

Leituras da Ilustração Brasileira: Célestin Hippeau (1803-1883)

*Maria Helena Camara Bastos**

Que pensadores a elite *ilustrada* brasileira privilegiava em suas leituras, na segunda metade do século XIX? As inúmeras referências a Célestin Hippeau levam à necessidade de melhor conhecer a trajetória desse pensador e as idéias que tanto atraíram a intelectualidade brasileira. A partir de 1870, Hippeau edita uma série de volumes sobre o ensino em diversos países, com o objetivo de que na França fosse conhecida a organização da instrução pública de outros países, e também de que os países “pudessem introduzir inovações no seu sistema de ensino público e implantar reformas que excelentes espíritos já pensaram”. Analisa o que era considerado necessário e importante para integrar todo sistema de educação pública no século XIX: um sistema que evidenciasse progresso, numa visão de mundo ideal – otimista e triunfante, expressão de uma modernidade educacional e de um projeto liberal de educação.

SÉCULO XIX; INSTRUÇÃO PÚBLICA; EDUCAÇÃO COMPARADA; IDÉIAS PEDAGÓGICAS; CULTURA ESCOLAR.

For the Brazilian intelligentsia, during the second half of the XIX century, who were the most admired thinkers? The numerous references to Célestin Hippeau, gave rise to the need of better studying his trajectory. From 1870, Hippeau starts editing a series of volumes on teaching in different countries. His objective was to make known in France the organization of the public instruction in different countries. He also wanted to make possible for other nations to “introduce innovations in their public education system and to set up changes already thought by excellent minds”. He analyses what was considered important and necessary to be a part of the public education system in the XIX century: a system that should focus on progress, under the view of an ideal world-optimistic and triumphant, which expressed educational modernity and a liberal project of education.

XIX CENTURY; PUBLIC EDUCATION; COMPARED EDUCATION; PEDAGOGICAL IDEAS; SCHOOL CULTURE.

* Doutora em história e filosofia da educação; professora no programa de pós-graduação em educação da Universidade Luterana do Brasil. Professora titular em história da educação na PPGEDU/UFRGS; pesquisadora do CNPq. E-mail: mhbastos@terra.com.br

Introdução

Que pensadores a elite *ilustrada* brasileira privilegiava em suas leituras, na segunda metade do século XIX¹? As inúmeras referências a Célestin Hippeau levam à necessidade de melhor conhecer a trajetória desse pensador e as idéias que tanto atraíram a intelectualidade brasileira. O presente estudo pretende justamente analisar sua vida e obra, a fim de revelar sua importância. Em que medida essas idéias fortaleciam uma visão liberal-conservadora? Como se deu a apropriação de suas idéias pela intelectualidade brasileira?

Lourenço Filho (1954) considera os relatórios de C. Hippeau e F. Buisson² os “primeiros estudos de educação comparada que o mundo conheceu”. Nem Hippeau nem Buisson começam uma prática nova³. Em 1817, Marc-Antoine Jullien inaugura esse gênero de estudo – na obra *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée* – em que é apresentado um modelo de estudo a ser seguido e questões que o observador deve fazer-se ao pretender conhecer outro sistema de educação.

Durante o século XIX, ampliam-se os estudos sobre a instrução pública de países da Europa. A industrialização progressiva apela para uma mão-de-obra cada vez mais qualificada, gerando a necessidade de

-
- 1 Fonte importante é o *Catálogo da Biblioteca do Museu Escolar Nacional*. Este acervo de 3.000 títulos contém obras de Samuel Smiles, Pestalozzi, Félix Pécaut, Octave Gréard, F. Froebel, M. Pape-Carpentier, Fénelon, Rousseau, D. Sarmento, Paul Bert, Garret, Grégoire Girard, C. Hippeau, H. Spencer, G. Bruno, F. Buisson, Calkins, G. Compayré, J. Locke, Jean Moussac, Jules Paroz, Jules Simon, Eugène Rendu.
 - 2 Sobre a apropriação das idéias de F. Buisson no Brasil, consultar: M.H.C. Bastos (2000), “Ferdinand Buisson no Brasil. Pistas, vestígios e sinais de suas idéias pedagógicas (1870-1900)”.
 - 3 Para Frijhoff (1981), a história comparada da educação é muito antiga. O gênero literário está ligado à mobilidade geográfica crescente das elites europeias nos séculos XVI e XVII. O hábito da peregrinação acadêmica – isto é, a frequência de várias universidades em diversos países – dá lugar, desde o século XVI, à redação de relatórios/memórias internacionais de universidades exaltando a função de seu passado.

escolas diferenciadas – portanto, o ensino público necessita ser administrado e coordenado. Ao mesmo tempo, cada nação realiza experiências em educação, a fim de aperfeiçoar cada vez mais seu próprio sistema educacional (Van Daele, 1993, p.72). Essa situação estimula as chamadas *viagens pedagógicas*⁴ ou *excursões universitárias* – que na França já ocorriam há alguns anos, com Victor Cousin⁵, Eugène Rendu, J.-M. Baudorin, Edmond Dreyfus-Brisac.

Pode-se, também, assinalar que as Exposições Universais motivaram tanto a elaboração de relatórios da situação da instrução pública pelos países expositores como a análise do que foi exposto pelas comissões delegadas⁶ – como exemplo temos os relatórios de F. Buisson sobre *L'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Vienne en 1873* e sobre *L'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Philadelphie en 1876*⁷. Na introdução do livro sobre a instrução pública na Rússia

-
- 4 Para Viñao Frago (2000, p. 191), “a literatura de viagens pedagógicas é um dos gêneros mais conhecidos no âmbito da educação comparada e uma das fontes histórico-educativas mais utilizadas. Seu interesse para o historiador procede do fato de também ser um gênero autobiográfico: o testemunho direto do visto, ouvido e vivido”.
 - 5 Victor Cousin publica o *Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse* (1831, 1833).
 - 6 A participação do Brasil nas Exposições Universais também incentiva a publicação de capítulos e obras sobre o estado da instrução pública no Brasil. Por exemplo, o livro de J. Pires de Almeida, *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. Sobre o tema, ver: Moysés Kuhlmann Jr. (2001). *As grandes festas didáticas. A educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)*.
 - 7 Hippeau (1876, p. XXV) faz um significativo depoimento a respeito do valor do relatório da Exposição de Viena “editado com luxo pela Imprensa Nacional, sob os auspícios do Ministério da Instrução Pública, infelizmente com um pequeno número de exemplares. Distribuído pelo mundo oficial, ele jamais chegará àqueles que se interessam pelo progresso da educação pública; isto é, aos pais de família. Na América, são os pais o público a quem se dirige tudo o que é sobre escolas. Assim, ninguém fica indiferente às questões de educação. Um dos grandes serviços que a imprensa periódica pode fazer no país será o de difundir este conhecimento ao público dos relatórios volumosos destinados a um pequeno número de leitores. O relatório de Buisson é a primeira obra onde se encontram reunidos os elementos de um quadro comparativo, que permite avaliar o movimento realmente remarcável que foi produzido em favor da educação popular nos diferentes países da Europa”.

(1878), Hippeau assinala os progressos consideráveis da ciência pedagógica nas Exposições Universais de Inglaterra, França, Áustria, dos Estados Unidos – “as exposições escolares têm permitido constatar um certo ponto de desenvolvimento da instrução geral ocorrido nos principais países do mundo”.

Para Hippeau, a finalidade dessas publicações é que os países “possam introduzir inovações no seu sistema de ensino público e implantar reformas que excelentes espíritos já pensaram” – e destaca a necessidade particular de a França conhecer a realidade educacional de outros países. No livro sobre a instrução pública na Argentina, faz o seguinte comentário: “Como a França não se interessaria por um país que se digna de atenção e pelos recursos que põe em ação e por aqueles que pode encontrar nas nações estrangeiras?”.

