar os seus discursos, sobretudo os pedagógicos.

Assim, busquei acompanhar a sua formação intelectual e cultural, os lugares nos quais ele proferia os seus discursos e os elementos que lhe possibilitaram elaborar tais enunciados. A biografia do autor não foi o foco desta pesquisa, contudo acredito que o panorama de sua trajetória familiar, sua formação intelectual e profissional, bem como as posições por ele ocupadas, em diferentes fases de sua vida, contribuem para a compreensão dos seus discursos, pois, como argumentou Miceli (2001, p. 73), esses dados se constituem como “nexos históricos explicativos”.

Para enunciar esse percurso de Manoel Bomfim, considere que os discursos dos sujeitos são situados em um determinado tempo e lugar, possuindo características temporais sociais e culturais próprias. Os diferentes sujeitos históricos interagem e dialogam em um mesmo ou em âmbitos sociais distintos, pertencentes a determinados lugares cronológicos, pois possuem normas sociais próprias. Portanto, o objeto do estudo do historiador não pode ser deslocado para o contexto da contemporaneidade da pesquisa.

Ao tratar da função-autor em uma obra, Foucault faz uma discussão sobre a escrita como uma abertura na qual ela tende a desaparecer, mostrando como na relação do autor com a escrita, há um parentesco com a morte. De acordo com o filósofo (FOUCAULT, 2009, p. 269):

Essa relação da escrita com a morte também se manifesta no desaparecimento das características individuais do sujeito que escreve; através de todas as chicanas que ele estabelece entre ele e o que ele escreve, o sujeito que escreve despista todos os signos de sua individualidade particular; a marca do escritor não é mais do que a singularidade de sua ausência; é preciso que ele faça o papel do morto no jogo da escrita.

Isso significa que a singularidade do autor, como pessoa, não ocupa o lugar primordial no discurso; a obra do autor representa todo um contexto social, cultural, político e econômico. Dizendo de outra forma, ela representa a coexistência de um agrupamento de discursos produzidos em uma determinada época, e lugar, dentro de uma determinada cultura. Assim, ela deve ser analisada “em sua estrutura, em sua arquitetura, em sua forma intrínseca e no jogo de suas relações internas” (FOUCAULT, 2009, p. 269).

Assim, como Foucault, Elias também sugeriu que há uma relação de interdependência entre o pensamento do sujeito singular com as estruturas sociais; ele alegou que existe uma rede de dependência entre indivíduos de uma determinada sociedade. Desta forma, cada pessoa está presa ao seu universo social, uma vez que vive em constante dependência funcional de outros sujeitos (ELIAS, 1994). Ele propôs o termo *figurações* para explicar os processos de reciprocidade e interdependência dos indivíduos (ELIAS, 2001, p. 51). Segundo o autor:

Na análise das figurações, os indivíduos singulares são apresentados da maneira como podem ser observados: como sistemas próprios, abertos, orientados para a reciprocidade, ligados por interdependências dos mais diversos tipos e que formam entre si figurações específicas, em virtude de suas interdependências. Mesmo os grandes homens, no sentido de juízos de valor de ordem especificamente sociológica, mesmo os homens mais poderosos têm sua posição como membros nessa cadeia de interdependências.

No caso da obra de Manoel Bomfim, grande parte dela se dispersou no tempo, embora seu nome indique um certo modo de ser de seu discurso que esse tempo preservou, ganhou um estatuto, “bordejou os textos”. Nesse sentido, “A função autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2009, p. 274).

Nessa direção, o autor Manoel Bomfim esteve e fez parte de determinadas instituições que em última instância encerra, articula e delimita o universo dos discursos. Isso não ocorreu de forma homogênea em todas as épocas e locais, seus enunciados podem ser aleatórios, dispersivos, complexos. Seus escritos foram apreciados de diferentes maneiras, em momentos históricos distintos, foram classificados e receberam diferentes *status*.

No tempo em que viveu, os escritos de Manoel Bomfim, no campo da Sociologia e da História, tiveram a função de portadores das vozes dos silenciados, negros, índios, mestiços. Por outro lado, na área da educação, eles se caracterizaram como uma tentativa de ruptura com o ensino ilustrado, uma abertura ao ensino científico, ambos os paradigmas tiveram os franceses como mentores.

Há uma tendência de se conceber o sujeito histórico como uma real construção do próprio processo histórico, e não como uma interpretação do historiador, sujeito também marcado por um determinado contexto sócio-histórico, que pesquisou, analisou seus dados e escreveu a partir de suas próprias interpretações, utilizando-se dos recursos e ferramentas materiais existentes no seu tempo.

Enfatizo também que as ferramentas materiais do universo social do sujeito pesquisado devem ser levadas em consideração, pois como colocou Arendt (2007, p. 10-11):

Os homens são seres condicionados, porque tudo aquilo com eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência. O mundo no qual transcorre a *vita activa* consiste em coisas produzidas pelas atividades humanas; mas as coisas que devem sua existência exclusivamente aos homens constantemente condicionam, no entanto, os seus produtores humanos. Além das condições sob as quais a vida é dada ao homem na Terra e, em parte, a partir delas, os homens constantemente criam suas próprias condições, produzidas por eles mesmos, que a despeito de sua origem humana e de sua variabilidade, possuem o mesmo poder condicionantes das coisas naturais. O que quer que toque a vida humana ou mantenha uma duradoura relação com ela assume imediatamente o caráter de condição da existência humana.

Assim, o sujeito é condicionado aos recursos materiais do seu tempo. Nesse sentido, investigar o autor, Manoel Bomfim, em seu contexto histórico não significa cultuá-lo e reverenciar a sua obra, posicionando-a como verdade absoluta e inquestionável. Mas, sim problematizar as suas concepções, à luz de diferentes campos do saber, relacionando-as com acontecimentos, pensamentos e visões que foram produzidas por outros intelectuais no mesmo período histórico; sempre mantendo o cuidado para que o texto não extrapole os limites do campo da pesquisa. Neste estudo, tratou-se de relacionar os discursos educacionais de Manoel Bomfim com discursos elaborados por outros autores, especialmente no campo da Pedagogia e da Psicologia, estando ciente de que, apesar do cuidado com o rigor da pesquisa, minhas conclusões não correspondem a realidades exatas dos fatos, e sim a uma análise das muitas possibilidades das repercussões das concepções deste autor na construção do pensamento educacional brasileiro.

As respostas para as primeiras questões iniciais da pesquisa, àquelas relacionadas aos dados bibliográficos do autor, seguem a cronologia tradicional.²⁴ Contudo, vale salientar que situar um autor não é uma tarefa fácil, pois implica definir posições, associando-as a lugares e cenários históricos. No caso de Manoel Bomfim, isso se tornou ainda mais complexo, uma vez que ele próprio nunca escreveu sobre suas experiências pessoais, sendo, portanto, uma pessoa muito reservada na sua vida privada. Manoel Bomfim atuou, concomitantemente, em diversos campos institucionais: do educacional, como professor e diretor de instituições públicas; da psicologia; do jornalismo; da autoria de livros. Assim, seus próprios textos são fulcrais para compreendermos os seus discursos educacionais por se constituírem em “*les lieux de memorie*”²⁵ de acordo com os pressupostos de Nora (1984).

2. 1. Trajetória familiar

Os últimos anos do século XIX e os iniciais do século XX foram marcados pelas grandes invenções. De fato, a industrialização estava transformando o mundo e gerando mudanças sociais bastante significativas. Havia um clima de euforia diante de tantas novidades. O Brasil, que mantinha uma população predominantemente rural, estava sendo impulsionado a se inserir

²⁴ As referências biográficas apresentadas neste estudo tiveram como fonte primordial Aguiar (2000), pois como o próprio biógrafo ressaltou, ele fez o levantamento mais detalhado sobre Manoel Bomfim de que dispomos. Entre as fontes utilizadas pelo autor, destacam-se a memória familiar e arquivos de parentes que lhe foram disponibilizados.

²⁵ Os lugares de memória.

na nova conjuntura mundial. Machado de Assis (1988, p. 159) descreveu em tom irônico, em 1888, o clima efervescente da capital brasileira, no final do século XIX:

A capital oferecia ainda aos recém-chegados um espetáculo magnífico. Viviam-se dos restos daquele deslumbramento e agitação, epopeia de ouro da cidade e do mundo, porque a impressão total é que o mundo inteiro era assim mesmo. Certo, não lhe esqueceste o nome, encilhamento, a grande quadra das empresas e companhias de toda espécie. Quem não viu aquilo não viu nada. Cascatas de ideias, de invenções, de concessões rolavam todos os dias, sonoras e vistosas para se fazerem contos de réis, centenas de contos, milhares, milhares de milhares, milhares de milhares de milhares de contos de réis. Todos os papéis, aliás ações, saíam frescos e eternos do prelo. Eram estradas de ferro, bancos, fábricas, minas, estaleiros, navegação, edificação, exportação, importação, ensaques, empréstimos, todas as uniões, todas as regiões, tudo o que esses nomes comportam e mais o que esqueceram. Tudo andava nas ruas e praças, com estatutos, organizadores e listas. Letras grandes enchiam as folhas públicas, os títulos sucediam-se, sem que se repetissem, raro morria, e só morria o que era frouxo, mas a princípio nada era frouxo. Cada ação trazia a vida intensa e liberal, alguma vez imortal, que se multiplicava daquela outra vida com que a alma acolhe as religiões novas.

Acreditava-se que aquele seria o momento do eldorado brasileiro, a elite do país estava, finalmente, desfrutando das benesses do progresso promovido pela “modernidade”. Apesar da abolição da escravatura, o ideário liberal do livre comércio estava se consolidando e modificando a rotina das grandes cidades brasileiras. O clima de euforia e otimismo no progresso do país, já havia se instalado até mesmo antes da publicação da obra de Machado de Assis.

Na Província de Sergipe, esse clima já era visível, pois em 17 de março de 1855, quando esta estava sendo governada por Inácio Barbosa, que assumira o governo em 1853, Aracaju havia sido fundada de acordo com o moderno e arrojado projeto arquitetônico do engenheiro Sebastião José Basílio Pirro, que traçou as ruas da nova cidade em linhas retas, formando quarteirões simétricos, análogos a um “tabuleiro de xadrez” (COELHO, 2012). No entanto, o projeto não foi completamente implementado por falta de recursos financeiros. As transformações ocorreram de forma assimétrica nas diferentes cidades, muitas foram praticamente excluídas do processo de modernização do país.

Ali, naquela recém-criada cidade, quinze anos mais tarde, nasceria Manoel Bomfim. Aquele seria, portanto, o cenário inicial da trajetória de vida desse intelectual. Manoel José Bomfim nasceu em Aracaju, na então nova capital da Província de Sergipe, que, como no restante do país, era predominantemente rural, em 8 de agosto de 1868.

Segundo a historiadora Maria Nely Santos (2008), nos anos 70 do século XIX, que correspondeu ao período de infância de Bomfim, esta cidade não possuía o aspecto de uma capital, pois era desprovida de higiene, saneamento básico e de estrutura física como

calçamento, iluminação e arborização, constituindo-se como uma das áreas mais insalubres da Província. Ainda de acordo com Santos, os espaços centrais da cidade eram habitados pelas famílias mais ricas que construíam suas casas próximas da Praça da Matriz e do Palácio do Governo. Nestas áreas, não eram permitidas construções de casas de palha, uma vez que representavam ameaças à evolução urbana da capital.

Imagem n. 03. Rua da Aurora, onde Manoel Bomfim morou até os onze anos, no casarão de dois andares na margem direita da foto



Fonte: Google Imagens

<https://www.google.com.br/search?q=fotos+de+aracaju+antiga&rlz=>

Acesso em: 20/01/2016.

Dantas (2004, p. 16), ao analisar a sociedade sergipana do mesmo período, ressaltou que:

Em linhas gerais, podemos dizer que a sociedade era dividida entre senhores proprietários, habituados a amplo mando, e trabalhadores despossuídos. É certo que havia uma camada intermediária heterogênea e em crescimento, mas carente de unidade, de autonomia e de ações conjugadas. Estávamos bem longe de uma ordem que assegurasse igualdade de oportunidades aos cidadãos.

A família de Manoel Bomfim fazia parte do primeiro grupo da divisão apresentada por Dantas e residia em uma casa de dois andares na Rua da Aurora, atual Avenida Rio Branco,

próxima à Praça da Matriz e do Palácio do Governo²⁶. A loja da família, *Casa Bomfim & Cia*, funcionava no andar térreo e seus proprietários moravam no andar superior.

Na verdade, a família Bomfim, inicialmente, vivia do comércio e conseguiu emergir financeiramente. A ascendência econômica da família Bomfim foi bem contextualizada nas transformações pelas quais o país passou, durante a segunda metade do século XIX, quando ocorreram importantes mudanças nas áreas políticas, econômicas e sociais, tais como: abolição dos escravos, queda do Império, instalação da República no país, elaboração da Constituição, implementação do trabalho assalariado, a modernização da agricultura e instalação das primeiras fábricas.

Os pais de Manoel Bomfim eram de classes sociais distintas. Paulino José, seu pai, era um vaqueiro sertanejo, mameluco, analfabeto, natural de Bom Fim do Carira, na época um pequeno povoado, hoje município de Carira, localizado no sertão sergipano, a 113 Km de Aracaju. Aguiar (2000, p. 334) registrou que:

Paulino José deixara Bom Fim do Carira ainda na puberdade, transportara gado pelos caminhos secos, difíceis e perigosos do interior sergipano e, conforme escrevera Euclides da Cunha sobre o sertanejo, tornara-se “adulto sem ter sido criança”.

Como muitos brasileiros de sua época, não possuía qualquer tipo de documentação. No entanto, por necessidade de ter um registro para se casar, adotou o sobrenome Bomfim, assumindo, desta forma, as suas raízes. No aspecto genealógico, o sobrenome atribuído ao lugar de origem foi comum, em determinada época da colonização, dando indicativo de onde o sujeito era. Já Maria Joaquina, sua mãe, antes de casar-se com Paulino José, era viúva. Ao contrário do marido, sabia ler e escrever, e desfrutava de uma boa situação econômica.

Há poucos registros sobre os avós de Manoel Bomfim. Sabemos apenas que seus avós maternos eram comerciantes portugueses, residentes em Laranjeiras e que o avô escrevia poesias em suas horas livres. Por outro lado, não há registros sobre os seus avós paternos, Paulino José não conheceu os pais. No entanto, sendo mameluco, sabemos que tinha uma descendência indígena.

²⁶ A fachada da casa onde Bomfim passou a infância ainda subsiste, na popularmente conhecida, desde aquela época, “Rua da Frente”, no número 80. No entanto, sem nenhuma preservação e registro do valor histórico do imóvel. Ao contrário, encontra-se em estado de abandono e de deterioração. Uma parlamentar da Assembleia Legislativa do Estado de Sergipe tentou tomar o imóvel para fundar um memorial em homenagem a este autor sergipano, mas, até o momento, não obteve êxito.

Paulino José, com 18, e Maria Joaquina, com 26 anos, se casaram em 1858 ou 1859. Foram morar em Aracaju e tiveram treze filhos, entre eles Manoel Bomfim, o primeiro filho varão do casal, o Nezinho como era chamado por seus familiares.

Casamentos de pessoas de etnias diferentes no final do século XIX, no Brasil, não era concebido como algo extraordinário. Ao contrário, o Brasil, naquele período histórico, já era considerado uma nação multiétnica, sendo até mesmo avaliado como um caso único e *sui generis*, de extremada miscigenação racial (SCHWARCZ, 1993). Os viajantes europeus deixaram registros indicando este fenômeno, geralmente em tom depreciativo e pejorativo como, por exemplo, “festival de cores” (AIMARD, 1888), “população viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia”, anotação feita, em 1853, por Gobineau (READERS, 1988, p. 96).

A constatação de que o Brasil era uma país miscigenado causava muita inquietação internamente, sobretudo por parte dos intelectuais e políticos, que ancorados nas supostas teorias raciais, que adentraram o Brasil nos anos oitenta, do século XIX, acreditavam que o atraso brasileiro fosse relacionado à miscigenação racial.

Reis (2006, p. 183 grifo meu)²⁷ destacou que Paulino José “se tornou comerciante ao ter a sorte de se casar com uma *viúva rica*”. Segundo este historiador, o pai de Manoel Bomfim fugia ao padrão predominante dos nordestinos que possuíam posses. Ele faz o seguinte comentário sobre a paternidade de Manoel Bomfim (REIS, 2015, p. 183):

Era filho de um personagem novo no Nordeste [...], seu pai era um mameluco empreendedor, que venceu no comércio competindo com os brancos das elites tradicionais e estrangeiros. Ele criou um império: imóveis, lojas, engenho, frota de saveiros. Nunca se meteu em política, pois sabia que não era o seu meio. Mas seu sucesso econômico-social foi político ao não reproduzir a ordem rural nordestina.

Logo, Paulino José foi um emergente que compreendeu, já naquela época, a importância de diversificar investimentos financeiros. De acordo com Aguiar (2000), apesar do atraso da capital da província de Sergipe, esta oferecia muitas oportunidades de negócios para aqueles que tinham o tino comercial, pois visando expandir o crescimento urbano da cidade, as autoridades concediam aos residentes e aos que desejassem residir em Aracaju o direito de requerer gratuitamente terrenos desocupados a título provisório. O beneficiado assumia o compromisso de construir lojas, armazéns ou casas residenciais em um prazo de três anos. Aguiar (2000, p. 83) esclareceu que:

As economias de Paulino José foram usadas principalmente na montagem da loja da rua da Aurora. O dote de Maria Joaquina foi todo ele aplicado na

²⁷ Reis também tomou como referência os dados biográficos de Manoel Bomfim apresentados por Aguiar (2000).

construção de casas residenciais, que eram imediatamente alugadas aos forasteiros que não paravam de chegar à nova capital de Sergipe. O negócio era uma verdadeira mina de ouro. Assim, graças ao citado dispositivo municipal, Paulino José e Maria Joaquina puderam se tornar proprietários de, pelo menos, duas dezenas de imóveis na cidade, o que incluía as três casas geminadas ao sobrado em que Bomfim morava.

O mecanismo de favorecer os segmentos mais privilegiados da sociedade, em todo o país, tem origem no modelo de dominação colonial português. Assim, o próprio Estado brasileiro construiu a desigualdade social ao impulsionar o desenvolvimento das forças produtivas do país de forma homogênea, concentrando a riqueza brasileira nas mãos dos apadrinhados, excluindo, portanto, as massas, e gerando as desigualdades regionais.

Observei que no bojo das discussões sobre a origem familiar de Manoel Bomfim, tanto Reis quanto Aguiar apresentaram discursos androcêntricos, patriarcais, nos quais Maria Joaquina fora retratada apenas como o objeto de ascensão econômica e social do marido, remetendo sua submissão à dominação masculina (BOURDIEU, 2012). Porém, considerando as circunstâncias do casamento dos pais de Manoel Bomfim, no contexto histórico em pauta, depreende-se que sua mãe foi uma mulher forte, que, mesmo sendo letrada, tendo uma condição econômica e cultural superior à de Paulino José, rompeu paradigmas ao se casar com um homem mais jovem do que ela, analfabeto, pobre e mameluco. Não obstante a população brasileira ser maciçamente miscigenada, ela, uma mulher branca, em 1858, filha de comerciantes portugueses, seguia a tradição cultural da época, ou seja, casaria com o marido arranjado pelo pai. Pois, até o século XIX, de maneira geral, os casamentos aconteciam entre pessoas da mesma etnia e classe social, como ressaltou Del Priore (2016, p. 387): “As uniões legítimas comumente aconteciam entre pessoas do mesmo grupo social. Brancos com brancos, pardos com pardos e negros com negros. Testamentos revelam tensões entre pais que viam seus filhos contrariá-los, ao casar com amor”.

Nessa perspectiva, Paulino José não corresponderia ao perfil social estabelecido pelos pais, de nível financeiro privilegiado, para se casar com suas filhas. Porém, são ignoradas as circunstâncias do encontro do casal, ele morando em um pequeno povoado no sertão da província e ela no município de Laranjeiras; e a reação dos pais da jovem diante daquela união. Houve apenas o registro do casamento formal e o pagamento do dote ao marido. A despeito da habilidade empreendedora de Paulino José, a família Bomfim fez fortuna graças ao capital financeiro dos pais de Maria Joaquina. Por conseguinte, malgrado a trajetória inicial de Manoel

Bomfim ser apresentada sob a ótica do pai, sua mãe exercia poder na família, pois foi uma mulher determinada; deve ter inspirado o senso crítico e questionador do seu filho “Nezinho”.²⁸

De acordo com Foucault (2013), o poder se manifesta nas relações da vida cotidiana; assim, o fato de Maria Joaquina ser alfabetizada²⁹, pressupõe-se que ela detinha certo poder na família, uma vez que o saber empodera o indivíduo.

Ao comprar um engenho, o qual nomeou como “Engenho Bomfim”, no povoado Quiçamã, situado no município de Nossa Senhora do Socorro, vizinho a Aracaju, e estabelecer-se como “senhor de engenho”, Paulino José igualou-se a outros de sua posição social, passou a fazer parte da elite hegemônica da sociedade sergipana e posicionou-se na qualidade de um mandante latifundiário. Sendo mameluco, iletrado, em um meio bastante racista e desigual, esta prerrogativa era fulcral para o seu próprio bem-estar emocional, pois consolidara-se na elite da província e como homem bem-sucedido.

Luís Paulino Bomfim (BOMFIM, 2005, p. 387), neto de Manoel Bomfim, destacou que Paulino José, seu bisavô, “conseguiu atingir sua posição social ao firmar-se como senhor de engenho”, que seria o seu grande sonho. Em síntese: da condição de vaqueiro analfabeto, por meio da esposa, Paulino José enriqueceu e passou a exercer o poder.

Manoel Bomfim morou dos onze aos dezesseis anos no engenho, pois seu pai queria tornar o seu filho, varão mais velho, como seu herdeiro na administração dos negócios da família. Durante o período em que viveu no engenho, o jovem Nezinho deve ter observado vários cenários, nos quais percebeu a opressão, o sofrimento, a longa e difícil jornada de trabalho, no canavial, a que os escravos eram submetidos. Ele sabia que aquela forma de vida contrastava com o estilo de vida da classe burguesa, da qual ele mesmo fazia parte. Posteriormente, ele tornou-se um resolutivo defensor da igualdade racial, antielitista e republicano. Significativo foi o fato de sua vida ter sido dividida exatamente pela mesma duração de tempo entre os séculos XIX e XX, ele viveu trinta e dois anos em cada um deles, viveu tanto durante o período Imperial quanto no Republicano.

Aos dezesseis anos, em 1884, contrariando a vontade do pai, Manoel Bomfim voltou do engenho da família a Aracaju, decidido a estudar Medicina em Salvador. A atitude de um jovem no âmbito de uma família patriarcal nordestina, na segunda metade do século XIX, de

²⁸ Busquei situá-lo em relação a sua posição familiar, construindo algumas possibilidades explicativas que me ajudam a compreender processos de construção de sua intelectualidade.

²⁹ De acordo com Aguiar (2000), ela fazia as tarefas de escrituração dos negócios da família.

contrapor-se às ordens estabelecidas pelo seu genitor, não permitindo que o seu intento pessoal fosse anulado, representou uma grande ousadia, um desafio.

Nesse contexto, sublinhamos o pensamento de Cooper (1974) que compreende o funcionamento social da família como um dispositivo da ideologia de toda sociedade em que há “exploração” (escravista, feudal, burguesa). Logo, Manoel Bomfim, que nasceu em uma família de situação financeira favorecida, buscou mecanismos de poder dentro de suas relações familiares para ascender à posição de decidir o seu próprio destino, optando, naquela fase de sua vida, pela carreira médica.³⁰

Assim, diferentemente da maioria dos brasileiros do seu tempo, que era paupérrima e analfabeta, Manoel Bomfim nasceu em uma família bem-sucedida financeiramente, com condições de lhe proporcionar uma qualidade de vida acima dos padrões econômicos da população brasileira, o que favoreceu o seu desenvolvimento intelectual. Suas aprendizagens advindas de experiências tão peculiares (filho de pais de etnias distintas; um avô poeta; uma mãe alfabetizada, que conseguiu fugir às tradições ao se casar com um homem mais jovem, de origem social inferior à sua; um pai mameluco, de origem pobre, que enriqueceu, devido ao casamento), algo deveras singular na época, teve relevo na construção de seus pensamentos e concepções nas diversas áreas em que atuou. Interessante observar que, apesar de ter sido um “menino de engenho”, Manoel Bomfim não usou o mundo rural nordestino como cenário principal de suas obras, a exemplo de Freyre (2003) e Rego (2003).

Destaquei um inusitado texto de Manoel Bomfim (1997, p. 28), no qual ele, com sua peculiar linguagem, se refere à sua infância e adolescência, no período em que viveu em Sergipe.

A ascendência de pensamentos nutridos de filosofia exótica, os mil influxos da instrução em teorias vindas de toda parte, quebraram-me essa unidade de antanho. Mas, por isso que ela é, apenas, um passado, amo-a desassombradamente, com a paixão da saudade. Amo-a conscientemente, num desafogo necessário: para sentir, ainda, alguma coisa dessa coesão íntima, e que é a mais forte e elevada sensação sobre a terra. As próprias dores se fundem no caráter, dando-lhe feição e veemência. Ora, essa unidade, em que me reconheço, é aquilo mesmo que, na consciência, reflete a singela tradição nacional dos meus dias de infância e de adolescência. Nem são outros os motivos próprios que me ressoam n'alma, como tons essenciais do sentir. É como quando evoco as substanciais imagens da vida ambiente, essas mesmas que, dando a base da primeira representação do mundo, são bastantes para o coração e o pensamento pessoal: evoco-as, e logo me acodem as comovidas visões de tabuleiros e canaviais, as longas praias rentes, a orla dos

³⁰ Fazer um curso superior no final do século XIX era algo muito raro no Brasil; ele foi o único da família a alcançar tal meta.

cômodos e cajueiros, no fundo do coqueiral. A experiência em que se me completou a vida, esclarecendo-a, quebrou-lhe a unidade primitiva, singela, daqueles dias; recortou-a, turbando coerências. Mas, não poderia tocar no que é primeiro sentimento pessoal, aurora de afetos a invadir-nos; o sentir coeso e vivaz em torno da tradição que nos recebe, eco perene na consciência, influxo que não morre, nem esmorece, pois que alcançou a alma toda, e já faz parte dela.

Bomfim ressaltou a importância da educação que recebera no período da infância e da adolescência no meio familiar; ou seja, a instrução não formal, não científica, que corresponde à “filosofia exótica”. Ele faz uma relação entre a formação que teve na família e a que foi adquirindo em seguida, por isso havia tanto destaque na dita “unidade”, algo essencial para ele, pois visava agregar o interno, ou seja, a instrução obtida com seus entes no ambiente familiar e o que adquiriu fora, com seus estudos, suas vivências, escolhas e descobertas de um mundo existente além do armazém da família, do engenho Bomfim, de Aracaju, enfim, da Província de Sergipe.

Ele compreendeu que só o conhecimento, gerador de consciência crítica, iria proporcionar-lhe isso. Deste modo, ele queria muito mais do que tornar-se um senhor de engenho nordestino, como o pai assim o desejava. O texto traduziu ora um tom memorialístico por sugerir algo que extrapolava a fronteira do espaço sergipano, mas, ao mesmo tempo, tudo se iniciava a partir dele, daí a tentativa de manutenção da “unidade”; ora tematiza por meio de um viés empírico, analítico o seu projeto de leitura/análise/interpretação do Brasil no plano social, político, educacional, histórico e cultural. Em outras palavras, a junção dos seus saberes assimilados, inicialmente junto aos seus familiares, na infância e na adolescência, e, posteriormente, os conhecimentos teóricos e científicos, construídos por meio dos seus estudos em instituições acadêmicas, levaram-lhe a um grau de consciência e leitura de mundo e de homem que lhe possibilitou problematizar em termos críticos, políticos e científicos, fenômenos naturalizados e banalizados pela maioria da população brasileira, que não recebera instrução para ter uma compreensão aprofundada acerca do país.

O autor sentia-se nostálgico ao fazer o diálogo com o seu próprio “eu”, valorizava a origem e o desenvolvimento da sua autoconstrução como autor, como intelectual. As duas unidades eram coesas, elas compunham a totalidade. O conjunto de suas experiências lhe permitiram construir o capital cultural (BOURDIEU, 1998)³¹ que o levou a ocupar uma posição

³¹ Termo cunhado por Bourdieu (2007) para se referir a “herança cultural”, simbolizando a riqueza da intelectualidade transmitida pelos pais aos filhos, por meio de processos educativos tendo como meta a manutenção do lugar social e cultural ocupado pela família. No caso de Bomfim, no que concerne ao termo, poderíamos dizer que ele foi um *self-made man*, ou seja, ele mesmo, desde muito jovem, tomou as iniciativas para construir o seu “capital cultural”.

singular como escritor, e a quebrar paradigmas ao produzir enunciações dissonantes, inovadoras, disruptivas.

2. 2. Os lugares institucionais ocupados por Manoel Bomfim

Analisar os discursos de Manoel Bomfim na perspectiva foucaultiana exige compreender seus enunciados de acordo com os lugares que ele ocupou, considerando as coisas ditas como eventos ocorridos em determinados períodos nos quais ele viveu. Assim, seus discursos estão inseridos em determinados espaços sociais e institucionais específicos; aqueles do campo da História e Sociologia transgrediram as regras estabelecidas pelos poderes institucionais, mas, por outro lado, seus discursos da área da Pedagogia e da Psicologia não se distanciaram das regras normalizadoras desses campos discursivos.

Destaquei, a seguir alguns percursos do autor Manoel Bomfim nas áreas da Medicina, Política, Psicologia e Educação. Vale ressaltar que suas concepções educacionais estavam presentes em todos os seus livros, incluindo aqueles que tratam dos aspectos históricos e sociológicos do Brasil e do continente latino americano.

2.2.1. Medicina

Manoel Bomfim iniciou seus estudos no Curso de Medicina em 1886, período no qual o saber médico, no Brasil, estava em processo de construção, buscando se consolidar enquanto saber institucionalizado. Naquele momento histórico, a maioria da população brasileira, sendo iletrada e desprovida de recursos financeiros, utilizava remédios caseiros e recorria, frequentemente, aos curandeiros, aos benzedeiros. Propagandas de remédios enfatizando seus efeitos milagrosos foram encontrados com frequência nos jornais do século XIX e início do século XX.

Discorrendo sobre as origens das duas primeiras instituições formadoras de profissionais da saúde no Brasil, a Faculdade de Medicina da Bahia e a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro³², Schwarcz (1993) destacou que a primeira privilegiava a medicina legal, com ênfase na associação entre criminalidade, loucura e raça. Por outro lado, a segunda investia em pesquisas para buscar curas para enfermidades. Este antagonismo em relação aos objetos de

³² Estas duas instituições foram criadas pelo príncipe regente D. João VI, em 1808, por meio de Carta Régia, a Escola de Cirurgia da Bahia foi fundada em 18 de fevereiro e a Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro foi inaugurada em 5 de novembro. Em 1832, a instituição baiana passou a ser nomeada Faculdade de Medicina da Bahia.

pesquisa levava a uma disputa pela hegemonia do saber médico como prática profissional por parte das duas instituições.

Segundo Schwarcz (1993, p. 248-249):

Os médicos da faculdade do Rio de Janeiro buscavam sua originalidade e identidade na descoberta de doenças tropicais como a febre amarela e o mal de Chagas, que deveriam ser prontamente sanadas pelos programas “higienicos”. Já os médicos baianos farão o mesmo ao entender o cruzamento racial como o nosso grande mal, mas ao mesmo tempo, nossa suprema diferença. Ou seja, enquanto para os médicos cariocas tratava-se de combater doenças, para os profissionais baianos era o doente, que estava em questão. Era a partir da miscigenação que se previa a loucura, se entendia a criminalidade, ou nos anos 20, se promoviam programas “eugênicos de depuração.”

À medida que os discursos produzidos na área médica foram se desenvolvendo, começaram a se articular com aqueles de outras áreas como da Criminalidade, do Direito, da Educação e da Psicologia.

Inicialmente, Bomfim optou pela Faculdade de Medicina da Bahia, onde permaneceu por dois anos, mas devido aos conselhos do seu amigo Alcindo Guanabara, se transferiu, em 1888, para a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Possivelmente, as diferentes abordagens teóricas adotadas pelas duas instituições estavam entre os argumentos utilizados por Guanabara para que o jovem Bomfim fizesse a sua transferência para a instituição carioca³³.

Quando chegou ao Rio de Janeiro, a capital do país possuía uma população de 500 mil habitantes e vivia a efervescência de acontecimentos políticos e econômicos que mudariam o rumo do país. Bomfim tornou-se amigo de Olavo Bilac, Aluísio de Azevedo, José do Patrocínio, Capistrano de Abreu, Machado de Assis, Graça Aranha, Pardal Mallet, e Raul Pompéia, entre outros escritores. Ou seja, ele engajou-se em um seleto grupo de intelectuais que pensava os problemas da sociedade brasileira, procurando construir uma identidade nacional.

O biógrafo de Bomfim citou vários dos seus encontros com outros intelectuais, concluindo, Aguiar (2000, p. 133) afirmou:

Bomfim ia, assim, se integrando ao campo intelectual da época. Por influência de Alcindo Guanabara e Olavo Bilac, tornou-se frequentador assíduo das rodas literárias e boêmias, que eram o “locus” privilegiado da pequena, mas efervescente vida intelectual do Rio de Janeiro no fim do século XIX. A propósito: foi por essa época que Manoel José, atendendo a uma sugestão de Guimarães Passos, resolveu adotar o nome “fantasia” de Manoel Bomfim.

³³ Segundo Guimarães (2004), o preconceito de cor e racismo no Brasil, começou a ser institucionalizado com a geração de 1870, nas Escolas de Direito, do Recife e de São Paulo e nas faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro. Destarte, os discursos racistas foram institucionalmente construídos tanto no campo da Medicina como no jurídico.

“Manoel José Bomfim não é nome de médico, nem de jornalista”, disse-lhe o poeta alagoano, que logo acrescentou, rindo: “Mais parece nome de monarquista”.

O próprio Bomfim deixou registros sobre sua vida boemia no Rio de Janeiro, quando frequentava as confeitarias, os cafés e casa de amigos (BOMFIM, *apud* CAMPOS, 1954, p. 102).

A vida da boêmia era feita nos cafés, para onde se ia depois do trabalho no jornal. Não podendo ficar no Java ou no Londres após o trabalho de redação, ao lado dos companheiros, levava-os Coelho [Neto] para a sua casa, onde ficavam todos até alta madrugada. Quando era, por qualquer motivo, obrigado a ficar em casa, eles iam para lá, reconstituindo a roda como em qualquer café da cidade.

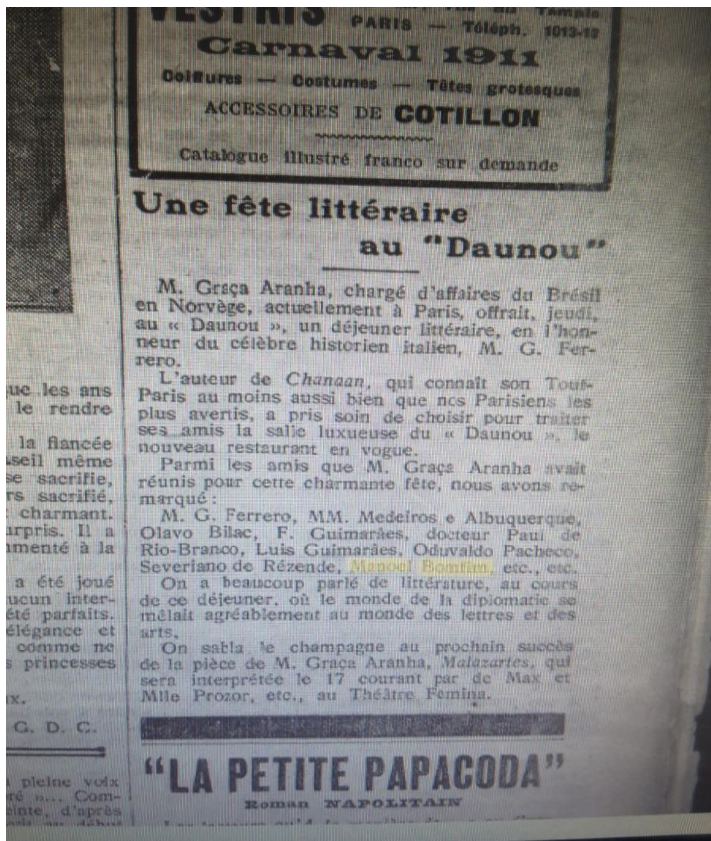
Desta forma, ele fez parte da rede de sociabilidade de intelectuais ilustres da época. Possivelmente, por meio dela, aquele adolescente sergipano que havia deixado sua terra natal, para estudar Medicina, conseguiu ocupar lugares de destaque na área da Educação do Rio de Janeiro.

Encontrei a seguinte matéria do Jornal francês *Comœdia* (11/02/1911), intitulada *Uma festa literária no “Daunou”*, que noticia a presença de Manoel Bomfim em um almoço em Paris, oferecido por Graça Aranha³⁴ em homenagem ao historiador italiano Guglielmo Ferrero³⁵. Isso indica que os encontros dos intelectuais aconteciam também além das fronteiras brasileiras e incluía amigos estrangeiros, por conseguinte, também havia redes de sociabilidades internacionais.

³⁴ Graça Aranha (1868-1931) nasceu em São Luiz, foi escritor e diplomata, integrou a Academia Brasileira de Letras. Seu livro *Canaã* teve muita repercussão na época em que foi publicado.

³⁵ Guglielmo Ferrero (1871-1942) nasceu na Itália, foi jornalista e historiador; escreveu vários livros sobre a história e a cultura romana.