Célestin Hippeau (1803-1883)

Hippeau fez seus estudos sob a direção do pai, que era professor. Em 1820, entrou na universidade. Foi professor em vários colégios – Niort, Rochefort, Châtellerauld –, no período de 1820 a 1837. Em 1837, funda em Paris uma instituição privada – *L'Ecole des Sciences Appliquées* –, que tem muito sucesso. Essa experiência é precursora do ensino secundário especial, estabelecido somente 20 anos depois. Em 1843, ao entrar como professor na universidade, fecha-a. Em 1844, é o responsável pela cadeira de literatura francesa na Faculdade de Estrasburgo. Em 1847, é nomeado professor titular da mesma disciplina na Faculdade de Letras de Caen (1847-1869), cujas lições recebem uma grande afluência de interessados. Em suas obras é apresentado como professor honorário da faculdade, secretário do Comitê de Trabalhos Históricos e de Sociedades Científicas, na seção de história e filologia.

Em 1840, redige em Paris, juntamente com B. Julien, o jornal mensal de educação – *L'Enseignement* –, publicado sob os auspícios da *Société des Méthodes d'Enseignement* e destinado ao exame das ques-

tões e obras de educação⁸. Também publica vários artigos literários ou relativos à instrução pública em diversos jornais diários ou especializados.

Em 1868, é encarregado, por Duruy, de organizar o ensino secundário feminino em Paris, juntamente com sua esposa – Eugène Hippeau⁹.

Além de uma vasta obra literária – livros de história, de literatura, de poesia e poetas da Idade Média, dicionário da língua francesa nos séculos XII e XIII –, publica um grande número de relatórios sobre a organização da instrução pública na Europa e na América. A partir de 1870, edita uma série de volumes sobre o ensino em diversos países, com o objetivo de fazer conhecer na França a organização da instrução pública em outros países. Publica *L'instruction publique aux États Unis* em 1870, em um momento em que, após os desastres da guerra franco-prussiana (1870), há uma vontade urgente em reformar a educação. O sucesso dessa obra, que teve três edições (1870, 1872, 1878), encoraja-o a publicar estudos análogos: *L'instruction publique en Angleterre* (1872); *L'instruction publique en Allemagne* (1873); *L'instruction publique en Italie* (1875); *L'instruction publique dans les États du Nord* (1876); *L'instruction publique en Russie* (1878); *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud* (1879); *L'instruction publique en France pendant la Révolution* (1883); *La Révolution Française et l'éducation nationale* (1884); *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain* (1885).

Participa, também, do *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Ferdinand Buisson¹⁰, considerado a *bíblia da escola popu-*

8 Este boletim foi publicado de janeiro a dezembro de 1840. Sobre, ver Pierre Caspard (dir.), *La presse d'éducation et d'enseignement – XVIII siècle – 1940. Répertoire analytique*.

9 Eugène Hippeau publica *Cours d'économie domestique* (1. ed. 1869; 2. ed. 1871). C. Hippeau recomenda, em vários relatórios, sempre em nota de rodapé, a obra de sua esposa para os cursos normais – “adotado pelo Ministério da Instrução Pública (França) para fazer parte das bibliotecas escolares”. (*L'instruction publique dans l'Amérique du Sud*, p. 91). Sobre a tradução no Brasil, ver: M. H. C. Bastos e Tania E. M. Garcia. “Leituras de formação – Noções de vida doméstica (1879): Félix Ferreira traduzindo Madame Hippeau para a educação das mulheres brasileiras”.

10 Sobre o *Dictionnaire de pédagogie*, ver: Patrick Dubois, “Le dictionnaire de F. Buisson et ses auteurs (1878-1887)”. *Revue Histoire de l'Éducation*. INRP/Paris,

lar do fim do século XIX (Dubois, 2000), um guia teórico e prático de tudo o que se refere ao ensino primário – público e privado (Nora, 1984, p. 353). Escreve os verbetes “biblioteca escolar” (1878)¹¹; Chile (1879) – os seus relatórios de viagem também são referências para a escrita de vários verbetes.

Na publicação póstuma da obra – *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain* (1885), os editores assim se expressam sobre Hippeau:

nós pensamos ser útil, a uma época em que as questões de ensino e de educação preocupam com razão os espíritos, fazer conhecer a obra de um autor, que pelos seus conhecimentos e estudos pessoais, e pelo exame comparativo de diversos sistemas de educação expostos nos livros ou colocados em prática em inúmeros países, adquiriu uma significativa competência nesta área.

n. 85, janvier 2000, pp. 25-47; P. Dubois. “Le dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de Ferdinand Buisson. Unité et disparités d'une pédagogie pour l'école primaire (1876-1911)”. Paris: Thèse Paris VII, 1998; Pierre Nora. “Le Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson: cathédrale de l'école primaire”. In: P. Nora. Les lieux de mémoire, t. I. La République. Paris: 1984; P. Dubois. “O Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de F. Buisson (1878-1887 e 1911): bíblia da escola republicana”. *Revista História da Educação*. ASPHE/UFPEL, n. 9, abril 2001.

- 11 Em todos os seus escritos, Hippeau faz referências às bibliotecas escolares, que considera um dispositivo de educação continuada do adulto, depois que abandona os bancos escolares. A leitura, para ele, é um dos meios mais eficazes para *instruir* e *moralizar* o povo. Destaca que todo catálogo de uma biblioteca deveria conter a seguinte classificação de obras: obras gerais, gramáticas e dicionários; moral e pedagogia; história e biografias; geografia e viagens; clássicos; literatura, poesia, romances, contos e teatro; obras destinadas às crianças; economia política, legislação e conhecimentos úteis; ciências físicas e naturais, higiene, indústria; agricultura, horticultura, silvicultura, piscicultura etc.; belas-artes e música, C. Hippeau, “Bibliothèques scolaires”, em F. Buisson (dir.), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, t. I. 1^{ere} partie, pp. 257- 260.

A obra e as idéias de Célestin Hippeau: educação comparada

As pesquisas sobre anatomia comparada fazem avançar a ciência da anatomia. Da mesma forma, as pesquisas sobre educação comparada devem fornecer os novos meios para aperfeiçoar a ciência da educação.

M.-A. JULLIEN

Grande parte dos escritos de C. Hippeau resulta de viagens realizadas com a finalidade de observar e analisar a situação da educação em diversos países. Em 1855, Fortoul confia-lhe uma missão literária na Inglaterra; em 1859, viaja à Itália, onde analisa o estado da instrução pública em Piemonte, Lombardia e Toscana; em 1865, vai a Florença em missão oficial; em 1867, Duruy envia-o aos Estados Unidos, para estudar os estabelecimentos de ensino. Efetua missões análogas em outros países – Alemanha, Suécia, Noruega, Dinamarca, Inglaterra. Para realizar seus estudos, faz uso de ampla bibliografia sobre o tema, especialmente de outros relatórios já editados. Assim, seus livros resultam tanto de pesquisas em documentos oficiais e relatórios – como no estudo sobre a Rússia e a Argentina – quanto de observações diretas – como no estudo sobre a instrução pública dos EUA e outros.

O conjunto de sua obra é composto dos seguintes livros: *L'instruction publique aux États Unis. Écoles publiques (colléges, universités, écoles spéciales)* (1870)¹²; *L'instruction publique en Angleterre* (1872); *L'instruction publique en Allemagne. Salles d'asile (kindergarten), écoles primaires, realschulen, gymnases, universités, écoles spéciales* (1873); *L'instruction publique en Italie* (1875); *L'instruction publique dans les États du Nord. Suède, Norvège, Danemark* (1876); *L'instruction publique en Russie* (1878); *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud*.

12 O exemplar examinado é da segunda edição de 1872, com 467 páginas.

République Argentine (1879)¹³; *L'instruction publique en France pendant la Révolution* (1881); *La Révolution Française et l'éducation nationale* (1884); *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain* (1885).

Estes estudos têm por objetivo, segundo o autor, “facilitar um estudo comparativo dos sistemas de educação adotados pelas nações que têm uma harmonia natural entre as instituições políticas e seus hábitos sociais”. Salienta que, em todos eles, teve por mote a França. Na introdução do livro sobre a Alemanha (1873, p. XXXV), assim se posiciona:

nos meus estudos sobre a instrução pública em diferentes povos, eu jamais perdi de vista a França. Fazendo o contraste entre o sistema de estudos praticados na Alemanha com aquele colocado em prática nos EUA, desejo fazer ver que devemos dirigir nossos olhares mais para a América do Norte do que para a Alemanha, se desejarem descobrir lições e exemplos que permitam a França, sempre fiel as suas tradições e a seu talento, de melhorar e de engrandecer o domínio do ensino público.

Na obra sobre a educação nos Estados do Norte, Hippeau atenta para a necessidade, na França, de publicações oficiais relativas ao estado das escolas públicas em todos os graus ou de instruções sobre questões mais importantes de pedagogia. Esse fato, segundo ele, priva o país de troca de informações com os outros países: é a comparação de dados, de resultados obtidos em diferentes países, que poderá fornecer uma idéia do estado da instrução nos diversos países do mundo. Nessa fala, estimula estudos de educação comparada e comenta que as exposições universais têm contribuído com preciosos elementos para uma pesquisa desta natureza – exemplifica com o Relatório de Buisson (1875) sobre a Exposição Universal de Viena em 1873.

No prefácio do livro sobre a instrução pública na Inglaterra, Hippeau manifesta o desejo de fazer conhecer a organização da instrução pública

13 Esta obra não apresenta apêndice, mas um índice, por ser um trabalho bibliográfico, não resultando de observações diretas, de visitas aos estabelecimentos de ensino.

em diversas nações da Europa. O sucesso do livro sobre os Estados Unidos da América leva-o a dar continuidade à sua iniciativa. Em 1879, ao fazer o estudo sobre a instrução pública na Argentina, afirma também a intenção de completar e/ou ampliar sua obra, ocupando-se dos outros países da América Espanhola.

Os relatórios seguem um modelo de organização temática, conforme as palavras do autor: “depois de dar a conhecer a administração central e as administrações provinciais, passarei sucessivamente em revista o ensino primário, o ensino secundário e o ensino superior”. Aborda temas relativos aos jardins-de-infância, à formação de professores – escola normal –, à administração, ao financiamento da instrução pública, ao ensino particular e de ordens religiosas, à classificação das escolas, ao currículo, às *lições de coisas*, à co-educação, à educação feminina, à educação de adultos, à obrigatoriedade escolar, à laicização do ensino, à posição social dos professores, à disciplina escolar, ao tempo escolar, ao material escolar, aos prédios escolares e à mobília escolar, aos museus pedagógicos, às bibliotecas populares, às conferências pedagógicas, às disciplinas escolares, às publicações pedagógicas, à estatística da educação¹⁴. As obras são ilustradas com várias gravuras de instituições escolares.

O uso de dados estatísticos reforça os temas a que se propõe desenvolver – o que evidencia a modernidade de suas análises e a articulação entre ciência e a educação. Para o autor, a estatística é um elemento importante tanto para uma análise comparada da educação como para uma análise do progresso da instrução popular – a estatística adquire um valor político¹⁵.

Os estudos incluem também apêndices, com cópias de programas escolares, estatísticas; regulamentos etc., e funcionam como modelos a serem imitados ou adotados na França, destinatário privilegiado de suas

14 Essas temáticas também são privilegiadas por F. Buisson em seus relatórios.

15 Sobre a questão da estatística na história da educação, ver: Jean-Noël Luc, *La statistique de l'enseignement primaire – XIX–XX siècles. Politique et mode d'emploi*, Paris: Economica/INRP, 1985; Luciano Mendes Faria Jr., “Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa”, Coimbra: III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, fevereiro 2000.

análises. Da educação nos EUA, é destacado um programa de lições de coisas; da educação na Itália, reproduz o montante financeiro despendido em 1873 e o programa de história da pedagogia, adotado na Escola Normal Feminina de Florença. Hippeau, ao felicitar a municipalidade por esta importante inclusão no currículo de formação de professores, faz a seguinte observação:

na França, onde existem excelentes livros de educação, não será possível tornar obrigatório em todas as escolas normais estes cursos de pedagogia dogmática e histórica, de que nenhuma pessoa pode contestar a utilidade. Estou precisamente sob os meus olhos com a *História da pedagogia*, de Jules Paroz, diretor de escola normal, onde descubro similaridades com o programa da escola normal de Florença [1875, p. 415].

Na obra sobre a educação nos Estados do Norte, apresenta inúmeros apêndices retirados do Relatório de Buisson – especialmente aqueles que registram a significativa presença da Noruega, Dinamarca e Suécia na Exposição Universal de Viena. Da instrução pública na Alemanha, Hippeau destaca os programas dos estabelecimentos de ensino em todos os graus – emprego do tempo, planos de estudos, cursos ministrados, programas de estudos –, compreendendo 40 páginas de apêndice.

Outra característica de suas obras é a recorrente apologia ao sistema americano de ensino. Por exemplo, na introdução do livro sobre a instrução pública na Alemanha exalta o sistema americano, afirmando, entre outras coisas, que lá

se conciliam os princípios da igualdade e a lei da progressividade. Para todos os alunos da América, o ponto de partida e o ponto de chegada são os mesmos. Todos entram no vasto domínio da instrução pública marchando no mesmo sentido e segundo um mesmo curriculum de estudos. A única diferença (e é uma diferença de fato, não de legislação, mas de condições naturais da vida) é que uns param em um certo ponto da viagem; os outros, em número menor, param em um ponto mais distante dos primeiros; outros, em número menor ainda, chegam ao final dos estudos.

Consciente dos limites e dos perigos que possa incorrer por esta predileção, afirma que

apesar da minha admiração pela pujante organização dada pelos EUA aos estabelecimentos de instrução pública, admiração que não me canso de abrir os olhos para as imperfeições que posso assinalar, não tenho a pretensão de apresentar o sistema americano como o único modelo a seguir. Pretendi apresentar um sistema de instrução pública que, depois do primário, se organiza em estabelecimentos separados e divididos, contrapondo um outro sistema que consiste em não especializar os estudos, que depois de um ensino geral conduz aos estudos clássicos propriamente ditos (Alemanha). Esta comparação é uma vantagem dos Estados Unidos [1873, p. XXVIII].

Hippeau chama a atenção dos leitores – os políticos, os responsáveis pela administração pública, os educadores em geral:

de que os exemplos que traz de outros países não é para ser imitado simplesmente, mas tomar emprestado tão-somente aquilo que pode ser adaptado às suas características, aos seus costumes, às suas instituições, ao seu estado social. Alguns exemplos podem servir de modelo. [...] esta revisão permite tomar consciência de que todo sistema de educação pública de uma nação deve se modelar em suas instituições políticas. Assim, se a França adotou a república, deve colocar todos os esforços em pôr a educação nacional em harmonia com as novas instituições.

O projeto de instrução pública – sobre o espírito do século XIX, do progresso material, intelectual e moral dos homens – foi analisado por Hippeau para privilegiar o que deveria integrar um sistema nacional de educação. Ou seja, aquilo que evidenciasse progresso, numa visão de mundo ideal – otimista e triunfante, expressão de uma modernidade educacional e de um projeto liberal de educação:

o progresso social não resulta só da difusão das luzes e da extensão da educação. Esta instrução será suficientemente completa se permitir a cada um a possibilidade de descobrir o emprego dos conhecimentos adquiridos. Há o

costume de dizer que uma escola bem organizada é aquela que descobre um lugar para cada coisa, e cada coisa no seu lugar. Nós dissemos que a sociedade, da qual a escola é a imagem, não pode ser bem ordenada se não se descobre um lugar para cada um, e cada um no seu lugar [1885].