Imagem n. 04. Anúncio de um encontro de intelectuais brasileiros em Paris³⁶



Fonte: Recorte do Jornal francês Comœdia, de 11 de fevereiro de 1911.

Disponível em:

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k7647456w/f3.image.r=manoel%20bomfim?rk=21459;2>.

Acesso em: 06/05/2016

Os movimentos em prol da abolição da escravatura haviam se intensificado entre 1885 e 1888, levando os abolicionistas a conquistas substanciais. Estes incentivavam as constantes fugas de escravos em massa em todas as regiões do país, provocando a desorganização do trabalho das ricas fazendas paulistas (BORIS, 1995). De acordo com Del Priore e Venancio

³⁶ O Sr. Graça Aranha encarregado de negócios do Brasil na Noruega, atualmente em Paris, ofereceu na quinta-feira no “Daunou”, um almoço literário, em homenagem ao célebre historiador italiano M. G. Ferraro. O autor de Canã, que conhece Paris tão bem quanto nós parisienses mais bem informados, teve o cuidado de escolher a sala mais luxuosa do “Daunou”, o novo restaurante da moda. Entre os amigos que o Sr. Aranha reuniu para esta festa charmosa, nós destacamos: M. G. Ferrero, Ferreiro, MM. Medeiros e Albuquerque, Olavo Bilac, F. Guimarães, doutor Paul de Rio-Branco, Luís Guimarães, Oduvaldo Pacheco, Severino de Rezende, Manoel Bomfim, etc., etc. Nesse almoço, houve muitas conversas sobre literatura, onde o mundo diplomático se misturou com as letras e as artes. Será comemorado com champanhe o próximo sucesso da peça do Sr. Graça Aranha, Malazartes, que será interpretada no dia 17 do corrente mês por Max e a senhorita Prozor, etc, no Teatro Feminina (Tradução livre realizada pela autora).

(2010), os abolicionistas inauguraram as mobilizações no país, ao incentivar a população a se manifestar não apenas contra o sistema escravocrático, mas também a combater os aumentos de preços de alimentos e quaisquer medidas que fossem de encontro aos interesses populares.

Segundo Del Priore e Venancio (2010, p. 206):

Os abolicionistas também inovaram na forma de organização. Em vez de reuniões secretas, como ocorria na maçonaria, que tanto envolveu os políticos do Império, eles formavam clubes abertos a quem quisesse participar, lançavam jornais, assim como organizavam palestras em teatros e comícios nas ruas. Representavam, por assim dizer, uma nova forma de fazer política, uma forma que fugia às rédeas dos oligarcas e poderosos rurais.

Apesar da participação popular nas manifestações serem tímidas, a luta dos abolicionistas sinalizou mudanças significativas na política brasileira. Vale salientar que muitos intelectuais e políticos, como, por exemplo, José de Alencar, eram favoráveis ao escravismo.³⁷ Alencar acreditava que a escravidão no Brasil estava vinculada ao processo civilizatório e seria a mola propulsora que colocaria o país na esfera civilizatória da modernidade (RIZZO, 2010, p. 178).

No ano seguinte, após a abolição, em 15 de novembro de 1889, aos vinte e um anos, Bomfim presenciou a apatia da população diante da proclamação da República, que foi registrada no célebre texto de Aristides Lobo, publicado no Diário Popular (15/11/1889), daquele dia.

Por ora, a côr do governo é puramente militar, e devêra ser assim. O fato foi deles, deles só, porque a colaboração do elemento civil foi quase nula. O povo assistiu áquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava. Muitos ditavam sinceramente estar vendo uma parada.

As transformações no país foram ainda mais intensificadas nos anos posteriores à proclamação da República, período compreendido entre o final do século XIX e início do XX que foi denominado *belle époque*. A europeização dos hábitos (imitações da moda, maneiras de comportamento, e padronização de estilos de beleza, etc.) que antes era limitado à esfera doméstica, foi ampliada chegando à “obsessão”, nas palavras de Del Priore e Venâncio (2010).

As mudanças ocorreram também no âmbito das instituições brasileiras, na organização espacial dos ambientes urbanos e nos planejamentos arquitetônicos dos prédios, no cuidado com a higiene, enfim era o enquadramento do país na *civilité*. Segundo estes autores, assim como em outros países, as cidades, prisões, hospitais e escolas brasileiras se tornaram lugares

³⁷ José de Alencar foi eleito Deputado Federal pelo Estado do Ceará em 1861, sendo reeleito seguidas vezes; ocupou o cargo de Ministro da Justiça por dois anos, a partir de 1868.

de controle e aplicação de métodos científicos. Este período foi crucial para o desenvolvimento e consolidação das relações sociais capitalistas, enquanto forma de produção dominante.

Porém, apesar do clima de otimismo no futuro da pátria, a transição do Império para a República não foi fácil. Foi um período marcado por tensões e instabilidades políticas e econômicas, que levaram o país a penosas crises econômicas, inflação, desemprego, colapso na produção do café e outros problemas de ordem macrossocial. Esta situação foi particularmente dolorosa para a maior parte dos recém-libertos que foram abandonados à própria sorte; eles tentavam, com muita dificuldade, buscar empregos, mas, dificilmente, encontravam, devido aos preconceitos e estigmas imputados pela sociedade. Pois, a abolição aconteceu sem nenhum programa social e/ou educacional que lhes dessem assistência. Ao contrário, os ex-escravos sofriam os efeitos das leis que os excluía. Ainda segundo Del Priore e Venancio (2010, p. 220):

É possível afirmar que a importação do ideário da *belle époque* esteve longe de ser ingênuo. A ciência europeia da época, que passou a ser vista como critério definidor das sociedades civilizadas, era marcada por visões racistas, na qual os brancos ocupavam o primeiro lugar do desenvolvimento humano, e os negros, o último.

Um ano depois da proclamação da República, Manoel Bomfim concluiu o Curso de Medicina, no dia 30 de julho de 1890, defendendo a tese *Das Nefrites* e começou a trabalhar, na Secretaria de Polícia do Estado do Rio de Janeiro, sendo promovido, em pouco tempo, ao cargo de médico cirurgião da Brigada Policial, onde permaneceu por dois anos.

Neste cargo, teve a oportunidade, em 1891, de integrar uma expedição militar, que percorreu o baixo Rio Doce, para investigar a situação dos índios botocudos, que haviam sido desalojados de suas aldeias. Anos mais tarde, fundamentando-se nos cronistas do período colonial, especialmente em Frei Vicente do Salvador³⁸, enfatizaria a importância dos indígenas na formação do povo brasileiro, inclusive dos paulistas. Conforme assinalou Bomfim (1997, p. 125):

Ninguém pretende que todo paulista do século XVI fosse mestiço de índio; mas é inegável que os mamelucos tiveram importância para impor a sua qualidade ao conjunto das gentes coloniais daquele Sul. Houve lutas, depois, muito ataque aos índios do sertão, sem que isto possa significar extermínio. Já o acentuamos: cativo é injustiça, mas não é eliminação. De modo geral, as tribos foram poupadas, mesmo porque eram indispensáveis.

³⁸ Manoel Bomfim dedicou o seu livro *O Brasil na América: caracterização da formação brasileira* a este frei jesuíta. Neste ele escreveu: À memória de Frei Vicente do Salvador, primeiro definidor da tradição brasileira.

Manoel Bomfim casou aos 23 anos, com Natividade Aurora de Oliveira Bomfim, que tinha 17 anos, em 1891. Neste mesmo ano, foi promulgada, em 24 de fevereiro, a primeira Constituição da República; Deodoro da Fonseca foi eleito presidente e Floriano Peixoto, vice. Porém, havia uma ferrenha oposição ao novo governo, que levou o presidente à dissolução da Câmara e do Senado, no dia 3 de novembro, do mesmo ano (CALMON, 2002).

Este episódio provocou uma cisão entre as Forças Armadas. A conturbada conjuntura política levou Deodoro da Fonseca a renunciar à presidência e o vice ao poder. Contudo, instaurou-se, logo em seguida, uma polêmica jurídica em torno da sucessão presidencial, que cindiu o país, entre os que apoiavam Floriano Peixoto e os defensores de novas eleições presidenciais. Os intelectuais dividiram-se entre os que defendiam a manutenção de Floriano Peixoto no governo e os que eram contra, reivindicando eleições imediatas para presidente. Manoel Bomfim se posicionava contra Peixoto e a favor de eleições imediatas, participando, destarte, das manifestações contra o presidente.

Segundo Calmon (2002), o Marechal Floriano Peixoto, durante o conflito, hesitava, silenciava. No entanto, surpreendeu o país ao sair nas ruas, no dia 10 de abril, de 1892, com os seus comandados e dispersar a oposição, no momento que ela se preparava para fazer uma homenagem popular a Deodoro da Fonseca e, em seguida, invadir o palácio do Itamarati para depor o presidente. Calmon (2002, p. 32) sintetizou o episódio da seguinte forma:

Dispersaram-se os manifestantes. No dia seguinte estava decretado o estado de sítio por 72 horas. Ato complementar era a deportação ou a prisão nas fortalezas dos principais amotinadores do povo. Imunidades parlamentares? O marechal não considerava as “legalidades” em detalhes, mas em grande. Prendeu quatro senadores, sete deputados... Desterrou para o alto Amazonas o deputado Seabra, o financista conde de Leopoldina, José do Patrocínio... “Foi o 10 de abril um divisor de águas”.

Elevou-se, assim, o clima de insegurança e intranquilidade política, entre os intelectuais antiflorianistas, sobretudo entre os que escreviam nos jornais contra Floriano Peixoto. Foram feitas várias prisões de políticos, militares e intelectuais. Pardal Mallet, Olavo Bilac e Plácido de Abreu foram presos na redação do jornal “O Combate”. Alguns foram deportados para o Amazonas. Aguiar (AGUIAR, 2000, p.167), de forma passional, apresenta detalhes sobre a prisão do grande amigo e parceiro de Bomfim, Olavo Bilac, o qual permaneceu seis meses na prisão.

A covardia policial manifestou-se, no entanto, especialmente brutal no caso de Olavo Bilac. Conduzido à chefatura de Polícia, Bilac foi interrogado (e seguidamente ameaçado e ofendido) durante quatro horas a respeito de uma suposta conspiração, liderada por Deodoro, que estaria prestes a eclodir. Após passar a noite em claro, respondendo às perguntas dos inquisidores, Bilac foi mandado para o quartel da Polícia, na rua dos Barbonos (hoje Evaristo da

Veiga), daí para bordo do *Aquidabã* e, por fim, em companhia de Clímaco Barbosa e Pinheiro Guedes, para a Fortaleza de Laje³⁹. Bilac permaneceu preso por quatro meses, de abril a agosto de 1892, sem poder ser visitado, mas comunicando-se através de cartas, com alguns amigos.

No ano seguinte, em 1893, aconteceu a Revolução Federalista, que durou até 1895, no governo de Prudente de Moraes, culminando com a morte de dez mil pessoas. Logo em seguida, em setembro do mesmo ano, eclodiu a revolta da esquadra, tendo Custódio José de Melo na liderança. Foi um período de extrema violência, a qual provocou muito medo em vários segmentos da sociedade (CALMON, 2002).

Nesta época, Manoel Bomfim, avisado por meio de um oficial anônimo, que seria preso na manhã de 28 de setembro de 1893, escreveu uma carta ao comandante da Brigada, solicitando uma licença temporária, alegando motivos de saúde e partiu para Mococa, interior de São Paulo, onde já morava seu irmão José Augusto. Ali, ele exerceu a medicina, mantendo-se afastado da política, e dos jornais, e, um ano depois, em 1894, recebeu a notícia do falecimento do seu pai.

Na madrugada de 15 de outubro, deste mesmo ano, aconteceu um episódio que mudaria o seu percurso profissional. Ele assistiu ao falecimento de sua filha, de um ano e dois meses, sem ter condições de salvá-la. Decepcionado com a medicina, aos 26 anos, desistiu definitivamente da profissão e retornou ao Rio de Janeiro. Essa experiência traumática vivenciada por Manoel Bomfim, em Mococa, diante de seu insucesso, como médico, de salvar sua filha, foi narrada por Luís Paulino Bomfim (2005, p. 387), ao discorrer sobre o período em que os avós moraram em Mococa. De acordo com o neto de Manoel Bomfim:

Nasceram-lhe uma filha, Maria, e um filho, Aníbal. Bomfim assistiu à morte da filha sem que nada pudesse fazer para salvá-la, o que lhe causaria um trauma de enormes proporções: para o resto de sua vida, pouco menciona o nome da menina. Era intransigente no julgamento das pessoas, a começar por si mesmo, e não admitia seu fracasso na tentativa de salvar a filha. Bomfim decidiu então retornar ao Rio de Janeiro, abandonando a medicina e passou a dedicar-se à educação.

Esse depoimento do neto de Manoel Bomfim sobre o “trauma de enormes proporções” causado no avô, já podia ser explicado pela Psicologia de sua época. Pois, Freud, ao analisar diversos tipos de traumas, em 1920, (FREUD, 1975, p. 43), ressaltou:

Descrevemos como "traumáticas" quaisquer excitações provindas de fora que sejam suficientemente poderosas para atravessar o escudo protetor. Parece-me que o conceito de trauma implica necessariamente numa conexão desse tipo com uma ruptura numa barreira sob outros aspectos eficaz contra os

³⁹ Construído em 1690, sob uma pedra rochosa no mar, na administração de Francisco Souto Maior, o Forte Tamandaré da Laje localiza-se na Ilha da Laje, no Rio de Janeiro.

estímulos. Um acontecimento como um trauma externo está destinado a provocar um distúrbio em grande escala no funcionamento da energia do organismo e a colocar em movimento todas as medidas defensivas possíveis.

Considerando o conceito de experiências traumáticas posposto por Freud, pode-se inferir que o fato de Bomfim ter abandonado a sua carreira médica e evitado mencionar o nome da filha, daquele ocorrido em diante, provavelmente, foram mecanismos de autodefesa, uma maneira de preservar-se contra a lembrança de sua perda irreversível, e, por conseguinte, manter o controle diante da ameaça psicológica. Possivelmente, o seu empenho em prol da educação da criança teve uma relação com a súbita morte de sua filha.

Depois do falecimento da filha, Bomfim retornou ao Rio de Janeiro e retomou suas atividades como jornalista e iniciou sua carreira como professor. Apesar de ter abdicado da Medicina, sua primeira formação deixou marcas nos seus escritos e foi fundamental para seus estudos em Psicologia.

2.2.2. Campo da Política

O combate em favor da democracia e da instrução pública é uma das principais características da trajetória profissional de Manoel Bomfim como autor, diretor de instituições públicas e também no curto período que exerceu o mandato de deputado federal por Sergipe. Ou seja, ele se utilizou de diversos recursos para cumprir o seu papel como um intelectual e político para ajudar o país a transformar as péssimas condições de vida da grande maioria da população, que naquele período histórico era predominantemente analfabeta.

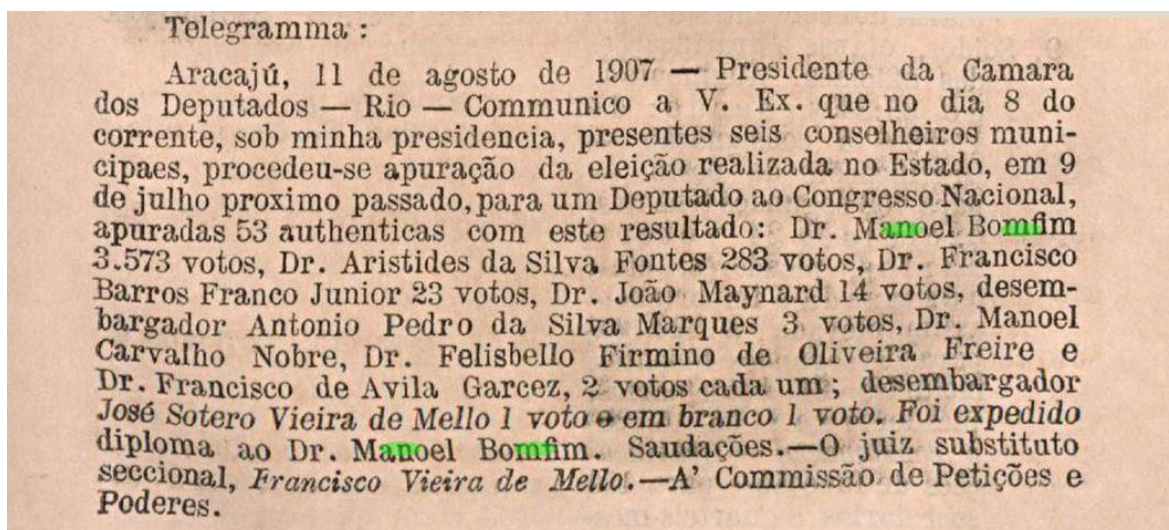
A precarização e expansão da instrução pública estava atrelada a vários fatores como a não valorização da educação formal por parte das famílias desfavorecidas, das práticas de ensino promovidas pelas preceptoras, por parte das famílias mais abastadas, por falta de escolas, de professores, ou seja, de investimento financeiro do governo. Por outro lado, havia o que Nagle (2001) chamou de “entusiasmo pela educação”, por parte dos intelectuais e políticos que pregoavam que a educação iria redimir o país do atraso cultural em que se encontrava.

Manoel Bomfim foi eleito deputado federal por Sergipe, em 1907, para uma legislação de apenas oito meses, para o preenchimento da vaga aberta em consequência da renúncia do deputado Manuel Prisciliano de Oliveira Valadão⁴⁰. Foi eleito pela maioria absoluta dos votos, conforme o telegrama enviado pelo juiz em exercício da seccional de Sergipe, Dr. Francisco

⁴⁰ O deputado Oliveira Valladão deixou a vaga na assembleia legislativa para ingressar no Senado Federal em decorrência do falecimento do Monsenhor Olímpio Campos (Abreu, 2015).

Vieira de Mello ao Presidente da Câmara dos Deputados Federais, que foi publicado no Diário Oficial daquela instituição em 12 de agosto de 1907. Ele foi reconhecido como Deputado Federal por Sergipe pelo parecer n. 37, de 16 de agosto, de 1907, pela comissão da câmara dos deputados Federais, que teve como presidente Alencar Guimaraes (Annaes da Câmara dos Deputados Federais, 1907).

Imagem n. 05. Telegrama comunicando a vitória de Bomfim para deputado federal na eleição de 1907.



Fonte: Annaes da Câmara dos Deputados Federais.

Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=060917_02&PagFis=16759&Pesq=manoel%20bomfim.

Acesso em: 07/02/2017.

Quando Manoel Bomfim assumiu o mandato de deputado federal⁴¹ no dia 5 de outubro de 1907, estava em tramitação no Congresso a reforma do ensino primário, secundário, médio e superior, proposta pelo presidente Afonso Pena. O projeto do governo, que ficou conhecido como “Projeto Tavares de Lyra”, nome do autor⁴², também tinha como meta propiciar o desenvolvimento da instrução pública (MACHADO; SILVA, 2011). O referido projeto retomava a questão da centralização e uniformização da escola no país, ou seja, remetia ao debate sobre o papel do Estado na instrução pública brasileira. A maioria dos congressistas

⁴¹ Encontrei alguns editoriais nos jornais de Sergipe da época enaltecendo a candidatura do Dr. Manoel Bomfim na vaga do general Oliveira Valadão.

⁴² Augusto Tavares de Lyra foi ministro da Justiça e Negócios Interiores de 1906 a 1909.

votou contra o projeto porque, segundo eles, estava em desacordo com a Constituição 1891, apesar do texto constitucional não ter especificado as atribuições da União e dos Estados. Como esclareceu Nagle (2001, p. 360):

[...], a primeira constituição republicana obrigava a laicidade do ensino público e dava ao Governo Federal, ou melhor, ao Congresso, mas não privativamente, a faculdade de “criar instituições de ensino superior e secundários nos Estados” e “animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências [...] sem privilégios que tolham a ação dos governos locais” – evidentemente, deixando-se de lado as disposições relativas ao Distrito Federal. Tais imperativos parecem propor, de maneira clara, o critério da competência concorrente da União e dos estados em matéria educacional, embora essa não tenha sido a interpretação que vigorou durante todo o período da Primeira República. Em nenhum deles se encontra expressa, quanto à letra e quanto ao espírito, a atribuição da competência exclusiva da União ou dos estados neste ou naquele nível de ensino.

Manoel Bomfim, que nos seus escritos, proclamava a necessidade de que o governo federal deveria assumir a escolarização do povo brasileiro, foi coerente ao empenhar-se, por meio dos seus discursos, para que o projeto fosse aprovado, apesar de não ter conseguido atingir o seu intento. Seu primeiro discurso na Câmara dos Deputados buscou cooptar os demais congressistas a votarem a favor do Projeto Tavares de Lyra, ele começou dizendo (BOMFIM, 1918, p. 397):

Preciso, ao mesmo tempo (eu que sou novo nesta Casa, e inexperiente e desconhecido), justificar-me perante a Câmara de vir intervir neste debate, intervenção que é quase temeridade, uma ousadia. Mas é que justamente essa questão da instrução popular me tem parecido sempre, a mais interessante, aquela que mais influiu ou deve influir sobre o destino do Brasil, e dela me tenho ocupado, constantemente.

Ele exerceu o mandato de deputado federal apenas por um ano, disputou as eleições seguintes, mas não foi reeleito. Em 1909, ele retornou à Europa, onde estudou sobre a organização do ensino profissionalizante, voltando ao Brasil em 1911. Durante sua estada naquele continente, visitou a França, a Inglaterra e a Alemanha (SOUTO MAIOR, 1993).

2.2.3. O Campo da Psicologia

Os discursos pedagógicos de Manoel Bomfim foram construídos a partir de sua formação médica, de suas experiências como administrador público, de suas práticas docentes, e, sobretudo, dos estudos em Psicologia que realizou na França.

No dia 2 de agosto de 1902, Bomfim juntamente com a esposa e Aníbal, o filho, de oito anos, embarcaram para a Europa, em missão oficial do governo brasileiro para estudar Psicologia Experimental na França⁴³, por um período de um ano, na *Université Paris-Sorbonne*. Durante o período que frequentou aquela instituição, foi orientado por Alfred Binet (1857-1911)⁴⁴, criador dos chamados testes de inteligências; e George Dumas (1866-1946)⁴⁵, que liderava intercâmbios na área de Psicologia entre a França e o Brasil; nesse período, Bomfim conheceu o psicólogo suíço Édouard Claparède (1873-1940)⁴⁶. Estes autores europeus investigavam a chamada Psicologia Infantil, correlacionando a Psicologia à Pedagogia, sobretudo no que concerne à aprendizagem da criança, buscando a institucionalização da Psicologia Científica.

A convivência de Manoel Bomfim com estes afamados psicólogos da época, e com outros profissionais europeus da área da Psicologia, no início do século XX, o levou a fazer

⁴³ No prefácio do seu livro *Pensar e dizer*, o autor ressalta que foi para Paris “para conhecer de perto os métodos de estudos dos psicólogos.”

⁴⁴ Alfred Binet (1857-1911), doutor em ciências pela *Sorbonne*, destacou-se como um dos principais pesquisadores no campo da Psicologia do século XX. Juntamente com seu colaborador Théodoro Simon (1872-1961), desenvolveu o, na época renomado, teste de inteligência que ficou conhecido como “escala Binet-Simon” que, posteriormente, deu origem aos testes QI. Em 1905 teve o seu centro de pesquisa, situado em uma escola de Paris, oficializado como laboratório de pedagogia experimental (ZAZZO, 2010). Lourenço Filho (1929) ressaltou o valor histórico do livro *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças*, de Binet e Simon, como sendo “o ponto de partida de todo o movimento actual de testes mentais” (LOURENÇO FILHO, 1929, p. 5). Ele também destacou a praticidade dos testes dos dois psicólogos franceses por se tratar de um “processo de medida psicológica sem aparelhamento complicado” (LOURENÇO FILHO, 1929, p. 5).

⁴⁵ George Dumas (1866-1946) foi médico, psicólogo e professor da *École Normale* e no *Collège de France*. Em 1897, foi nomeado chefe do *Laboratoire de Psychologie à la Clinique des Maladies Mentales* (Laboratório de Psicologia Clínica de Doenças Mentais) da Faculdade de Medicina de Paris. Nos anos seguintes, tornou-se membro da *Académie Nationale de Médecine* (1926) e da *Académie des Sciences Morales et Politiques* (Academia Nacional de Medicina e da Academia de Ciências, Morais e Políticas) (1932). Foi nomeado presidente de várias sociedades científicas. Fundou, em parceria com Pierre Janet (1859-1947), a *Société Française de Psychologie* (Sociedade Francesa de Psicologia). Em 1908, ele assumiu a liderança do *Groupement des Universités et des Grandes Écoles de France pour les relations avec l'Amérique* (Agrupamento de Universidades e *Grandes Écoles* da França para as relações com a América Latina), que tinha como propósito propiciar intercâmbios acadêmicos com universidades de países latinos americanos. Mantinha amizades com intelectuais e políticos brasileiros, seu nome apareceu nos jornais brasileiros da época. Recebeu o título de cidadão do Rio de Janeiro e o de *Doutor honoris causa* das Universidades Latinas Americanas, no Distrito Federal, em 1937. Era familiarizado com a realidade brasileira (FERREIRA, 2005).

⁴⁶ Edouard Claparède (1873- 1940) foi um psicólogo e pedagogo genebrino que desenvolveu pesquisas sobre o desenvolvimento infantil. Apesar de ter tido muita relevância no campo da Psicologia, em sua época, seu nome permanece, atualmente, subsumido no Brasil. Foi autor de uma extensa obra, escreveu mais de seiscentas publicações entre 1892 e 1940. Entre as suas publicações destacam-se livros sobre o desenvolvimento infantil e sobre o movimento da renovação cultural, a Escola Nova. Fundou em, 1912, a *École des Sciences de l'Éducation - Institut Jean-Jacques Rousseau*, que tornou-se, em 1975, a *Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation* da *Université de Genève* (FPSE), que é uma instituição de referência na área da Psicologia. Publicou em 1905 o livro *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale* (Psicologia da criança e pedagogia experimental), que criticava as práticas pedagógicas da época, defendendo a renovação destas por meio da objetividade científica. Elaborou, em 1923, o conceito da noção da “criança ativa”, que serviu como fundamentação teórica para vários estudos. Esteve no Brasil, em 1930, para a publicação do seu livro *L'école et la psychologia experimenta* (*A escola e a psicologia experimental*), em língua portuguesa (HAMELINE, 2010).

parte de uma “rede de sociabilidade”, termo criado por Sirinelli para construir suas concepções históricas acerca do papel político dos intelectuais franceses no século XX (SIRINELLI, 2003). Segundo esse autor, os intelectuais se congregavam em grupos, compartilhavam relações e espaços de sociabilidade, nos quais debatiam assuntos pertinentes à política e às questões sociais, formavam parcerias, produziam manifestos, revistas, estabelecendo, assim, relações estruturadas em redes. Os encontros aconteciam geralmente em locais específicos, em cafés, casa de amigos, bares, restaurantes, etc.

De acordo com Sirinelli (2003, p. 38):

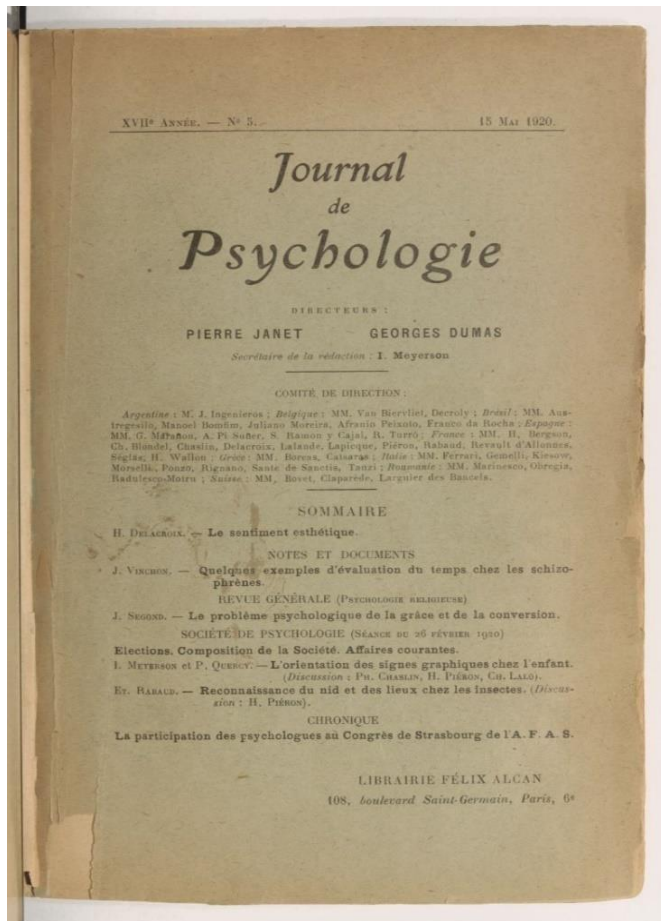
Relações estruturadas em rede falam de lugares mais ou menos formais de aprendizagem e de troca, de laços que se atam, de contatos e articulações fundamentais... a noção de rede remete ao microcosmo particular de um grupo, no qual se estabelece vínculos afetivos e se produz uma sensibilidade que se constitui marca desse grupo.

A concepção de sociabilidade de rede proposta por este historiador nos ajuda a compreender a construção dos discursos pedagógicos de Manoel Bomfim, que possuíam uma substancial simetria com o pensamento do grupo de expertises europeus com os quais integrava a “rede de sociabilidade”.

Investigando jornais da época, constatei que, após a sua estada na França para realização do seu estudo na Sorbonne, ele voltou outras vezes para aquele país; encontrei o periódico *Journal de Psychologie*, dirigido por Pierre Janet e Georges Dumas, de 15 de maio de 1920, no qual consta o nome de Manoel Bomfim, juntamente com os de Antônio Austregésilo, Juliano Moreira, Afrânio Peixoto e Franco da Rocha no comitê brasileiro daquela publicação, todos tinham formação em Medicina. Portanto, após 18 anos de sua primeira aproximação com os pesquisadores europeus, Manoel Bomfim continuou, juntamente com amigos brasileiros, socializando-se com pesquisadores europeus, que eram muito prestigiados no Brasil e no mundo. Ele integrou o comitê do referido periódico até 1930.

Manoel Bomfim lecionou as disciplinas Pedagogia e Psicologia na Escola Normal do Rio de Janeiro e aplicou seus conhecimentos de Psicologia Experimental na formação das normalistas, que atuariam como professoras de crianças em escolas primárias. Ele escreveu os livros *Lições de Pedagogia: theoria e prática da educação* (1915), e *Noções de Psychologia* (1917) para serem usados como materiais didáticos para alunas dos cursos normais, que estavam na formação docente.

Imagem n. 06. Capa do periódico francês *Journal de Psychologie*⁴⁷



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque H. Ey, C.H. de Sainte-Anne

Fonte: Arquivo digital da *Bibliothèque nationale de France (BnF)*.

Disponível em <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k96573886.r>.

Acesso em: 15/04/2016.

Manoel Bomfim instalou, em 1906, com a orientação de Alfred Binet, à distância, o primeiro Laboratório de Psicologia do Brasil⁴⁸, vinculado ao *Pedagogium*, anexo à Escola Normal do Rio de Janeiro. Como professor de Pedagogia e de Psicologia, articulava-as nas suas lições, tornando-se um dos pioneiros a convergir essas duas áreas do conhecimento. De acordo com Gontijo (2010, p. 22/23):

⁴⁷ Apesar da pouca nitidez da imagem, pode-se ler o nome de Manoel Bomfim, juntamente com os médicos psiquiatras Antônio Austregésilo Rodrigues de Lima, Juliano Moreira, Afrânio Peixoto e Franco da Rocha como representantes do comitê brasileiro da revista.

⁴⁸ Discorrendo sobre o laboratório fundado por Bomfim, Hora (2011, p. 182) ressaltou: “os dados sobre o Laboratório de Psicologia são precaríssimos. [...] Cabe ressaltar que, nos mesmos moldes internacionais, esses tipos de laboratórios tiveram na sua origem uma história que pertence tanto à Psicologia como à Educação e até mesmo em alguns casos à própria Antropologia. [...] Segundo os historiadores da Psicologia no Brasil é provável que tenha sido o primeiro Laboratório de Psicologia Experimental em todo o país. É uma citação obrigatória não só para a história da Psicologia, mas também, para a história da Educação no Brasil. O laboratório contava com muitos aparelhos destinados à pesquisa experimental selecionados por indicação de Alfred Binet adquiridos pela Prefeitura do Distrito Federal graças a Medeiros e Albuquerque.

A criação desse laboratório insere-se no contexto de difusão da pedagogia experimental, observada por meio da organização de laboratórios similares por todo o mundo, que de modo geral, promoviam pesquisas com o objetivo de solucionar os problemas do ensino, de acordo com as leis das ciências biológicas e sociológicas, com base em experimentos, análises estatísticas e observação sistemática.

A instalação do referido laboratório de Psicologia no Brasil foi deveras significativa para os estudiosos dessa área do conhecimento por validar a cientificidade da Psicologia e divulgar as concepções francesas desse campo do conhecimento no país. E considerando o lugar periférico ocupado pelo Brasil, em nível internacional, naquele início de século, desenvolver pesquisas científicas em laboratórios nacionais projetava os intelectuais brasileiros e o país para uma posição de credibilidade diante da comunidade científica internacional da época. E, principalmente, os saberes sobre os processos educativos e as capacidades cognitivas dos estudantes, que, a partir de então, seriam devidamente aferidos por testes laboratoriais, no Rio de Janeiro, seus resultados seriam, portanto, “incontestáveis”. Nesse sentido, essas pesquisas ratificavam convicções acerca do poder da educação na transformação do destino do país, pois como salientou Freitas “a ciência da pedagogia amparada na pedagogia do cientista representava, também, a indicação de uma direção a ser tomada pela sociedade como um todo” (FREITAS, 2002, p. 351).

Bomfim (2006, p. 45) fez um breve comentário, em 1923, sobre suas pesquisas no laboratório de Psicologia:

Durante doze anos tive à minha disposição um laboratório de psicologia; nas pastas, ainda estão acumuladas anotações, traçados, fileiras de cifras... e nunca tive coragem para organizar uma parte qualquer desses dados e de os publicar, porque nunca obtive uma elucidação satisfatória. Afigurava-se um problema aparentemente simples: Efeitos de sugestão sobre o esforço muscular; realizava uma série de experimentações, e delas resultavam, ao lado de escassas indicações positivas, novos aspectos de pesquisas, isto é, novos problemas.

Porém, mais tarde, em 1928, ele escreveria o livro *O Methodo dos Testes*, o qual contou com o apoio de seis professoras da Escola Normal do Rio de Janeiro⁴⁹ na aplicação dos seus experimentos. Ainda em 1923, ele registrou (BOMFIM, 2006, p. 45): “Em 1902, quando estive em Paris, pela primeira vez, para conhecer os métodos de estudos psicológicos, já era muito sensível a crise de descrença e desilusão nos laboratórios”.

⁴⁹ Na capa do livro após o nome do autor, lê-se: “em colaboração com as professoras Alice Corrêa Jorge da Cruz; Eurydice Corrêa J. da Cruz; Leopoldina R. da Cruz Machado; Maria Alexandrina Ribeiro Pacca; Ophelia de Avellar Barros”.

2.2.4. O Campo da Educação

Em março de 1896, Manoel Bomfim começou a trabalhar no Jornal A República como redator. Em 25 de junho, deste mesmo ano, assumiu o cargo de subdiretor do *Pedagogium*, a convite do prefeito Werneck de Almeida, que era amigo de Alcindo Guanabara, naquele momento, deputado federal.

Imagem n. 07. O *Pedagogium*, Rio de Janeiro.



O Pedagogium

Fonte: Google Imagem.

Disponível em:

https://www.google.com.br/search?rlz=1C1CHZL_pt-BRBR741BR741&tbm=isch&sa=1&ei=KAaBWorgE4a-wATdm6JA&q=Pedagogium&oq
Acesso em: 07/05/2017.

Esta instituição foi criada, inicialmente, para funcionar como um museu pedagógico, o projeto havia sido elaborado por Rodolfo Dantas, desde 1882, que teve o parecer favorável de Rui Barbosa, mas somente entrou em funcionamento em 1890, durante o governo de Deodoro da Fonseca, por Benjamim Constant, que o tornou um centro de coordenação e controle das atividades pedagógicas no país. No entanto, como a constituição de 1891 estabeleceu a descentralização da instrução no Brasil, o *Pedagogium* passou a ter um papel menos relevante no cenário político nacional, sendo alocado no âmbito do município do Rio de Janeiro.

Manoel Bomfim fez inúmeras críticas à descentralização da instrução pública no país, pois ele acreditava que esta representava uma ameaça à educação da maioria dos brasileiros. Segundo o autor (BOMFIM, 1933, p. 59):

A natural reação contra a centralização imperial levou os constituintes da Republica a retirar à União toda e qualquer ingerência na organização da instrução popular do país [...] Todos os governos das nações cujas condições políticas mais se aproximam das nossas, intervêm na organização moral e política da escola primária e contribuem largamente para a instrução popular. [...] o que não conheço é país onde o governo central se despreocupa tão absolutamente da instrução primária como entre nós; não sabemos o que o povo aprende nem se há escolas, nem o que nelas se ensina; não correndo com um ceitel para a instrução do povo, ignorando, por inteiro, tudo o que isto se refere.

Em março de 1897, por meio da indicação do deputado Medeiros e Albuquerque, seu amigo, Manoel Bomfim foi nomeado Diretor Geral do *Pedagogium*, cargo que ocupou por dezessete anos, portanto, até 1919.