Em 1879, em um balanço que faz de suas obras, afirma que

apesar da diferença de raças e sob influência de instituições políticas diversas, as nações de que me ocupei são por toda a parte animadas pelo espírito do século XIX. Elas sabem que sua necessidade a mais imperiosa é de expandir por todos os meios possíveis a instrução pelas classes menos favorecidas, e de manter no mais alto grau o pensamento dos direitos imprescindíveis da ciência [1879, p. 3].

Com a intenção de conhecer o que para Hippeau constituía o espírito do século XIX quanto a um projeto de instrução pública, será feita uma apresentação de cada obra com as idéias mais relevantes, seguindo o critério cronológico. No último livro – *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain* (1885) –, publicado após sua morte, dá-nos pistas para essa análise.

1. *L'instruction publique aux États Unis. Écoles publiques (collèges, universités, écoles spéciales)* (1870)¹⁶

A primeira edição dessa obra data de 1870, editado pela Livraria e Editores Didier e Cie., com 447 páginas, em in-8º, com gravuras, as quais mostram escolas de todos os graus de ensino. Para Hippeau, estas “estampas podem dar uma idéia das construções, muitas vezes monumentais” das escolas americanas.

Essa edição inicia com uma carta dirigida ao ministro da Instrução Pública da França, Monsieur Bourbeau, não incluída nas demais edi-

16 O exemplar examinado é da segunda edição de 1872, com 467 páginas.

ções. Nessa carta, Hippeau informa que o livro resulta do relatório sumário que apresentou quando de seu retorno, mas que exigia um trabalho mais completo, o que lhe proporcionou *mais ordem e método na exposição de fatos que observei e nas reflexões que me surgiram*. Destaca ao Ministro que

não dissimulei os sentimentos de admiração que me inspiraram o espetáculo apresentado por uma grande nação, que considera a educação pública como o primeiro e mais indispensável dever, e que a si mesma se impõe os mais pesados sacrifícios para lhe dar uma organização sem igual no mundo.

Alerta que essa admiração não deveria ser considerada uma crítica à França.

Graças a Deus, o nosso belo país pode sustentar comparação com as nações mais florescentes. Compensa tão brilhantemente com os dotes que tem aqueles que não possui, que bem podemos elogiar as instituições alheias, sem parecer que criticamos ou rebaixamos as nossas. Nenhuma vergonha há em que uma nação reconheça que pode achar em outras bons exemplos e tirar deles proveito. Se o espírito de iniciativa, que na ocasião em que escrevo estas linhas parece despertar entre nós, puder achar animação no quadro das grandes coisas que ele vai realizando na América, será essa a mais doce recompensa que posso obter da minha viagem e do livro em que exponho os resultados dela [Hippeau, 1872, pp. 6-7].

Apesar dessa extensa ressalva, continuamente fará referências que o mote de seus estudos foi sempre a melhoria das condições de educação na França.

A segunda edição data de 1872 e a terceira, de 1878. No prefácio da segunda edição, de 1º de outubro de 1871, Hippeau mostra sua surpresa com o sucesso alcançado – “preparei esse relatório no momento em que começou uma guerra menos desastrosa pela derrota inesperada com conseqüências imediatas, que pelos acontecimentos lamentáveis que assombraram o mundo e que cada um sabe hoje sobre quem deve

pesar a responsabilidade”. Faz referência à guerra franco-prussiana e à Comuna de Paris (1870-1872), e salienta o porquê do sucesso – “atraiu a atenção dos homens que pensam que a sorte das nações depende, em grande parte, da maneira que concebem e organizam a educação pública”. Para Hippeau é em razão da educação “que se recebe ou que se dá a um povo a capacidade de dirigir seu destino, de se governar e de se mostrar, assim, digno de ser livre, ou, ao contrário, condenado à inatividade e não ter outro recurso que escolher pessoas que se disponham à honra de pensar e agir pelo povo”. Salienta o sucesso de seu livro, o fato de ter olhado o *exemplo da América livre*. A França, e por que não os outros países como o Brasil, ao espelhar-se no exemplo americano, teriam as condições necessárias para alcançar uma estabilidade e levar avante o governo republicano. Para ele, o sistema educacional dos EUA mostra os meios para formar um cidadão republicano, ou seja, “se a América deve à educação nacional a manutenção de suas instituições políticas, é também graças a estas instituições políticas que pode fundar a sua pujante educação nacional: exemplo admirável da influência recíproca que exercem as leis sobre os costumes e os costumes sobre as leis”.

Hippeau considera o momento de reedição de sua obra muito favorável. A instalação da IIIª República francesa faz necessária uma série de reformas. Para ele, a primeira missão do governo republicano é fazer com que os cidadãos se ocupem resolutamente de tudo o que possa interessar à “coisa pública”. Se os EUA oferecem ao mundo o exemplo mais completo de organização, o mais extenso e o de melhor alcance que pode ser dado à instrução pública, é porque a questão da educação nunca dependeu de um voto do governo central, da boa vontade ou gênio de um ministro, do zelo e das luzes de uma corporação de intelectuais – investidos do privilégio do direito de ensinar. Após exaltar essas vantagens da educação nos EUA, principalmente o caráter democrático da sociedade, a liberdade do ensino, a descentralização administrativa, afirma que o mesmo sistema não poderá ser adaptado facilmente na França, porque a maioria das idéias dos políticos franceses se aproxima de uma república autoritária, e o espírito que os preside é contra as conquistas e aspirações do mundo moderno.

A obra começa com o destaque das particularidades da organização do sistema de educação americano: instrução liberal, gratuidade e obrigatoriedade, igualdade para ambos os sexos, co-educação, descentralização, liberdade do ensino, secularização do ensino.

Quanto à gratuidade, o autor destaca que esta permite uma maior frequência de alunos e alunas na escola, cifras não encontradas em outros países. A diferença começa que, enquanto na Europa a frequência é dos 6 aos 12 anos – com um escolar para cada oito habitantes, como na Prússia –, nos EUA a frequência é dos 5 aos 18 anos, computando um escolar para cada cinco habitantes.

Outro tema abordado enfaticamente é o da laicização do sistema de ensino. Nas décadas de 1870 e 1880, a França é marcada pelo amplo debate sobre a laicidade da sociedade e da escola. Pierre Ognier (1995) considera que o termo se forja na IIIª República francesa¹⁷ com a escola primária, primeira e decisiva aplicação da laicidade em verdadeiras dimensões.

A França aparece dividida em dois campos inimigos e que parecem irreconciliáveis. Eu amo muito meu país para assistir com sangue frio e com indiferença a este triste espetáculo: creio que todo cidadão tem o dever de procurar os meios de restabelecer a concórdia e a união dos espíritos, entre aqueles que não parece haver nenhuma ligação comum.

Continua dizendo que esta luta – *pela conservação das conquistas da sociedade moderna: direito e justiça* – ocorre em vários países – Inglaterra, Itália, Bélgica, Espanha, Holanda. Conclui que

creches, salas de asilo, escolas infantis, escolas primárias, secundárias, profissionais, escolas normais, escolas de ensino superior, criam-se e aperfeiçoam-se em todos os lugares que desejam legitimamente assegurar, em bases

17 Há historiadores da educação que buscam marcar uma longa história para o termo “laicidade”, desde a Idade Média ou, mais próximo, na Revolução Francesa.

sólidas, a prosperidade nacional e o bem-estar da sociedade [Hippeau, 1885, p. XV].

Nessa perspectiva, pode-se também explicar o grande sucesso de sua obra sobre *L'instruction publique aux États Unis*, na qual faz verdadeira apologia do sistema laico.

Destaque especial merece o ensino de *lições de coisas*. Hippeau especialmente para esse tema dedica um capítulo e um apêndice em que reproduz o programa do manual de instrução elementar de Sheldon, com um curso graduado de lições de coisas “destinado a exercitar o sentido e a desenvolver as faculdades intelectuais do aluno”.

Quanto à educação de mulheres, Hippeau ressalta que

enquanto na Inglaterra, em França e em muitos países da Europa se trata de saber até que ponto deve ser levada a instrução das senhoras, enquanto se põe em dúvida o seu direito a uma educação superior à que recebem hoje, negando-lhes até cabal inteligência para os altos estudos científicos (nos EUA), esta questão já de há muito está resolvida.

Estende o direito à educação até o ensino superior. Enfatiza os cursos de *philosophia doméstica*, sob a direção de médicos, compreendendo disciplinas como anatomia, fisiologia, higiene, ciência culinária, floricultura e horticultura, com o objetivo de *formar hábeis donas de casa*.

É também favorável à co-educação – “a reunião da mocidade dos dois sexos nos mesmos estabelecimentos e sua participação em uma educação comum” –, pois ministra instrução ao maior número de alunos, com redução de despesas; é vantajoso para as famílias, pois os filhos podem frequentar o mesmo estabelecimento; promove uma maior emulação; desenvolve a *politesse* entre os sexos, isto é, a polidez e a urbanidade necessárias à vida social. Consciente das inúmeras objeções que encontra esse tipo de educação, sugere a necessidade de conciliar *liberdade e vigilância*.

Hippeau salienta a importância da instrução pública para o sufrágio universal, isto é, o direito ao voto exige cidadãos esclarecidos. Conside-

ra que a adoção de um sistema político com princípios democráticos, com o sufrágio universal por base, gera um amplo e vasto sistema de educação popular, *fazendo cidadãos* e impedindo os péssimos efeitos da ignorância e da desordem social.

Na conclusão dessa obra, sumaria o que tentou mostrar ao leitor:

na primeira parte da obra, mostrei como os E.U.A organizam um vasto e completo sistema de educação pública, com suas admiráveis escolas onde os alunos dos dois sexos podem receber, dos 5 aos 18 anos, uma instrução que lhes abre todas as carreiras. Em seguida, indiquei, de uma maneira muito resumida, por que meios fundaram estabelecimentos de ordem superior – universidades e colégios, destinados aos estudantes que desejam completar, por um ensino superior, seus estudos científicos e literários.

Com pujança, fala dos recursos financeiros que o país aloca para a educação, especialmente dos cidadãos privadamente através de doações:

admirável poder que a iniciativa particular tem em um país onde os cidadãos, nada pedindo ao seu governo, tomaram cedo o hábito de curarem suas necessidades, de reunirem-se, concertarem-se, combinarem seus meios de ação, determinarem a extensão dos sacrifícios pecuniários a que se devem sujeitar, regular-lhes o emprego, escolher enfim os administradores que terão de dar-lhes conta dos recursos postos à sua disposição, e do uso que houverem feito de sua autoridade.

Nessa fala, salienta a importância da descentralização administrativa, da livre iniciativa, da liberdade do ensino, que estimulam a iniciativa privada a criar associações e a doar generosas somas de dinheiro. A França, para enveredar por este caminho, teria de criar algumas condições especiais:

seria preciso que os cidadãos se decidissem resolutamente a romper com essa apatia e indiferença que, pouco a pouco, tem tornado a pôr as mãos do governo em todos os negócios que eles poderiam dirigir. Seria igualmente preciso que os governos, inspirando-se nas necessidades de sua época, con-

sentissem de bom grado em se descarregarem de uma parte do fardo que sobre elas pesa, em ajudarem os povos a suportar o regime austero da liberdade, alargando as atribuições dos governos municipais e dos departamentos, favorecendo as sociedades e reuniões, que deixam de ser turbulentas e perigosas, logo que entram nos hábitos nacionais, abrindo mais livre campo ao exame e à discussão dos interesses nacionais.

II. *L'instruction publique en Angleterre* (1872)

O autor afirma que, por ser o sistema de ensino inglês melhor conhecido que o americano, dispensou menos detalhamentos na sua apresentação. Salienta que as questões que preocupam a Inglaterra são as mesmas que preocupam a França: liberdade, gratuidade, obrigatoriedade, secularização da instrução pública. Além disso, as dificuldades encontradas para sua implantação também são as mesmas: a necessária separação da Igreja e do Estado, que resulta na necessária separação do ensino religioso e do ensino científico. Dessa forma, centra a obra nas questões relativas à secularização da sociedade:

as considerações que seguem sobre a instrução primária, secundária e superior na Inglaterra oferecem um espetáculo muito interessante para nós da luta que sustenta o Estado, representando os direitos da sociedade laica, contra as pujantes corporações que defendem contra ele os interesses da Igreja. Em outros termos, a luta que existe na Inglaterra, como por todo o mundo hoje, é entre o espírito antigo e o espírito novo, entre as tradições da Idade Média e as conquistas da sociedade moderna.

A defesa da escola pública é uma constante em seus escritos. Partilha a idéia de que devem ser ampliados os benefícios da instrução às classes menos favorecidas, e de que, ao mesmo tempo, devem ser introduzidas no ensino, especialmente naquele destinado às classes superiores da sociedade, as reformas que reclamam o espírito do tempo – que estejam em primeiro lugar nas preocupações dos intelectuais e homens de Estado. Devem ainda ser feitos todos os esforços para ampliar a ins-

trução popular e dispensar um tratamento privilegiado àqueles que se dedicam ao ensino – os professores; porém, há inúmeras limitações para concretizar estes ideais, especialmente de ordem material, para multiplicar as escolas e introduzir os melhores métodos de ensino. Através do exemplo dos EUA, mostra o papel significativo que a família pode exercer para a manutenção e o desenvolvimento do sistema escolar. Na Inglaterra, destaca o papel das bibliotecas populares, que ampliam o espaço de aprendizagem do povo. Recomenda que a publicação de obras destinadas à instrução popular seja elaborada por autores eminentes e sugere que esse campo é o melhor para convergir as contribuições privadas.

A Inglaterra, na impossibilidade de atacar todos os melhoramentos considerados relevantes, optou por realizar aquilo que imediatamente era possível, para chegar gradualmente ao desejado. Assim, não proclamou a obrigatoriedade escolar absoluta, mas deu a permissão à administração das escolas – onde seus membros são eleitos pelos contribuintes – de obrigar os pais a enviar seus filhos à escola. Não estabeleceu a gratuidade, a não ser nos casos em que os pais não têm possibilidade de pagar a escola. Quanto à secularização, está longe de ser alcançada plenamente, tendo em vista que o governo estabeleceu uma série de compromissos com o clero: os inspetores estão interditados de agir sobre questões relativas à religião, a educação religiosa poderá ser fornecida fora da escola, exige dos professores religiosos as mesmas garantias de capacidade dos leigos. Conclui dizendo que

será necessário dar às escolas laicas uma organização que responda mais completamente possível aos desejos e às necessidades das famílias, seja na direção dada aos estudos utilmente aplicáveis, seja nos meios empregados para dar aos professores e professoras uma instrução superior, e assegurar uma posição que a eleve diante da população. Dessa forma, as famílias conduzirão seus filhos naturalmente aos estabelecimentos laicos, com condições de assegurar as vantagens e as garantias que não poderão encontrar em outro lugar. Este é o objetivo que o governo inglês, sustentado pela opinião pública, pretende atender. Por que a França não segue este sábio exemplo? [Hippeau, 1872, p. 138].

III. *L'instruction publique en Allemagne. Salles d'asile (kindergarten), écoles primaires, realschulen, gymnases, universités, écoles spéciales* (1873)

O conhecimento da organização da educação pública na Alemanha e Prússia é fundamental, principalmente no momento histórico de sucesso na guerra de 1870, o qual resultou em uma significativa influência na organização da instrução pública dos países submetidos à sua hegemonia. Esse fato explica por que dará atenção especial a estes países.