Durante a sua administração, o *Pedagogium* funcionou como um espaço cultural aberto ao público, no qual eram oferecidas várias atividades educacionais, que eram anunciadas nos jornais da cidade. E, ao mesmo tempo, como um centro de pesquisa avançado, inclusive Bomfim promoveu publicações na área da educação como as revistas *Educação e Ensino*, lançada em julho de 1897, e outra intitulada *Pedagógica*, lançada logo depois da primeira, circulou apenas até a quinta edição. Providenciou contratos de compras de livros com livrarias e assinaturas de jornais e periódicos franceses especializados em Educação, Sociologia, História, Ciências, Antropologia e Zoologia. E, conforme já colocado, montou, em 1906, um laboratório de psicologia experimental, o primeiro do país, cuja inauguração contou com a presença do presidente da república. Este evento teve grande repercussão na imprensa. Porém, a burocracia, a escassez de recursos financeiros e críticas dos opositores à sua gestão, faziam parte dos problemas enfrentados pelo diretor, como asseverou o seu biógrafo (AGUIAR, 2000, p. 206):

Apesar dos contratempos, as poucas informações disponíveis hoje sobre o *Pedagogium* evidenciam o caráter avançado do pensamento de Manoel Bomfim. A verdade é que o médico sergipano pelejou contra uma série de adversidades, como a burocracia, a falta de recursos financeiros e humanos, a insídia dos opositores. “Uma casa de gastos inúteis”, trovejava Sílvio Romero a respeito do *Pedagogium*.

Em 1897, Manoel Bomfim assumiu a função de professor de Instrução Moral e Cívica na Escola Normal do Rio de Janeiro, e no ano seguinte, 1898, de maio a outubro, dirigiu aquela instituição de ensino. Em novembro, daquele mesmo ano, ele assumiu o cargo de Diretor da

Instrução Pública, no qual passou um ano. Ao se reportar à atuação de Bomfim neste cargo, Aguiar (2001, p. 384- 388) ressaltou:

Durante a sua gestão na Diretoria da Instrução Pública Bomfim tratou de aumentar o número de vagas nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Só no primeiro ano, houve um acréscimo de mais de cinco mil matrículas em relação ao ano anterior. Não foi pouca coisa. O analfabetismo era um dos mais sérios desafios propostos aos sucessivos governos da capital da República: em 1906, por exemplo, a proporção de analfabetos na cidade era da ordem de 48% da população (72% da população entre 6 e 14 anos e 37% da população de mais de 15 anos de idade). Numa tentativa de minimizar o problema, Bomfim procurou dinamizar o ensino noturno, criando mais vagas, principalmente nas escolas mais próximas dos estabelecimentos fabris. [...], criou diversos cursos profissionais nas escolas masculinas, reclamada pelos próprios avanços do chamado ensino profissionalizante. Contratou professores e adjuntos. E, sobretudo, construiu escolas.

Esses dados indicaram que Manoel Bomfim exerceu o poder na posição de autoridade⁵⁰ para pôr em prática seus discursos em prol da consolidação de uma escola pública de qualidade para todos os brasileiros. Apesar de se preocupar principalmente com as crianças e adolescentes, também se interessava pela educação de jovens e adultos.

Em 1904, Bomfim, com a colaboração de alguns amigos, teve a iniciativa de fundar a Universidade Popular de Ensino Livre (Upel), associada ao Partido Operário Independente, de inclinação anarquista. Porém, não obteve sucesso na empreitada, pois a instituição funcionou por apenas poucos meses. De acordo com Alves Filho (2013, p. 12):

Vivenciando grandes dificuldades financeiras e sofrendo boicote por parte dos segmentos mais conservadores da sociedade brasileira, a Upel durou pouco tempo, funcionando apenas durante alguns meses no ano de sua criação. Pelo pioneirismo e ousadia, essa instituição é um marco na tentativa da implantação da educação popular no nosso país.

O fechamento precoce da Upel evidenciou a dificuldade de se implementar um sistema educacional que privilegiasse a maioria da população brasileira, e o engajamento de um grupo de intelectuais em busca de criar condições que favorecessem o acesso de um novo público no ensino superior.

Em 1905, a convite do prefeito Pereira Passos, voltou a assumir a posição de Diretor da Instrução Pública. Nesse mesmo ano, Bomfim também fundou, com a colaboração de um grupo de amigos, a primeira revista direcionada ao público infantil, *O Tico-Tico*⁵¹, que circulou até meados da década de 1950, quando adentraram no país as publicações estrangeiras para esse público. Sobre essa publicação, Carvalho (1998, p. 254) ressaltou:

⁵⁰ O cargo de Diretor da Instrução Pública corresponde hoje ao do Secretário Municipal de Educação.

⁵¹ Manoel Bomfim fundou a Revista *O Tico-Tico*, em 1905, juntamente com Cardoso Júnior, Luiz Bartolomeu de Souza e Silva, e Renato de Castro.

Em 1905, teve início uma das mais exitosas iniciativas editoriais *O Tico-Tico*, que sobreviveu até 1956. De início imitação de publicações estrangeiras, foi aos poucos se nacionalizando, especialmente quando a guerra de 1914 dificultou a importação de material estrangeiro. Seus desenhistas, alguns dos quais estavam entre os melhores do País, passaram a criar figuras de inspiração brasileira que se tornaram populares entre crianças de várias gerações.

No quadro 3, apresentei, cronologicamente, os lugares de ação profissional ocupados por Manoel Bomfim na Área da Educação no Rio de Janeiro, que na época era o Distrito Federal.

Quadro 04. Atuação Profissional de Manoel Bomfim na Área da Educação.

1890	Manoel Bomfim é graduado em Medicina no Rio de Janeiro.
1881	É nomeado médico da Secretaria de Polícia do Rio de Janeiro.
1892	É nomeado tenente-cirurgião da Brigada Policial do Rio de Janeiro.
1894	Abandona a medicina e é demitido da Secretaria de Polícia.
1896	Subdiretor do Pedagogium por indicação do prefeito Francisco Furquim Werneck de Almeida
1897	Diretor Geral do Pedagogium; é indicado para ensinar a cadeira moral e cívica da Escola Normal.
1898	Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, por um ano; Diretor interino da Escola Normal, de maio a outubro.
1899	É dispensado do cargo de diretor do Pedagogium e substituído por Olavo Bilac.
1900	Deixa a Diretoria Geral de Instrução Pública em fevereiro e em março regressa à direção do Pedagogium e à Escola Normal como professor.
1902	Devido à extinção da cadeira moral e cívica, ele assume a cadeira de pedagogia. Viaja para França para estudar psicologia com Alfred Binet e Georges Dumas.
1903	Retorna ao Brasil em abril.
1904	Participa da criação da Universidade Popular de Ensino Livre (Upel) com Elysio de Carvalho, José Veríssimo, Rocha Pombo e outros.
1905	É nomeado diretor interino da Instrução Pública Municipal, em dezembro; deixa a direção do Pedagogium.
1906	É nomeado diretor interino da Instrução Pública do Distrito Federal. Inaugura no Pedagogium o primeiro laboratório de psicologia do Brasil. Funda a Liga Internacional para a <i>Instrução Racional da Infância</i> , tendo como propósito edificar a “Escola Moderna” para a educação infantil, sobre a égide os princípios laicos.
1907	Assume vaga aberta na Câmara dos Deputados Federais por Sergipe e é exonerado da função de diretor interino da Instrução Pública do Rio de Janeiro
1908	Concorre as eleições como deputado federal por Sergipe, porém não é eleito.
1911	Volta ao cargo de diretor do <i>Pedagogium</i> .
1912	Funda a universidade do Paraná.
1916	É nomeado professor de Psicologia aplicada da Escola Normal do RJ.
1918	Recebe uma condecoração do Rei da Bélgica.
1919	O <i>Pedagogium</i> é extinto por meio do Decreto Municipal n. 1360, de 19 de julho.
1920	Passa a fazer parte da Liga Brasileira de Higiene Mental.
1924	Integra, juntamente com Maurício Medeiros, uma comissão para implementação de testes de inteligência com alunos do curso primário.
1932	Faleceu de câncer de próstata no Rio de Janeiro.

Fonte: Elaboração pela autora.

2.3. Falecimento

Manoel Bomfim faleceu no Rio de Janeiro no dia 21 de abril de 1932, após intenso sofrimento físico causado por um câncer de próstata⁵². Apesar de ser submetido a dez intervenções cirúrgicas, se recusou a receber morfina porque julgava que tal medicação poderia afetar sua competência cognitiva, e, conseqüentemente impedi-lo de escrever seus escritos (AGUIAR, 2000).

Seu contemporâneo Humberto de Campos (1954, p. 269), que naquele momento também estava enfermo, da mesma doença, descreveu como seu médico, Dr. Paulo César, o mesmo que tratara de Bomfim, havia lhe narrado o sofrimento do educador sergipano, um dia após o seu falecimento:

- Sofreu horrivelmente, até a hora da morte. Durante três anos as dores não o abandonaram. Basta dizer que há dois anos as fezes lhes saíram por um buraco aberto no ventre, do lado direito, e a urina por outro orifício à mesma altura, do lado esquerdo. Os raios X tinham-lhe destruído os intestinos, e êle se sentia decompor ainda em vida. E concluindo, penalizado:
- Um horror!

No seu sepultamento, estava presente um representante do presidente Getúlio Vargas; sua morte repercutiu muito na imprensa brasileira, sobretudo no Rio de Janeiro.

⁵² Em seu diário, o escritor Humberto de Campos escreveu: “Sexta-feira, 22 de abril: Ao abrir os jornais da manhã, dou com a notícia da morte de Manuel Bomfim, cujo nome é freqüentemente encontrado neste “Diário” na parte relativa a 1928. Vítima de câncer na próstata, o qual se manifestou há pouco mais de dois anos, submeteu-se à primeira intervenção cirúrgica extraíndo essa glândula. Pouco depois, porém, nova ferida se abre, determinando novas operações, as quais subiram a quatorze, ora na uretra, ora na bexiga, em vinte e quatro meses. Debilitado em extremo, transformado no fantasma de si mesmo, Bomfim teve de submeter-se à transfusão de sangue diversas vezes, vivendo, assim, do sangue alheio. Não obstante isso, e viver deitado, trabalhava, produzia, escrevendo com a máquina obras mais substanciosas. Morreu às dez horas da noite, extenuado pelo sofrimento. Era um belo e forte espírito, forrado de idéias originais, principalmente em Sociologia e História. Tinha um vasto cabedal de conhecimentos a que faltou, apenas, um estilo, que os exprimisse e vulgarizasse. Era, em suma, uma grande cabeça a que os deuses haviam negado uma língua. [...] Quinta-feira, 28 de abril: Na Academia, Alcides Maia fala sobre Manuel Bomfim, justificando as irregularidades do seu estilo. Êsse estilo, diz é o “estilo brasileiro”: indisciplinado, tumultuoso, revolucionário. Bomfim e Graça Aranha são, no seu entender, duas expressões estilísticas do pensamento nacional, o qual, informa, não pode ajustificar à vestimenta do estilo acadêmico. Em seguida, falo eu, também sobre Bomfim, e sobre os motivos que o impediram de pertencer à Academia” (CAMPOS, 1954, P. 268).

Imagem n. 08 - Título da reportagem no Jornal do Brasil do sobre o falecimento de Manoel Bomfim.



Fonte: Jornal do Brasil, 23 de abril de 1932.

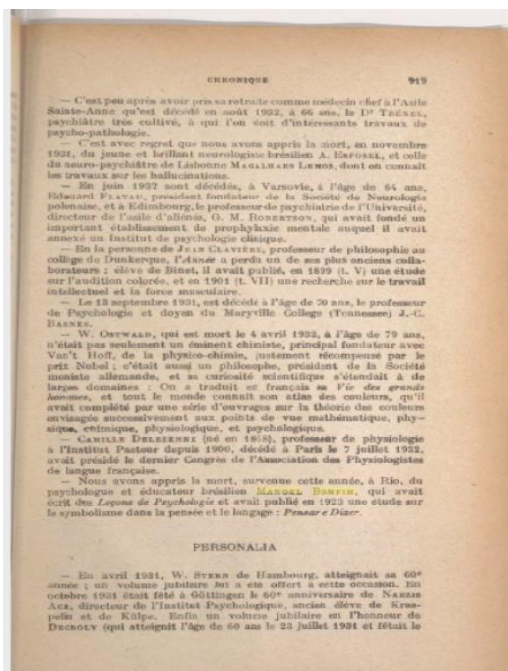
Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=030015_05&pesq=manoel%20bomfim&pasta=ano%201932.

Acesso em: 12/05/2016.

O falecimento do autor Manoel Bomfim também foi anunciado na edição de 1932, página 919, do periódico francês *L'Année Psychologique*⁵³.

Imagem n. 09. Página 919, do *L'Année Psychologique*, de 1932, na qual foi anunciado o falecimento de Manoel Bomfim.



⁵³ Nous avons appris la morte, survenue cette année, à Rio du psychologue et éducateur brésilien Manoel Bomfim, qui avait écrit des *Leçons de Psychologie* et avait publié en 1923 une étude sur le symbolisme dans la pensée: *Penser e Dizer*. Tradução: Nós ficamos sabendo da morte, este ano, no Rio de Janeiro, do psicólogo e educador brasileiro Manoel Bomfim, que escreveu *Lições de Psicologia* e que publicou em 1923 um estudo sobre o simbolismo no pensamento: *Pensar e Dizer* (tradução livre, realizada pela autora).

Fonte: Arquivo digital da *Bibliothèque nationale de France (BnF)*.

Disponível em:

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k96341013/f945.item.r=manoel%20bomfim.zoom>

Acesso em: 12/05/2016.

Nesta seção, descrevi os lugares institucionais ocupados por Manoel Bomfim na Medicina, na Política, na Psicologia e na Educação, que lhe permitiram produzir os seus discursos. Na terceira, focalizei seus discursos pedagógicos, buscando destacar neles as interfaces com a Psicologia.

SEÇÃO III. INTERFACES ENTRE PEDAGOGIA E PSICOLOGIA NOS DISCURSOS DE MANOEL BOMFIM

Nesta seção, descrevi os cenários da escola brasileira entre o final do século XIX e início do século XX, nos quais desenharam-se e alicerçaram-se os discursos pedagógicos de Manoel Bomfim. Considerando sublinhar as interfaces entre a Pedagogia e a Psicologia nos discursos do autor Manoel Bomfim, analisei dois diferentes gêneros discursivos por ele produzidos: dois discursos orais e suas concepções pedagógicas inseridas no livro *Lições de Pedagogia*.

O primeiro discurso intitulado *O respeito à criança* foi proferido por Bomfim na formatura das normalistas, da turma de 1906, da Escola Normal do Rio de Janeiro, na qual ele ocupou a posição de paraninfo da turma das formandas. A partir desse discurso, Bomfim publicou um livro com o mesmo título, que, como outros de seus escritos, infelizmente, não consegui localizar nenhum exemplar por estarem esgotados e sem reedições.

O segundo, *A Pessoa Moral da Criança (Direito da Criança ser Educada)*, foi lido na sessão do dia 01 de setembro, no Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (CBPI), que foi idealizado e organizado pelo médico Arthur Moncorvo Filho e realizado, conjuntamente com o Terceiro Congresso Americano da Criança (CAC), no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, entre 27 de agosto a 5 de setembro de 1922.

Os livros *Lições de Pedagogia* (1915) e *Noções de Psychologia* (1917), ambos materiais didáticos escritos especialmente para a formação profissional das normalistas, futuras professoras do curso primário, são textos imprescindíveis para o estudo do pensamento educacional de Manoel Bomfim e para a História da Educação Nacional, já que foram provavelmente, os primeiros livros direcionados ao propósito de subsidiar conceitualmente as professoras nas suas práticas docentes. Enquanto em *Lições de Pedagogia* Bomfim elaborou exposições metodológicas sobre os conteúdos tratados, em *Noções de Psychologia* ele de forma expositiva e científica, fundamentou conceitos da psicologia para, numa interface com a pedagogia, aplicá-los em suas aulas na escola normal afim de apropriar as normalistas de competências e habilidades essenciais à melhoria do ensino no curso primário no Brasil, do início do século passado.

Nesse prisma, esta seção foi organizada em quatro subitens: enunciados discursivos de Bomfim e os cenários da escola brasileira; o discurso: *o respeito à criança*; o discurso: *a pessoa moral da criança (direito de ser educada)*; *Lições de Pedagogia e Noções de Psychologia*: referenciais teóricos bomfimnianos para a formação do professor.

3.1. Enunciados discursivos de Bomfim e os cenários da escola brasileira

De acordo com Foucault (2005), analisar um discurso implica estabelecer relações históricas com as práticas concretas, que estão presentes no discurso. Em outras palavras, o pesquisador não deve tentar inferir significados, procurando compreender os sentidos que estão fora do texto. Isso porque os enunciados estão inseridos em redes de relação de poder e saber, que se entrelaçam mutuamente; dessa forma, os textos são atrelados às instituições, e, por conseguinte, exercem relações de poder que são atualizadas. Como esclareceu Brandão (2008, p. 30):

O discurso é o espaço em que saber e poder se unem, se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito que lhe é reconhecido socialmente. Falar, por exemplo, do lugar de presidente (da República, do Congresso, de uma associação qualquer) é veicular um saber reconhecido e legitimado pela maioria (quando eleito democraticamente) e, por isso, gerador de poder; uma relação de poder se estabelece (de forma clara ou sutil) entre patrão-empregado, entre professor-aluno, entre diretor-professor e mesmo entre amigos ou pares e se manifesta na forma como um fala com o outro.

Podemos afirmar, portanto, que a sociedade requer o cumprimento de normas e regras de conduta entre seus membros e suas instituições para evitar o caos, ou a anomia social, como teorizou Durkheim (DURKHEIM, 2007).

Nesta perspectiva, as coisas ditas por Manoel Bomfim foram condicionadas aos processos de poder e saber do seu momento histórico. O fenômeno do poder, na visão foucaultiana, ultrapassava a perspectiva política. Isso pressupôs que os seus discursos não devem ser interpretados como se fossem simplesmente suas ideias e pensamentos, uma vez que eles estão inseridos em determinadas regras e normas institucionais, sociais e históricas, que são consubstanciadas por meio de práticas discursivas.

Ao discorrer sobre prática discursiva, Foucault (2005, p. 159) ressaltou:

Não podemos confundir com a operação expressiva pela qual o indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada num sistema de inferências; nem com a “competência” de um sujeito falante quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, numa dada época, e para uma determinada área social, econômica, geográfica, ou linguística as condições de exercício da função enunciativa.

Assim, as práticas discursivas na concepção deste filósofo estão interligadas com outras práticas do sujeito, que ocupam um determinado lugar institucional: os cenários da escola brasileira, as ideias que circulavam no chão do país e os cargos que Bomfim assumiu nas instituições educacionais no período. Logo, aplicar as proposições de Foucault ao corpus do nosso objeto de estudo, significa que, antes de entender o que Bomfim disse sobre a eugenia,

por exemplo, e como produziu os seus enunciados acerca desta questão, fez-se necessário, inicialmente, refletir sobre o porquê de ele dizer “aquilo” e não “outra coisa”. Isso me levou a buscar o sentido da ação de Bomfim no seu contexto histórico, bem como as razões que o levaram a proferir tais discursos, comparando-os e/ou relacionando-os a outros discursos sobre aquele assunto, particularmente aqueles no âmbito da Pedagogia e da Psicologia, estabelecendo assim possíveis interfaces entre estas áreas de conhecimento nos textos do autor.

Quando Bomfim se engajou, por meio dos seus textos, a favor da instrução popular como direito de todos os cidadãos brasileiros, ele não estava criando algo novo. Pois, apesar do Império não ter promovido efetivamente a educação como um direito universal, no inciso 32 do artigo 179, do “*Título 8º, Das Disposições Gerais e Garantias dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros*”, da *Constituição Política do Império do Brasil, Carta de lei de 25 de março de 1824* (BRASIL, 1824), lê-se: “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”. Mesmo sem fazer menção aos escravos e às mulheres⁵⁴, a instrução primária gratuita já aparecia como um direito do indivíduo enquanto cidadão. Os constituintes, por sua vez, se inspiraram nos autores iluministas. O discurso, portanto, é produzido a partir de outro, que se remete a outros, os quais se constituem em processos discursivos institucionalizados, e, portanto, validados pela sociedade.

Os escritos de Manoel Bomfim no que concerne à questão da instrução pública eram semelhantes aqueles de outros intelectuais de seu contexto histórico, a exemplo de Rui Barbosa (1849-1923), Coelho Neto (1864-1934) e José Veríssimo (1857-1916). Para ilustrar o meu pensamento, transcrevi recortes de um texto do autor sergipano, destacado por Botelho, e outro de Rui Barbosa.

Segundo Bomfim (*apud* BOTELHO, 2009, p. 129-139):

Uma nação é a associação completa de todas as criaturas humanas fixadas num território, e vale pelo que valem os indivíduos que a compõem. Para elevar o país, para dar-lhe vida, força e progresso, há um meio seguro – preparar e elevar o homem que o povoa, e que resume a própria vida e força da nação. É o meio absolutamente necessário, e único. Não pode haver progresso, sem grandeza para um povo, se, na sua maioria, ele permanece anulado, aviltado, na ignorância e no analfabetismo.

O texto de Rui Barbosa (1947, p. 121-122) expressou posicionamento semelhante em relação ao problema do analfabetismo no país.

⁵⁴ O texto constitucional silenciava em relação aos escravos e às mulheres porque não era necessário mencioná-los, pois já estava implícita a exclusão destes na qualidade de cidadãos brasileiros.

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 instauremos o serviço da defesa nacional contra a ignorância, serviço a cuja frente incumbe ao parlamento a missão de colocar-se, impondo-se intransigentemente à tibieza dos nossos governos e cumprimento do seu supremo dever para com a pátria.

Ambos os discursos apresentam inquietudes sobre a elevadíssima taxa de analfabetismo da população brasileira. Tanto Bomfim quanto Barbosa acreditavam que a ignorância era uma grave ameaça ao progresso da nação, e, por conseguinte, deveria ser combatida e superada.

O discurso de Bomfim buscava conscientizar seu público sobre a importância de elevar o nível instrucional da população brasileira por meio de sua definição de nação. De acordo com sua concepção, a educação estaria relacionada ao progresso da nação, assim não deveria ser vista como um direito individual de alguns, mas sim de todos, seria, portanto, um processo de socialização, que teria como resultado uma melhor qualidade de vida pessoal e social.

Numa perspectiva jurídica, Rui Barbosa associava a ignorância à miséria, à servidão, pois considerava tais elementos uma ameaça constitucional contra a liberdade da nação e, portanto, o Estado teria o dever de intervir para mudar aquela situação.

De maneira geral, os discursos dos intelectuais da época convergiam para o consenso de que a instrução popular seria o meio de mudar a nação. Pois, acreditava-se que a nação necessitava se inserir na civilização, progredir, reduzir a ignorância e a pobreza, o que era um grande desafio para a época, uma vez que a população era, majoritariamente, formada de negros, índios e mestiços, os quais vivendo à margem da sociedade, não dispunham dos recursos básicos necessário para a sua sobrevivência.

Desta forma, os eventos enunciativos de Manoel Bomfim não deverão ser tratados como um fim em si mesmo, de forma isolada, mas sim analisados tendo como referências outros discursos já presentes em seu meio social. Em outras palavras, um discurso é sempre produzido a partir de outros já existentes. Assim, ao analisar os discursos de Bomfim, levei em consideração que eles não representam apenas a manifestação de um sujeito crítico, que pensou as questões educacionais de sua época, considerando os valores republicanos. Mas, coexistiram e interagiram com outros discursos, semelhantes ou dissonantes, e promoveram outros. Nessa perspectiva, estudar os discursos pedagógicos de Manoel Bomfim, significa compreender enunciados institucionalizados sobre questões referentes à educação, aos saberes, à vida social, à escola, ao ensino, à aprendizagem, aos valores éticos, etc.

No tocante aos cenários da escola brasileira, especialmente no período entre o final do século XIX e início do século XX, período de grandes transformações e inovações na Europa, nos Estados Unidos e nos demais países do mundo, o Brasil buscava acompanhar o avanço da modernização mundial e se inserir no processo civilizatório imposto pela modernidade. Segundo Cambi (1999), em relação ao pensamento sobre educação, este foi se renovando desde o século XVIII, sobretudo em seus métodos e na produção de novos conhecimentos sobre a escola, aprofundando-se nos séculos subsequentes, de modo que no período desse estudo, esta tinha assumindo o “domínio do discurso público como sendo racionalizada, planejada e de formação cívica” (SOBRAL, 2012, p. 68), enunciados visíveis nos escritos de Bomfim, conforme ressaltou Sobral (2012, p. 68):

modernidade pedagógica como a produção de um saber-fazer que “exigia a organização de um novo espaço escolar (pré-ditos), uma nova organização de ensino (leis), uma nova formação de professor (cientificista) e uma nova visão de aluno (ser integral), com a utilização de novos métodos de ensino (intuitivo).

Essa meta, porém, não era uma empreitada fácil, já que a população brasileira era majoritariamente iletrada. De acordo com Hallewell (1985), estimativas indicam que em 1820 somente 0,20 da população do país era alfabetizada, porém somente em 1870 com a realização do primeiro censo nacional, foi constatado, oficialmente, que apenas 18% entre pessoas de 5 anos ou mais (FERRARI, 1985) eram alfabetizadas; o percentual de analfabetos permaneceu mais elevado do que dos alfabetizados até 1960. Por isso, alfabetizar era uma palavra de ordem no cenário republicano brasileiro e condição indispensável à concretização dos ideários de civilização e progresso. Esses elementos discursivos evidentes na imprensa, em prol da instrução pública, como assinalou Sobral (2012, p. 117), trazia a compreensão de que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Alfabetizar era, de fato, uma palavra de ordem, na aproximação entre classes e mudanças no cenário brasileiro.

Prado (1997, p. 203-204), de forma irônica acentuou a discrepância entre a elite intelectual e o analfabetismo das classes inferiores, que formavam a massa da população brasileira no início do século XX.

O analfabetismo das classes inferiores – quase de 100% - corre paradas com a bacharelise romântica do que se chama a intelectualidade do país. Sem instrução, sem humanidades, sem ensino profissional, a cultura intelectual não existe, ou finge existir em semiletrados mais nocivos do que a peste. Não se publicam livros porque não há leitores, não há leitores porque não há livros. Ciência, literatura, arte – palavras cuja significação exata escapa a quase todos. Em tudo domina o gosto do palavreado, das belas frases constantes, dos discursos derramados: ainda há poetas de profissão. Um vício nacional,

porém, impera; vício da imitação. Tudo é imitação, desde a estrutura política em que procuramos encerrar e cumprir as mais profundas tendências da nossa natureza social, até o falseamento das manifestações espontâneas do nosso gênio criador [...]. Imitação quer dizer importação. Nesta terra, em que quase tudo dá, importamos tudo: das modas de Paris – ideias e vestidos – ao cabo de vassoura e ao palito. Transplantados, são quase nulos os focos de reação intelectual e artística. Passa pelas nossas alfândegas tudo que constitui as bençãos da civilização: saúde, bem-estar material, conhecimentos, prazeres, admirações, senso estético.

Este fenômeno estava relacionado com a falta de escolas em todo o território nacional; somente no início do século XX, houve o consenso por parte dos governos e das elites de que a alfabetização da população seria imprescindível para alavancar o progresso do país, e, portanto, seria preciso investir em educação. A partir de então, a escola passou a ocupar lugar de destaque nas discussões daqueles que mantinham o poder de decidir as prioridades da nação.

Desta forma, tratava-se de uma grave questão nacional, sendo assim, médicos engenheiros, advogados, artistas, escritores, e outros profissionais liberais, passaram a atuar na área da educação a fim de transformar um país, de dimensões continentais como o Brasil, com carência de políticas públicas, com número insuficiente de escolas nas grandes cidades e até mesmo com a ausência total destas em cidades de todas as regiões brasileiras. Nem sequer havia dados estatísticos, que pudessem possibilitar o mapeamento das reais necessidades educacionais do país.

Desde o final do século XIX, já havia uma conscientização sobre a necessidade de se atualizar o sistema educacional para atender às necessidades da indústria. De acordo com Monarcha (2009), o progresso industrial europeu, principalmente entre 1870 e 1914, desencadeou mudanças de paradigmas na escola, que culminou na criação de novas disciplinas, e modelos, alicerçados nas modernas concepções pedagógicas. Nesse cenário, buscando contemplar as necessidades da indústria, surgiram os discursos dos precursores da pedagogia de massa que, propagavam uma “concepção de educação como atividade pessoal, espontânea e ativa, mas também, e sobretudo, como alento necessário para reerguer o mundo” (MONARCHA, 2009, p. 46).

Nesse momento histórico, a Psicologia estava emergindo como ciência positiva, alicerçada em experimentos desenvolvidos em laboratórios de universidades, criados no final do século XIX na Alemanha, França e Suíça, que tinha como meta apreender o funcionamento da mente humana por meio da metodologia da introspecção controlada. Rompia-se com a chamada psicologia da consciência de longa tradição, para enveredar no percurso da chamada psicologia do comportamento, cujas implicações se fizeram sentir mais nitidamente nas primeiras décadas do século XX, especialmente com a corrente behaviorista com grande

impacto na educação. Nesse cenário, a Psicologia sob a égide do positivismo, de base cientificista, advogava a base comportamentalista como fundamento da aprendizagem. Foi nesse cenário inicial que Manoel Bomfim embebeceu-se de suas ideias.

Médicos, na esteira do movimento da higiene mental, buscavam nos saberes da psicologia meios de prevenção de doenças mentais; profissionais da medicina e da psicologia se associaram para desenvolver novos experimentos no campo da psicologia aplicada e da educação. Estímulos e respostas eram, de fato, o papel central na mudança de comportamento dos indivíduos. Lourenço Filho (1971, p. 114) também corrobora com esta assertiva, ao afirmar:

Dos elementos que deveriam facilitar a aproximação entre médicos e educadores para estudos de proveito comum, viriam, inegavelmente, dessa difusão de princípios da higiene mental e a prática de instrumentos simplificados de diagnóstico, como os testes mentais.

Assim, médicos, psicólogos e educadores se associaram com o intuito de desenvolver estudos que pudessem produzir novos saberes que contribuíssem em processos educativos para formar cidadãos conscientes da importância da saúde e higiene. Desta forma, muito crédito era atribuído à escola primária que precisava instruir os brasileiros numa perspectiva sanitária de educação.

Lourenço Filho (1971) situou Manoel Bomfim como um dos precursores do encontro entre a Psicologia e a Educação. Segundo ele, desde o começo do século, médicos brasileiros foram estagiar nos laboratórios de Psicologia Experimental na Europa, que culminou em publicações em periódicos de psiquiatria, psicologia e neurologia e ciências afins. No Brasil, havia grande entusiasmo em relação aos laboratórios de Psicologia Experimental como instrumento de desenvolvimento da educação, fato que levou o governo a investir em viagens de profissionais para conhecer os laboratórios europeus, entretanto, na Europa, isso já não era tão relevante.

No caso de Bomfim, mesmo sem exercer a medicina, sua formação neste campo profissional favoreceu seus estudos no campo da Psicologia experimental e suas diversas experiências na área da Educação. Conforme já destaquei, ele foi o responsável pela implementação do primeiro laboratório experimental de psicologia no Brasil e o lócus deste foi a Escola Normal do Rio de Janeiro. A sua formação em medicina foi essencial para seus estudos na área da psicologia; vale ressaltar que nos textos do autor, perceberam-se marcas discursivas de sua primeira formação.

Em seu momento histórico, Manoel Bomfim acompanhou, de forma muito próxima, a trajetória da educação brasileira durante a Primeira República (1889-1930), período histórico no qual o modelo educacional implementado pelo Império, que privilegiava a educação da elite

burguesa, foi bastante questionada. Ele publicou uma matéria no *Jornal A República* (2/12/1897) em que afirmava que passou a se interessar pelos problemas educacionais do país a partir de um relatório produzido pelo governo americano, em 1893, intitulado *Report of the Commissioner of Educations* (1889-1890). O referido documento tratava de um estudo estatístico sobre a situação educacional em trinta países, no qual o Brasil ocupava o terceiro pior índice de escolaridade (AGUIAR, 2000). Ele expressou a sua frustração diante da posição deveras inferiorizada na qual o Brasil se posicionava, em comparação aos outros países inseridos na pesquisa, da seguinte forma (BOMFIM, *apud* AGUIAR, 2000, p. 193):

Foi tão profunda a impressão que me causou essa leitura, pela insignificância e pobreza patente dos nossos recursos, que nunca mais pude furtar ao desejo de observar e estudar o problema da instrução popular entre nós. De então para cá só tenho encontrado motivo para maior desconsolo.

De fato, a situação nas escolas brasileiras era bastante precária. Souza (2009, p. 30) ressaltou que os grupos escolares somente foram construídos em São Paulo em 1893, por meio da junção de escolas geograficamente próximas. A necessidade de intensificar a instrução pública no país estava associada aos ideais republicanos e também ao sistema judiciário. Segundo Faria Filho (2010, p. 139):

A partir dos anos 60 do século XIX, em diversas províncias, como resultado dos debates e do aparecimento de uma ainda frágil tradição de busca de estabelecimento de um mínimo de organicidade e articulação entre os poderes instituídos, é que vai adquirindo consistência a ideia da necessidade de uma “instrução” ou “educação primária” que estivesse ordenado de acordo com preceitos estabelecidos por leis gerais. Estas deveriam estar de acordo com as “modernas” formas de se pensar o fenômeno educativo e, na medida do possível, articulados à “instrução secundária”.

Assim, o problema da falta de escolas no Brasil mobilizava profissionais de diversas áreas profissionais, preocupados em tirar o país do subdesenvolvimento educacional em que se encontrava. Coube-me ressaltar que o conceito de educação da época era amplo, indo muito além do processo de ensino e aprendizagem, pois, como esclareceu Gontijo (2010, p. 12-13), ao discorrer sobre o significado desse termo no início da República:

[...], a educação não era vista apenas como sinônimo de aprendizado escolar, pois dizia respeito à aquisição de todo um conjunto de recursos capazes de proporcionar a liberação e, também, a adequação do indivíduo e dos diferentes grupos sociais às novas demandas sociais. Naquele momento, o debate sobre educação não estava circunscrito ao âmbito pedagógico. De um lado, porque a pedagógica no Brasil se encontrava em plena fase de consolidação enquanto saber científico, dotado de métodos capazes de promover o aperfeiçoamento efetivo do ensino e da aprendizagem. De outro lado, porque a questão educacional mobilizava diferentes agentes interessados nos rumos do país e preocupados em identificar as causas do “atraso” brasileiro.

Nessa perspectiva, compreender a produção bomfimmiana no campo da Pedagogia e da Psicologia, exigiu-me problematizá-lo nesse período histórico, considerando o papel que o intelectual desempenhava no país, naquele momento, as regras institucionais vigentes na sociedade à qual ele pertencia, a importância da pedagogia e da psicologia, em nível político, acadêmico e instrucional, as definições e as terminologias e outras particularidades características da época, que, evidentemente, com o desenvolvimento do pensamento pedagógico e científico exigiam um posicionamento crítico dos intelectuais preocupados com a falta de iniciativa do meio político em tirar o país da inércia em que estava naquele momento histórico.

O contexto da sociedade brasileira do final do século XIX e das três primeiras décadas do século XX alicerçaram as argumentações do autor Manoel Bomfim. Assim, como outros homens que formavam a intelectualidade da época, ele se colocava em uma posição de poder contribuir para solucionar os problemas brasileiros, pois era um pensador, intelectualmente preparado para diagnosticar e buscar as respostas para as questões nacionais. Nas palavras do próprio Bomfim (2006, p. 32):

Nas condições do viver humano, há categorias de pessoas, com a função explícita de pensar para a comunidade, Sábios, filósofos, artistas, inventores... são inteligências voltadas a essa missão: organizar os conhecimentos, formular os modelos de ação, sugerir os tons de sentimentos, definir os motivos de afetos, e, de tudo isto, inferir as normas do viver humano. Eles pensam o necessário, para que se possa realizar, humanamente, o comum dos espíritos.

Nesse sentido, era compreensível o empenho do autor, na posição de intelectual (sábio), de direcionar a massa da população rumo ao progresso e ao desenvolvimento. Ele por meio da aquisição do seu capital cultural, com o apoio financeiro de sua família, se preparara para cumprir “essa missão”. Como acentuou Miceli (2001, p. 77), ao desenvolver suas ideias sobre o recrutamento de intelectuais das classes dirigentes no Brasil (2001, p. 77):

[...] se é verdade que as principais frações da classe dirigente (a elite burocrática, o pessoal político associado às frações econômicas dominantes, a cúpula eclesiástica etc.) se empenharam em preservar e ampliar sua presença tanto nas instituições políticas como na produção cultural, não resta dúvida de que as transformações ocorridas no mercado de bens culturais são indissociáveis da situação material e social das famílias da classe dirigente em que eram recrutadas as diversas categorias de intelectuais.

Desta forma, Manoel Bomfim fazia parte dos intelectuais que cumpriam o papel de pensar os destinos da nação brasileira, ocupavam os cargos públicos, dirigiam e/ou se mantinham próximos dos governantes do Estado. Enquanto a grande maioria da população, desprovida de privilégio, ocupou-se do trabalho manual (SCHELER, 1999). Conforme já

ressaltado, ele ocupou posições de prestígio no Distrito Federal, foi diretor geral do *Pedagogium*, diretor da Instrução Pública do Rio de Janeiro, diretor e professor da Escola Normal do Rio de Janeiro; e deputado federal por Sergipe. Em outras palavras, ele fez parte da classe hegemônica do país, exerceu o poder institucionalizado, que, de acordo com o pensamento foucaultiano, não tem uma implicação negativa. Ao contrário, ele utilizou os lugares que ocupou para difundir suas ideias democráticas, seus contradiscursos de cunho republicano e humanístico em prol de uma melhor condição de vida dos brasileiros e, por conseguinte, para a transformação econômica e social do país.