O autor apresenta essa obra, inicialmente, em forma de conferências, presididas por Guizot. Nessas conferências, privilegia apresentar as *realschulen* e os *gymnases* da Alemanha, e as diferenças da organização geral da educação entre Alemanha e EUA. Ressalta o sistema dual de ensino, ou uma bifurcação entre as *realschulen* e os *gymnases* da Alemanha, a adoção de um sistema graduado destinado aos que aspiram às profissões liberais e outro para os que se preparam em seguir as carreiras comerciais e industriais nos EUA. Assinala que são as matemáticas, as ciências físicas e naturais, a história, a geografia, a língua materna e as línguas estrangeiras que constituem a parte fundamental do ensino. Esse destaque objetiva marcar sua posição contra a centralidade do ensino do latim na escola francesa.

Além desses pontos, destaca que enquanto nos EUA a educação pública tem por objetivo formar, para uma república, cidadãos esclarecidos e livres, na Alemanha a educação volta-se a formar sujeitos obedientes e submissos, para um governo aristocrático ou monarquista. É o princípio da autoridade que se impõe em tudo; em uma palavra, o regime militar aplicado em todos os setores da administração. Ao lado de uma grande liberdade no emprego dos métodos, na pesquisa de meios mais rápidos e eficazes, há a subordinação absoluta dos professores ao controle do Estado e da Igreja e o desenvolvimento e a exaltação dos sentimentos próprios da raça germânica. O autor pergunta-se como um país considerado um dos mais civilizados e com um sistema de educação bastante organizado e eficiente pode manifestar, durante a guerra com a França, instintos que se encontram em épocas sombrias da Idade

Média. Busca a resposta nos *instintos nacionalistas* e no *gênio alemão*, de que *as raças superiores devem eliminar as raças inferiores*.

No capítulo sobre a organização geral da instrução pública na Alemanha, o autor chama a atenção do leitor para que “os dois grandes princípios sobre os quais repousa essencialmente a constituição e o progresso da educação popular, a gratuidade e a obrigatoriedade, foram depois de algum tempo determinados em lei e consagrados na prática”. Quanto à gratuidade, informa que todo cidadão deve pagar uma *taxa escolar* fixa para as autoridades comunais para a fundação e manutenção das escolas. Esse sistema, como nos EUA, tem a imensa vantagem de não estabelecer diferenças entre os habitantes de uma mesma localidade. Esse imposto escolar é pago de acordo com a renda de cada habitante, dando-lhe o direito de participar da escola que ajudou a fundar e que ajuda a manter. A obrigatoriedade dos pais de enviar seus filhos à escola ou dar no seu lar a instrução elementar é uma prática de muito tempo. Destaca que uma das vantagens do estabelecimento da obrigatoriedade escolar é a “diminuição dos crimes e delitos, a autoridade do professor, respeitado como um pai, sem necessidade de infligir castigos corporais”. Outro ponto significativo dessa organização é o da responsabilidade de municípios/comunidades pela educação – fato também assinalado no sistema americano.

A instrução popular compõe-se de três graus pelos quais passam os alunos, desde 2 anos aos 15: jardim-de-infância (2 a 6 anos); escola primária (6 aos 10 anos); *bürgerschulen* (10 aos 15 anos). Hippeau dedica um capítulo a cada grau de ensino. Quanto ao jardim-de-infância, defende que esta educação deve estar a cargo das mulheres, pois se mostram *dedicadas, doces, alegres, pacientes e hábeis para dirigir as crianças* – a aptidão das mulheres para a educação é incontestável. Nos EUA, dois terços das pessoas que se ocupam com a educação são mulheres. A seguir, afirma que os jardins-de-infância são uma escola de educação, não de ensino. Apresenta o método Froebel, recomendando a leitura do livro *A educação do homem*; afirma que a base filosófica de seu trabalho é a francesa (Montaigne e Rousseau); caracteriza a organização de um jardim-de-infância e o material necessário. Faz uma refe-

rência especial ao trabalho de Marie Pape-Carpentier, Mlle. Gaudron, Mme. Delon nas salas de asilo, na França, o qual para ele não difere das experiências levadas a efeito na Alemanha, especialmente quanto ao material utilizado em classe. Considera de inspiração francesa o *enseignement par l'aspect*, ou lição de coisas, introduzido nas escolas alemãs. Concluindo essa parte, enfatiza que o método empregado nos jardins-de-infância e nas salas de asilo pode ser aplicado nos demais graus de ensino – ensino primário e médio, pois permite ensinar à criança, sem fadiga e sem aborrecimento, um ensino real, acostumando-os a observar, julgar, raciocinar, não sobre palavras ou idéias, mas, sobretudo, sobre o que o rodeia, isto é, sobre as maravilhas da criação e do todo-poderoso criador.

Hippeau dedica outro capítulo para a educação superior das mulheres, concluindo-o com “considerações sobre a educação geral das mulheres na Alemanha e em outros países”. Essa questão merece por parte do autor uma atenção especial, visto ser um dos propagadores da educação das mulheres na França e ter sido encarregado, por Duruy, da organização do ensino secundário feminino em Paris, em 1868. Para ele, a questão da extensão da educação feminina resulta da melhoria de sua condição social. Considera legítima a necessidade de a mulher assegurar sua independência, de elevar sua dignidade moral e de aumentar o respeito que lhe é devido.

Compreende que a mãe de família, encarregada cada vez mais de fornecer a primeira educação de seus filhos, não pode deixar de cumprir este dever sagrado e de se preparar com uma forte educação, isto é, por uma educação que fortaleça sua inteligência e seu coração.

Reforçando sua posição, cita Stuart Mill, o qual defende que a educação das mulheres não é um objetivo mas um meio, que confere direitos e impõe deveres. Com base em vários exemplos, Hippeau acentua que a educação das mulheres é uma questão resolvida nos EUA, primeira nação que não fez diferença entre a educação dos dois sexos e que colocou no mesmo estabelecimento meninos e meninas. Conclui esse capítulo ponderando que esta resumida exposição dos debates sobre a

educação das mulheres, no Velho e Novo Mundo, resulta da necessidade de associar a mulher ao progresso da ciência e de lhes elevar o nível intelectual e moral, abrindo as portas do ensino superior. Destaca a Prússia e a Alemanha como países que fizeram significativos progressos nessa área e na co-educação.

IV. *L'instruction publique en Italie* (1875)

Mesmo tendo realizado viagens oficiais em 1859 e 1865, Hippeau para a redação desse livro utiliza uma ampla bibliografia enviada por autoridades da Itália. No prefácio, assinala que seus escritos destinam-se a *introduzir melhorias no sistema de ensino público francês*. Do exemplo da Itália, poderiam ser criados estabelecimentos análogos às *escolas técnicas*; feitas modificações no ensino clássico, com melhor distribuição dos estudos entre os liceus e os colégios; oferecida uma educação mais sólida às mulheres.