Seus escritos, ensaios e materiais didáticos, que recebiam o apoio nos mercados editoriais, se constituíam como fontes de referências tanto para aqueles pertencentes às famílias abastadas, que tinham níveis de leitura para compreender seus ensaios, como para estudantes e professores de diferentes classes sociais, que utilizavam seus materiais didáticos em escolas e centros de formação de professores.

O educador sergipano (2006, p. 41) acreditava que os princípios da Psicologia deveriam ser aplicados às diferentes esferas da vida social:

A psicologia humana é, sobretudo, o viver social, refletido em atividades na consciência individual; a sociologia é a atividade psíquica, coordenada no viver social. Todo fato psíquico se entrelaça, como origem, forma e efeitos, ao viver social; todo fato social tem, por isso mesmo, um correlato nas psicologias individuais.

Assim, como educador e escritor, ele aplicou seus conhecimentos de Psicologia nas suas atividades docentes, sobretudo na sua atuação como professor da Escola Normal do Distrito Federal, na sua produção de livros didáticos, assim como nos discursos que proferia em solenidades públicas.

3.1.1. O discurso: *O respeito à criança*

O discurso intitulado *O respeito à criança*, proferido por Bomfim como paraninfo de uma turma de formatura, 1906, da Escola Normal do Rio de Janeiro, trouxe elementos singulares sobre sua concepção de criança, de educação e, sobretudo, sobre a formação de professores como preocupação central para fazer avançar a educação do país.

Analisar o referido discurso, na visão foucaultiana, permitiu-me, inicialmente, situá-lo na historicidade no qual foi produzido, e considerar as condições que legitimaram suas enunciações que possibilitaram aos presentes reconhecer as proposições bomfimnianas como parâmetros profissionais a ser seguidos pelas professoras que estavam se diplomando naquele momento. Isso exigiu situar aquele momento histórico e compreender a posição social e

institucional ocupada pelo orador. Nessa perspectiva, procurei vincular o discurso do orador, ao contexto histórico educacional brasileiro daquele período e problematizar a situação da escola brasileira naquela conjuntura, situando os lugares ocupados por Manoel Bomfim, os quais o habilitavam a dizer o seu dito (ou proferir determinados discursos e não outros).

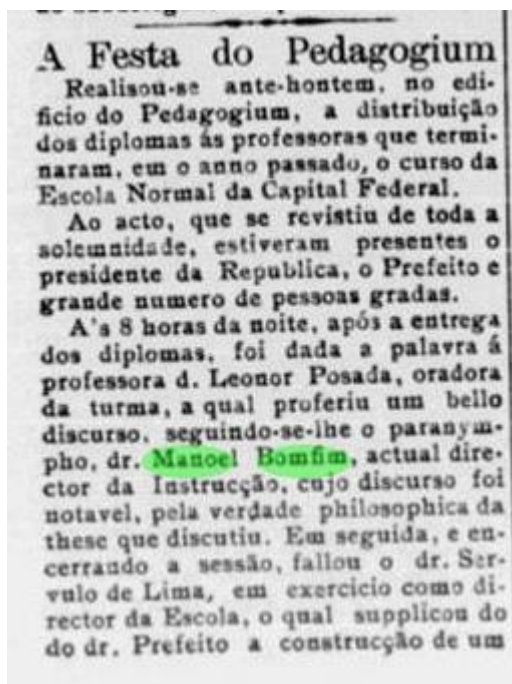
Uma solenidade de formatura é um ritual bem peculiar de instituições formadoras de novos profissionais, aquela não seria diferente. Ser convidado para ocupar a posição de paraninfo em uma cerimônia de colação de grau é sempre muito gratificante para qualquer professor, pois em geral, traduz a gratidão, a admiração e o respeito dos alunos pelo mestre. Simbolicamente, o docente convidado serve como referência profissional e pessoal para os formandos, daí ele ocupar a posição máxima na hierarquia dos homenageados. Naquele dia, portanto, Manoel Bomfim, como paraninfo da turma das normalistas da Escola Normal do Rio de Janeiro, de 1906, diante do presidente da república, Rodrigues Alves, e do prefeito do Distrito Federal, Pereira Passos, compreendia que teria, não somente a responsabilidade de dirigir uma mensagem otimista para aquelas que estavam se diplomando, mas deveria também fazer um discurso político, buscando sensibilizar o presidente brasileiro, como também o prefeito do Distrito Federal, a assumir compromissos na área da educação. Normalmente, essas e outras autoridades se faziam presentes em solenidades dessa monta naquele período, cuja visibilidade era dada pela imprensa local. Encontrei no Jornal *O Fluminense*, edição de 29 de setembro de 1906, um anúncio da cerimônia em pauta.

Como a situação exigia, escreveu-o previamente, selecionando cuidadosamente as palavras que usaria, contextualizando-as na conjuntura histórica, política e social do país. Sabia usar muito bem as palavras, era escritor, inclusive já havia publicado *A América Latina: males de origem*, em 1905, seu livro de maior repercussão; conhecia muito bem o meio no qual estava inserido.

Na qualidade de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, estava autorizado a falar daquele lugar institucional, era consciente do poder do discurso, conhecia as suas regras e suas formas de utilização. Pois, como ressalta Foucault (2012, p. 8-9):

Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Imagem n. 10. Noticiário sobre a formatura das normalistas, do Colégio Normal do Rio de Janeiro turma de 1906⁵⁵.



Fonte: Diário Fluminense, edição de 29 de setembro de 1906.

Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&pesq=manoel%20bomfim. Acesso em: 10/01/2019.

Naqueles primeiros anos do século XX, o sistema educacional brasileiro ainda era muito incipiente e os altos índices de analfabetismo no país, um dado incontestável; logo, não é difícil concluir que nas primeiras décadas do século XX, eram pouquíssimos os brasileiros que tinham o privilégio de concluir o ensino secundário; aqueles que tinham um diploma de uma universidade de Direito ou Medicina faziam parte das classes sociais privilegiadas. Porém, a universalização da educação popular, já era uma questão constante nos debates dos políticos e intelectuais desde o século XIX. Ainda não havia o ensino médio em muitos estados brasileiros (GONTIJO, 2010), fato que mobilizou a organização da escola primária e exigiu que novos

⁵⁵ **A Festa do Pegagogium.** Realizou-se anteontem, no edificio de Pedagogium, a distribuição dos diplomas às professoras que terminaram, no ano passado, o curso da Escola Normal da Capital Federal. No ato, que se revestiu de toda a solenidade, estiveram presentes o presidente da república, o prefeito e um grande número de notáveis. Às 8 horas da noite, pós a entrega dos diplomas, foi dada a palavra à professora Leonor Posada, oradora da turma, a qual proferiu um belo discurso, seguindo-lhe o paraninfo, Dr. Manoel Bomfim, atual diretor da Instrução, cujo discurso foi notável, pela verdade filosófica da tese que defendeu.

tipos de escolas urbanas e rurais fossem implementados no país (SOUZA, 2009). Assim, o grande desafio dos governantes era ampliar o número de escolas primárias em todo o país.

Manoel Bomfim acreditava que, além da necessidade de construção de escolas, os métodos e os procedimentos de ensino dos professores também eram imprescindíveis para a construção do tipo de sociedade que ele almejava para o Brasil. Assim, aproveitou a ocasião tão ímpar, na qual contava com o presidente da república e o prefeito do Distrito Federal como seus ouvintes, e discursou sobre um tema que considerava fundamental: a liberdade individual e de expressão da criança. Assim, imbuído do espírito festivo e solene da cerimônia, o professor Manoel Bomfim (1933, p. 6) começou seu discurso dizendo:

Chamado para definir os vossos compromissos de hoje, fora difícil ao antigo professor, orgulhoso dessa escolha, resistir à tentação de voltar àquelas horas de lição, quando testemunhava o vosso esforço e a tenacidade de vosso bem-querer na conquista desse título, com que entrais para a função essencialmente humana de educadores.

Além de externar o seu orgulho de ser professor e de ser escolhido para ocupar aquele lugar de destaque na cerimônia, saudou as novas professoras, que, a partir de então, estavam habilitadas a exercer o magistério, e exaltou o empenho de todas na conquista daquele título. De fato, tornar-se professor no Brasil, naquele momento histórico, em que a grande maioria dos brasileiros era analfabeta, era uma grande façanha. E, ao enfatizar a profissão de professor como “a função essencialmente humana de educadores”, ele sinalizou a sua concepção humanística de educação. Interessante observar que não usou o artigo indefinido “uma”, mas sim o definido “a” para enaltecer a importância da função social do professor, que deveria valorizar o aluno como ser humano, condição *sine qua non* para o exercício profissional do magistério. Provavelmente, a sua formação em medicina, embora não a exercesse, e em psicologia, proporcionaram-lhe uma formação humanística, que o levou a primar pelos valores democráticos, marcas fulcrais em seus enunciados.

Em seguida, Bomfim (1933, p. 7) foi enfático na sua defesa do respeito à liberdade da criança:

Convençamo-nos de que ninguém tem direito sobre a criança; esta pertence a si mesmo – ao seu futuro. O nosso papel é o de garantir-lhe a plena posse da sua personalidade, armá-la para a vida, protegê-la contra as perversões e servidões possíveis. Entrada no mundo sem conhecimentos e sem vigor, ela tem que ser defendida contra as influências perniciosas e perturbadoras, que lhe embarguem o desenvolvimento das energias e a originalidade do pensamento.

Este discurso proferido na atualidade não causaria nenhum impacto, pois seria apenas uma constatação de algo óbvio. Porém, na época em que foi pronunciado, ainda não havia, no

país, legislações em favor dos direitos da criança e do adolescente; as instituições infantis municipais, como jardins de infância, só foram implementadas, em 1909 (KUHLMANN JR, 2011).

Naquele momento histórico no Brasil, ainda era muito comum o uso de instrumentos de punição como a palmatória, férulas e chicotes na escola. As professoras usavam castigos físicos como forma de disciplinar os alunos nas suas práticas escolares cotidianas. Violência física e outras formas de punição e humilhação das crianças e adolescentes eram práticas banalizadas na escola e ocorriam, geralmente, com o consentimento dos pais. Souza (1998, p. 86) salientou que o castigo físico na escola não acontecia de forma isolada, mas era inserido na conjuntura social e cultural da sociedade da época; o uso da palmatória simbolizava a autoridade do professor:

A palmatória e o castigo físico eram condizentes com a única forma social reconhecida de manifestação da autoridade, espelhava a brutalidade das relações de domínio da época, na política, no trabalho, no exército, na família e no casal; a palmatória, no imaginário social, comportava-se como um emblema da profissão docente, enquanto expressão do direito legítimo de comando, uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias.

O discurso de Manoel Bomfim representava uma nova concepção de criança e do papel do professor. Aguiar (2000) ressaltou que aquela teria sido a primeira vez, no país, que um educador discursava sobre a liberdade individual e de expressão da criança. Kuhlmann Jr (2011) discorrendo acerca da proteção à infância no Brasil, destacou o discurso do Dr. Vieira Souto, presidente da Associação Municipal Protetora da Instrução Desvalida, intitulado *Cuidemos da infância de nossa pátria*, proferido em 1917, e também a conferência de Amadeu Arruda Penteadado, *Cuidar da infância*, que ocorreu em Ribeirão Preto, São Paulo, em 1920. Portanto, Manoel Bomfim foi um dos pioneiros a pleitear o respeito e o bem-estar dos infantes brasileiros.

Ao apontar uma nova maneira de se desenvolver uma prática docente direcionada à criança, Bomfim sinalizava que o papel do professor precisava ser redefinido, pois era preciso romper com procedimentos pedagógicos excessivamente autoritários e dogmáticos, que já estavam bastante arraigados no cotidiano escolar, então vigente.

Nesse sentido, ao buscar demarcar novas trajetórias profissionais para as professoras, provavelmente, ele fez uma analogia entre a criança e a nação brasileira, a qual conquistara a independência de Portugal, há apenas 84 anos e a proclamação da república, há apenas 17 anos; tal qual o país, a criança, ainda estava institucionalmente imatura, frágil, “sem conhecimentos e sem vigor”, precisava ser “defendida contra as influências perniciosas e perturbadoras, que lhe embarguem o desenvolvimento das energias” (BOMFIM, 1933, p. 7).

E cabia ao professor colaborar no processo de conduzir a criança ao mundo do conhecimento, que lhe capacitaria a tornar-se autônoma. Daí a importância de inseri-la em uma escola que lhe permitisse desenvolver suas próprias habilidades intelectuais, que a tornasse um ser pensante, crítico, portanto livre e capaz de fazer as suas próprias escolhas.

Suas experiências profissionais e intelectuais, como médico, psicólogo, escritor, político e, principalmente como professor, possibilitaram-lhe construir discursos educacionais, os quais posicionavam o respeito à individualidade da criança como o cerne da prática docente. Observa-se que suas concepções pedagógicas contemplam os princípios da pedagogia ativa, a qual considerava a motivação como algo fulcral na prática educativa. Nos seus livros direcionados às crianças e adolescentes, ele introduziu atividades práticas e inovadoras para motivá-los. Destacamos que naquele mesmo ano, 1906, da formatura em questão, ele, juntamente com Luis Bartolomeu e Renato Castro, havia fundado a revista *O Tico-Tico*, a primeira publicação brasileira, semanal, em quadrinhos, colorida que tinha como objetivo educar e divertir as crianças, que circulou no país por 57 anos, ou seja, até 1962. Em *Lições de Pedagogia: teoria e prática da educação*, escreveu: “É sempre possível fazer lições interessantes e despertar a curiosidade. [...] O que não se deve admitir, tratando-se de classes elementares, é a lição fastiosa, árida, penosa; uma só é bastante, muitas vezes, para incompatibilizar a criança com o estudo (sic)” (BOMFIM, 1916, p. 162-163).

Destarte, os procedimentos de ensino precisavam ser redefinidos, pois era preciso romper com práticas pedagógicas excessivamente maçantes, baseadas em memorização de conteúdos pouco motivadores, que já faziam parte da rotina da escola naquele período, e aplicar atividades atraentes, mobilizadoras.

A preocupação com a libertação do povo brasileiro estava sempre presente em suas obras, sobretudo em *América Latina: males de origem*, seu principal livro no qual denunciara a exploração e o domínio dos povos latinos americanos pelos colonizadores ibéricos. Assim, propusera que a Escola Republicana fosse um instrumento de libertação para as novas gerações de brasileiros que precisavam, em consonância com o espírito daquele período histórico, construir uma nação soberana, livre, que não se deixasse cair nos ardis dos países neocolonizadores.

A liberdade da criança, especialmente no campo da educação já havia sido indicada, discutida e perseguida como um ideal, em autores como Rousseau (1995), Pestalozzi (2012) e na transição do século em estudo, Dewey (1976), porém, pela fecundidade de suas análises, o peso dado ao seu aspecto político foi inquestionável, depois, com outras entranças teóricas, pensada por Freire (2006).

Nesse sentido, Bomfim (1906, p. 6) enfocou o papel do educador no processo de alcance dessa liberdade:

O verdadeiro educador é um libertador de consciências, um revelador de talentos, um definidor de caracteres; e só se pode confiar essa missão às inteligências livres, aos corações sinceros e bons, aos caracteres lógicos e vigorosos. É a consciência pessoal do aluno que deveis visar. Ensinai a cada um a defender implacavelmente a sua personalidade e a liberdade própria, respeitando em absoluto a dos outros [...]. Restituí à criança a plenitude das suas energias, revigorai o seu caráter, e assistida por vós, ela se corrigirá, sem que a sua individualidade se deforme, ou venha perder as qualidades que lhe dão relevo.

Neste momento de sua preleção, ele deixou bem claro aos seus interlocutores, a sua concepção do papel social do professor, que deveria ser, prioritariamente, o de educar, na perspectiva de transformação social; formar crianças à guisa de educação libertadora, como reiteraria, décadas mais tarde, Paulo Freire. Isso demandaria que os próprios mestres fossem íntegros, éticos e independentes. Ao afirmar, “é a consciência pessoal do aluno que deveis visar”, Bomfim posicionou a criança como o centro do processo do ensino, e quando usou, mais uma vez, o verbo “defender”, mostrou a sua preocupação com o futuro das crianças brasileiras, uma vez que acreditava que era necessário romper com a herança colonial que se constituía como um obstáculo para o desenvolvimento do país e para a construção de uma sociedade democrática. Bomfim (1933, p. 18-19) foi incisivo na exposição de suas convicções, quando enfatizou:

Eis a parte dividida da vossa missão – cultivar a bondade, dispor as gerações futuras para o amor. É esta a mais bela conquista do homem na sua ascensão para a justiça, a força mais poderosa para a disciplina na sua ascensão para a justiça, a força mais poderosa para a disciplina dos espíritos. [...] Com o coração aberto a esses corações infantis, aplicai-vos em cultivar-lhe as forças da simpatia [...] Tudo isto, e muito mais, conseguireis, se vos entregardes à vossa missão com o amor e a devoção que ela vos pede, porque ides tecer e ativar a própria vida do espírito, que, nos seus recursos infinitos e nas suas energias dúcteis, vos sugerirá por si mesmo a forma de perfeição que deveis dar à vossa obra. [...] São esses os cidadãos que realizam as democracias; são esses os cidadãos que deveis formar para o Brasil.

Retratou uma educação transformadora, humanística, na qual os aspectos afetivos harmonizavam-se às práticas pedagógicas; foi sentimentalista, quase religioso, apesar de, segundo Aguiar (2000), ser ateu. Em síntese: ele rompeu com o que considerava tradicional, pois, pretendia persuadir as concludentes que elas deveriam contribuir para a construção de uma sociedade, justa, igualitária, democrática; a instituição escolar deveria ser um lugar de aprendizagem de comportamentos favoráveis ao bem comum, à coletividade. No entanto, sabia que essa meta não seria fácil de ser atingida.

O orador Bomfim (1906, p. 60) encerrou o seu discurso, endereçando-se diretamente ao presidente Rodrigues Alves e ao prefeito Pereira Passos, com as seguintes palavras:

Tendes, cada um de vós, um passado – uma obra realizada, e, satisfeitos de vós mesmos, podeis afirmar em consciência que cumpristes o vosso dever de homens e de cidadãos. [...] As vossas presenças nesta festa são estímulos e aplausos aos nossos esforços; mas eu vos pediria, em nome do futuro desta pátria a que todos amamos, além dessa honra, o amparo direto das vossas vontades em prol desta obra, cujas trabalhadoras modestas vêm hoje aqui receber das vossas mãos esse diploma, e que modestamente voltam para o labor absorvente e divino – a edificação do Brasil de amanhã.

Sendo defensor da instrução pública e crítico do racismo científico, provavelmente Bomfim não apoiou as decisões antidemocráticas do presidente, como, por exemplo, a revolta da vacina, que teve um amplo apelo popular e, por conseguinte, repercutiu negativamente no governo. Mas, como ocupava uma importante função na municipalidade do Distrito Federal, prestou-lhes elogios, conforme as regras do discurso institucional. Tentou por meio do seu discurso, buscar o apoio das autoridades presentes para seu projeto de educação popular.

A preleção proferida por Manoel Bomfim na formatura das normalistas, da Escola Normal do Rio de Janeiro, em 1906, após 18 anos da abolição da escravatura, se inseria no debate educacional da época, em que a grande maioria dos brasileiros era analfabeta e a escola primária, que ainda estava em fase de construção como instituição de abrangência nacional, inclusive nas áreas rurais, assumia uma posição preponderante nos discursos de políticos e educadores. A presença do presidente da república e do prefeito do Rio de Janeiro naquela solenidade sinalizou, naquele momento histórico, a conscientização por parte das autoridades acerca do desafio

Bomfim apresentou às jovens, que estavam se diplomando, uma nova concepção sobre a criança e acerca do papel do professor na sua formação, que exigia uma nova percepção da criança e transformações nos procedimentos de ensino nas escolas brasileiras. Pois, a criança deveria ser valorizada e preparada, por meio da educação, para se tornar uma pessoa autônoma, capaz de interferir no seu próprio destino e no de sua nação. Exigia, para tanto, um ensino significativo. Nesse sentido, mostrou-lhes que o *métier* escolhido por elas representava muito mais que simplesmente transmitir conhecimento, elas teriam de assumir a responsabilidade em educá-las, de modo que o respeito à criança era, de fato, a ferramenta de ensino fulcral de suas práticas pedagógicas.

3.1.2. O discurso: *A pessoa moral da criança (direito de ser educada)*

O discurso de Manoel Bomfim, *A pessoa moral da criança (direito de ser educada)*, me permitiu vislumbrar a ótica de um afamado educador sobre a posição da criança na família e no Estado, em um período, no qual ela era vinculada à ideia de futuro e representava a esperança do desenvolvimento educacional e tecnológico do país. A escola brasileira ainda estava sendo implementada em algumas regiões e expandida em outras, e, por conseguinte, acarretava questionamentos, tensões e inquietudes em relação às diretrizes que deveriam nortear a educação infantil no Brasil.

No momento em que proferiu o seu discurso, Bomfim era bem familiarizado com as questões da criança, sobretudo no que tange aos aspectos de natureza psicológica e pedagógica, havia escrito, em 1915, *Lições de Pedagogia*, e *Noções de Psychologia*, em 1917. Os temas por ele abordados foram ancorados numa base teórica que partia de experiências empíricas no campo da educação e de seus estudos em diversas áreas do conhecimento, sobretudo a Psicologia.

No seu discurso, Bomfim destacou as responsabilidades do Estado, da família e da sociedade no que concerne ao bem-estar da criança brasileira no campo afetivo, ao desenvolvimento intelectual e psíquico, à necessária preparação para o exercício de uma futura profissão, à garantia do direito à infância. Isto implica em viver a puerilidade, de participar de atividades lúdicas, de ser feliz, até porque a educação não deveria estar apenas associada a deveres, normas, mas também às possibilidades de desfrutar os muitos prazeres que todo infante pode vivenciar em sua faixa etária. Ele buscou articular esses elementos para propagar a necessidade de se tratar a criança com respeito, como um ser humano de características específicas, com direitos que lhe são peculiares devido à sua condição pueril, dependente, do adulto, porém sem ser submetido à tirania deste. Nesse sentido, o autor buscou romper com visões atrasadas, resquícios do tempo colonial, que a julgavam como alguém inferior, incapaz.

Selecionei alguns excertos do discurso para direcionar minhas discussões. Ressaltei que mantivemos a grafia original da época em que o texto foi produzido. No excerto 1, Bomfim (2010, p. 247) expressou que:

Na formula social, a criança não tem deveres, pois que o valor usual do termo é: dever – consciência de uma contingência moral, impondo-se a nossa conduta e aceita como motivo e vontade. A noção de dever pressupõe a sua representação subjetiva; onde isto não se pode realizar, não pode existir deveres. Tanto vale dizer: quem não tenha a ideia de dever, também não terá deveres. E o que acontece á criança, que, em compensação, tem duas sortes

de direito: a criança e como futuro homem, isto é, direito de creatura actual e direito de individuo a realizar-se.

Bomfim desenvolveu suas ideias a partir das concepções dos termos, dever e direito, explicitando que a criança não possuía deveres porque ela ainda não tinha a consciência da conduta imposta e aceita no seu ambiente familiar, pois a noção do termo implicava uma representação subjetiva. Portanto, não tendo maturidade para compreender a noção de dever, a criança não podia cumpri-lo.

O status da criança na família e na sociedade nas primeiras décadas do século passado era bastante diferente da nossa contemporaneidade, seus direitos foram sendo reconhecidos progressivamente ao longo do tempo. Todavia, no passado, assim como hoje, não podemos deixar de reconhecer que a desigualdade da sociedade brasileira sempre foi uma constante em nossa história. Logo, não podemos abordar questões relacionadas às crianças do início do século XX sem ter em mente que suas famílias estavam socialmente estratificadas, hierarquizadas em conjunturas sociais díspares, compostas de ricos proprietários de grandes latifúndios rurais, funcionários públicos, profissionais liberais, comerciantes, pequenos artesãos, desempregados, sobretudo aqueles oriundos da extinta escravidão, que não tinham acesso aos bens econômicos e culturais do país. A precariedade de condições de vida de milhares de crianças, desprovidas de qualquer cuidado doméstico e de direitos humanitários, era um elemento que gerava tensões e preocupações quanto ao seu futuro e, conseqüentemente, sobre o porvir do país.

Diferentemente da realidade dos países europeus e dos Estados Unidos, no Brasil, não havia creches e instituições educacionais especializadas na assistência ao infante até o século XIX, assim, tradicionalmente era a mãe que cuidava dos filhos.

De acordo com Oliveira (2007, p. 91):

No meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente frutos da exploração sexual da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas “rodas de expostos” existentes em algumas cidades desde o início do século XVI.

As transformações ocorreram paulatinamente, notadamente nas últimas décadas do século XIX. Com a implementação da República, houve algumas iniciativas no sentido de conter as altas taxas de mortalidade infantil, como a criação de instituições assistencialistas de amparo à criança, o que se consubstanciavam em mediadas paliativas, que não resolviam a questão. Entretanto, o projeto nacionalista da construção de uma nação desenvolvida fez parte

do ideário liberal, que agregava as elites do país e culminou com a importação e assimilação das concepções educacionais da Nova Escola, que foi direcionada para um público seletivo de crianças.

Excerto 2, enunciou Bomfim (2010, p. 247-248):

A criança não tem a consciência do dever; mas a sua pessoa sofre a mais sensível das restrições, e ella vive numa dependência psycho-moral mais coercitiva da sua conducta do que o mais intransigente dos deveres. Para contrastar com a importância dos direitos reconhecidos há, para a criança, a iniludível contingência de ter de existir como um ser incompleto, fraco, incapaz e a quem a vida se impõe, objectivamente, como obediência e submissão.

O discurso de Bomfim tinha um tom didático, instrutivo, conscientizador, advertindo sobre os danos causados pelos sofrimentos da criança, ser em construção, dependente inteiramente das condições das famílias. Na maioria dos casos, por falta de escolaridade, elas não eram cômicas das suas necessidades afetivas e a tratava com aspereza e até mesmo lhe impunha a violência física como ação corretiva, punidora e disciplinadora. Isso a tornava frágil, tímida, vulnerável, antítese do cidadão que se desejava formar para mudar o futuro da nação. Assim, mesmo que legalmente não tivesse de assumir deveres em casa, na prática, a criança devia ser submissa e se submeter plenamente à obediência aos pais, o que, muitas vezes, gerava sofrimentos e frustrações, que iriam impactar o desenvolvimento psicológico, intelectual, e, por conseguinte, influir no caráter do futuro adulto. Na visão de Manoel Bomfim, toda criança, fosse ela filha oriunda de família rica ou pobre, deveria ser tratada com dignidade, com respeito.

Naquele momento histórico, a psicologia ainda estava se engendrando como ciência e sua inclusão na grade curricular das escolas normais era uma inovação; a maioria da população ainda não tinha consciência das especificidades e peculiaridades da infância. No seu livro, *Noções de Psychologia*, material didático, endereçado às normalistas, Bomfim (1917), ressaltou o quanto eram úteis os saberes advindos dessa área do conhecimento para a educação e para a vida em geral.

Bomfim (2010, p. 248) também enfatizou que a criança tinha direitos garantidos pela justiça que deveriam ser observados e respeitados, conforme o excerto 3:

E quando a consciência se vae organizando, a ideia moral que primeiro se desenha formalmente é a do dever de obediência e submissão. A vida moral lhe aparece como exigência de um poder formidável, exterior á sua vontade, preexistente e superior a ella. Por isso mesmo, manda a justiça que os direitos da criança sejam religiosamente respeitados, pois que o equivalente dos deveres, para ellas, se cumpra de um modo rigoroso, inexorável, por fora da sua consciência.

Percebe-se que o autor chamou a atenção para o psiquismo da criança que envolve sua adaptação ao meio em que vive. Segundo Bomfim (1915, p.14): “essa adaptação é de caracter essencialmente psychica, e é á natureza psychica da criança que se dirigem os processos educativos; logo é essa natureza psychica que se deve estudar de modo explícito”. Então, à medida que a consciência da criança ia se desenvolvendo, ela assimilaria, sem questionamentos, os elementos do meio no qual ela estava inserida através do processo educativo. O fato da criança ter de adaptar-se à vida cotidiana, às relações sociais às quais estava submetida, já se caracterizava como um tipo de obrigação naturalmente imposta, pois ela não teria outra alternativa, então, seguramente, iria se conformar com as normas morais de sua família.

Mesmo antes de Piaget ter divulgado sua teoria do desenvolvimento dos estágios do desenvolvimento infantil, nos anos trinta, do século passado, Bomfim já divulgava as suas concepções, fundamentadas em suas investigações, que antecipavam conclusões semelhantes aquelas do pesquisador suíço. Antunes (2006) destacou que Bomfim antecipou muitas das ideias desenvolvidas não só por Piaget, mas também por Wallon e Vygotsky. No excerto 4, conforme enunciou Bomfim (2010, p. 249):

A criança está collocada entre a família e o Estado na dependência desta e daquela, com direitos sobre um e sobre o outro. Mas, por sua vez, a família não é uma instituição similar do Estado. E dahi, resulta para a criança uma situação política e moral muito especial: ella depende imediatamente da família; é por intermédio da família que se comunica formalmente com o resto da sociedade, inclusive o Estado, tanto que este reconhece aos paes uma certa autoridade – ella. Nisto, aliás, não se faz mais do que acentuar, conscientemente, as ligações naturaes da criança, cuja sorte depende diretamente da educação, recebida do grupo social em geral, especialmente da família.

O autor situou a criança entre a família e o Estado, destacando que essas instituições não são similares, portanto são distintas. Todavia, ambas tinham responsabilidades no seu processo natural de tornar-se adulta, apta a adequar-se às normas de convivências morais, políticas vigentes na sociedade. Bomfim destacou que sendo uma pessoa a ser construída, é na família que a criança encontra o seu primeiro acolhimento, onde ela teria de “ser assistida, protegida, guiada, animada [...]” (BOMFIM, 1915, p. 20). A família seria o lugar natural, propício ao processo educativo, configurando-se como a porta de entrada ao mundo social. Porém, ela, por sua vez, estaria atrelada às leis do Estado, que deveria zelar pelos direitos da criança.

Bomfim (2010, p. 250) no excerto 5 abaixo afirmou:

Uma das formas da intervenção do Estado no problema da educação é a exigência – dos deveres paternos e a proteção effectiva da criança, contra a desídia, o egoísmo, a perversidade e os vícios, de quem que as possa atingir,

inclusive os paes. Em verdade, a própria moral codificada já não reconhece aos paes nenhum direito real sobre os filhos. A sua acção, muito restricta, nada devendo imediata, (e toda affecto), é, no entanto, muito restricta, nada devendo valer contra o direito que tem a criança – de existir e de realizar-se como personalidade humana, complexa e autónoma.

O Estado teria o dever de intervir, caso os pais não cumprissem seus deveres paternos de proteger seu filho, que negligenciasse o seu bem-estar; o palestrante ressaltou a importância de proteger a criança contra a “desídia, o egoísmo, a perversidade e os vícios”. O Estado deveria proteger a criança contra a perversidade dos próprios pais. Bomfim deixou claro, no seu discurso, que os direitos paternos sobre a criança não seriam ilimitados, mas sim restritos, não devendo ultrapassar os direitos da criança de realizar-se plenamente como pessoa humana na sua subjetividade, no seu direito a sua autonomia, à sua liberdade.

Bomfim (2010, p. 250), conforme o excerto 6, considerou que:

Na pratica – na aplicação das influencias educativas a cada uma das grandes systematisações psychicas, a ação directa do Estado é muito deficiente e desigual. Na educação moral, essa intervenção é quase toda theorica e indirecta. O Estado, por isso mesmo que é um órgão de poder material de força é, ainda, uma instituição muito grosseira e impropria para a pratica da educação moral. Esta se faz principalmente pela família, nas formulas da moralidade acceita, da moral codificada e defendida pelo Estado, segundo a inspiração de ideais que elevam sobre a sociedade e livremente a guiam para uma moralidade mais humana [...]; Nas sociedades democraticamente livres, o Estado se inspira, também, nesses ideaes humanos: procura realisal-os, desde que sejam aceitos pela maioria.

Bomfim fez críticas, sem, contudo, aprofundá-las, ao aspecto deficiente e desigual do Estado brasileiro, e à sua ineficiência de promover a educação moral da criança, apesar de também ter essa responsabilidade. E salientou que isso acontece nas sociedades democraticamente livres, em que o Estado faz essa intervenção, tendo como referência os valores humanitários, se este for aceito pela maioria da população. Percebe-se que o autor, na sua preleção, procurou propagar o ideário republicano, que ele tanto valorizava e desejava que fosse, de fato, concretizado no Brasil. E reiterou que a educação moral era, comumente, realizada na família, que, em consonância com as diretrizes do Estado, deveria oferecer à criança uma educação moral alicerçada nos valores de uma sociedade livre, humana, que dignificasse o ser humano.

Para Bomfim, a liberdade seria “antes de tudo, um fato social; ela deriva da própria existência em sociedade. [...] é o direito ao indivíduo de achar ele mesmo o modo de conduzir-se e de entrar em acordo com os seus semelhantes” (BOMFIM, 2005, p. 371). Nesse sentido, o exercício da liberdade dar-se-ia no convívio social, que requer relações, encontros, trocas que

“só podem existir e progredir quando os indivíduos se harmonizam, naturalmente, livremente” (BOMFIM, 2005, p. 371). E a educação e a instrução seriam requisitos fulcrais para que o indivíduo fosse capaz de conviver socialmente de acordo com tal perspectiva, pois somente por meio delas, ele teria a capacidade de se autoconhecer e governar-se a si próprio, dominar os maus instintos, escapar da ignorância e de velhos preceitos de obediência. Bomfim (2010, p. 250-251) afirmou, conforme o excerto 7:

Si o Estado não pode fazer diretamente a educação moral, que é objetivo essencial na formação do homem, pode fazer, e, effectivamente o faz – a educação intelectual, supprindo o que a família não pode dar, organisando a instrucção melhor do que ella o pode fazer. [...] Além disto, o Estado intervem no caso – para proteger a criança. A ignorância é uma grave incapacidade, uma evidente inferioridade a que se condena o indivíduo; a instrucção é indispensavel para formação social do individual, e o Estado, na sua função essencial de garantir o direito dos fracos, garante á criança no seu direito - de ter o indispensável preparo para a vida; garante e protege-a, mesmo contra a desídia ou a estupidez dos paes, que pretendessem condemnal-a á ignorância e á inferioridade do analfabetismo.

Considerando o contexto social, cultural e econômico do Brasil nos anos vinte do século passado, ele, como professor e estudioso da Pedagogia e da Psicologia, sabia da incapacidade da grande maioria das famílias de propiciar a seus filhos a instrução, isto é, a educação formal. Da mesma forma, o Estado também não tinha condições de colaborar na educação moral da criança. Assim, ele foi taxativo em sua exposição: caberia à família fornecer a educação moral e, ao Estado, a educação intelectual. Era imprescindível defender a criança contra a ignorância, situação em que ele acreditava levar o indivíduo a uma posição inferior na sociedade. Nesse sentido, o Estado deveria garantir à criança o direito de estudar, desenvolver-se intelectualmente, aprender a conviver em sociedade. Nisso, consistia o bem-estar da criança e a felicidade do futuro adulto. No seu ímpeto de defender a criança, ele usou termos desabonadores contra os pais, acusando-os de condenar os filhos à inferioridade e ao analfabetismo, sem considerar, entretanto, que eles próprios também haviam sido vítimas de um sistema político injusto, deveras reprodutor das desigualdades e dos favorecimentos à minoria dominante do país.

Levando em consideração a posição ocupada por este intelectual sergipano no seu contexto educacional brasileiro das primeiras décadas do século XX, seus discursos orais contribuíram para a compreensão de processos de avanços e retrocessos da trajetória da educação pública no Brasil. Porém, coube-me fazer uma reflexão sobre os materiais pedagógicos elaborados pelo educador Manoel Bomfim para as futuras professoras, alunas da Escola Normal: eles foram elaborados com o intuito de formar cidadãos democráticos?

Conseguiram expressar os conceitos de Educação, de Pedagogia e de Psicologia do autor e educador Manoel Bomfim? As respostas para essas questões foram apresentadas no tópico seguinte, através das minhas análises do livro *Lições de pedagogia: teoria e prática da educação* (1915).

3.2. *Lições de Pedagogia e Noções de Psychologia*: referenciais teóricos bomfimmianos para a formação do professor

Manoel Bomfim escreveu os compêndios *Lições de Pedagogia* (1915) e *Noções de Psychologia* (1917) na posição de catedrático das disciplinas Pedagogia e Psicologia, na Escola Normal do Distrito Federal, onde atuava na formação de professores primários. Portanto, era um intelectual muito respeitado e prestigiado naquele momento histórico. Os lugares institucionais por ele ocupado lhe permitiram se projetar, em nível nacional, como autor, como educador, e como especialista das duas disciplinas em pauta, proporcionando-lhe, destarte, autonomia para produzir e fazer circular, no país, suas concepções acerca da Pedagogia e da Psicologia na formação de professores. Esse fato está em conformidade com o pensamento de Foucault (2015), que sustentava que o sujeito do discurso é sempre alguém que pode afirmar algo, do lugar que ocupa na instituição e se reconhece nesse discurso. Pode-se, então, depreender que os referidos livros foram reconhecidos e prestigiados, repercutindo na formação de muitos professores primários brasileiros.

Em um período no qual a produção de livros era limitadíssima no país, Manoel Bomfim conseguiu financiamento público para publicar seus livros didáticos para alunos da escola primária. Em relação aos seus livros direcionados à formação do professor, possivelmente ele também tenha obtido recursos do governo para publicá-los, porém não encontrei dados comprobatórios no que tange a essa questão. Contudo, ele se empenhou em compilar seus escritos, direcionados à formação do professor, contemplando diversos aspectos do desenvolvimento infantil e suas relações com a aprendizagem da criança, buscando formar professores capacitados para suprir a demanda das escolas primárias, que precisavam ser expandidas em todo o país.

Em *Lições de Pedagogia e Noções de Psychologia*, ambos de caráter predominantemente teóricos, sobretudo o segundo, Bomfim utilizou argumentos de autoridade, demonstrando notório saber sobre essas duas áreas do conhecimento. Ao contrário dos seus ensaios no campo da História e da Sociologia, nos quais ele apresentou extensas referências bibliográficas, nesses livros, escritos prioritariamente para os alunos da Escola Normal, ele fez

pouquíssimas citações referentes a outros autores para fundamentar suas proposições e explicações. Contudo, percebe-se que seus estudos tinham como base epistemológica autores americanos e europeus e a exemplo de James, Watson, Baldwin e Wundt; embora é possível reconhecer que ele desenvolveu hipóteses e chegou as suas próprias conclusões, tendo, como parâmetro o contexto brasileiro e, portanto, produzido novos conhecimentos educacionais naquela segunda década do século passado.

Evidentemente, o livro em questão foi datado e, por conseguinte, apresentou pensamentos e concepções pertinentes ao momento histórico em que foi escrito, consequentemente alguns estão, atualmente, defasados, porém, ao mesmo tempo, percebe-se que alguns continuam atualizados, fato que evidencia o caráter inovador dos ensinamentos do educador Manoel Bomfim, como ressaltou Antunes (2016, p. 19):

Sua produção, em Psicologia e Educação, é de indiscutível contemporaneidade, baseada numa concepção de ciência psicológica e de fenômeno psicológico que pode ser considerada como bastante avançada e capaz de contribuir para a busca de caminhos para as demandas educativas que estão colocadas ainda hoje.

Bomfim primou pela organização e sistematização dos conteúdos tratados em ambos os livros, elaborou conceitos, expôs um arcabouço teórico, objetivando alicerçar as práticas pedagógicas dos futuros professores. E difundiu, por meio dos seus escritos, palestras e aulas no curso normal, fundamentações teóricas em Pedagogia, vinculadas à Psicologia, visando substanciar às ações educativas de professores nas escolas primárias.

O seu intento, ao escrever os livros em foco, permite afirmar que Bomfim demonstrou aos seus alunos que a prática educativa deveria ser compreendida por meio de concepções científicas que serviriam como alicerce teórico para as suas ações junto às crianças na escola. Logo, segundo o autor, o fulcro da docência seria a aplicação de princípios conceituais às ações do professor.

Dessa forma, os procedimentos de ensino do docente seriam distanciados de práticas provenientes do senso comum, espontâneas, desprovidas de suporte teórico, visto que o autor sergipano acreditava que o professor precisava ter uma formação profissional que contemplasse tanto os aspectos teóricos, relativos ao processo de ensino e da aquisição da aprendizagem, quanto à compreensão dos processos psicológicos vivenciados pela criança, como também às metodologias pertinentes à “arte de ensinar”.

Imagem n. 11. Anúncio sobre a publicação do livro *Noções de Psychologia*.

A literatura didactica

As «Noções de psychologia» do Sr. Manoel Bomfim

O Sr. Manoel Bomfim, homem de letras e professor dos mais competentes da Escola Normal, acaba de imprimir em volume as suas lições do curso de psychologia daquelle estabelecimento de ensino. Com o habito de pedagogo o Sr. Manoel Bomfim é dono de um estylo sobrio e claro e seu novo livro, vasado em moldes didacticos, tem principalmente as vantagens dessa virtude.

Divididas em seis partes as "Noções de Psychologia" contem vinte e quatro capitulos de grande interesse, que formam como que um complemento das "Noções de Pedagogia" dadas á luz por esse mesmo professor, ha algum tempo.

É esta a sumula do livro:

"Condições geraes da vida psychica — Objecto da Psychologia; Condição organica dos factos psychicos: systema nervoso; Consciencia e attenção. "Sensações" — A actividade sensorial; Estudo analytico das funções sensoriaes; Aspectos geraes na consciencia das sensações. "A intelligencia" — O conhecimento concreto. Estudo geral da percepção; Tempo e espaço. Processo geral de conhecer; Organização da experiencia mental; A idéação; Imagem e imaginação; Elaboração do conhecimento racional. Juizo e raciocinio. Memoria e associação das idéas; A linguagem. "Affectividade" — Caracteres geraes dos factos affectivos; Natureza e causa dos estados affectivos. Tendencias e inclinações; As affectões sympathicas; Composição e formas dos estados affectivos. "A Vontade" — Formas de reacção; A Volição; Normalisação da acção de consciencia. "Synthese psychica" — O desenvolvimento psychico da creança; Imitação, invenção e correcção; Character, personalidade e tradição social.

As "Noções de Psychologia" destinam-se, principalmente, ás alumnas da Escola Normal. Mas é um livro em que toda a gente encontrará leitura de muito interesse.

Fonte: Jornal A Notícia, do Rio de Janeiro, de 27 de agosto de 1917.

Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=830380&pesq=manoel%20bomfim>.

Acesso em: 15/12/2018.

Devido à relevância da construção de uma boa formação docente no país, Bomfim estava convencido de que ela deveria ser provida pelo Estado. Em suas palavras: “a formação intellectual exige ser dirigida por thecnicos, com uma tal systematisação e processos que, de facto, só por norma de serviço publico chegará a realizar-se completamente” (BOMFIM, 1922, p. 251).

Nesse sentido, Manoel Bomfim (1915, p. 14) buscou oferecer aos futuros professores da escola primária novas perspectivas metodológicas, elaborando discursos pedagógicos ancorados em várias disciplinas cujos objetos de estudo focalizavam a natureza da criança e as condições da vida humana, especialmente na Psicologia, conforme ressaltou: “A pedagogia se deve inspirar em todas as sciencias – psysicas, naturaes, historicas e sociais. Destas, porém, há

uma que lhe dá os principais subsídios. É a Psychologia”. Assim, ele sinalizou o lugar preeminente da Psicologia nos estudos pedagógicos.

Cabe salientar também que tais premissas, no âmbito da Pedagogia e da Psicologia, analisados nesta tese, são imprescindíveis para a compreensão do pensamento pedagógico de Manoel Bomfim e também se consubstanciam como fontes históricas deveras significativas para a História da Educação Brasileira, já que foram, uma das primeiras produções, juntamente com *Princípios de pedagogia: ensaios* (1914), de Sampaio Dória, direcionados à formação profissional dos futuros professores do curso primário, a despeito de terem sido pouquíssimos investigados.

Buscando mostrar as interfaces discursivas que o autor estabeleceu entre a Pedagogia e a Psicologia, debrucei-me sobre diferentes temáticas do livro *Lições de Pedagogia*, com o objetivo de mostrar que a principal estratégia didático-pedagógica bomfimniana era apropriar os futuros professores da escola primária de mecanismos oriundos da Pedagogia e Psicologia para que as crianças obtivessem a melhor aprendizagem possível. Cabe destacar que tais ideias, concernentes à formação do professor, foram publicados após Manoel Bomfim já ter editado materiais didáticos para alunos das escolas primárias. Isso significa que, ao escrever seus livros para a formação do professor, o autor já havia iniciado suas reflexões acerca do processo didático da criança e planejado estratégias de ação para serem utilizadas tanto por alunos quanto pelos professores do ensino primário.

Nesse sentido, selecionei excertos de três de seus livros didáticos, escritos em parceria com Olavo Bilac,⁵⁶ para aclarar as proposituras teóricas do autor Manoel Bomfim nos dois livros endereçados à formação do professor. Os livros selecionados foram os seguintes: *Livro de composição para o curso complementar das escolas primarias* (1899) e *Livro de leitura para o curso complementar das escolas primarias* (1901) e, principalmente, *Através do Brasil* (1910), o maior sucesso de vendas dos autores. Conforme esclareceram os autores (BILAC; BOMFIM, 2000, p. 44-45):

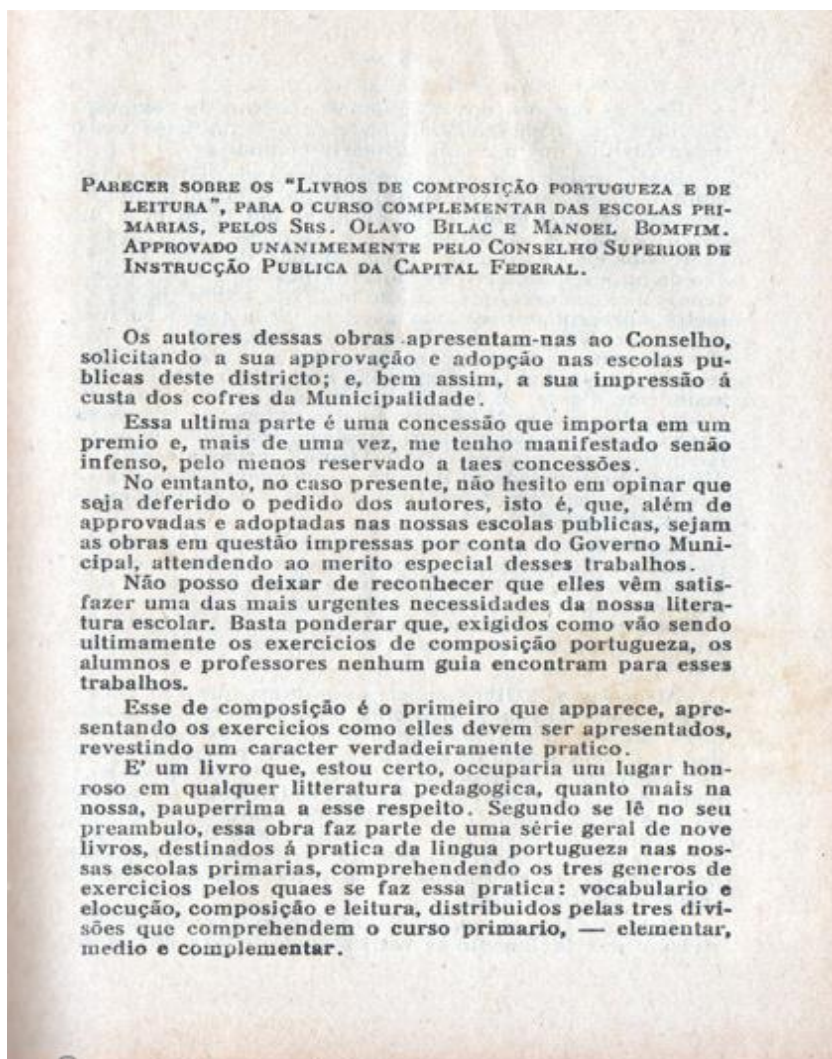
É um erro compor o livro de leitura – o livro único – segundo o molde das enciclopédias. Infelizmente, esse erro se tem repetido em diversas produções destinadas ao ensino e constituídas por verdadeiros amontoados didáticos, sem unidade e sem nexos, através de cujas páginas insípidas se desorienta e perde a inteligência da criança: regras de aritmética, noções de geografia e apontamentos de zootecnia, descrições botânicas e quadros históricos, formando um todo disparato, sem plano, sem pensamento diretor, que sirvam de harmonia e base geral para a universalidade dos conhecimentos que a escola deve ministrar.

⁵⁶ Não consegui encontrar os didáticos que Bomfim escreveu sem parceria de um coautor.

Assim, seguindo o modelo europeu de livro de leitura, os autores buscaram despertar na criança e no jovem o prazer pela leitura, por meio de narrativas de aventura dramáticas, motivadoras, ao mesmo tempo que eles conheciam e apaixonavam-se pelo Brasil.

Os dois primeiros tiveram financiamento da Instrução Pública da Capital Federal, eles foram os primeiros materiais do gênero no país e, na época, considerados inovadores por serem “os mais desenvolvidos que a escola primaria comporta”, conforme parecer emitido por José Rodrigues de Azevedo Pinheiro, que foi aprovado unanimemente pelo Conselho Superior de Instrução Pública da Capital Federal.

Imagem n. 12. Primeira página do parecer do Conselho Superior de Instrução Pública sobre dois livros de Bilac e Bomfim.



Fonte: Extrato de texto inserido na 9ª edição do *Livro de composição*, de 1930, e na 50ª do *Livro de leitura*, de 1933.

No “preambulo” do *Livro de composição*, Bilac e Bomfim (1930, p. XI) também ressaltaram o caráter inovador daquele material didático dirigido aos alunos do curso primário:

Convém explicar detidamente o que nos levou a compor este livro. Não existia, na literatura escolar brasileira, um guia de composição, que servisse de modelo para pratica da linguagem escripta. Chega a ser incrível que até hoje não se tivesse feito para uso das nossas escolas um trabalho d’esta natureza. O alumno póde perfeitamente estar senhor de todas as regras da grammatica, e não saber dizer o que pensa e o que sente. A grammatica secca, abstracta e arida, com que se cança o cérebro das crianças, não ensina a escrever Ninguém cuida de lhe negar utilidade e valor: mas querer habituar o alumno ao manejo da língua só com o estudo da grammatica e começar esse ensino pelas regras abstractas da lexicologia e da syntaxe, é o mesmo que querer ensinar a mathematica só com o estudo da geometria analytica.

Percebe-se que já naquela época, quando o livro foi lançado, em 1899, os autores se debruçaram sobre a questão do ensino da gramática de forma descontextualizada, que não desenvolve a aprendizagem da língua portuguesa, desafio ainda enfrentado por professores na nossa contemporaneidade.

Em relação ao livro *Através do Brasil*, não encontrei nenhuma menção quanto a subsídios governamentais, contudo, publicado em edições sem luxo, teve um preço acessível a um grande número de pais, que o compraram para que seus filhos o utilizassem como livro didático na escola (LAJOLO, 2000). Esse livro foi a principal matriz que utilizei para verificar como o autor Manoel Bomfim aplicou suas fundamentações pedagógicas, publicados nas suas obras destinadas à formação do professor, aos livros didáticos usados pelas crianças da escola primária. Trata-se de um romance de aventura que foi projetado numa perspectiva de uma educação calcada nos princípios democráticos, que procurava levar os alunos da escola primária a conhecer e amar o Brasil e a conceber uma sociedade sem diferenças de classes sociais, raciais e econômicas.

Segundo Santos (2014, p. 140-141):

Bilac e Bomfim problematizam e recriam a realidade brasileira, fazendo-a emergir em toda tensão e dinamismo das mudanças evocadas e ocorridas na época. Nesse sentido a obra apresenta-se como um documento para determinada leitura, que configura “uma outra forma de existência da realidade histórica”, já que, como diz PESAVENTO, “o real é, ao mesmo tempo, concretude e representação”. A representação do Brasil em *Através do Brasil* quis ser uma declaração de amor ao país, infundindo na memória coletiva um sentido de compromisso na construção de uma nação moderna, progressista e harmoniosa.

Os dois autores apresentaram a difícil realidade dos brasileiros que moravam em cidades interioranas do país, até então não discutida na escola brasileira, de forma positiva, emocionante, procurando despertar nos seus jovens leitores a curiosidade, o desejo de adquirir

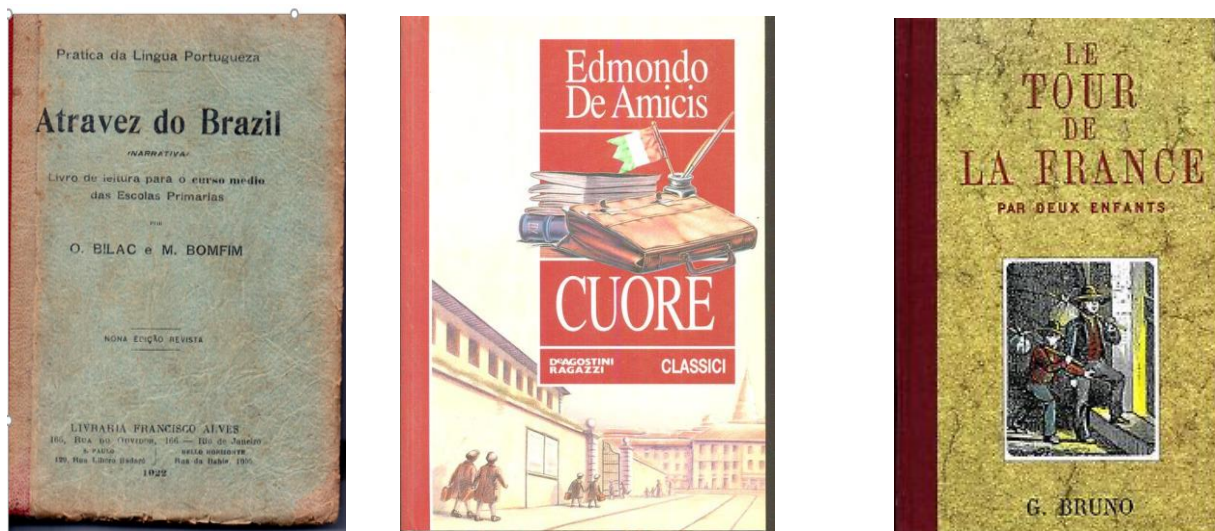
novos conhecimentos sobre o universo tão peculiar e atrativo dos seus pequenos heróis. Isso significa dizer que Bilac e Bomfim tiveram o cuidado de usar uma linguagem direcionada às crianças e adolescentes, repleta de aventuras, de forma que se solidarizassem com aqueles menos favorecidos e despertassem o desejo de imitar a generosidade e a coragem dos protagonistas da narrativa. Bilac e Bomfim (2000, p. 46-47) visaram provocar a sensibilidade e o afeto dos seus leitores:

Não se pode influir eficazmente sobre o espírito da criança e captar-lhe a atenção, sem falar ao sentimento. Foi isso que demos ao nosso livro um caráter episódico, um tom dramático – para despertar o interesse do aluno e conquistar-lhe o coração. A Vida é ação, é movimento, é drama. Não devíamos apresentar o Brasil aos nossos pequenos leitores mostrando-lhes aspectos imotos, apagados, mortos.

Como Bomfim era um estudioso da psicologia infantil, ele sabia da importância de se incentivar o sentimento cívico e o amor ao país na fase da infância. Assim, a memória coletiva seria preservada. Além disso, despertar a criança e o adolescente o prazer pela leitura seria uma forma de direcioná-los no processo da autonomia da aprendizagem, que é um ponto bem sublinhado na pedagogia do autor.

De acordo com Lajolo (2000), esse tipo de literatura infantil, baseado em aventuras, foi originado na Europa, no final do século XIX; ela objetiva impulsionar a escola a tornar-se um espaço de formação em consonância com os valores nacionais dos diferentes países europeus. Dessa forma, ela contribuía para que crianças e adolescentes, através das aventuras de personagens infantis e adolescentes, desenvolvessem sentimentos de pertencimento à sua nação, construindo a sua cidadania e identidade nacional. Como exemplo, a autora citou o livro francês *Le tour de la France par deux enfants* (A volta pela França por duas crianças), escrito, em 1877, por Augustine Tuillerie e o italiano *Cuore*, (Coração) escrito, em 1886, por Edmondo de Amicis, que foi traduzido, em 1891, por João Ribeiro, que foi bem recebido pelo público juvenil brasileiro.

Imagens n. 13, 14, 15. Capa de livros



Fontes:

Imagem 13, acervo da autora. Capa do Livro Atraves do Brazil de 1922.

Imagem 14, Google Imagens, disponível em:

https://www.google.com/search?q=edmund+de+amicis+cuore&rlz=1C1SQJL_pt-BRBR824BR824&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjs-MXrw-vfAhWDkpAKHW8kC0EQ_AUIDigB&biw=1600&bih=758

Imagem 15, Google Imagens, disponível em:

https://www.google.com/search?q=le+tour+de+la+france+par+deux+enfants&rlz=1C1SQJL_pt-BRBR824BR824&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi-za60xOvfAhUFE5AKHTCuCeYQ_AUIDygC&biw=1600&bih=758

Assim, os autores brasileiros adaptaram o paradigma europeu à realidade brasileira. As análises dos livros didáticos escritos por Bomfim e Bilac apontam que, mesmo antes de estudar Psicologia na França, em 1902, o autor sergipano já articulava a Pedagogia à Psicologia nas suas publicações.

Conforme já ressaltado, Manoel Bomfim escreveu *Lições de Pedagogia*⁵⁷, em 1915, para ser usado por seus alunos, nas aulas de Pedagogia, na Escola Normal do Distrito Federal. Ao produzi-lo, o autor teve como meta capacitar os professores em formação profissional das escolas primárias para compreender os processos de desenvolvimento da criança e suas relações com o meio social e a aquisição da aprendizagem; dessa forma, ele buscou instrumentalizá-los

⁵⁷ A primeira edição de *Lições de Pedagogia* foi em 1915, a segunda em 1917. Segundo Antunes (2016) também houve edições desse livro em 1920 e 1926. A capa da terceira edição apresenta o autor com *M. Bomfim, Professor da Escola Normal, Diretor do Pedagogium, Diretor do Laboratorio de Psychologia Experimental*.

a aplicar princípios da Psicologia nas práticas pedagógicas, ou seja, propiciou condições para que o futuro professor desenvolvesse habilidades e competências inerentes às atividades docentes em conformidade com os estudos mais modernos naquele momento histórico. Dessa forma, a aprendizagem da Psicologia para as normalistas teria um sentido prático, uma vez que elas os utilizariam nas suas práticas docentes, isto porque segundo o autor Manoel Bomfim (1917, p. 5): “O essencial, no ensino da psychologia, está em tornar o estudante capaz de discernir as fórmulas de atividade, e, principalmente, de analisá-las, observando judiciosamente, e interpretando com lucidez e imparcialidade”.

Provavelmente, aquele material foi a primeira abordagem pedagógica que a maioria dos alunos das escolas normais teve com as questões específicas do magistério, e até mesmo o único, já que o acesso ao ensino superior vinha acontecendo, no país, ao longo das últimas décadas, de forma paulatina.

O autor apresentou o seu livro como sendo resumos de aula, apesar deste possuir 440 páginas e de tratar-se de um verdadeiro ensaio de Psicologia da Educação, distanciando, portanto, de disposições de resumos de lições como nós concebemos hoje. Na época em que Bomfim escreveu seus livros para a formação do professor, aquele tipo de literatura ainda era muito incipiente no país, e, por conseguinte, não eram valorizados. Nesse sentido, observa-se que os autores apresentavam seus escritos de forma modesta, limitando o valor de suas produções⁵⁸.

A estrutura do livro *Lições de Pedagogia* nos remete aos manuais pedagógicos que eram usados nas escolas normais no século XIX na Europa e também no Brasil, do final do referido século até meados do século XX. No Brasil, destacaram-se o *Compêndio de Pedagogia: ensaios*, de autoria de Antônio Marciano Pontes (1874 e 1881), *Princípios de pedagogia* (1914) de Sampaio Dória, *Curso de Pedagogia e Psicologia* de Teobaldo Miranda Santos, nos anos cinquenta, e *Introdução ao estudo da escola Nova*, de Lourenço Filho, que foi publicado pela primeira vez em 1930, sendo republicado várias vezes, até 2002. Esses dois últimos enfocaram a Escola Nova.

Considerando a pluralidade e as peculiaridades de assuntos abordados na obra, percebe-se que Manoel Bomfim acreditava em uma formação científica, humanística, ampla, holística. O professor da escola primária deveria dominar um grande cabedal de conhecimentos científicos e ser capaz de aplicá-los em diferentes situações do cotidiano escolar.

⁵⁸ No Prefácio da primeira edição do seu livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, Lourenço Filho escreveu: Este modesto livrinho, simples introdução ao assumpto, como o título indica. [...]. (LOURENÇO FILHO, 1930).

Manoel Bomfim compôs suas *Lições de Pedagogia* em 24 capítulos, conforme destaquei, a seguir, a disposição dos conteúdos abordados.

LIÇÕES DE PEDAGOGIA	
Introdução	
Capítulo I	A pedagogia: objeto e definição
Capítulo II	Formação da personalidade
Capítulo III	O processo educativo. Imitação e Invenção. Hábitos e automatismo
Capítulo IV	Cultura física e hábitos higiênicos
Capítulo V	Cultura e ginástica
Capítulo VI	Métodos e processos gerais em Pedagogia
Capítulo VII	A instrução primária. Funções da escola
Capítulo VIII	Pedagogia do conhecimento
Capítulo IX	Condições da atividade mental. Pedagogia das funções associativas
Capítulo X	Pedagogia da linguagem
Capítulo XI	Metodologia da Matemática
Capítulo XII	Metodologia da Geografia
Capítulo XIII	Metodologia da História
Capítulo XIV	Metodologia das Ciências Físicas e Naturais
Capítulo XV	Metodologia das Lições de Coisas
Capítulo XVI	Metodologia dos Exercícios Práticos
Capítulo XVII	Metodologia dos Trabalhos Manuais
Capítulo XVIII	A Moralidade. A Escola e a Formação Moral
Capítulo XIX	A Vida Afetiva. Moralidade e Egoísmo
Capítulo XX	Cultura dos Sentimentos Desinteressados
Capítulo XXI	Educação da Vontade e Constituição do Character
Capítulo XXII	Apuro do Character e Organização da Conduta
Capítulo XXIII	Dor e Prazer na Educação
Conclusão	

Na terceira edição de *Lições de Pedagogia* (1920)⁵⁹, o autor apresentou os prefácios da primeira (1915) e o da segunda edição (1917), nos quais registrou dados relevantes para a história da Pedagogia e da Psicologia no Brasil.

⁵⁹ Os livros *Lições de Pedagogia* e *Noções de Psychologia* estão disponibilizados no site da A Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia Brasil (BVS).

No prefácio da primeira edição, ele escreveu (BOMFIM, 1915, p. 5):

Estão nestas paginas os resumos das minhas lições no curso de Pedagogia, da Escola Normal, de accordo com o respectivo programma, subordinado por sua vez ao Regulamento da mesma Escola. Neste volume, encontram-se somente as Lições de Pedagogia propriamente dita; no entanto, o programma tem uma parte de Psychologia, mas preferi separar as duas matérias; direi melhor: preferi conservá-las separadas... Mantenho uma tradição, e trato distinctamente, como convem, assumptos que são bem distintos, apesar das necessárias relações que entre eles existem. Desde que se creou a cadeira de Pedagogia na Escola Normal, há 18 annos, foi ella desdobrada em dois cursos – um preparatório, de Psychologia, feito na terceira série, e o de Pedagogia e Methologia, professado na quarta série. A última reforma, regulamentada há menos de um anno, reduziu taxativamente as duas disciplinas a um só curso, ensinando em um anno, com a recomendação explicita – de que a parte de Psychologia se reduziria a noções perfunctórias ... Há tanta propriedade em fundir a Psychologia na Pedagogia como em fazer desaparecer a sciencia da Physiologia na arte da Hygiene.

No da segunda edição, bem mais suscito que o primeiro, ele esclareceu que o programa da Escola Normal do Districto Federal havia sido mais uma vez reformulado. Naquele momento, a Pedagogia e a Psicologia estavam separadas, porém os programas não se articularam conforme deveriam e que uma outra reforma já fora anunciada. Então, podemos inferir que o autor, ao publicar os seus “resumos de aulas”, possivelmente, tinha a expectativa de que além dos seus alunos, outros leitores também leriam seus escritos concernentes às duas disciplinas. Possivelmente, ele tenha planejado deixar aqueles dados histórico sobre a gênese da Pedagogia e da Psicologia nas escolas normais do país, sobretudo daquela na qual ele exercia a docência. Assim sendo, sabemos que a Pedagogia foi implementada na escola normal em 1897, tendo a Psicologia, a princípio, sido a ela incorporada. Bomfim também deixou clara a sua convicção sobre a distinção e autonomia das duas disciplinas e também das suas estreitas articulações. Havia dúvidas sobre a viabilidade ou não de ser mantida esta última de forma independente no currículo dos futuros professores da instrução primária. No que concerne à essa questão, ao comparar, de forma irônica, a exclusão da higiene na fisiologia humana à fusão da Psicologia à Pedagogia, o autor sinalizou a sua crença sobre a necessidade de se separar as duas disciplinas no currículo das escolas normais, e, ao mesmo tempo, destacou o lugar do higienismo na educação, que, naquele período histórico, era considerado uma das prioridades nacionais.

Percebe-se, nesse livro, que todas as proposições pedagógicas de Manoel Bomfim foram, majoritariamente, vinculadas às teorias da Psicologia.

Conforme já ressaltado, ele fundamentava suas concepções pedagógicas em diferentes conceitos pertinentes a diversos campos do saber, pois, por meio deles, os futuros professores

poderiam compreender os processos de desenvolvimento da criança e a sua relação com a aquisição da aprendizagem. Assim, os referenciais teóricos foram introduzidos numa perspectiva de aplicação prática no ensino da escola primária.

Suas explicações eram iniciadas de forma dedutiva, nas quais diferentes conceitos eram detalhadamente explicados, relacionados a diferentes períodos da vida infantil e, em seguida, ele apresentava sugestões de modelos de aplicação práticas, de forma indutiva.

Pedagogia e Psicologia em Bomfim: interfaces

Bomfim iniciou o livro *Lições de Pedagogia* esclarecendo o significado do termo Pedagogia, apontando que este não correspondia ao léxico do vocábulo e que estaria mal determinado. Entre as explicações do autor para os significados da palavra Pedagogia, destaquei as seguintes (BOMFIM, 1915, p. 10-11):

A Pedagogia é, de facto, uma systematisação theorica, um corpo de doutrinas, em plena evolução, e não uma sciencia propriamente dita, pois que o seu objeto é nimamente pratico – a educação. A Pedagogia é, pois, a systematisação dos princípios scientificos, na discussão dos methods racionais de intervenção educativa.

...

A Pedagogia é uma discussão – theorica, pelos princípios em que se baseia, mas essencialmente pratica pelos fins a que se destina. Quando se diz que a Pedagogia é a theoria da Educação, não se lhe tira o seu caráter pratico.

A Pedagogia é, apenas, a elucidação theorica e racional que inspira a arte da educação. Tão importante, porém, e complexa, e difícil é essa arte, que a sua theoria bem merece designação especial, e deve ser tratada como disciplina autônoma

...

A pedagogia não é uma simples condensação de princípios scientificos, ou um formulário de preceitos prácticos. É uma discussão interpretativa, uma doutrina de deduições racionaes, rigorosas, mas aparentemente variáveis. A educação, obra complexa, longa exigente e árdua, deve ser feita muito racionalmente, sob um regimen rigorosamente scientifico.

Na visão de Manoel Bomfim, a Pedagogia não seria uma ciência, uma vez que não existiria uma ciência da Educação. No entanto, esse campo do conhecimento se utilizava da ciência em virtude da necessidade de empregar sistematizações teóricas de uma série de doutrinas para fundamentar a educação, seu objeto de estudo. Bomfim propôs o seguinte conceito de ciência (1915, p. 8): “A sciencia é uma systematisação que tem por objecto,

simplesmente, a organização do conhecimento e a aquisição da verdade; é sempre theorica, inteiramente indiferente ás applicações praticas”.

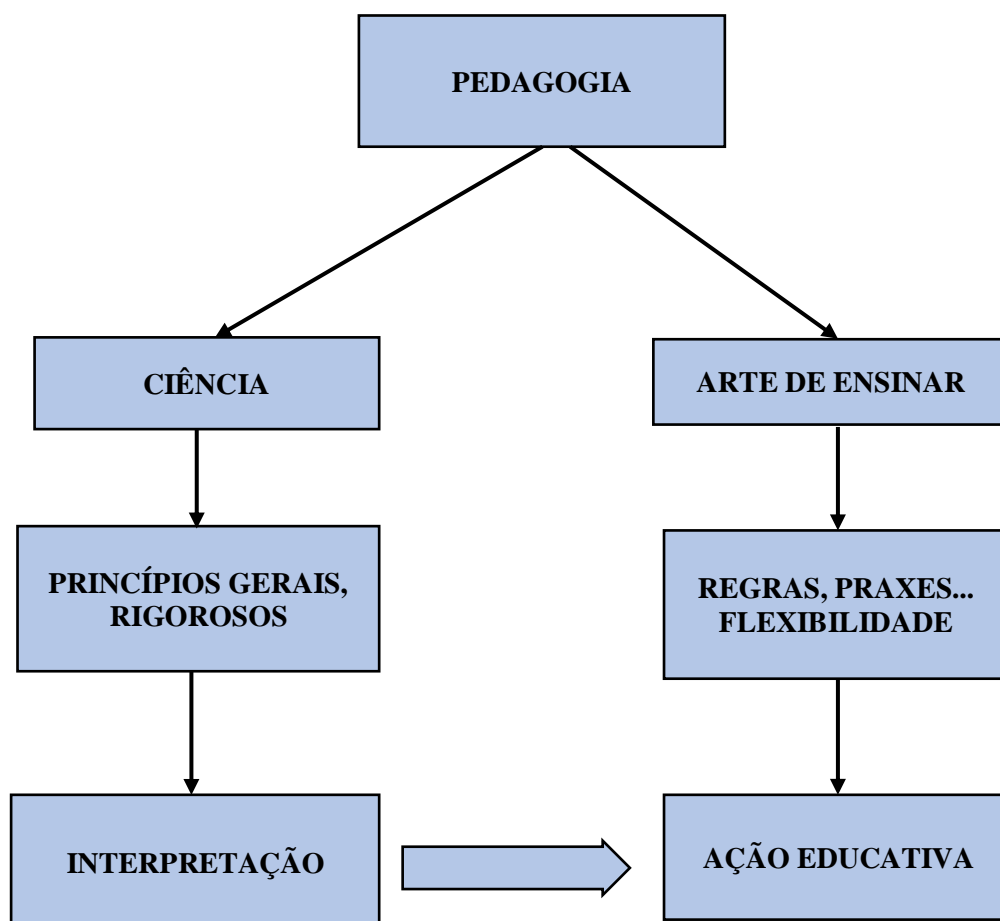
Logo, como a Pedagogia se referiria diretamente à “intervenção educativa”, na lógica do autor, ela não poderia ser considerada como ciência porque contrariaria o seu conceito de ciência; contudo, aclarou que havia ciência na Pedagogia. Desta forma, no seu discurso, a Pedagogia foi apresentada de forma dicotômica: sistematização teórica e arte de ensinar. A primeira estaria vinculada à ciência, ao saber científico, seria a convergência de uma abordagem teórica, fundamentada em princípios lógicos, racionais, que embasariam as intervenções do professor. Enquanto a segunda, seria a intervenção educativa do professor junto às crianças, a arte de saber fazer, que demandava competências, habilidades. Destarte, teoria e prática se articulavam consubstanciando a Pedagogia, visto que na visão do Bomfim (2015, p. 11):

Ha na Pedagogia principios geraes, scientificos e rigorosos, que se inscrevem com o rigor de noções scientificas, e há preceitos, regras, praxes... que são outros tantos esforços para orientar cada caso particular, cada necessidade de momento, segundo os principios geraes. A transformação dos princípios e leis scientificas em regras de acção pratica exige uma elucidação especial, complexa em que se condensam e se combinam múltiplas ações theoricas para organização de um systema de processos que, sem deixar de ser racionaes e scientificos, sejam suficientemente elasticos para convir a todos os casos que a pratica póde apresentar.

Nessa direção, o professor deveria compreender uma situação específica de um aluno dialogando com a teoria, fazendo a “discussão interpretativa da doutrina”, assim seus procedimentos pedagógicos na sala de aula seriam racionais, lógicos. A Pedagogia seria, portanto, uma disciplina essencial para o professor porque o capacitaria a realizar a inter-relação entre os conhecimentos científicos e a prática educativa, levando-o a “elucidar” os problemas apresentados pelos alunos na escola, pois sendo cada criança singular, “exige uma discussão interpretativa particular especial, e um processo de elucidação educativa também especial (BOMFIM, 1915, p. 10-11). Nessa perspectiva, o professor teria de agir de acordo com diferentes situações em determinados momentos da rotina escolar. Ou seja, ele deveria partir da interpretação de princípios científicos para fazer a sua intervenção educativa, que seria prática, flexível. Bomfim denominou “arte de ensinar” o saber fazer, isto é, as competências e habilidades do professor para facilitar a aprendizagem da criança na escola.

A seguir, elaborei um esquema procurando sintetizar o pensamento do autor sobre o conceito de Pedagogia.

Esquema n. 01. A Pedagogia na concepção de Manoel Bomfim.



Fonte: Fonte: Elaborado pela autora com base *Lições de Pedagogia* (1915).

De acordo com Bomfim, a educação envolvia processos eminentemente práticos, pois compreendia a formação da personalidade do indivíduo, a sua adaptação às condições da vida humana. Sendo o ser humano uma entidade complexa, seu processo educativo também se configuraria como tal. Nessa direção, a Psicologia seria imprescindível nos estudos pedagógicos, uma vez que seria uma ferramenta do processo educativo, tornando a prática do professor metódica, sistematizada, alicerçada na ciência e a saberes voltados ao ensino e à aprendizagem dos infantes.

A opção de Manoel Bomfim em formar professores primários de acordo com princípios científicos, estava em consonância com vários autores “cientificistas” de sua geração. Ele preconizava que a aplicação da ciência na Educação levaria a sociedade ao progresso. Nesse sentido, ele buscou direcionar a Pedagogia a uma função prática, em consonância com o pensamento empirista da época, mostrando que a teoria (ciência) deveria ser aplicada às práticas

de intervenções educativas. Cabe destacar que havia entre os intelectuais naquele momento histórico, o interesse de validar a Pedagogia e a Psicologia como uma ciência, uma vez que esta era considerada um emblema do progresso, da civilização. Assim, havia a ideia de que a ciência iria romper com o paradigma do atraso e do subdesenvolvimento da país conforme ressaltou Freitas (2002, p. 351):

A ciência da pedagogia amparada na pedagogia do cientista representava, também, a indicação de uma direção a ser tomada pela sociedade como um todo. Dos mais variados matrizes interpretativos provinham opiniões, segundo as quais seria necessário fazer da ciência e da instrução instrumentos preparados para oferecer à sociedade uma direção que a distanciasse do próprio passado. Quanto ao futuro, seria necessário engendrar um tipo de modernização de cunho urbano industrial, produto de um ethos de civilidade pautado numa nova disciplina social, remodeladora e, em todos os aspectos, saudável. O ponto de partida era a criança.