Nessa obra, inclui um capítulo sobre a organização do Ministério de Instrução Pública, dirigido por um ministro e um secretário-geral. As atividades estão divididas em três seções: a primeira seção tem, sob sua responsabilidade, o pessoal da administração central, o Conselho Superior de Instrução Pública, o exame da contabilidade de todos os estabelecimentos dependentes do Ministério de Instrução Pública; a segunda – as belas-artes, as antiguidades, os institutos de música, as bibliotecas, os arquivos, as academias científicas e literárias; a terceira – a instrução superior, as universidades, as escolas de aplicação para engenheiros e as escolas veterinárias, todos os demais estabelecimentos de ensino superior, os observatórios astronômicos. A instrução secundária e a instrução primária são administradas por duas divisões especiais. A primeira tem por atribuições a instrução secundária clássica e técnica, os internatos do Estado, os funcionários ligados ao ensino secundário; a segunda, as escolas normais (internato) e as escolas magistrais (estabelecidas pelas municipalidades), a instrução elementar e popular, as escolas e instituições de ensino feminino, os surdos-mudos, os inspetores das escolas e os outros funcionários do ensino primário. Após detalhar cada divisão, Hippeau assinala ser a organização italiana muito simples, resulta-

do do espírito descentralizador das antigas repúblicas italianas, em que cada província administra e controla o ensino secundário e o ensino primário. Para ele, um resultado significativo dessa descentralização administrativa seria a redução dos custos de manutenção do ensino, em seus diversos graus. Em contrapartida, faz severas críticas à organização francesa, que considera extremamente centralizadora e onipotente, principalmente no que se refere à escolha do corpo docente. Dessa forma, posiciona-se favorável à descentralização administrativa da educação, como forma de operacionalizar as ações e garantir um maior progresso na educação popular.

V. L'instruction publique dans les États du Nord – Suède, Norvège, Danemark (1876)

Hippeau inicia o prefácio dessa obra enfatizando que a França deveria também buscar nos países do Norte Europeu exemplos para o seu sistema de educação.

Se a França tem a necessidade do exemplo dos outros para dar autoridade e justificar a importância que vê hoje na instrução popular, não será demais estimular seu zelo para o espetáculo que oferecem sobre este ponto os Estados do Norte, designados sobre o nome de Estados Escandinavos.

Destaca o fato de a instrução pública ser obrigatória e gratuita. Apresenta as escolas ambulantes, isto é, as escolas que estão mais próximas dos alunos, possibilitando que todos tenham acesso fácil – “apesar de todas as dificuldades locais, não tem 1 aluno sobre 7 que faz mais de um quarto de milha a pé para ir à escola, e que 1 sobre 25 somente está longe da escola por meia milha”.

Na última parte do prefácio, faz uma análise comparativa de como cada país tem tentado resolver a questão da instrução pública e qual melhor o fez sobre alguns importantes aspectos: quanto às condições de higiene dos prédios escolares e da mobília escolar, destaca a Suécia, a Áustria e os EUA; quanto ao método intuitivo os EUA, com suas escolas graduadas, resolveu melhor o problema, adotando a educação *inte-*

gral; quanto à disciplina, a França, a Bélgica, a Itália e os Estados Escandinavos são destaque pelo fato de impedirem os professores de aplicar qualquer tipo de punição manual; quanto à educação moral e religiosa, afirma que as soluções são bastante diferentes, conforme a profissão de fé: católica ou protestante.

Ao concluir seu prefácio, dedicado em parte a mostrar os progressos observados na Exposição Universal de Viena, alerta para o novo espetáculo a ser proporcionado pela Exposição Universal de Filadélfia (1876) – “os professores podem perceber que as nações que possuem as melhores escolas ocupam o lugar mais elevado na ordem moral e na ordem política, ao mesmo tempo em que encontram no progresso intelectual os meios para crescer indefinidamente na prosperidade material”.

VI. *L'instruction publique en Russie (1878)*

Da educação na Rússia, Hippeau segue a estrutura das obras anteriores. Esse estudo resulta de pesquisa documental e bibliográfica. Destaca, fundamentalmente, as inúmeras instituições criadas, de nível superior – museus, academias de ciências, bibliotecas destinadas ao progresso e desenvolvimento do saber, como um complemento das atividades desenvolvidas nas universidades.

VII. *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud. République Argentine (1879)*¹⁸

Hippeau dedica a obra ao presidente da República Argentina – Nicolás Avellaneda (1874-1880)¹⁹ – por considerá-lo um dos benfeito-

18 Essa obra não apresenta apêndice, mas um índice, por ser um trabalho bibliográfico, não resultando de observações diretas, de visitas aos estabelecimentos de ensino.

19 Nicolás Avellaneda: durante a presidência de Domingo F. Sarmiento (1868-1874) foi ministro de Instrucción Pública, impulsando a extensão da educação primária. A lei de subvenções às províncias é de 1871, o mesmo ano da criação da primeira Escola Normal, na cidade de Paraná. Presidente da Argentina (1874-1880), reali-

res do progresso da educação popular, fundando escolas e bibliotecas; desenvolveu todas as áreas do conhecimento humano, expandindo cada vez mais o ensino secundário e superior; incentivou os estabelecimentos científicos de seu país. Assinala que os relatórios de Avellaneda, Domingos Sarmiento, Eduardo Costa M. Charles Calvo e F. Onésino Leguizamón chamaram a atenção da França e da Europa, pelos esforços perseverantes empreendidos, no nível dos países mais avançados, para garantir a independência da nação e para firmar a liberdade das instituições que a integram. A seguir, afirma ter verificado que esse país é também animado pelo *espírito de iniciativa, amor ao progresso, liberdade política, civil e de consciência*. Mostra-se surpreso em constatar a presença desse espírito na Argentina, pois considerava tal característica uma particularidade dos povos anglo-saxões.

Esse livro difere dos demais pelo olhar *estrangeiro/de estranhamento* de Hippeau que permeia a obra. Em outros relatórios analisava países da Europa e os EUA; agora, volta-se para um país da América Latina, sobre o qual se mostra *admirado*. Assinala a necessidade de conhecer e estudar um país agitado por “longas distensões políticas e guerras, com uma população pouco numerosa, mas forte pelas instituições livres que a integram, por ter criado escolas em todos os graus e por proclamar que a instrução popular é o elemento essencial de toda civilização e todo progresso”. Nessa perspectiva, a *jovem* Argentina merece ser conhecida.

No entanto, devemos relativizar essa *boa intenção*. Na introdução, deixa claro que esse estudo foi uma encomenda do ministro da Instrução Pública, Onésino Leguizamón, o qual desejava que ele fizesse conhecer, como fizera pelos EUA, a América do Sul. Com essa intenção,

zou uma política de conciliação entre os governadores provinciais e contribuiu à consolidação da efetiva unidade política nacional. Estendeu o controle do Estado sobre o território, organizando a conquista do sul da zona pampeana ocupada pelos indígenas. Continuou as políticas de instrução pública iniciadas durante o governo de Sarmiento. Em 1885, sendo senador, elaborou a lei universitária nacional que leva seu nome. Sancionada em 1885, foi a normativa que regeu as universidades até 1943 e 1955 (dados fornecidos pelo professor Adrián Ascolani).

colocou à disposição do autor todos os documentos oficiais e materiais necessários, que *possibilitassem verificar o significativo movimento produzido na Argentina nos últimos 20 anos*²⁰. Hippeau, no entanto, faz questão de salientar que seu *olhar* não foi ingênuo, fazendo, sempre que necessário, críticas e indicações úteis a serem introduzidas na organização das escolas, nos programas e métodos de ensino, nos planos, *de maneira a oferecer aos professores primários do país um manual, que lhes permita verificar os resultados da experiência do mundo antigo*, isto é, da Europa. O livro também foi feito para leitores europeus, que pouco conhecem da história dos países da América do Sul, especialmente da Argentina. Dedicada, na introdução, uma parte significativa à história da Argentina, dando ênfase ao fato de ser um estado com instituições democráticas – condição essencial para o grande desenvolvimento da educação nacional.

Para apresentar a instrução pública da Argentina, Hippeau segue o mesmo roteiro adotado nas obras anteriores. Isto é, divide seu estudo em três partes: ensino primário, ensino secundário e ensino superior. Para a primeira parte – ensino primário –, analisa o sistema de ensino argentino com base nos parâmetros por ele considerados marcas do século XIX: obrigação escolar; secularização do ensino; atividades de associações privadas/particulares; prédio e mobília escolar; museu pedagógico e museu higiênico²¹; organização do ensino, direção e administração das escolas; salas de asilo e jardins-de-infância; lições de coisas/método intuitivo; ler, escrever, língua materna; história, geografia; ensino noturno e educação de adultos; escolas normais nacionais; escolas para os índios; bibliotecas populares; financiamento das escolas públicas; recenseamento da população escolar e estatística; espírito ge-

20 Hippeau informa que a obra de Ricardo Napp, escrita para a Exposição de Filadélfia em 1876, foi fundamental para conhecer tudo o que concerne à República Argentina.