O autor ressaltou a complexidade e as diferentes concepções vinculadas à educação. Mas, asseverou que a palavra remete à ideia de “*modificação, ou correção, e desenvolvimento*”. Contudo, a ideia central ou dominante seria *preparo, adaptação*, isso porque, de acordo com o pensamento de Bomfim (1915, p. 11-12):

O homem, como ser vivo que é, não pode existir sem se adaptar ao mundo em que vive. Essa necessidade corresponde a uma das mais geraes entre as leis biológicas, e que se impõe a nós, como se impõe aos mais insignificantes dos monocelulares. Mas, ao mesmo tempo, ocorre que o homem – o mais perfeito e complicado dos seres vivos – possui processos especiaes de adaptação, processos que, sendo comuns a outros animaes, são em nós extraordinariamente desenvolvidos, constituindo a nossa verdadeira e única superioridade. Delles resulta essa forma de adaptação consciente, ou por outras palavras, a vida psychica, ou acomodação actual ao meio.

Em síntese, de acordo com Bomfim, a educação seria a adaptação consciente do indivíduo às condições da vida humana, como esse processo adaptativo nos é imposto por se tratar de uma lei biológica, ninguém escaparia à educação. Sendo adaptação, a educação envolveria, portanto, modificação, flexão, correção e ajuste. Em outras palavras, seria uma busca de perfeição ou de “apuro”, nas palavras do autor. Assim, a ideia preponderante no processo educativo seria a “modificação” de comportamento, similar a “transformação”, termo, comumente, empregado na literatura educacional da atualidade.

Manoel Bomfim ressaltou em várias partes de Lições de Psicologia, que o processo adaptativo também é comum nos outros animais, porém no homem é “extraordinariamente desenvolvido”. A adaptação e a acomodação consciente ao meio corresponderiam, segundo o autor, à vida psíquica. Por meio do processo educativo a personalidade seria formada, adaptando-se às condições de vida do indivíduo.

O autor associou o seu conceito de educação à teoria evolucionista de Charles Darwin⁶⁰ (1809-1882), que gerou novas perspectivas de compreensão do homem e do universo, revolucionando os estudos de Biologia, das Ciências Sociais e, sobretudo, da Psicologia que estava se consolidando como ciência no final do século XIX e início do XX. Ela deu origem à várias escolas de Psicologia como o evolucionismo social de Spencer; a Escola Funcionalista de Psicologia⁶¹, que preconizava que o organismo mantinha contínua interação com o seu meio, através de funções mentais; a psicologia comparada⁶²; e a Psicologia Evolucionista⁶³, que tem fundamentado estudos em diferentes áreas do conhecimento.

⁶⁰ Darwin publicou em 1877, na revista inglesa *Mind*, um artigo intitulado *Biographical Sketch of an Infant* (Esboço biográfico de uma criança), que foi considerado um trabalho pioneiro no campo da psicologia infantil. Esse estudo foi baseado nas suas observações acerca do desenvolvimento físico e psicológico de Williams, seu filho mais velho.

⁶¹ A Escola Funcional em Psicologia foi criada pelo Americano William James (1842-1910) a partir do pensamento darwinista. Ele era médico, filósofo e foi considerado um dos fundadores da Psicologia moderna e pai da Psicologia americana. Ele escreveu em 1892: “Se existe alguma ciência natural de posse de um objeto de estudo bem diferenciado e contrastado com todos os demais, esta é a Psicologia. Mas por mais que nossa autoconsciência, nossa liberdade, nossa habilidade de conceber universais, e tudo o mais, possa nos associar com o Infinito e o Absoluto, ainda assim resta um aspecto de nosso ser, até mesmo de nossa vida mental, que se encontra completamente dentro da esfera da história natural. Nossos estados conscientes, ao constituírem a vida interna de pessoas individuais que nascem e morrem, são *eventos* temporais surgindo no curso ordinário dos eventos naturais e, ademais, as condições de seu acontecimento ou não acontecimento, de um momento para o outro, certamente situam-se em grande parte no mundo físico. E não apenas isso; os estados mentais são eventos de tão grande importância prática que, para nós, o controle do resto da natureza física chega a parecer insignificante, se comparado à proeza do controle daquelas condições [mentais] em larga escala. Todas as ciências naturais visam predição e controle práticos e, em nenhuma outra, isso é mais o caso do que na psicologia atual”. (Traduzido por Renato Rodrigues Kinouchi). Texto original: Now if there is any natural science in possession of a subject-matter well set off and contrasted with all others, it is psychology. However much our self-consciousness, our freedom, our ability to conceive universals, or what not, may ally us with the Infinite and Absolute, there is yet an aspect of our being, even of our mental being, which falls wholly within the sphere of natural history. As constituting the inner life of individual persons who are born and die, our conscious states are temporal events arising in the ordinary course of nature, - events, moreover, the conditions of whose happening or non-happening from one moment to another, lie certainly in large part in the physical world. Not only this; they are events of such tremendous practical moment to us that the control of these conditions on a large scale would be an achievement compared with which the control of the rest of physical nature would appear comparatively insignificant. All natural sciences aim at practical prediction and control, and in none of them is this more the case than in psychology today (JAMES, 1892).

⁶² No livro *The Descent of Man* (1871), Darwin mostrou que ocorria uma continuidade entre os processos mentais do ser humano e de animais de outras espécies, isso provocou o progressivo interesse pela Psicologia Comparada (GOODWIN, 2005).

⁶³ Apesar de ter suas raízes históricas no século XIX, a Psicologia Evolucionista ou Psicologia Evolutiva ou meramente PE, ainda é bastante aplicada na atualidade. Ela tem como meta descobrir a gênese evolutiva da mente humana. De acordo com a PE, a mente opera por meio de mecanismos psicológicos evoluídos universais, que foram resultados de processos evolutivos ancestrais. Estes incluem emoções, predileções, tendências, interesses. Com as constantes mudanças ao longo das diferentes gerações, os psicólogos evolucionistas investigam se tais mecanismos continuam em evolução, procurando compreender se os comportamentos humanos têm uma relação com as adaptações anteriores (YAMAMOTO, 2010). Segundo Goodwin (2005, p. 174): “A psicologia evolucionista dá especial atenção aos comportamentos sociais e à sexualidade e às diferenças de gênero no comportamento. Sua estratégia geral consiste em descrever um comportamento que ocorre com regularidade e, em seguida, buscar para ele uma explicação evolutiva e fazer previsões testáveis”.

Goodwin (2005, p. 158) apontou que o próprio Darwin pode ser considerado como um dos precursores dos primeiros psicólogos comparatistas devido à publicação do seu livro *Expressions of the Emotions of Man and Animals* (1872): “a primeira tentativa científica de estudar a expressão emocional, o livro constitui a mais importante contribuição direta de Darwin à história da psicologia”.

Bomfim, como muitos psicólogos de sua geração, admirava o autor do *On the origin of species* e se considerava um evolucionista, como Bomfim (2006, p. 42) mesmo confessou:

Pessoalmente, na insignificância do meu pensamento, se me eliminassem do espírito a influência dos evolucionistas, seria como se lhe tivessem desfeito toda a estrutura de ideias. Poderia esquecer até os nomes; perder toda a memória das obras em que os li; mas sinto que não posso compreender o universo, a natureza, a vida, o espírito... senão como evolução. Foi um simples incidente, sem intenção, esta confissão; mas convém que ela fique, porque explicará muitas coisas, que o meu pensamento não saberá apresentar nitidamente.

No esteio do evolucionismo, a hereditariedade seria na visão de Manoel Bomfim, uma outra lei biológica que, assim como a adaptação, se impunha ao ser humano. Essa transmissão orgânica teria um efeito no psiquismo do homem. Como os animais, no homem também há atividade instintiva, porém de forma muito reduzida, como exemplo, ele citou o instinto de sucção do recém-nascido. Isso porque a atividade psíquica, consciente, com seus numerosos mecanismos de ação, substitui quase que completamente as reações instintivas. De acordo com Bomfim (1915, p. 13):

[...] na espécie humana, a herança biológica é muito restricta no que se refere á vida psychica, e se resume nas tendencias e inclinações, isto é - no que determina a natureza do character. Tudo, porém, que é forma de acção, nas relações do individuo com o meio, e nos seus esforços de adaptação - tudo isso se faz por uma série de systematisações, processos e recursos, de natureza psychica, superior e consciente, adquiridos no curso da vida individual - na infância e na adolescência.

No pensamento do autor, traços da escola funcionalista que propunha que as funções mentais do indivíduo tinham a função de ajustá-lo ao meio através de constantes interações com o meio. Em outras palavras, o indivíduo teria a capacidade de adaptar-se ao meio utilizando a consciência.

Contudo, para o autor sergipano, o processo adaptativo, apesar de ser relacionado com a hereditariedade é estabelecido pelas relações sociais. Isso acontece devido à própria natureza social do ser humano que possibilitaria que os processos adaptativos fossem realizados em experiências comuns, socializadas. Tais experiências seriam transmitidas de geração em geração, por meio da tradição.

Segundo Bomfim (1915, p. 13):

Toda superioridade da espécie humana está, pois, nesse psychismo socializado, que permite condensar em cada individualidade, em cada consciencia, a experiencia de todas as outras; e a educação vem a ser a forma de transmissão psychica dos processos e das capacidades adaptativas.

Manoel Bomfim ensinava que a formação da personalidade, processo psíquico consciente e individual do sujeito, seria diretamente vinculada à inserção do indivíduo no conjunto das relações que constituem o organismo social. Em outras palavras, o sujeito seria construído por um complexo processo psíquico, de forma singular, no seu meio social. Essa construção seria um processo interativo, dinâmico e constante. Pois (BOMFIM, 1915, p. 15):

Sendo uma coordenação de processos psychicos, a personalidade é também, no desenvolvimento da sua existência, uma unidade ou elemento do corpo social. Por outras palavras: a personalidade é uma synthese psíquica, autônoma e completa, ao mesmo tempo que é a individualidade consciente, associada e relacionada na harmonia do viver social e inteiramente dependente delle.

Nesse sentido, a formação da personalidade da criança teria uma estreita relação com o meio no qual ela estaria inserida, uma vez que, a partir dele, ela iria se enriquecendo ao adquirir sucessivos conhecimentos. Apoiando-se na biologia, ele fez uma analogia, estilo discursivo do autor, na qual Bomfim (1915, p. 15) comparou o desenvolvimento de uma criança a de um germe:

A personalidade se forma a modo de um germen que se desenvolve assimilando o meio, associando-se a ele, e que se enriquece por aquisições sucessivas. Esse germen – a criança, sendo essencialmente activo, relaciona-se desde logo com o meio. Por sua vez, o meio humano – a sociedade – é também nimiamente activo e absorvente. Então, a criança manifesta a sua atividade psychica reproduzindo, de acordo com as suas condições pessoases, as formas e as acções que se lhe revelam.

Assim, o desenvolvimento da personalidade da criança teria início a partir do momento que ela tivesse as primeiras impressões do mundo ao seu redor. Nesse sentido, Bomfim argumentou que a personalidade passaria por um processo de evolução psíquica, que seria a própria educação. Logo, na visão do autor, a educação seria intrínseca à formação da personalidade do indivíduo. A educação, conforme já ressaltado, seria a adaptação e acomodação consciente, inteligível, do homem às suas condições sociais; esse processo seria flexível, “um incessante esforço de adaptação e readaptação”. Essa capacidade nata do ser humano seria a sua supremacia na natureza, corresponderia à uma realidade natural, necessária ao desenvolvimento da vida humana, seria um fato instintivo. Logo, ele considerava a educação

transmitida pelos pais aos filhos como algo natural, “instinto de sociabilidade”. Segundo Bomfim (1915, p. 18):

Ainda hoje, se queremos observá-los e conhecemos nas suas formas elementares, basta-nos contemplar o proceder da generalidade dos pais: são educadores por instinto. Absorvidos pelos cuidados da prole, comovidos à ideia do destino dos filhos, deixam-se conduzir, quase que exclusivamente, pelo afeto; não chegam a estudar convenientemente o problema que os oprime. Tão profundos e intensos são tais impulsos, que a consciência se ofusca e a inteligência não busca a compreensão clara e racional dos verdadeiros interesses da criança, das possibilidades de êxito, e das formas eficazes de intervenção educativa. Na vida doméstica a educação conserva o caráter de atividade extrativa sistemática sistematizada pela rotina.

Percebe-se nesse discurso que Bomfim acreditava que o afeto dos pais pelos filhos seria algo natural, instintivo, intrínseco à paternidade e à maternidade. Apesar de não adentrar à questão, Bomfim se referiu, de forma lacônica, à incapacidade dos pais de discernir o que seria melhor para o futuro de seus filhos. Cabe reiterar que naquele momento histórico, a grande maioria da população brasileira era analfabeta, então, muitos pais não compreendiam a necessidade de se colocar os filhos na escola. O autor ressaltou que não se tratava de fazer críticas, mas de assinalar as reais condições nas quais se encontravam as crianças.

Porém, ele destacou a importância da intervenção educativa dos pais sob os filhos, principalmente, nos primeiros meses, quando os infantes não tinham desenvolvido suficientemente suas capacidades de assimilar o mundo. Ressaltou Bomfim (1915, p. 20):

A aquisição dos processos adaptativos, nas formas de relação com o meio, é toda consciente; por isso, ao nascer, é a criança nimamente frágil, psicologicamente inadaptável por si mesma; tem de ser assistida, protegida, guiada, animada.... Quer dizer; a insuficiência adaptativa do indante torna absolutamente necessária a intervenção educativa.

De acordo com Manoel Bomfim, apesar da criança possuir um cérebro riquíssimo, pronto para funcionar, ela não herda instintos formais, a sua organização psíquica cerebral teria de ser feita e organizada por assimilação e imitação. Dessa forma, favorecido pelo seu aparelho cerebral, o homem seria um organismo essencialmente educável, pois, para Bomfim (1915, p. 20):

A educação se realiza, objectivamente, como a transmissão, por parte do educador, e a aquisição por parte do educado, dos processos, recursos e qualidades, de que resulta a capacidade de adaptação consciente do individuo. Sendo assim, é evidente que não se pode caracterizar perfeitamente o facto educação, sem determinar em que sentido se tem de fazer a adaptação, isto é, sem determinar as condições de existência desse meio a que o individuo se tem de adaptar.

Assim, Bomfim apontava que sendo o homem um ser essencialmente social, a vida de cada indivíduo pressupõe um conjunto de relações com o meio. As trocas e as vivências sociais teriam, portanto, relações nas atividades dos espíritos, formando um corpo social. A educação intervinha para modificar o indivíduo, possibilitando a sua adaptação ao seu meio social. O autor apresentou a ideia de representações, de símbolos, que são formados no psiquismo, por meio de construções sociais. Ele colocou exemplos, como: monumentos, criações artísticas, sentimentos, ideias, teorias, costumes, leis, tradições, usos. Até o pensamento seria uma construção eminentemente social e, portanto, inteiramente dependente do meio. Portanto, as consciências seriam, constantemente, alimentadas pelas ideias, sentimentos, oriundas do meio moral de determinados ambientes.

Segundo Manoel Bomfim (1915, p. 23):

[...] com razão, podemos dizer: que a adaptação humana é essencialmente social, e que o seu principal objetivo é fazer da criança um ser moral. Há uma adaptação ao meio físico, mas essa adaptação, no que tem de consciente, é sempre social, porque o homem, ser socializado, só pode agir conscientemente servindo-se dos recursos que a vida social põe à sua disposição. De um modo geral, em todos os actos conscientes se reflecte o viver social, porque a nossa consciencia se forma por uma espécie de absorção e assimilação da experiência geral.

Então, a criança deveria ser preparada para viver na sociedade, seu meio social, que é sempre ativo, dinâmico. Ele ressaltou a importância do ambiente social do recém-nascido, onde ela recebia os primeiros cuidados da família, que já se constituiria em influências educativas, intencionais e sistematizadas. Segundo o autor (BOMFIM, 1915, p. 23).

Essa intervenção inicial é completa: o ambiente da família envolve inteiramente o recém-nascido, e é através desse ambiente que se dão todos os contatos da fragil criancinha com o grande mundo. São, por isso, cuidados e influencias reguladas, proporcionando às condições especiais da nova creatura, quase inerte e de todo inexperta; são influencias evidentemente educativas, e que têm o valor de uma educação intencional, systematisada.

Assim, os primeiros contatos do bebê com os pais e outros familiares, foram considerados pelo autor como ações educativas intencionais. Ao longo do tempo, porém, à medida que o infante iria se desenvolvendo fisicamente e psicologicamente, o seu ambiente social iria se ampliando e multiplicando as suas possibilidades de interação e de aprendizagem com o mundo ao seu redor; assim ele próprio se esforçava para se envolver e participar desse viver social, pois, de forma natural, teria o desejo de tornar-se autônomo. A imitação seria o principal veículo de integração da criança com o seu mundo social. Bomfim (1915, p. 23) salientou que:

A própria criança, imitativa, curiosa como é, sôfrega por desenvolver e expandir a atividade do seu organismo juvenil, procura avidamente incorporar-se ao meio; insiste nas relações com ele, penetrando de mais em mais na grande vida psíquica e social. A todo momento, sofre a sua personalidade incipiente o efeito das acções que em torno dela se realisam. Multiplicam-se os encontros da criança com a vida comum, que se torna, assim, a grande mestra, a grande educadora.

Bomfim, usando a nomenclatura da época, definiu a educação natural aquela pela qual o indivíduo adquire saberes de forma assistemática, construídos espontaneamente nas suas múltiplas relações com o ambiente social. Por outro lado, a educação formal, sistemática, seria aquela promovida pela família e pela escola, que tinham a intenção de educar a criança. Comparando os dois tipos de educação, ele concluiu que a educação oriunda do meio seria, na maioria das vezes, a mais eficiente, inclusive tinha o poder de intervir nos sentimentos da criança. Assim, costumes, gestos, tradições, ações corriqueiras, discursos, produzidos pelo meio, seriam espontaneamente assimilados pela criança. As influências do meio poderiam ser negativas e prejudiciais à formação da personalidade da criança, podendo lhe causar sofrimentos, desilusões, desânimos. Nesses casos, caberia ao professor atenuar esses males, tendo ciência da impossibilidade de eliminar a ação negativa da educação natural. Nesse sentido, seria essencial o professor conhecer o ambiente social da criança. (BOMFIM, 1915, p. 25).

[...] o educador tem necessidade de bem conhecer o meio actual em que a criança vive, e aquelle em que vae viver. Só deste modo poderá elle preparal-a convenientemente para a vida, e dar-lhe as qualidades e as aptidões que farão della uma creatura realmente bem adaptada. Só deste modo saberá elle como deve completar a acção da educação natural, no que tiver de ser completado, e como poderá corrigir o que nella houver de falho ou defeituoso. Em certos casos, ser-lhe-á preciso até mesmo lutar contra a acção do meio – de certos meios especiaes, degradantes ou desmoralisadores.

Para Bomfim, o papel do professor deveria ir muito além de simplesmente transmitir conteúdos, pois ele seria um educador. Isso é, teria a incumbência de preparar o aluno para se comportar adequadamente de acordo com as normas da sociedade. Assim, o professor teria de habilitá-lo a tornar-se um sujeito moral, ativo e produtivo. Porém, tendo em mente que ele não teria condições de mudar o caráter da criança, uma vez que ele teria um viés hereditário, assim as tentativas nessa direção seriam equivocadas. No entanto, por meio do processo educativo, a criança obteria recursos para desenvolver as suas qualidades.

Bomfim, também, sinalizou sobre a impossibilidade de se obter um tipo de educação perfeita, absoluta, inspirada em determinados modelos, não correspondente ao caráter da criança, isto é, desconsiderando-se a sua singularidade. Esse tipo de educação seria falha, até

mesmo pernicioso, pois “em lugar de apurar e adaptar, deturpa o caracter natural do indivíduo, provoca revoltas, ou faz suscitar desconfianças e hypocrisias” (BOMFIM, 1915, p. 27).

Nesse sentido, segundo Bomfim, o professor deveria buscar transformar comportamentos dos seus alunos, completar a educação familiar ou corrigi-la, quando fosse o caso, buscando levá-lo ao “máximo de perfeição possível”, que seria: adaptar as crianças a uma vida social que favorecesse a generosidade, a hospitalidade, a cordialidade, a fraternidade, o heroísmo e o sentimento de justiça social. Em outras palavras, o afeto era uma questão significativa nos ensinamentos do educador sergipano, conforme registrou na “advertência” de *Através do Brasil* (BILAC; BOMFIM, 1910).

[...] quisemos que este livro seja uma grande lição de energia, em grandes lances de afeto. Suscitar a coragem, harmonizar os esforços, e cultivar a bondade – eis a fórmula da educação humana. [...] Não se pode influir eficazmente sobre o espírito da criança e captar-lhe a atenção, sem lhe falar ao sentimento.

Em um período no qual a palmatória e outras modalidades de castigo físico, eram comumente usados como forma de correção e intimidação, ignorando-se à dignidade da criança, a preleção do educador Manoel Bomfim quebrou paradigmas pedagógicos, ao mostrar a importância de respeitar a individualidade da criança e conhecer o desenvolvimento de suas fases psicológicas.

Foi possível perceber em *Através do Brasil* (1910), livro de leitura para a escola primária, que os autores primaram em transmitir às crianças, seus leitores, mensagens positivas do país, do seu povo, os valores morais e éticos das famílias, que incluíam a solidariedade, a generosidade, o respeito, o companheirismo, o acolhimento, a hospitalidade para com os necessitados, o afeto entre pais, filhos, irmãos, e amigos.

Na narrativa dos autores, dois irmãos, Carlos e Alfredo, brancos, viajaram sozinhos de Recife para Pelotas, no sul do país, em busca do pai, que se encontrara enfermo e não havia lhes informado o seu paradeiro. Ao longo da viagem, eles encontram Juvêncio, um jovem mestiço, coadjuvante da história, que assim como Carlos e Alfredo estava partindo de sua casa, mas diferentemente dos dois irmãos que estavam procurando o pai, ele estava fugindo do seu violento padrasto. Juvêncio os acompanhou, servindo-lhes de guia naquelas terras desconhecidas. Ao atravessarem o rio São Francisco, e no decorrer de todo o trajeto, iam descobrindo o Brasil, juntamente com o leitor; ao percorrem o interior do Brasil, tiveram contato com as peculiaridades de nosso país tropical nos estratos climáticos, racial, sociocultural e se deslumbravam com as lindas paisagens e a diversidade geográfica das

diferentes regiões, conheceram diversos tipos de pessoas, como, comerciantes, vaqueiros, escravos, caixeiros-viajantes, coronéis, e suas diversidades de culturas.

Os desafios do percurso foram enfrentados e ultrapassados com a simpatia, a coragem e a determinação dos meninos e os préstimos das pessoas com as quais eles encontraram. Assim, eles iam se adaptando às novas situações e, por meio de interações com o meio social e geográfico, nos diferentes locais pelos quais passavam, iam, gradativamente, adquirindo autonomia para tomar suas decisões. A narrativa teve um final feliz, visto que os dois irmãos conseguiram encontrar o pai e Juvêncio passou a fazer parte da família. Assim, Bomfim e Bilac proporcionaram aos seus jovens leitores uma verdadeira imersão, por meio da leitura, em um Brasil real, com suas multifaces e idiossincrasias inerentes a cada região, motivo pelo qual torna a “terra brasilis” única e plural ao mesmo tempo. Eles contribuíram para que alunos da escola primária desenvolvessem o gosto pela leitura e ampliassem suas visões de mundo e conhecessem a diversidade linguística, cultural e geográfica do país, despertando neles valores patrióticos um tanto relativizados até então. Não foi por acaso que os autores optaram em criar um jovem mestiço como guia dos dois irmãos brancos, contrariando o pensamento preconceituoso da época, foi justamente o mestiço que, conhecendo o interior e o seu povo, quem lhes indicou o caminho a ser seguido, apresentando-lhes uma face desconhecida, oculta do Brasil o qual se constituía em um lugar povoado por gente bondosa, acolhedora, calorosa, imune às discriminações raciais e às injustiças sociais. Desse modo, percorrendo lugares de aprendizado, os irmãos experienciaram a verdadeira transformação, que só a educação significativa pode propiciar.

A seguir, destaquei dois excertos de *Através do Brasil* (BILAC; BOMFIM, 2000, p. 53), no qual constatei a preocupação dos autores em transmitir valores a serem seguidos pelos seus leitores.

Era a primeira vez que se separava dos filhos, depois da morte da mulher; sempre fora muito carinhoso e meigo; principalmente depois de enviuvar, tornara-se de uma bondade excessiva, como querendo compensar com um redobramento de ternura a falta dos cuidados maternos que via os filhos privados. Era simples e afetuoso, preferindo ser atendido e amado a ser obedecido e temido. Não castigava nunca os filhos: era para eles um amigo, um camarada, um companheiro. A separação foi para os três um golpe doloroso. Mas não era possível evita-la: e o engenheiro, no momento de partir, abraçando os dois rapazes, fez-lhes esta recomendação: “você devem ser sempre muito amigos, muito unidos, tendo um só coração e uma só vontade.”

Em um período no qual, seguindo a tradição paternalista, oriunda da colonização, em que os pais eram geralmente autoritários, até mesmo violentos, os autores mostraram um pai amoroso, preocupado em suprir a ausência materna, denotando haver uma relação de confiança

e cumplicidade entre os protagonistas do enredo, indicando outra possibilidade de relação entre pais e filhos: amorosa, harmônica, não conflituosa. Aquele pai, ao contrário de muitos, dialogava com os filhos, não castigava, pois compreendia que uma relação baseada na violência física causaria danos psicológicos e o afastaria dos seus filhos; ele respeitava os sentimentos e a dor dos filhos, inculcava nos dois irmãos o sentimento de amizade e união incondicional. Era engenheiro, intelectualmente e socialmente diferenciado, portanto, da maioria dos outros pais brasileiros que eram iletrados.

Porém, os personagens das classes sociais, simbolicamente, desfavorecidas, também eram solidários, hospitaleiros, como se pode perceber em um dos episódios da narrativa dos autores da viagem realizada pelos personagens Carlos e Alfredo em busca do pai enfermo, que não havia deixado vestígio de seu paradeiro. Bilac e Bomfim (2000, p. 94) fizeram a seguinte narração:

Depois de um curto descanso, continuaram a jornada; e a noite, ao cair, apanhou-os, junto do rancho de um vaqueiro, duas léguas além do rio. O homem recebe-os bem, como podia. O seu casebre era tão pequeno que os dois irmãos dormiram fora, sob o alpendre, metidos ambos numa só rede. Carlos lembrou-se da casinha da preta velha, em Garanhuns: era a mesma, a pobreza, e era a mesma, a boa vontade; e abençoando a hospitalidade e a bondade da rude gente do norte, o menino adormeceu serenamente ao lado de Alfredo que, de cansado dormia tão bem como se tivesse deitado numa cama de penas. Antes da madrugada, beberam uma forte dose de excelente leite que lhe ofereceu o vaqueiro e puseram-se a caminho.

Dessa forma, percebe-se que Manoel Bomfim buscava formar professores numa perspectiva humanística de educação visando à transformação da sociedade. Eles deveriam formar indivíduos úteis, produtivos, que não fossem parasitas ou criminosos. Suas ideias pedagógicas estavam em consonância com aquelas de seus artigos, apresentadas em jornais, e dos seus livros nas áreas da Sociologia e da História, nos quais ele propagou sua crença na escolarização da criança como único veículo de desenvolvimento nacional. Para ele, o parasitismo, condição de vida do sujeito economicamente dependente de outrem, seria algo abominável, comparável a um criminoso; na sua concepção, a vida humana teria de ser produtiva, o sujeito deveria colaborar para o bem coletivo e para o progresso da nação. Desta forma, era preciso estimular as capacidades naturais dos indivíduos, em vez de contrariá-las ou anulá-las, pois para Bomfim (1915, p. 28):

A pessoa age e trabalha com empenho, com amor e entusiasmo, quando quer satisfazer a solicitações profundas da sua consciencia. É deste modo que o individuo chega ao máximo da boa produção; é deste modo que se obtém a perfeita especialização de trabalho e de funções, necessária ao progresso geral.

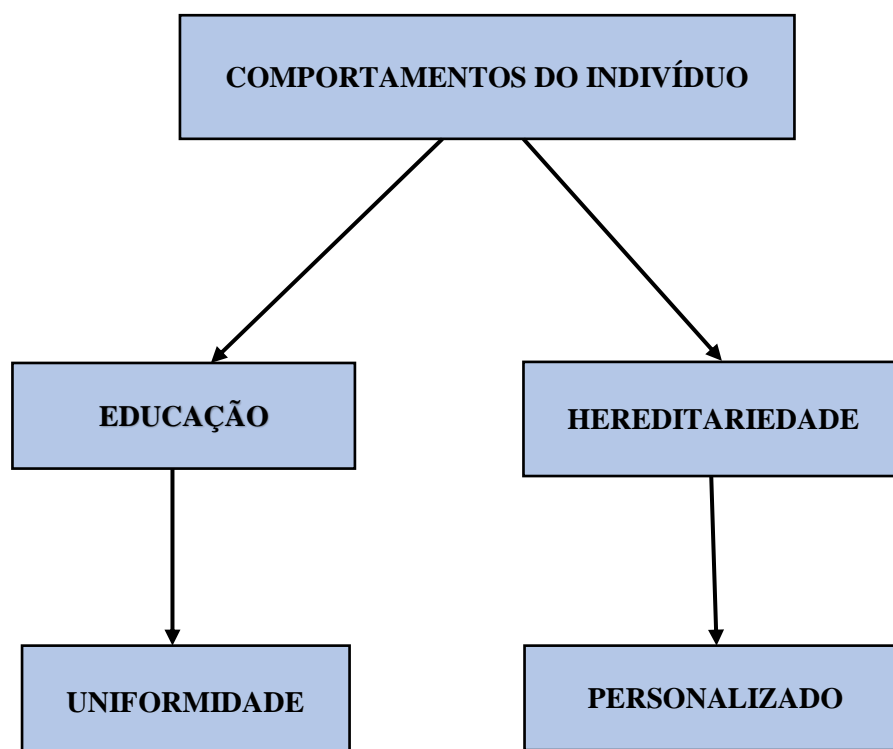
Assim, o professor deveria compreender e respeitar as diferenças de personalidades que estariam relacionadas à hereditariedade, cabia à educação depurar o que a natureza havia produzido. O objetivo da educação formal seria desenvolver no indivíduo a força de caráter, obedecendo aos valores éticos, de acordo com os princípios da honestidade e da moralidade. Graças à educação, o indivíduo poderia (BOMFIM, 1915, p. 27):

Resistir às solicitações inferiores, e manter o seu proceder na linha de dignidade e de honestidade que a moral existe. Ora, a força do caracter está, justamente, no vigor das tendências naturaes, essenciaes e insubstituíveis. Em si mesmas, essas tendências herdadas não são boas, nem más. Ao nascer, a criança não possui virtudes, nem vícios: tem apenas qualidades. As virtudes e os vícios resultam da bôa ou má aplicação que se faz das qualidades pessoas.

Tal reflexão manifestou o viés filosófico do autor, que, provavelmente, inspirado em Rousseau, que propagou a natureza boa do homem, tentou potencializar a relevância da educação, ao enfatizar que, ao nascer, o homem teria apenas qualidades, logo as virtudes e os vícios seriam consequência do processo educativo. No entanto, o proceder do indivíduo estaria relacionado também à hereditariedade, “ninguém poderia deixar de herdar, ninguém poderia deixar de aprender e imitar” (BOMFIM, 2015, p. 29). Alguns indivíduos estariam mais acessíveis à ação educativa formal, enquanto outros, às vezes, tinham resistência devido a valores relacionados à moral e ao intelecto do sujeito.

O autor foi um tanto quanto circular, repetitivo, apresentou imprecisões conceituais, como, por exemplo, inicialmente, afirmou que a hereditariedade seria apenas uma inclinação, passando a ideia de que ela não teria tanto impacto no comportamento do indivíduo, uma vez que ele seria construído preeminente pela educação. No entanto, posteriormente, ele potencializou o papel da hereditariedade no comportamento do indivíduo e preconizou que os comportamentos do indivíduo poderiam ser classificados em: personalizados, que seriam uniformes, provenientes da rotina, da tradição; e uniformes, que seriam oriundos da educação. Tudo que manifestasse comportamentos personalizados seria proveniente da herança genética, conforme ilustrado pelo seguinte esquema:

Esquema n. 02. A aquisição da aprendizagem segundo Manoel Bomfim.



Fonte: Elaborado pela autora com base *Lições de Pedagogia* (1915).

Os diferentes tipos de comportamento dos sujeitos seriam, portanto, relacionados às tendências hereditárias, que não poderiam ser modificadas, e seria a educação que possibilitaria o desenvolvimento de qualidades pessoais, que deveriam ser estimuladas por meio do processo educativo, buscando-se adaptá-lo ao meio social. Quanto mais perfeitas fossem as adaptações das personalidades, mais elevado e culto seria o meio, tornando a educação o mais poderoso fator do progresso geral. A própria educação estaria inserida em um processo contínuo de elevação, dessa forma, as novas gerações seriam favorecidas pelas experiências e por “um cabedal mais copioso de saber, uma concepção de vida mais perfeita e mais humana” (BOMFIM, 1915, p. 30). Assim, ele compreendia que tanto o capital cultural quanto os sentimentos humanos estariam sujeitos a um processo evolutivo.

Nesse sentido, o papel social do professor seria fulcral para promover o progresso da criança e, por conseguinte, da nação. Ele deveria organizar suas ações pedagógicas tendo em vista que a criança contribuiria para a vida do amanhã, logo ele deveria se inspirar no ideal geral de progresso e de evolução moral. O primeiro ideal seria vinculado ao progresso intelectual que produziria bens, riquezas materiais; o segundo, ao desenvolvimento dos sentimentos, que

possibilitariam convivências harmoniosas entre as pessoas. As proposições do autor tinham uma direção humanista, como se pode constatar no seguinte excerto de *Lições de Pedagogia* (BOMFIM, 1915, p. 31):

O educador deve ter uma concepção bem nítida das virtudes Moraes para reforçá-las na consciência das novas gerações, afim de levá-las a essa forma de vida superior, e que é a própria realização do progresso. Quaes são estas virtudes? Qual deve ser o ideal geral que tem de inspirar a obra educativa? Evidentemente não poderia ser uma concepção arbitrária, nem a visão de um modelo particularizado. Esse ideal superior tem de derivar das próprias condições essenciaes do viver humano. Toda educação deve procurar desenvolver, cultivar e acentuar as tendências de solidariedade humana. É neste sentido geral que se conduz a obra educativa, cujo objeto ultimo é a formação e o apuro da personalidade. A educação, que é a adaptação ás condições de viver humano, não póde deixar de ser um a obra de socialização crescente, e de cultura intensiva desses mesmos instintos de *sympathia*, que determinam a forma do viver humano.

Dessa forma, Manoel Bomfim transmitiu aos seus alunos e leitores uma concepção de educação voltada para a coletividade, para o bem-estar social, pois cada indivíduo teria responsabilidade pela melhoria do padrão de vida da sociedade e pelo aprimoramento da convivência humana. Em consequência disso, o professor deveria, portanto, formar indivíduos morais, solidários, honestos, virtuosos, éticos. Isso exigia que ele conhecesse as fases do desenvolvimento da criança, o que só ressaltou a importância das proposições da Psicologia como princípio norteador da concepção bomfimniana de educação.

Segundo Bomfim, as ideias de movimento e modificação dominariam o conceito de educação; norteariam, portanto, as diretrizes do processo educativo. Na prática a obra educativa se realizaria no tríplice programa de educação física, educação intelectual e educação moral.

Ele ressaltou que seria impossível o professor organizar as ações educativas de forma controladora, vigilante, pois a criança tem ensejos de agir de acordo com as suas próprias expectativas. As tentativas nesse sentido seriam consideradas tirania, que prejudicaria completamente o desenvolvimento da individualidade; as fases do desenvolvimento da criança deveriam ser respeitadas, dessa forma os erros do infante não deveriam ser corrigidos. Ele colocou o seguinte exemplo: “Há um momento em que a criança acredita e diz: “o vagalume tem fogo...”, e o educador não lhe poderá dar a explicação definitiva do fenômeno enquanto ella, a criança não sabe fazer a distincção racional entre o fenômeno combustão e o fenômeno luz” (BOMFIM, 1915, p. 35). Possivelmente, Manoel Bomfim foi o primeiro educador a ensinar em um curso de formação de professor, no Brasil, que os conteúdos programáticos

deviam ser ensinados respeitando a faixa etária do aluno. Destarte, seus alunos estudavam as fases do desenvolvimento infantil.

De acordo com o autor, ao nascer, a criança não teria formas definidas de atividade psíquica, só posteriormente ela se relacionaria com o mundo. Suas primeiras reações de caráter psíquico, ou consciente, aconteciam de modo mecânico, por meio de reflexos. Assim, o recém-nascido reagiria repetindo, quando possível, seus movimentos, as excitações sensoriais, sendo esses seus primeiros atos de relação espontânea. O recém-nascido iniciaria a formação de sua personalidade, seguindo determinadas fases evolução, conforme quadro abaixo.

Esquema n. 03. Evolução da formação da personalidade.



Fonte: Elaborado pela autora com base em *Lições de Pedagogia* (1915).

As primeiras manifestações da criança seriam involuntárias, em uma espécie de reflexo de acomodação. Bomfim (1915, p. 37) destacou o seguinte:

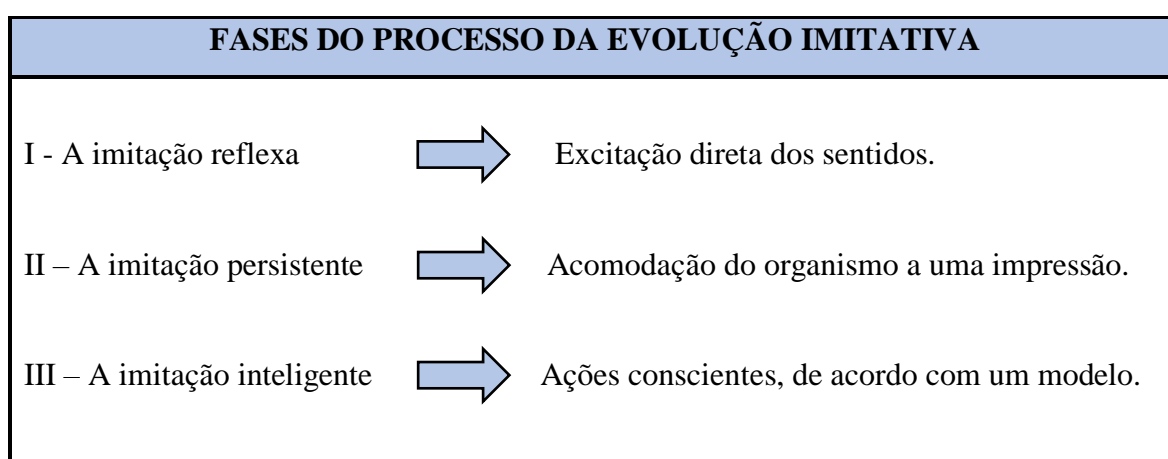
O mundo exterior impressiona o sensorio da criança, e ella reage mecanicamente, reproduzindo a excitação que lhe sacode o cérebro. É uma imitação idêntica á dos papagaios, idêntica á do adulto sob a impressão de um

rythmo facial de música. Dá-se a essa primeira manifestação imitativa o nome de imitação reflexa, porque ella representa a reação imediata e impulsiva do sistema motor sob o influxo direto de excitações sensoriaes (Baldwin).

Com o desenvolvimento gradativo do seu organismo, essa primeira forma de imitação mecânica evoluiria para uma forma de imitação inteligente e esforçada, resultando ações conscientes, adquiridas por assimilação e organizadas pela imitação que convergiriam em reproduções de ações complexas e inteligentes.

O processo da evolução imitativa da criança teria três fases: a *imitação reflexa*, a *imitação persistente*; a *imitação inteligente*.

Esquema n. 04 Fases do processo da evolução imitativa.



Fonte: Elaborado pela autora com base em *Lições de Pedagogia* (1915)

A fase da *imitação reflexa*, impulsiva, seria o resultado imediato da excitação direta dos sentidos. A *imitação persistente* seria, de certo modo, passiva porque seria a manifestação imediata do sistema motor; sob o influxo da impressão, esses primeiros atos imitativos seriam prazerosos, levando, então, a criança a insistir neles devido à excitação causada no organismo, que corresponderia ao hábito. A imitação inteligente seria a acomodação que se esboça na imitação persistente. Nessa fase, a imitação seria espontânea, agradável e prazerosa à criança; logo, ela imitaria cada vez mais; por meio desse processo imitativo, ela iria gradualmente adquirindo conhecimentos, transformando-os em atos inteligentes e voluntários.

De acordo com Manoel Bomfim, as primeiras manifestações de atividade psíquica da criança dar-se-iam por meio de imitações, em uma sequência de repetições e reproduções. À proporção que a nascente personalidade iria se enriquecendo pelas aquisições imitadas, ela se

expandia, propiciando mecanismos que capacitaria a criança a iniciar as suas invenções, ou seja, se inseria na fase de criatividade, que teria uma relação capital no processo educativo da criança. Citando Baldwin, ele enfatizou: “A criança inventa porque imita; a invenção é uma extensão da imitação: é a imitação apropriada ou acomodada às condições pessoais de cada criança (Baldwin)”.

Diante do resultado de suas próprias ações, a criança se reconheceria capaz de produzir inovações e iria, então, por meio de um processo interativo com o seu meio, buscando novas formas de criação, nas quais a imaginação seria primordial. Sentindo-se autoconfiante, a criança iria desenvolver outros recursos que lhe permitiriam adquirir novos conhecimentos. Esse seria o momento em que o educador deveria intervir por meio da sugestão, guiando e estimulando a criatividade infantil.

O Livro de composição foi elaborado de acordo com tais princípios que envolvem os seguintes passos: a apresentação do sumário, uma explicação, ou direção como foi colocado no livro, e um modelo. A partir dessas diretrizes o aluno deveria elaborar a sua composição. A seguir reproduzi uma parte da lição referente ao conteúdo “exposição” em Bomfim (1930, p. 37-39):

Summario:

Chegada á escola; procedimentos com os colegas. Disposição do material de estudo. Entrada do professor, saudações. Hymno á bandeira. Explicações e lição do professor. Exercício escripto; assumpto, correções e notas do exercício. Recreio, jogos, e brinquedos; os mestres que vigiam e os que participam do brinquedo. Collegas, relações, amizades com os colegas. Final dos trabalhos escolares.

Direcção:

Dizer a que horas sae de casa, que viagem faz e a que horas chega á escola. – Quantos colegas já na aula. – Como dispõe os livros e mais materiais de estudo. – A que horas entrou o professor; saudação que faz aos alunos. – Como é recebido na sala. – Qual a primeira lição que deu, se foi compreendida. – Exercício escripto, quaes as correções e a nota obtida. – Como é o recreio, em que lugar, por quanto tempo. Quem acompanha e vigia os alunos. – Quaes os jogos e brinquedos mais usados no recreio. – Quantos alunos tem a aula e a classe. – Quaes os amigos. – Final dos trabalhos.

Modelo:

Ás oito horas e meia da manhã saio de casa. Tomo o bond, e, depois de dez minutos de viagem, chego á escola. Logo ao entrar, encontro alguns colegas, aquém cumprimento. Chego á sala da minha aula. Deponho os livros, cadernos e instrumentos na gaveta da minha carteira e dirijo-me depois á sala do toucador; guardo o meu chapéu e guarda-chuva, arrango o penteado, escovo o fato, e volto.

Pouco depois entra o professor, pela porta do fundo. Todos nos levantamos; ele faz um cumprimento geral, respondemos com um *bom dia*; então, de pé, entoamos o hymno de saudação á bandeira nacional; semtamo-nos. Desafivelo o meu porta-livros, tiro um caderno de notas e um lápis. Sei que o professor vae fazer uma lição sobre *instrucção cívica*, e quero tomar algumas notas. Começa a lição. O professor explica o que é o jury; para que serve; quaes as suas vantagens e desde quando está adoptado no Brazil. Diz qual o paiz onde primeiro se adoptou o jury. Explica como funciona e quaes os indivíduos que servem de jurados. Figura a historia de um crime, todo o processo, até o julgamento final. Manda que tomemos nota de tudo para fazer, no dia seguinte, um exercício de composição portuguesa sobre esse assumpto.

Essa lição durou meia hora. Descançámos dez minutos, preparando o material, canetas, penas e tinteiro, para escrever e começar o exercício de vocabulario, que o professor passara e explicara na véspera; - achar o oposito de vários qualificativos e verbos. O professor corrigiu, em dois lugares, o meu exercício, explicando que o oposito de *salubre* não é *doente* e sim *doentio*, e o de *indeciso* é *decidido* e não *decisivo*... Deu-me nota boa. Finda a correção, eram onze e meia, - hora do recreio geral. Descemos para o jardim, á sombra dos bambús, onde brincamos até depois do meio dia.

Acompanharam-nos três adjuntas. Uma, a D. Joaquina, mais velha, ficou como sempre de lado, sentada num banco, revendo uns cadernos. As outras vieram brincar connosco, organizando os nossos jogos, guiando-nos. Brincámos a *cabra cega*, o *gato e o rato*...

Á meia hora depois do meio dia, reentrámos na aula. Fomos, os de minha classe, fazer exercícios de arithmetica. Depois fizemos leitura em voz alta, e terminaram os trabalhos com a lição de *cousas*. Cantamos o hymno de despedida da escola e sahimos.

Sahi com três colegas, com quem mais me dou na escola, dois da minha classe, "curso médio", e um do curso complementar. Na ocasião da sahida, muita algazarra. A escola é frequentada por cento e trinta crianças. Só no curso médio existem sessenta.

A partir do modelo disponibilizado pelos autores, cada aluno deveria elaborar a sua própria composição, fazendo as adaptações e substituições necessárias, de acordo com o seu cotidiano escolar.

Contudo, o educador deveria ter cuidado com as fantasias da criança, que poderia deixá-la cair no absurdo, na inverossimilhança. A imaginação nem sempre seria criativa. Pois, de acordo com o autor (BOMFIM 1915, p. 42):

Não há, em educação, preceito mais formal do que este: não abandonar a criança aos próprios devaneios da inspiração, porque o pensamento imaginativo é para ella como que uma embriaguez. A criança não precisa sahir da realidade para perder-se no absurdo imaginoso, e não se detem com a inverossimilhança. As percepções, rápidas, falhas muitas vezes, a sua incapacidade para distinguir o que é essencial do que é secundário, levando-a, então, a exagerar o que não tem importância, e ampliar incoherencias, enganos, erros funestíssimos, e de que a criança não se póde corrigir por si mesma.

Nessa perspectiva, a imaginação da criança deveria seria um elemento a ser considerado. Porém, o brinquedo seria um forte estímulo de invenção, constituindo-se no principal recurso

da ação educativa, pois por meio dele a criança se iniciaria na vida. Bomfim (1915, p. 42-43) assinalou o seguinte:

No brinquedo completo – em que a criança tem um papel, e conscienciosamente o representa, notam-se dois aspectos bem importantes: o primeiro é que há um programma a executar e um fim a conseguir, e que a criança sinceramente se dedica a um e a outro; o segundo é que o brinquedo é, effectivamente, um ensaio da vida real. Sendo, por conseguinte, imitação; é também invenção, inovação, porque no desenvolver dos actos nimamente infantis, tudo se reduz ás proporções da personalidade pueril, inexperiente e incompleta. A todo instante, e nas circunstancias mais simples, ella tem de inventar o meio pratico de realizar as suas imitações e reproducções. Nesses momentos, a criança está inteiramente entregue á si mesma, e revela-se francamente. Parece que a acção educativa se suspende. No entanto, si a educação é bem conduzida, são esses os momentos em que os seus efeitos se fazem sentir com maior efficácia, porque – é brincando que a criança se inicia na vida.

O processo de correção indicado por Bomfim para ser aplicado pelo professor seria o de substituições, o qual ele enfatizou que psicologicamente consistiam em substituições de reações. A linha de raciocínio de Bomfim estava alinhada com o pensamento de James, da Escola Funcionalista da Psicologia que comparava os erros cometidos pelos alunos a um organismo cujas reações negativas não seriam suprimidas, mas sim substituídas (JAMES, 1983). Assim, observa-se que além dos conceitos, ele também baseava seus procedimentos metodológicos em leis biológicas.

Bomfim (1915, p. 43) enfatizou que para o educador agir de forma eficiente, ele deveria responder às seguintes questões:

- Qual o acto ou a prática inconveniente, nociva, ou má, que deve ser substituída?
- Qual a tendência que dispõe a criança para tal modo de proceder?
- Qual a reacção a suggerir, em substituição á prática viciosa?
- Qual a reacção capaz de dar satisfação ás tendências naturaes, e de converter-se numa pratica benéfica?
- Como convencer a criança da inconveniência do seu proceder?
- Como indicar e como fazer adaptar as novas formas de agir?

Para que essas questões fossem respondidas, o professor deveria conhecer o caráter de cada criança, tendo, portanto, de conhecê-la muito bem. Assim, teria de acompanhá-la individualmente, fazendo anotações específicas sobre as necessidades de cada uma delas, e, a partir dos resultados obtidos, deveria elaborar um programa especial para cada criança.

O tipo das questões, o procedimento de acompanhamento individual e as anotações que deveriam ser realizadas pelo professor, remetiam à formação médica do autor Manoel Bomfim, pois subjacente as suas diretrizes educacionais, há uma semelhança com o procedimento de um médico perante um paciente, visto que a organização cuidadosa de todas as informações a

respeito do aluno lembra um prontuário médico. Fiz um quadro para ilustrar a comparação entre as anotações pedagógicas sugeridas pelo autor a um prontuário médico.

Quadro n. 05. Prontuário psico-médico-pedagógico conforme o pensamento de Manoel Bomfim.

QUESTÕES PEDAGÓGICAS OU COMPORTAMENTAIS	PRONTUÁRIO MÉDICO	ANOTAÇÕES PEDAGÓGICAS
Qual o ato ou a prática inconveniente, nociva, ou má, que deve ser substituída?	Identificação da moléstia, sintomas.	Dificuldades na aprendizagem.
Qual a tendência que dispõe a criança para tal modo de proceder?	Antecedentes, predisposições das enfermidades familiares.	Hiperatividade/Indisciplina.
Qual a reação capaz a sugerir, em substituição a prática viciosa?	Reações ao medicamento.	Exercícios motivadores de ações criativas.
Qual a reação capaz de dar satisfação às tendências naturais, e de converter-se numa prática benéfica?	Remédio.	Atividades práticas com brinquedos.
Como convencer a criança da inconveniência do seu proceder?	Mudanças de hábitos.	Prática de leitura.
Como indicar e como fazer adoptar as novas formas de agir?	Prescrição.	Estimulo às artes e aos esportes.

Fonte: Elaborada pela autora tendo como referência o livro *Lições de Pedagogia*.

Como exemplo de comportamento primitivo da criança que deveria ser substituído, Bomfim (1915, p. 43):

A criança sente qualquer comichão nas narinas, leva para ahi os dedos... a criança vê uma fructa, apanha-a imediatamente... São as reacções naturaes, primitivas. A educação procura substituil-as por outras mais convenientes, mais de acordo com a hygiene e com o viver social: a criança tem de habituar-se a conter o impulso, e a procurar um lenço... a servir-se, na mesa, como os outros servem... São formas de agir perfeitas, mas também mais difficeis.

O autor ressaltou que na prática havia duas formas de fazer a criança adaptar-se às novas formas de agir: a coação, que seria impor à criança as novas práticas; e a sugestão, que implicaria em levar a criança a abandonar o que não convinha e aceitar a substituição do que lhe seria indicado. Porém, ele discordou veementemente da primeira opção, argumentando que o método impositivo ou coercitivo até poderia surtir efeito, mas seria pernicioso, uma vez que

denotaria em duas situações: ou a nova prática do aluno não teria bastante força por si mesma, e este desde que se sentisse livre, ele o abandonaria, nesse caso, a imposição surtiria efeito em um determinado momento, mas posteriormente, sem ser coagido, ele voltaria a praticar o comportamento indesejado; ou ele adotaria de forma permanente a nova prática, mas, sobrepondo a sua própria vontade, tornando-se condicionado a ela, o que implicaria que no futuro, havendo necessidade, ele não poderia abandoná-la ou reformá-la. Assim, quando o professor não fizesse correções de forma apropriada, ele poderia colocar o aluno em uma situação de dominado, subjugado. O que iria de encontro com a própria concepção sobre o fim da educação para o autor, que era tornar o indivíduo autônomo, capaz de fazer as suas próprias escolhas, por conseguinte, uma forma coercitiva de correção dos erros do aluno, seria negativa, uma vez que o levaria a abandonar a sua própria vontade. Pois de acordo com o Bomfim (1915, p. 45):

O homem é essencialmente um ser moral, quer dizer: um ser que se conhece e se dirige. É esse um dos objetivos expressos da educação: tornar a pessoa capaz de dirigir-se. Si a formação da vontade é capítulo essencial no programma geral da educação, o processo das substituições por imposição é incompatível com a verdadeira educação, porque perturba a formação da verdade.

Ele enfatizou a importância da vontade que, como toda manifestação de energia pessoal, deveria ser desenvolvida pelo exercício.

A prescrição de Bomfim para as correções do professor são as seguintes: o professor explicaria, utilizando palavras fáceis, ao aluno o porquê do erro e a necessidade que ele o corrigisse, evocando imagens das consequências que poderiam advir, mostrando de forma precisa o meio mais fácil de realizar a nova ação. Ao longo do diálogo, o professor procuraria substituir a ideia do prazer efêmero dos sentidos, por um prazer superior: o prazer da ação inteligente, o prazer de conquistar a estima dos outros.

Assim, Bomfim, já naquela época, introduziu no curso de formação de professor a temática do prazer como algo imprescindível no processo de transformação infantil. De acordo com Bomfim (1915, p. 46):

O que não se póde dispensar é essa idéa do prazer, porque o espirito infantil não aceitará a intervenção, nem se conformará com ella, si isto se lhe afigura como a eliminação de todo elemento agradável, e como imposição systematica de penas. E é por esta razão que o regimen impositivo, quando não produz os puros rotineiros e irreformáveis, só faz rebeldes, ou hypocritas. É um regimen de educação em que o individuo se forma em opposição consigo mesmo, e alimenta todo tempo a aspiração de libertar-se das normas que lhe são dadas.

Portanto, ele correlacionou os princípios da Psicologia à Pedagogia, mostrando aos futuros professores o valor do diálogo, do convencimento, ao lidar com os erros cometidos pelos alunos na sala de aula. Ainda hoje essa questão continua sendo um grande desafio na prática docente, por envolver a dimensão afetivo/emocional do aluno, que, diante de certas formas de correção do professor, sente-se humilhado, fato que desencadeia situações de *bullying*, que leva a sérios danos psicológicos e provoca a desmotivação e a evasão escolar.

Outro aspecto relevante nos ensinamentos bomfimnianos é a noção do hábito na organização psíquica do indivíduo. A personalidade seria uma síntese de hábitos, adquiridos pela imitação, pela repetição; então, o professor deveria tirar proveito desse processo natural, intrínseco, ao ser humano, para ajudar no processo da aprendizagem. Pois, segundo o Bomfim (1915, p. 48):

De um modo geral, o habito é a tendencia a repetir as excitações que nos são agradáveis ou convenientes. É evidente que ninguém se habitua a naufragar: mas pode á agua, e aprender a nadar e a mergulhar, desde que, pela inteligência, o acto pareça vantajoso e se torne agradável. Essa noção de psychologia tem uma grande importancia em educação, quando se trata de luctar contra um vício, ou de implantar uma pratica benéfica: destacar na consciencia da criança os elementos penosos desagradáveis, ou favoráveis, agradáveis.

De acordo com essa proposição, o hábito se traduziria em automatismo que seria a mecanização dos atos conscientes, havendo uma graduação dele no campo da consciência. Dessa forma, à medida que as ações se repetem, tornam-se mais regulares e mais perfeitas e, subjetivamente, aqueles menos conscientes seriam mais fáceis, mais simples. O hábito seria, então, uma adaptação constituída, uma acomodação realizada. Aqueles habituais, efetivados automaticamente, tornavam-se inconscientes, análogos ao ato de reflexo. Dessa forma, todo ser humano teria suas formas habituais de se conduzir, de proceder, em consonância com sua vontade e inteligência. Bomfim (1915, p. 49-50) destacou que:

Os habitos formam a necessária urdidura da vida psychica, e lhe dão a indispensável constância de manifestações. Nelles se imprime o caracter, e por eles se traduz a logica de cada individualidade. Mas, não esqueçamos que a superior característica do individuo humano é a sua capacidade de reforma e de continuo aperfeiçoamento.

Seguindo seu paradigma evolucionista/progressista, conforme percebe-se no conjunto de sua obra, Bomfim argumentou que os hábitos poderiam ser transformados, regulados, sistematizados. Eles seriam perniciosos quando comprometiam a vontade, sufocando o querer e reduzindo o indivíduo à rotina. Por outro lado, seriam preciosos quando apoiaria e reforçaria a sua vontade. É significativo o fato de ter destacado o valor da vontade no processo de

desenvolvimento da criança, pois acreditava que a força da vontade seria um hábito superior a ser desenvolvido.

Nessa direção, os hábitos seriam muito eficazes pedagogicamente, portanto, o professor deveria aplicar estratégias para orientar os hábitos das crianças. Assim, ele propôs uma organização dos hábitos que deveriam estar alicerçados na vontade do sujeito. Ele estabeleceu três passos para que a meta fosse alcançada: escolha dos hábitos a serem implantados; definição do processo racional de criá-los e hierarquizá-los e reformulá-los, de acordo com a iniciativa da vontade.

Por meio do processo de substituição, os novos atos/ações deveriam tornar-se hábitos úteis, profícuos. As indicações dos hábitos seriam por sugestões, uma vez que para Bomfim (1915, p. 50):

Este processo sugestivo tem por efeito, não só tornar mais fácil o estabelecimento do habito, como subordinal-o desde logo ao domínio da vontade. [...]. A essência do processo sugestivo está em exercitar, de começo, o querer da criança, e leval-a a aceitar a pratica indicada. Si o habito nascente é ao mesmo tempo um exercicio de vontade, a vontade goveral-o-á sempre. Deste modo, os habitos são sempre utilidades; são praticas automáticas e apuradas, francamente dirigidas pela vontade reflectida. O poder de iniciativa pessoal não se diminue, pois toda essa iniciativa está justamente em servir-se convenientemente das praticas apuradas e correctas, combinando-as, reformando-as, substituindo-as.

O educador precisaria, sempre que possível, evitar que a criança cometesse erros, pois ela os assimilaria e os automatizaria, portanto, estes deveriam ser evitados. Essa questão que é relacionada com a correção de atividades desenvolvidas pelos alunos, assim como a aplicação de exercícios que induzem ao hábito, como as repetições, e exercícios mecânicos estão em conformidade com o behaviorismo. Percebe-se que, ao recomendar a adoção de práticas pedagógicas tendo como referência os hábitos de comportamento, Manoel Bomfim se fundamentou nas proposituras behavioristas⁶⁴ de Watson⁶⁵ que teorizava a previsão e o controle

⁶⁴ O behaviorismo, termo originado da palavra inglesa *behavior*, que significa comportamento, refere-se ao conjunto de abordagens, originadas no final do século XIX e início do XX, que propagou o comportamento como objeto de estudo da Psicologia.

⁶⁵ O americano John Broadus Watson (1878-1958) foi considerado o fundador do behaviorismo, ou comportamentalismo, devido à publicação de sua palestra proferida em 1913, na Columbia University, intitulada *Psychology as the Behaviorist Views It* (A Psicologia, como um behaviorista a ver), que foi considerado o manifesto do behaviorismo. Ele iniciou sua preleção ressaltando: “Psychology as the behaviorist views it is a purely objective experimental branch of natural science. Its theoretical goal is the prediction and control of behavior. Introspection forms no essential part of its methods, nor is the scientific value of its data dependent upon the readiness with which they lend themselves to interpretation in terms of consciousness. The behaviorist, in his efforts to get a unitary scheme of animal response, recognizes no dividing line between man and brute. The behavior of man, with all of its refinement and complexity, forms only a part of the behaviorist's total scheme of investigation” (WATSON, 1913, p.158). Tradução livre: A psicologia, como um behaviorista a ver, é um ramo puramente experimental da Ciência Natural. Seu objetivo teórico é a previsão e o controle do comportamento. A introspecção não faz parte de seus métodos, nem o valor científico de seus dados depende da prontidão com que

do comportamento e a aplicação dos princípios da Psicologia no cotidiano, de forma prática. Assim, o professor deveria controlar todas as atividades dos alunos.

Em consonância com os debates educacionais de sua contemporaneidade, que contemplava a higiene escolar, Manoel Bomfim preconizava que a intervenção educativa perpassaria também pela cultura física e hábitos higiênicos, assim as condições de vida do indivíduo e da sociedade seriam melhoradas. A Educação Física que teria por fim desenvolver e apurar as energias, seria um elemento crucial para o desenvolvimento da cultura física. Ele apresentou o conceito de higiene escolar como sendo (BOMFIM, 1915, p. 58): “o conjunto de regras e indicações que presidem a vida escolar, quanto à defesa da saúde”. Nesse sentido, ele associava o ensino de normas de higiene na escola primária à saúde do aluno, portanto, este tinha como meta educar as crianças a adotarem hábitos saudáveis. O professor deveria buscar ensinar à criança hábitos saudáveis em relação à nutrição, ao asseio pessoal, às vestimentas e buscar modificar aqueles considerados negativos, pois nos dois casos, eles repercutiam no seu desenvolvimento físico e nas suas condições de saúde. A educação de bons hábitos seria essencial na infância, pois seria decisiva para a constituição física do indivíduo e para as suas condições de saúde por todo o percurso de sua existência. O autor acentuou que a Educação Física teria duas distinções: a negativa que compreendia os conteúdos e a aquisição de bons hábitos de higiene, e a positiva que se referia aos exercícios físicos nos ginásios, que reforçavam e promoviam o desenvolvimento da capacidade motora do organismo.

As noções de higiene estariam baseadas em noções científicas, assim, havia conteúdos que estariam acima da capacidade de compreensão da criança. Nesse caso, o professor deveria adequar sua explicação de acordo com a capacidade de compreensão do aluno. Pontuou Bomfim (1915, p. 58):

Então, é preciso ensinal-os dogmaticamente, dizendo simplesmente – que é conveniente, ou não é conveniente, praticar tal ou qual acção. Quando, porém, a explicação do preceito está ao alcance da inteligência do alumno, como no caso da hygiene respiratória, o professor deve dar a explicação racional da regra ensinada.

eles se prestam à interpretação em termos de consciência. O behaviorista, em seus esforços para obter um esquema unitário de resposta animal, não reconhece nenhuma linha divisória entre homem e bruto . O comportamento do homem, com todo o seu refinamento e complexidade, forma apenas uma parte do esquema total de investigação do behaviorista.

A escola, como instituição social, sempre esteve atrelada aos problemas da comunidade ao qual ela está inserida. Nas primeiras décadas do século XX, a questão do saneamento público nas cidades brasileiras, inclusive nas capitais, chamava à atenção das autoridades e, conforme já ressaltado, o número de analfabetos no país era muito expressivo. No momento em que Bomfim escreveu *Lições de Pedagogia*, havia uma política diretiva de modernizar os centros urbanos brasileiros, uma vez que estes eram repletos de cortiços e favelas, sem saneamento básico e condições de higiene apropriadas a moradias, que colocavam seus habitantes, e toda a população do país, em situação vulnerável, a doenças infecciosas, geradoras de surtos epidêmicos generalizados (RESENDE, 1987). A população era preponderantemente rural, paupérrima, e, por conseguinte, sem conscientização política, sobre os seus direitos e deveres constitucionais, nem mesmo acerca da importância de práticas cotidianas de higiene para a saúde, o que levou muitos profissionais, sobretudo os da área da medicina, a aderir a teoria higienista e implementar programas educativos nas principais cidades do país. Nesse contexto, a medicina foi associada à educação, pois considerava-se imprescindível ensinar novos hábitos de higiene em vários ambientes sociais, principalmente na escola. Como médico, Bomfim era bem cômico sobre as consequências da insalubridade no bem-estar das crianças.

Porém, cabe salientar que Bomfim não relacionava a ideia de higienismo à eugenia, isso seria uma grande incoerência com o seu pensamento, considerado por alguns estudiosos como socialista. Discorrendo sobre essa temática, Antunes (2016, p. 399) destacou:

[...]; no entanto, não se pode generalizar essa ideia, confundindo-a com o higienismo, cujo caráter é essencialmente distinto. Trata-se, em Bomfim, de considerar a saúde como um direito e como condições para o desenvolvimento. A preocupação dele vai além, concebendo esse tipo de educação numa perspectiva materialista e, sobretudo, articulada à questão específica do trabalho.

À higiene escolar, também eram atreladas as especificações arquitetônicas dos espaços e dos moveis escolares, a iluminação, a qualidade do solo onde a escola deveria ser construída, a temperatura nas salas, o barulho, a poeira, e outros elementos nas escolas. Bomfim (1915, p. 60) foi muito minucioso quanto a essa questão

É indispensável que todas as salas sejam bem iluminadas, ofereçam facilidade de entrada e saída dos alunos, e se prestem a uma fiscalização eficaz. Quanto à iluminação, é preferível que a luz directa entra por um lado, um tanto por cima, por meio de janelas largas, que se abram bem no alto, munidas de parasol ou de persianas, para o caso de ser preciso proteger o interior da sala contra os raios directos. As janelas altas e largas, derramando a luz bem por cima, tornam possível uma boa difusão da iluminação. Convém não esquecer que o aparelho ocular humano é naturalmente protegido contra os raios directos que venham de cima. Com isso afasta-se também dos alunos a tentação de procurar com os olhos o exterior. O mobiliário se deve dispor de

modo que a luz - unilateral - venha ao aluno pela esquerda. A cubagem da sala de aula se calcula de modo que a cada aluno corresponda, pelo menos, 5 metros cúbicos; e como a frequência média das classes primárias não deve exceder de 35 crianças, num prédio que tenha 4 metros de pé direito, as salas de aula não podem ter menos de 40 metros quadrados de superfície. É necessário fazer renovar frequentemente o ambiente das salas.

Ele também foi muito detalhista quanto à higiene dos “bancos-carteiras” e no que tange às proporções da altura do aluno em relação à mobília da sala de aula. Selecionei os seguintes excertos de Bomfim (1915, p. 60- 62):

O banco-cadeira, peça característica do mobiliário da escola, deve satisfazer as seguintes condições higienicas e pedagógicas: a) ser proporcionada á estatura do aluno, de modo que lhe permita uma atitude natural, confortável; b) ter a banquetta disposta de modo a não exigir desvio ou inclinação forçada no busto, no ler ou no escrever; c) oferecer facilidade aos movimentos de entrada e saída dos alumnos para os bancos; d) ser solido, pesado e simples; e) ter a banquetta presa ao proprio banco, e ser para “um” alumno, de modo que este fique isolado, com o seu banco e a sua carteira.

[...] O banco deve ter a altura da perna da criança, de sorte que, comodamente sentada, ella possa pousar a planta do pé no chão, ou nas preanchas inferiores do móvel; a largura tem de ser tal que a criança possa assentar $\frac{3}{5}$ posteriores da côxa. O encosto deve ser levemente côncavo, vertical, até á altura da base do thorax, e ligeiramente inclinado para traz dahi para cima, terminando, na altura dos hombros, de modo que, tendo a parte inferior do troco sempre apoiado no encosto, possa a criança mover livremente a parte superior, e possa também recostar-se inteiramente quando sentir necessidade disto. A carteira, dá-se geralmente uma largura igual a $\frac{1}{3}$ a $1\frac{1}{2}$ da largura do banco; na face oposta ao banco, há uma parte, equivalente a $\frac{1}{4}$ da largura total, inteiramente horisontal; ao resto se dá uma pequena inclinação – de 12 a 14%. A altura da carteira é indicada pela altura dos cotovelos do alumno assentado: o bordo anterior da carteira deve ficar um centímetro abaixo da linha dos cotovelos estando a creança sentada com os braços cahidos ao longo do corpo.

[...] Estas prescripções – quanto ás relações da carteira com o banco – são essenciaes para garantias do bom desenvolvimento da criança.

Ao colocar tantos dados específicos em um livro cujos conteúdos se referem à formação do professor, Bomfim quis acentuar, junto às normalistas, o quanto a criança deveria ser o protagonista na sala de aula, ela precisava ser cuidada, respeitada na sua individualidade, ou singularidade, usando um termo mais contemporâneo. Mostra também o quanto ele buscou instruir os futuros professores de acordo com a Psicologia Funcional. Enquanto a Psicologia tradicional, ou dogmática, estabelecia que as leis da Psicologia, como as demais ciências, teriam obrigatoriamente de fundamentar seus estudos em estatísticas, sem levar em consideração a individualidade da criança, a Psicologia Funcional percebia a criança em geral e cada uma delas como um caso particular.

Bomfim compreendia que entre todas as atividades humanas, a inteligência seria a mais educável, e, portanto, seria um dos aspectos mais relevantes do processo educativo. A inteligência, “representação ativa do mundo objetivo”, teria uma estreita relação com a educação, logo, o professor deveria se esforçar para que a criança a desenvolvesse. Pois, a inteligência seria uma forma superior de apropriação dos conhecimentos elaborados pelos intelectuais ao longo da história; isso só teria sido possível porque o homem na sua origem conseguiu multiplicar as formas de adaptação da inteligência nas condições de seu meio.

Na visão de Bomfim, as diferentes experiências do indivíduo, permitia-lhes por meio da organização de processos cognitivos, adquirir conhecimentos e apreciar o mundo externo. Esse seria um processo ativo, dinâmico e harmonizado, o qual o autor denominou de função sintética da inteligência. Ela teria como característica a elaboração mental do conhecimento e das representações de fatos ou de situações particulares.

De acordo com Bomfim (1915, p. 81):

A boa elaboração intelectual consistirá sempre em acumular a experiência – pessoal, ou alheia, e organizá-la convenientemente, para poder tirar dela o melhor partido. A aquisição se faz pela percepção e pela assimilação; a organização depende da capacidade de discernimento e de concepção: compreender as realidades, imaginar as possibilidades. Donde resulta que uma boa inteligência revela-se no conjunto dessas quatro qualidades, que a educação precisa obter: bem perceber, bem assimilar, bem compreender e bem imaginar.

Então, a inteligência teria um caráter instrumental que possibilitaria o desenvolvimento intelectual por meio da experiência, seria um processo ativo que envolveria estratégias a ser direcionadas pelo professor. Dessa forma, o conhecimento deveria ser construído pelo próprio aluno, tendo o professor como mediador. O aluno não deveria simplesmente memorizar conteúdos, mas sim aplicar os conhecimentos adquiridos em diferentes situações, isto é, realizar atividades mentais, em outras palavras, ele precisaria aprender a aprender. Dessa forma, os conhecimentos adquiridos, deveriam ser utilizados na vida prática, no cotidiano; nas palavras do autor: “os conhecimentos só têm uma utilidade – habilitar o indivíduo a resolver o problema da vida” (Bomfim, 1915, p. 82).

Assim, a educação da inteligência teria como meta a aquisição e a utilização dos conhecimentos. Os conhecimentos teriam como origens: a observação direta das coisas, a experiência pessoal; a sugestão espontânea do meio social, ou a imitação, que estariam relacionados à educação natural; e ensino intencional por parte dos pais e educadores, que se refere à educação sistematizada, que seria a instrução. Dessa forma, a maioria dos conhecimentos seriam provenientes das nossas experiências cotidianas, do senso comum. Esses

conhecimentos seriam adquiridos pela tradição, e geralmente, seriam falhos e incoerentes, como os preconceitos, que eram adquiridos de forma espontânea na rotina da vida social.

O saber adquirido pela instrução, ou seja, o saber científico teria de ser sistematizado, metódico, pois o processo educativo levaria ao desenvolvimento da inteligência, que possibilitaria a autonomia do indivíduo. Nesse sentido o autor asseverou (BOMFIM, 1915, p. 83):

Á instrução cabe completar de modo racional a organização mental da criança, proporcionando-lhe a dose de saber considerada como essencial na experiência geral, rectificando, corrigindo todas as noções adquiridas espontaneamente, preparando e methodisando de tal sorte a sua atividade, que a inteligência venha a ser o que ella deve ser – um instrumento efficaz e fecundamente útil para a elucidação da vida.

Nessa seção, descrevi os cenários da escola brasileira entre o final do século XIX e início do século XX, os quais foram alicerçados os discursos pedagógicos do educador Manoel Bomfim. Ao mesmo tempo, mostrei as interfaces que o autor foi construindo nos seus livros *Lições Pedagogia* e *Noções Psychologia* de em parte de sua obra, sobretudo aquela de natureza didática entre a pedagogia e a psicologia. Utilizei-me para tanto dos textos selecionados de sua obra, que abraçam diferentes domínios e gêneros discursivos: duas orações, formadoras de discursos e dois livros didáticos, dialogando com outros escritos de Bomfim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como propósito investigar os discursos pedagógicos de Manoel Bomfim e as suas interfaces com a área da Psicologia. Foi um estudo de natureza bibliográfica exploratória, tendo como suporte teórico a análise de discurso de Foucault.

Como referência da pesquisa, utilizei discursos escritos e pronunciados por Manoel Bomfim, correlatos às áreas de Pedagogia e Psicologia. Também utilizei o livro *A América Latina: males de origem*, no qual o autor refutou o racismo científico e o descaso das autoridades governamentais em relação à falta de instrução do povo brasileiro. Pois, conforme já ressaltado, em Bomfim, as questões educacionais estavam sempre presentes nos seus ensaios, inclusive naqueles de cunho histórico e sociológico.

Analisar os discursos do autor sergipano de acordo com os pressupostos teóricos da arqueologia de Foucault, demandou levar em consideração os lugares que ele ocupou, observando como ele conseguiu materializar os seus enunciados, em um período em que as publicações no país eram escassas, e situá-los nos contextos históricos nos quais foram escritos e pronunciados.

Em relação ao intelectual Manoel Bomfim, e quais lugares institucionais ele ocupou, de modo a sentir-se autorizado a produzir seus discursos, pude constatar que Manoel Bomfim foi um intelectual que nasceu em Aracaju e viveu de 1864 a 1932. Devido às boas condições financeiras de sua família, ele teve a possibilidade de escolher sua carreira profissional, aos dezessete anos, optando em estudar na Faculdade de Medicina da Bahia, e, posteriormente, resolveu concluir o curso na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Dessa forma, em um período, no qual a grande maioria da população brasileira era iletrada, ele teve opções de fazer escolhas e seguir em busca de suas aspirações profissionais. Chegou ao Rio em 1888, período de grandes transformações sociais, políticas e econômicas. Exerceu a medicina por um curto período, mas resolveu abandoná-la para ingressar na carreira docente. Participou de uma rede de sociabilidade na qual se associou com importantes intelectuais e políticos do país, que o indicaram para cargos de relevância no campo educacional do Rio de Janeiro (diretor do *Pedagogium*, da instrução pública do Distrito Federal e da Escola Normal do Rio de Janeiro, além de professor desta instituição de ensino).

Os lugares institucionais que ele ocupou lhe possibilitaram ser reconhecido e respeitado, como intelectual e autoridade, no Distrito Federal e no restante do país, fato que lhe permitiu ser indicado para compor uma equipe de médicos que iria estudar Psicologia Experimental na França e, posteriormente, ser eleito deputado federal por Sergipe para exercer mandato interino

na assembleia legislativa federal, no Distrito Federal, que na época era o Rio de Janeiro. Pois, como asseverou Foucault (2012, p. 7): “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo”.

Bomfim desfrutou do suporte institucional das instituições as quais participou, e, assim, na ordem do discurso, naquele início do século XX, teve poder para circular seus escritos no país e proferir discursos orais em diversas solenidades públicas. Dessa forma, as publicações de seus artigos em jornais do Rio de Janeiro e dos seus livros, que eram amplamente anunciados na imprensa carioca, também contribuíram para propagar a imagem do intelectual no país. Seus livros didáticos intitulados *Livro de Composição* e o *Livro de Leitura*, produzidos em parceria com Bilac, foram aprovados e adotados pelo Conselho Superior de Instrução Pública da Capital Federal e pelos governos dos estados de Minas Gerais, São Paulo, Bahia, Sergipe, Amazonas, Ceará e Rio de Janeiro. Dessa maneira, seus discursos apareciam de forma concreta, material e eram difundidos no país inteiro.

O educador Manoel Bomfim utilizou-se dos recursos materiais disponíveis na sua contemporaneidade, jornais, livros, palestras, discursos em solenidades públicas, para propagar suas ideias em prol da defesa da instrução pública, laica e gratuita para todos os brasileiros; com tais ferramentas, denunciou a corrupção do governo, combateu as desigualdades e as injustiças sociais, fatos que, já naquele período existiam no país. Suas concepções de educação às quais visavam, sobretudo, à criança e à formação de professores da escola primária iam de encontro às ideias conservadoras vigentes em sua época. Na posição de intelectual e exercendo o poder institucionalizado, ele passou a ter condições de fazer circular suas ideias em todo o país, publicando artigos para um seletor público nas áreas da Pedagogia e da Psicologia, mantendo-se por vários anos no comitê brasileiro do prestigiado periódico francês *Journal de Psychology*. Isso lhe possibilitou unir os seus conhecimentos de psicologia e de pedagogia para criar uma proposta de educação direcionada à criança brasileira no início do século XX.

Os lugares institucionais ocupados por Bomfim contribuíram também para que ele se tornasse uma voz dissonante e um crítico mordaz das classes dominantes da sociedade brasileira do seu tempo, pois ele fazia parte do poder institucional. Então, ele utilizou os recursos disponíveis como instrumento de enfrentamento contra os resquícios daquele tipo de colonização que vitimou o povo brasileiro e gerou uma população iletrada, que, juntamente com o país, não tinha condições de desenvolver-se, tampouco o governo proporcionou meios para resolução de tais problemas. Com o passar do tempo, porém, as instituições que acolheram e divulgaram os seus discursos, também o “interditaram” quando foi identificado que ele estava transgredindo as regras do discurso da sua sociedade. Assim, o seu nome foi deslocado do

centro para a margem. Essa questão pode ser compreendida à luz do pensamento de Foucault (2012, p. 35):

O desejo diz: “Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo; gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros respondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz;” E a instituição responde: “Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém.”

Vale afirmar que Bomfim imprimiu nos seus discursos marcas de suas diferentes atuações discursivas. Por exemplo, nos seus ensaios de História, há posições políticas bastante incisivas, como, por exemplo, denúncias, acusações, insultos, reivindicações educacionais, assim como elementos da medicina, da biologia, da psicologia, da sociologia. Dessa forma, ele conectava seus discursos aos diferentes campos do saber.

Por fim, em relação a função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos, pude evidenciar que a resposta da pergunta anterior auxiliou a reflexão sobre a questão da função-autor assumida por Manoel Bomfim nos seus discursos pedagógicos. Pois, como já colocado, a partir da sua formação intelectual e de sua participação em uma rede de sociabilidade, teve lugar de destaque na ordem do discurso, durante o período em que viveu.

Sua relevância como educador acentuou-se ao propagar, nos seus ensaios, a necessidade de investimentos na área educacional para erradicar o analfabetismo no país e, assim, salvar o povo da “ignorância” como ele declarou reiteradas vezes. Assim, ele assumiu a função de porta-voz da maioria da população, que naquele período histórico, nem sequer tinha a consciência do seu lugar na sociedade, tampouco conhecia os discursos de Manoel Bomfim, apesar de exercerem o protagonismo destes.

Já em relação aos seus discursos pedagógicos, ele assumiu a função-autor de *expert*, de autoridade, pois, como ressaltou Lourenço Filho (1971), Bomfim foi um dos primeiros a aplicar a Pedagogia à Psicologia no Brasil. Por conseguinte, procurou delinear novas diretrizes conceituais e metodológicas concernentes à formação do professor e ao ensino primário, procurando introduzir os novos conhecimentos no âmbito dessa área para a pedagogia, que, naquele momento histórico, também ainda não estava bem definida no Brasil.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que Manoel Bomfim foi dos pioneiros a articular a pedagogia e a psicologia no país, contribuindo, para a formação docente do professor e imprimindo o seu nome na História da Educação e na História da Psicologia no Brasil.

As interfaces entre a Pedagogia e a Psicologia estavam constantemente presentes nos discursos orais do educador Manoel Bomfim, nas suas aulas na Escola Normal e nos compêndios *Livros Lições de Pedagogia e Noções de Psicologia* que eram, segundo o próprio autor, materiais complementares. Elas se consubstanciavam nas situações nas quais o autor sinalizava que a prática educativa deveria ser pautada na observância ao psiquismo da criança, considerando a sua puerilidade, as fases do desenvolvimento, a autoestima, a motivação, a vontade, a percepção, o prazer, a construção da personalidade, a educação da inteligência, o emprego de atividades lúdicas.

Bomfim associava a pedagogia aos princípios científicistas, na qual a psicologia era essencial como ferramenta unificadora. Aplicava as concepções da Escola Funcionalista de Psicologia, assim as intervenções pedagógicas seriam concebidas como processos possuidores de funções. A educação seria a adaptação do sujeito ao meio, que se acreditava ocorrer por meio da invenção, do hábito, da imitação, da correção, das associações, também das percepções. Nesse contexto, ele preconizou uma prática educativa pautada na construção da autonomia da pessoa e da aprendizagem. Portanto, seria uma aprendizagem comportamental, controlada, mas, ao mesmo tempo, direcionada por um viés socio-interacional e humanístico. Logo, as interfaces da pedagogia com a psicologia nos ensinamentos de Manoel Bomfim eram evidenciadas no emprego das teorias da psicologia na aquisição da aprendizagem.

Essas interfaces entre os campos de saberes na Psicologia e na Psicologia podem ser assim sintetizadas:

- a) Concepção de aprendizagem que defendia - Behaviorista, comportamental, adaptação ao meio de forma consciente, ensino controlado, educação uniformizada, porém assegurando a individualidade do infante. Observância das normas do meio psíquico-social e das representações simbólicas e culturais. Respeito às fases do desenvolvimento psíquico da criança. Educação do pensamento, da inteligência e da vontade, que seria direcionada à capacitação de fazer boas escolhas. Domínio das emoções. Educação a mais próxima da perfeição possível, buscando a harmonia e o equilíbrio emocional.
- b) Método de ensino e procedimentos - Indutivo e dedutivo; incentivo às investigações; compreensão de forma racional; enunciação metódica e sistemática dos enunciados. Aplicação de técnicas behavioristas, de acordo com o desenvolvimento psicológico da criança. = Imitação, repetição, memorização, associações, correções, modificações, conformação e ajustes. Ensino de acordo com a realidade do aluno.
- c) Forma de correção dos erros do aluno - Substituição do erro sem traumatizar o aluno.

- d) Motivação - Poder da vontade, volição, percepção, autoestima, autonomia da aprendizagem, desenvolvimento do prazer em adquirir novos conhecimentos.
- e) Educação higiênica - Mudança de hábitos errôneos e aquisição de comportamentos e hábitos saudáveis. Projeção do espaço e da mobília escolar, considerando o bem-estar emocional do aluno.
- f) Duração das aulas - Aplicação de intervalos com atividades lúdicas para não gerar fadiga mental. Necessidades de incluir na grade curricular da escola desenho, trabalhos manuais, música e ginástica.
- g) Função do professor- Educar os comportamentos do aluno; perceber, observar, conformar e ajustar comportamentos, o que implicaria na necessidade de conhecê-lo e compreendê-lo.

Em seus escritos pedagógicos, Bomfim aplicou princípios da psicologia à pedagogia, sobretudo, em seus compêndios direcionados à formação dos professores primários. Conforme já afirmado, ele tratava os conteúdos abordados nos seus livros com argumento de autoridade, mostrando que os conhecia em profundidade; prescreveu que a prática docente deveria ter como base as concepções científicas, sendo a Psicologia o seu principal suporte teórico.

Por isso, as interfaces discursivas, as quais dialogam o tempo todo em suas obras, tanto em *Lições de Psicologia* como em *Noções de Psychologia* carregam consigo elementos da biologia por causa de sua formação médica e funcionaram como eixos teóricos fulcrais ao seu projeto para a Educação, centrado especialmente no ensino e aprendizagem dos infantes brasileiros no início do século passado.

Em consonância com as suas reivindicações sobre a necessidade do poder público se responsabilizar pela instrução das crianças brasileiras, Bomfim, na condição de educador, procurou formar seus professores de acordo com a visão científicista e empirista da época; assim, preconizou que a teoria deveria ser aplicada às práticas pedagógicas, em conformidade com a crença de que a ciência seria o instrumento por meio do qual se chegaria mais rápido ao progresso e à civilização. Ele tinha convicção de que a aprendizagem dos futuros professores em bases científicas seria fulcral para ultrapassar o paradigma de atraso no qual o país se encontrava naquele momento histórico.

A Pedagogia de Manoel Bomfim era consonante com o seu ideário de educação republicana, voltada para o coletivo, para o bem-estar social, e para o progresso do país. Logo, tomando como base as minhas leituras das produções pedagógicas do educador Manoel Bomfim, estou convencida de que seus discursos pedagógicos traziam em seu bojo um diálogo

corrente e incessante com a Psicologia, já que conseguiu reunir, articular, agregar, inter-relacionar, de forma pioneira caracteres pedagógicos e psicológicos em prol de sua concepção de Educação direcionada à criança.

Enfim, entendo ainda que o legado deixado pelo educador Manoel Bomfim para a área da Educação é bastante vasto e instigante dado ao seu pioneirismo em buscar na medicina, na biologia, na psicologia elementos para construir a sua visão de educação, centrada essencialmente na criança. Nesse sentido, permanecem diversas possibilidades investigativas para aqueles que se dedicam a estudar e ressignificar a História da Educação Brasileira.

REFERÊNCIAS

Fontes Primárias

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel. **Através do Brasil: prática da língua portuguesa: narrativa.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel. **Livro de Composição.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930.

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel. **Livro de Leitura para o Curso Complementar das Escolas Primárias.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1933.

BOMFIM, Manoel. **A América Latina: males de origem.** Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.

BOMFIM, Manoel. A América Latina: males de origem. In: SANTIAGO, Silvino (org.) **Intérpretes do Brasil**, Volume I. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2002. p. 626-895.

BOMFIM, Manoel. **Cultura e educação do povo brasileiro: pela difusão da instrução primária.** Rio de Janeiro: Pongetti, 1932.

BOMFIM, Manoel. **Lições de Pedagogia: teoria e prática da educação.** Rio de Janeiro: Livraria Escolar, 1915.

BOMFIM, Manoel. **Noções de Psychologia.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1917.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil na América.** Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil na História.** Rio de Janeiro: Topbooks, 2013.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil Nação: Volume II.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1931.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil Nação.** Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

BOMFIM, Manoel. **O respeito à criança.** Rio de Janeiro: Tipografia São Benedito, 1933.

BOMFIM, Manoel. Parecer sobre o livro “Historia da América” de Colombo, apresentado ao Conselho Superior de Instrução Publica do Districto Federal. In: POMBO, Rocha. **Compêndio de História da América.** Rio de Janeiro: Laemmert & c., 1900. P. VII - XXVII.

BOMFIM, Manoel. **Pensar e Dizer: Estudo do Símbolo no Pensamento e na Linguagem.** São Paulo: Casa do Psicólogos, 2006.

Fontes Secundárias

ABREU, Alzira Alves. **Dicionário histórico – biográfico da Primeira Republica 1889-1930**. Rio de Janeiro, 2015.

AGUIAR, Ronaldo. Manoel Bomfim, Intérprete do Brasil. In: BOMFIM, Manoel. **O Brasil na História**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2013. p. 15-26.

AGUIAR, Ronaldo. **O rebelde esquecido**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.

AIMARD, Gustave. **Le Brésil nouveau**. Paris: E. Dentú editeur, 1888.

ALVES FILHO, Aluízio. **Manoel Bomfim: combate ao racismo, educação popular e democracia racial**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

ALVES FILHO, Aluízio. **Pensamento político no Brasil: Manoel Bomfim**, um ensaísta esquecido. Rio de Janeiro: Achiamé, 1977.

AMARAL, Azevedo. Prefácio à 2ª Edição. In: BOMFIM, Manoel. **A América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005. p. 31-34.

ANDRADE; BRITO FILHO; Da CRUZ. Memórias da Revista Tico-Tico: Entrevista com Maria Thétis Nunes. In: BEITTENCOURT JUNIOR, Antônio (Org.). **Manoel Bomfim e a América Latina: A dialética entre o passado e o presente**. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2010. p. 237- 244.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida. A contemporaneidade da Obra de Manoel Bomfim (1868-1932). In: BOMFIM, Manoel. **Pensar e Dizer: Estudo do Símbolo no Pensamento e na Linguagem**, São Paulo: Cada do Psicólogo. Conselho Federal de Psicologia, 2006. p. 17-25.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida. **A psicologia no Brasil**. Leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Ed. EDUC, 2014.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida. História sobre a obra de Manoel Bomfim. Um estudo sobre lições de pedagogia: teoria e prática da educação. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, 2016. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional Paraná, Brasil. p. 397-402. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2823/282347789024.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

ARENDT, Hannah. **A condição Humana**. Tradução: Roberto Raposo Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2007.

ASSIS, Machado. **Ezaú e Jacó**. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1888.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Tradução: Maria Ermantina Galvão Pereira 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. In: BARBOSA, Rui. **Obras Completas**, volume x, tomo III. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de Pesquisa em História**. Petrópolis: Vozes, 2015.

BECHELLI, Ricardo Sequeira. **Metamorfose na Interpretação do Brasil**: Tensões no Paradigma Racial (Silvio Romero, Nina Rodrigues, Euclides da Cunha e Oliveira Vianna. Tese de Doutorado do Curso de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo.

Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-24072009-150811/pt-br.php>

Acesso em: 29 maio 2018.

BECHELLI, Ricardo. **Nacionalismos Anti-Racistas**: Manoel Bomfim e Manuel Gonzalez Prada (Brasil e Peru na passagem para o século XX). São Paulo: LCTE Editora, 2009.

BINET, Alfred; SIMON, Théodoro. **Testes para medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças**. Tradução: Lourenço Filho. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos, 1929.

BOMFIM, Luís Paulino. Pequena Biografia de Manoel Bomfim In: **A América Latina**: males de origem. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005. p 387-390.

BOMFIM, Manoel. A Pessoa Moral da Criança (Direito da Criança Ser Educada). In: Cruz, José; Bittencourt, Antônio Júnior. **Manoel Bomfim e A América Latina**: a dialética entre o passado e o presente. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2010, p. 247-260.

BOMFIM, Manoel. Cultura progressiva da ignorância, *Jornal do Brasil*, 28/01/1919. IN: BOTELHO, André Pereira. Manoel Bomfim: um percurso da cidadania no Brasil. In: BOTELHO André Pereira; SCHWARCZ, Lilia (Orgs.). **Um Enigma chamado Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 129-139.

BOMFIM, Manoel. A pessoa moral da criança. In: Boletim do 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, 1925. In: CRUZ, José Vieira da; JÚNIOR, Bittencourt (Organizadores). **Manoel Bomfim e a América Latina**: A dialética entre o passado e o presente. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2010. p. 247-260.

BOMILCAR, Álvaro. A América Latina. In: **A política no Brasil ou nacionalismo radical**. Rio de Janeiro: Leite Ribeiro & Maurílio, 1921.

BORGES, Roselania Francisconi. **Pedagogia de Manoel Bomfim**: uma proposta higienista na educação. Maringá: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Dissertação de Mestrado. 2006.

BORIS, Fausto. **História do Brasil**. São Paulo: Editora de São Paulo. Fundação do Desenvolvimento da Educação. 1995.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 2 ed. São Paulo, Cultrix, 1978.

BOSI, Alfredo. **A Literatura Brasileira - O Pré-Modernismo**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

BOTELHO, André Pereira. **O batismo da instrução**: atraso, educação e modernidade em Manoel Bomfim. Dissertação de Mestrado do Curso de Pós-Graduação do Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/280425/1/Botelho_Andre_M.pdf

Acesso em: 30/05/2018.

BOTELHO, André Pereira. Manoel Bomfim: um percurso da cidadania no Brasil. In: BOTELHO André Pereira; SCHWARCZ, Lilia (Orgs.). **Um Enigma chamado Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 117-131.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. Os três estudos do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71-70.

BRANDÃO, Helena. Discurso, gênero e cenografia enunciativa. In: MICHELETTI Guaraciaba (Org.). **Enunciação e gêneros discursivos**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 28-32.

BRANDÃO, Helena. **Subjetividade, argumentação, polifonia**: A propaganda da Petrobrás. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada. **Constituição de 1891**.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>. Acesso em: 14 dez. 2017.

BRASIL. Diretoria Geral de Estatística. **Estatística da Instrução**. Primeira parte: Estatística Escolar, v.1, 4 seção. Brazil: Typographia da Estatistica, 1916.

BRAY, Silvio CARLOS; OLIVA, Terezinha Alves. Manoel Bomfim e o pensamento geográfico brasileiro. In: Gerardi, Lúcia Helena; Mendes, Iandara Alves. **Teoria, técnica, espaços e atividades**: temas de Geografia contemporânea. Rio Claro, São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Geografia – UNESP; Associação de Geografia Teorética, 2001. p. 21 – 43.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução: Sérgio Goes de Paula Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: ed. da Unesp, 1999.

CALMON, Pedro. **História social do Brasil** – a época republicana. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002.

CAMPOS, Humberto de. **Críticas**. Rio de Janeiro: Ed. WM Jackson, 1954.

CAMPOS, Humberto de. **Diário secreto**, vol. II. Rio de Janeiro: Editora Cruzeiro, 1954.

CANDIDO, Antônio. **Os Brasileiros e a Nossa América**. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2000.

CANDIDO, Antônio. Radicalismos. In: **Estudos Avançados**. Vol. 4, no, 8. São Paulo, Jan./Apr. 1990. p. 4-18. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ea/v4n8/v4n8a02.pdf>
Acesso em: 04 ago. 2018.

CELSO, Affonso. **Porque me ufano do meu país**. 10ª Edição. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, s/d.

CERTEAU, Michel. **A Escrita da História**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes
Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHACON, Vamireh. **Histórias das idéias socialistas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1965.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, vol.5 no.11 São Paulo Jan./Apr. 1991.

COELHO, Hamilton. **As posturas e o saneamento básico em Aracaju entre 1855 a 1920**. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo. Universidade São Judas Tadeu, 2012. Disponível em: https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2013/233.pdf
Acesso em: 04 set. 2017.

COOPER, David. **A Morte da Família**. São Paulo: Editora Fonte Martins, 1974.

COSTA, Emília Viotti da. **Brasil: história, textos e contextos**. São Paulo: Editora Unesp.

COSTA, CARLA. **Cronologia resumida da Guerra de Canudos**. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2017. Disponível em:
<http://museudarepublica.museus.gov.br/wp-content/uploads/2017/10/CronoCanudos.pdf>
Acesso em: 17 maio 2018.

COSTA, Hilton. **Leituras da escravidão: Manoel Bomfim e os males de origem**. Texto apresentado no 4º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional, realizado de 13 a 15 de maio de 2009, na UFPR, em Curitiba/PR. Disponível em: <http://www.escravidaoliberdade.com.br/site/images/Textos4/hiltoncosta.pdf>
Acesso em: 27 nov. 2017.

COSTA, Sérgio. **Dois Atlânticos: teoria social, antirracismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CRUZ, José Vieira da; JÚNIOR, Bittencourt (Orgs.). **Manoel Bomfim e a América Latina: A dialética entre o passado e o presente**. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2010.

DEL PRIORE, Mary. **História do amor no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2016.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DÓRIA, Sampaio. **Princípios de pedagogia**: ensaios. São Paulo: Pocai-Weiss e C. Editores, 1914.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à Filosofia da Educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EDGARRIES, Bruno; RODRIGUES, Elaine (Orgs.). **Psicologia e Educação**: fundamentos e Reflexões. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Tradução: Pedro Sussekind. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**: Uma História dos Costumes. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Editora Zahar, vol. 1, 1994.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995.

FARIA FILHO. Instrução Elementar no século XIX. In: **500 Anos de Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Autêntica, 2010. p. 135-149.

FERNANDES, C, A. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FERREIRA, Marieta. Os franceses e a redescoberta do Brasil. **Revista Brasileira**. Rio de Janeiro, ano XI, n. 4, p. 227-246, Abri./maio/jun. 2005.

FISCHER, Rosa Maria. **Foucault e a análise do discurso em educação**. *Cadernos de pesquisa SciELO* [online]. 2001, n. 114. ISSN 0100-1574. p. 197- 223.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>

Acesso em: 13 out. 2017.

FISCHER, Rosa Maria. **Trabalhar com Foucault**: Arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Coimbra: Edições Almedina, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Editora Loyola, 2012.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Tradução: Salma Tannus Muchail. São Paulo: Editora Martins Fonte, 2007.

FOUCAULT, Michel. O que é o autor? In: _____. **Ditos & escritos III**. Estética: literatura, pintura, música e cinema. 2ª edição. Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Tradução e organização: Roberto Machado. 26ª ed. São Paulo: Graal, 2013.

FOUCAULT, Michel. “Réponse à une question”. in: DEFERT, Daniel e EWALD, François (Orgs.). **Dits et écrits**. Paris: Gallimard, 1994.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer (1920). In: **Pequena coleção das Obras de Freud**. 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Marcos Cezar de. Da idéia de estudar a criança no pensamento social brasileiro: a contraface de um paradigma. In: KUHLMANN JÚNIOR, Moyses (Org.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 345-372.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51. ed. rev. São Paulo: Global, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Sociologia**: Introdução ao estudo dos seus princípios. São Paulo: Editora realizações, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**: Formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. 48ª edição. São Paulo: Global, 2003.

GONTIJO, Rebeca. **Manoel Bomfim**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GOODEN, James. **História da psicologia moderna**. Tradução: Marta Rosas. São Paulo: Cultrix, 2005.

GORE, Jennifer. Foucault e educação: Fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 9-20.

GUARANÁ, Armindo. **Dicionário Bibliográfico Sergipano**. Rio de Janeiro: Editora Pongetti, 1925.

GUIMARÃES, Antônio Sergio. Preconceito de cor e racismo no Brasil. In: **Revista de Antropologia**. Vol.47 no.1 São Paulo: 2004. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012004000100001
 Acesso em: 15 abr. 2017.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2005.

JAMES, William. A plea for Psychology as a natural science. In: **Essays in Psychology**. Cambridge: Harvard University Press, 1983 [1892]. p. 270-77.

JAMES, William. A plea for psychology as a natural Science. In: **Sci. stud.** vol.7 no.2 São Paulo Apr./June 2009.

JAMES, W. *The principles of psychology*. In: Encyclopedia Britannica. Chicago: Great Books of Western World, 53, 1952 [1890].

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil**. São Paulo: Editora EDUSP, 1985.

HAMELINE, Daniel. **Édouard Claparède**. Tradução: Elaine Terezinha Dal Mas Dias. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4666.pdf>
 Acesso em: 13 jan. 2018.

HOCHMAN, Gilberto. **A era do saneamento**: as bases da política de Saúde Pública no Brasil. São Paulo, Hucitec/Anpocs, 1998.

HORA, Dayse Martins. **O olho clínico do professor**: um estudo sobre conteúdos e práticas medicalizantes no currículo escolar. Rio de Janeiro: Editora Contracapa, 2011.

Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=TbpgDwAAQBAJ&pg=PA182&lpg=PA182&dq=Durante+doze+anos+tive+%C3%A0+minha+disposi%C3%A7%C3%A3o+um+laborat%C3%B3rio+de+psicologia&source=bl&ots=HYmKxZ9V2t&sig=PQV6AWXEjN2mQ6QJHeVgTNwl6k&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwidy->

Acesso em: 23/04/2017.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução: Beatriz Vianna e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

KUHLMANN JR., Móyses. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR., Móyses. O Pedagogium: sua criação e finalidades. In: MIGNOT, Ana Chrystina (orga.). *Pedagogium*: Símbolo da Modernidade Educacional Republicana. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013. p. 25-42.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7 ed. Tradução: Bernardo Leitão, Irene Ferreira e Suzana Ferreira Borges. Campinas Editora da UNICAMP, 2013.

LAJOLO, Marisa. Cronologia de Manoel Bomfim. In: BILAC, Olavo; BONFIM, Manuel. **Através do Brasil: prática da língua portuguesa: narrativa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 37-40.

L'ANNÉE Psychologique. Paris: 1932.

Disponível em:

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k96341013/f945.item.r=manoel%20bomfim.zoom>

Acesso em: 20 out. 2017.

LEITE, Dante Moreira. **O caráter brasileiro: história de uma ideologia**. 5 ed. São Paulo: Editora Ática, 1992.

LOBO, Aristides. O povo assistiu àquilo bestializado. In: **Jornal Diário Popular**, edição de (18/11/1889), Coluna: Cartas do Rio. Rio de Janeiro, 1889.

LOURENÇO FILHO. A Psicologia no Brasil. In: **Arquivo da Associação Brasileira de Psicologia Aplicada**. Rio de Janeiro, jul. set. 1971. p. 113- 142.

Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/viewFile/16750/15556>

Acesso em: 20 mar. 2017.

LOURENÇO FILHO. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1930.

LOURENÇO FILHO. Introdução. In: BINET, Alfred; SIMON, T. **Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos, 1929. p. 05-06.

LOTIERZO, Tatiana. **Contornos do (in)visível: A redenção de Caim, racismo e estética na pintura brasileira do último oitocentos**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

MACHADO, Cristina Gomes; SILVA, Ligiane Aparecida da. Manoel Bomfim: Debates Parlamentares Sobre Estado e Instrução Primária na Primeira Década do Século XX. In: **Revista da Faculdade de Educação da UFG**. Intérpretes do Brasil e os projetos de educação na passagem do Século XIX para o XX. V. 41, n. 2016. V. 41, n. 1, 2016. p. 83-102.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/issue/view/1701/showToc>

Acesso em: 15 dez. 2017.

MACHADO, Cristina Gomes; SILVA, Ligiane Aparecida da. O projeto Tavares Lyra e sua proposta para reforma e difusão do ensino brasileiro (1891-1908). In: **Anais do Seminário de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá**, 2011. P. 1-17.

Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/trabalhos5.html

Acesso em: 15 dez 2017.

MAGALHÃES, Fernanda. **Manoel Bomfim no contexto da educação e psicologia: falando um pouco de história**. Anais do 25º SEMIEDU, 2017. Evento realizado pela Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT.

Disponível em:

<http://eventosacademicos.ufmt.br/index.php/semiedu/semiedu2017/paper/view/1967>

Acesso em: 24 jun. 2018.

MAGALHÃES JR, Raimundo. **Olavo Bilac e sua época**. Rio de Janeiro: Ed. Americana, 1974.

MAUL, Carlos. Nota Explicativa. In: BOMFIM, Manoel. **O Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. p. 7-8.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO A. P., MACHADO, A. R., BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed., Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MENEZES, Djacir. **O Brasil no pensamento brasileiro. 2 ed.** São Paulo: Editora: INEP/MEC, 1957.

Disponível em:

<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/1024/201145.pdf?sequence=4>.

Acesso em: 21 out. 2018.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MOTA, Sérgio. **Manoel Bomfim: Autêntico pensador latino-americano** (Coleção Pensadores da Pátria Grande, Volume 9). Florianópolis: Editora Insular, 2015.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MORAES FILHO. **O socialismo brasileiro: seleção e introdução**. Brasília, EUB, 1981.

MUCHAIL, Salma Tannus. **Foucault, simplesmente**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira república**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

NIETZSCHE, F. W. **O Anticristo**. Tradução: Heloísa da Graça Burati. São Paulo: Rideel, 2005.

NINA RODRIGUES, Raymundo **Os africanos no Brasil**. São Paulo: Madras, 2008.

NORA, Pierre. **Les lieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1986.

NUNES, Maria Thétis. **Silvio Romero e Manoel Bomfim: Pioneiros de uma ideologia nacional**. Aracaju: Editora UFS, 1976.

NUNES, Maria Thétis. Manoel Bomfim: Pioneiro de uma ideologia nacional. In: Bomfim, Manoel. **O Brasil na América: Caracterização da Formação Brasileira**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997. p. 13-25.

OLIVA, Terezinha Alves. O pensamento geográfico em Manoel Bomfim. In: Cruz, José; Bittencourt, Antônio Júnior. **Manoel Bomfim e A América Latina: a dialética entre o passado e o presente**. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2010, p. 105- 144.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. **Manoel Bomfim um autor esquecido ou fora do seu tempo?** Sociologia & Antropologia, Rio de Janeiro, v.5, n.3, dezembro, 2015. P. 771 - 797.
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sant/v5n3/2236-7527-sant-05-03-0771.pdf>
Acesso em: 20 nov. 2017.

OLIVEIRA, Zilma. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

PENNA, Antônio Gomes. Acerca dos Psicólogos - Educadores na Cidade do Rio de Janeiro. IN: **Fórum Educação**. Rio de Janeiro, Jun./ago, 1989. p. 7-34.
Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/61049/59269>
Acesso em: 11 nov. 2018.

PESTALOZZI, J. H. **Cartas sobre educación infantil**. 3. ed. Tradução de José María Quintana Cabanas. Madrid: Editorial Tecnos S. A, 2012.

PINHEIRO, José Rodrigues de Azevedo. Rio de Janeiro: Conselho Superior de Instrução Pública da Capital Federal, 1899. In: BILAC, Olavo; BOMFIM, Manoel. **Livro de Composição para o curso complementar das escolas primárias**. p. VII-VIII.

PRADO, Paulo. **Retrato do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

PRADO, Maria Emília. Manoel Bomfim (1868-1932). In: PARADA, Maurício; RODRIGUES, Henrique (Orgs.). **Os historiadores: clássicos da história do Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 180- 197.

RAEDERS, George. **O conde Gobineau no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988

RANINBACH, ANSON. **The Human Motor. Energy, Fatigue, and the Origins of Modernity**. Los Angeles: University of California Press, 1992.

REGO, José Lins do. **Menino de Engenho**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2003.

REIS, José Carlos. Civilização brasileira e otimismo revolucionário (ingênuo): Manoel Bomfim e o sonho da República soberana e democrática. In: REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil: de Calmon a Bomfim: a favor do Brasil: direita ou esquerda?** Rio de Janeiro: FGV, 2015. p.183-239. v.2.

REIS, José Carlos. Manoel Bomfim e a identidade nacional brasileira. In: LOPES, M. A. **Grandes nomes da história intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 494-504.

RIBEIRO, Darcy. **Entrevistado por Mariza Peirano**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. Entrevista: 13 de dezembro de 1978. Disponível em:

http://www.marizapeirano.com.br/entrevistas/darcy_ribeiro.pdf

Acesso em: 30 maio 2017.

RIBEIRO, Darcy. Manuel Bonfim, antropólogo. **Revista do Brasil**, n. 2, p. 8- 59, 1984.

RIBEIRO, Darcy. Manuel Bonfim, antropólogo. IN: BOMFIM, Manoel. **A América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005. p. 11- 22.

RIBEIRO, Marcus Venício. Paixão Radical pelo Brasil. IN: BOMFIM, Manoel. **O Brasil Nação**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998. p. 5-11.

RISÉRIO, Antônio. **A utopia brasileira e os movimentos negros**. São Paulo: Editora 34, 2007.

RIZZO, R. M. José de Alencar: da literatura à teoria política. In: FERREIRA, Gabriela Nunes; BOTELHO, André (Orgs.). **Revisão do pensamento conservador: ideias e política no Brasil**. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2010. p. 95-118.

RODRIGUES-MOURA, Enrique. **Territorio, Moral y Nación em Los Pupitres de la Escuela. Olavo Bilac y Manoel Bomfim**. In: ARBOR. Pensamiento y Cultura. Vol. 183, n. 724. Madrid, 2017, p. 227-241.

Disponível em: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/94/95>

Acesso em: 17 jun. 2018.

ROMERO, Silvio. **América Latina: Análise do Livro de Igual Título do Dr. Manuel Bomfim**. Porto: Livraria Chardron, 1906.

ROMERO, Sílvio. **Contos populares**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1954.

ROOSEVELT, Theodore. **Os brasileiros**. Jornal o Correio da Manhã, do Rio de Janeiro, 7 de abril de 1914.

ROUANET, S. P. **A gramática do homicídio**. Tradução: Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. In: FOUCAULT, M. et al. O homem e o discurso: a arqueologia de Michel Foucault. 1996. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, p. 91-139.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANTOS, Claudefranklin. **Através do Brasil - Uma Trajetória Centenária**. São Cristóvão: EDUFS, 2013.

SANTOS, Claudefranklin. Pendengas e querelas na intelligentsia brasileira: Romero versus Bomfim. In: **Revista do IHGSE**, Aracaju, n. 44, 2014. p. 383-396.

SANTOS, Claudefranklin. **Viajando com Bomfim e Bilac**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2003.

SANTOS, Maria Nely. **Aracaju: Um olhar sobre sua evolução**. Aracaju: Triunfo, 2008.

SCHELER, Alessandra. **Crianças e escolas na passagem do Império para a República**. Rev. bras. Hist. vol.19 n.37 São Paulo, setembro, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100004
Acesso em: 09 out. 2017.

SCHULTZ, D. **História da Psicologia Moderna**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.
Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1sOBsT5t3I-Z4RTh7yCRkONJgkVZgSkP6/view>.
Acesso em: 14 dez 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, José Maria de Oliveira. **Da educação à revolução: Radicalismo Republicano em Manoel Bomfim**. Dissertação de mestrado em História Social, apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, SP, 1991.

SILVA, José Maria de Oliveira. **Da Educação à Revolução: Radicalismo republicano em Manoel Bomfim**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1991 (Dissertação de Mestrado).

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SIRINELLI, François. Os intelectuais. In: REMOND, René (Org.). **Por uma nova história política**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003. p. 231-262.

SOARES, Carmem. **O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: (1850-1930)**. São Paulo: Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

SOBRAL, Maria Neide. **Vitrine das Letras: o discurso jornalístico e a modernidade pedagógica em Sergipe/Brasil e Portugal**. São Cristóvão: EDUFS, 2012.

SODRÉ, Néelson. **A Formação Histórica do Brasil**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1963.

SODRÉ, Néelson. **A História da Imprensa no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SODRÉ, Néelson. **História da Literatura Brasileira**. 10 ed. Rio de Janeiro, Graphia, 2002.

SOUTO, Maior. **Introdução ao pensamento de Manoel Bonfim: o discurso da modernidade no alvorecer do século XX**. São Paulo: Centro de Publicações do Instituto Mário Alves de estudos Políticos, 1993.

SOUZA, Josefa, Eliana. **O Programa de Instrução Pública de Tavares Bastos (1861-1873)**. Aracaju: Editora UFS, 2012.

SOUZA, Rosa. **Alicerces da pátria: História da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976)**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1976.

SUSSENKIND, Flora; VENTURA, Roberto. **História e dependência: cultura e sociedade em Manoel Bomfim**. São Paulo: Moderna, 1984.

SUSSENKIND, Flora. Manoel Bomfim, Introdução. In: SANTIAGO, Silviano (Orga.). **Intérpretes do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2002. p. 609-621.

VITA, Luís. **Antologia no pensamento social e político no Brasil**. São Paulo: Editora: Grijabo, 1968.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014. p. 237-285.

VICTOR, Nestor. A América Latina. In: **Os Anais**. Rio de Janeiro, Ano II, nº 5, 5 de outubro de 1905, 610-612.

YAMAMOTO, Maria. Dossiê Psicologia Evolucionista. In: **Estud. psicol.** (Natal) vol.15 no.1 Natal Jan./Apr. 2010. p.53-54
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000100007
Acesso em: 12 nov. 2018.

WATSON, John. Psychology as the Behaviorist Views It. In: *Psychological Review*, number 20, 1913. p.158-177.
Disponível em: <http://psychclassics.yorku.ca/Watson/views.htm>
Acesso em: 20/ nov. 2018.

ZAZZO, René. **Alfred Binet**. Tradução: Carolina Soccio Di Manno de Almeida. Organização: Carolina Soccio Di Manno de Almeida; Danilo Di Manno de Almeida. Recife: Editora Massangana, 2010. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4661.pdf>
Acesso em: 11 jan. 2018.