21 Consta de aparelhos, modelos, desenhos e preparados para dar uma idéia clara, do ponto de vista da higiene, do ar e de suas qualidades, da água, da alimentação, do sol, das vestimentas e da limpeza, do repouso e do trabalho, e uma biblioteca com uma coleção de obras populares tratando da questão da higiene. (Hippeau, 1879, p. 30).

ral do ensino, plano de uma escola-modelo. Todas essas questões são tratadas com base nas experiências que o autor colheu em outros relatórios, a partir do que considera moderno, democrático e progressista. Por exemplo, nas sugestões, indica a necessidade de criação de uma Liga do Ensino conforme similar na Europa – entidade privada que estimule a formação de bibliotecas escolares –, a organização de cursos noturnos populares, de conferências, de reuniões de professores, de museus pedagógicos; enfim, que encoraje o maior número de pessoas a participar para o desenvolvimento da instrução. Salienta ainda o papel das mulheres, insistindo sobre a questão da educação das mulheres – “o melhor meio de inspirar nas mulheres o desejo a se educarem é as interessar diretamente pela instrução das classes populares”. A ação moralizante da educação seria o elemento atrativo às mulheres, isto é, a missão elevada de educar faz com que deixem de lado a frivolidade, dedicando-se aos estudos sérios. Defende que a direção das escolas primárias seja exercida pelas mulheres, que devem dar à infância as primeiras noções de moral e os primeiros elementos de instrução. Para ele, as mulheres, contribuindo para o progresso da instrução, estariam contribuindo para o desenvolvimento da prosperidade nacional.

Quanto aos museus pedagógicos, Hippeau recomenda sua criação ao governo da Argentina, considerando-o como um estabelecimento central com o objetivo de:

reunir toda a produção material destinada ao ensino, de apresentar modelos que ajudem os estabelecimentos de ensino a escolher os que melhores se adequem às suas necessidades. Paralelo a esta atividade, também deve incentivar a produção local de materiais, facilitando sua aquisição.

Transcreve, como modelo a ser seguido, a organização do museu da Rússia (1864), dividido em três grandes seções: a de ensino (instrução religiosa, matemática, física, história natural, cosmografia, geografia, história política, desenho, caligrafia, curso elementar); a de educação (instrução em família – jardim-de-infância, ginástica, canto e música, móveis escolares); a de higiene. Destaca a necessidade de uma biblioteca pedagógica e a organização de exposições pedagógicas.

Héctor Cucuzza (1986, p. 46), ao analisar o Congresso Pedagógico realizado em Buenos Aires em 1882, afirma que o estudo de Hippeau foi amplamente citado pelos congressistas, quando estes aspiravam orgulhosamente a comparar os esforços educativos da Argentina com os de outras nações, autolegitimando suas propostas. Porém o livro de Hippeau pinta um retrato favorável da educação argentina, não correspondendo à realidade encontrada.

VIII. *L'instruction publique en France pendant la Révolution* (1881)

Essa obra foi premiada pela Academia Francesa. Em sua reedição (1990), Bernard Jolibert afirma que Hippeau, ao publicá-la em 1881, tinha uma intenção militante e, ao mesmo tempo, moral, social e política. Os documentos publicados deveriam provocar um movimento de simpatia pelas classes trabalhadoras, dar força ao entusiasmo patriótico e, sobretudo, fornecer argumentos aos partidários da escola laica:

os documentos que publico podem servir muito [...] aos deputados, aos senadores, aos membros do novo Conselho Superior de Instrução Pública, que terão novos argumentos a colocar aos seus colegas que, não compartilhando com eles a fé profunda no futuro das instituições republicanas, procuram em vão reprimir o movimento, obstinados em conservar o que deve morrer, ou a restaurar o que já morreu.

Em síntese, seu objetivo tinha um sentido histórico: avivar as mentes para os debates que ocorreram no século XVIII, no momento de instauração da Iª República, bastante atuais no século XIX, quando da instauração da IIIª República francesa. Ou seja, “apreciar a obra educativa que a Revolução marcou com fortes e profundos fundamentos”.

Hippeau sinaliza ao leitor que o seu esforço segue a determinação oficial de publicar todas as leis e decretos sobre a instrução pública, desde as assembléias revolucionárias depois de 1789 até o estabelecimento do Império. O livro antecipa-se aos trabalhos da comissão constituída para este fim. Para F. Buisson, as comemorações do primeiro

centenário da Revolução de 1789 não poderiam prescindir *dessa marca de respeito aos nossos antepassados*.

A obra contém fragmentos, ou as *passagens mais significativas*, dos debates legislativos relativos ao período após a Revolução de 1789: os discursos de Mirabeau sobre a organização geral da instrução pública, a organização das festas nacionais, o estabelecimento de um liceu nacional; o relatório sobre a Instrução Pública de Talleyrand-Périgord (1791); o relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública de Condorcet (1792); o relatório e projeto de decreto sobre a organização das escolas primárias de F. Lanthenas (1792); o relatório sobre a instrução pública de G. Romme (1792-93); o plano de educação nacional de Michel le Peletier (1793); os discursos de Fourcroy (1793); os discursos sobre a Educação Nacional de Jean-Marie Cales (1793); o relatório sobre a organização das escolas normais de Lakanal; o relatório e projeto de decreto sobre as Escolas Centrais de Lakanal (1794); o relatório sobre a criação da Escola Central de Trabalhos Públicos de Fourcroy; o relatório sobre a organização da instrução pública de Daunou; o discurso de Fourcroy sobre um projeto de lei relativo à instrução pública. Também faz a transcrição de documentos das diversas discussões no Diretório (1795-1798), e no Consulado (1798-1804).

Esse conjunto de documentos trata desde a escola primária ao ensino superior e a universidade, das escolas profissionais, da liberdade de ensino, das conferências públicas, de bibliotecas públicas, da co-educação, da formação de professores, da educação infantil (creches, jardins-de-infância, escolas maternas), da educação das mulheres, das festas nacionais, da gratuidade do ensino, da obrigatoriedade escolar, da ginástica na escola, da higiene escolar, das lições de coisas, da liberdade de culto, dos livros escolares, dos museus escolares, da secularização do ensino, dos trabalhos manuais na escola etc.

Para Hippeau, esse temas fundamentais sobre a educação nacional foram tratados no século XVIII, *por homens eminentes e eloqüentes intérpretes da situação da França* – temas que preocupam toda a França, no momento de reestruturação do Estado Nacional. O fundamental a captar de todos os textos é que

nenhuma melhoria que se tente hoje introduzir, seja na organização geral do ensino, seja na escolha dos métodos, seja na aplicação dos grandes princípios sobre os quais deverá assentar-se a educação pública em uma verdadeira democracia, que ainda não é conhecida, formulada e tentada, durante o curso desta memorável Revolução, deve procurar inspirar-se nestes documentos, pela abundância de idéias, pela variedade de considerações morais e filosóficas.

IX. *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain* (1885)

Eugène Talbot considera essa obra o *testamento* de Hippeau, depois de ter consagrado uma vida inteira à educação nacional. Para ele, Hippeau estava convencido de que “a inteligência humana, no sentido absoluto do termo, isto é, nas esferas mais elevadas do espírito e do coração, forma-se e desenvolve-se através de métodos os mais simples e pelos procedimentos os mais racionais”. Nessa perspectiva,

estudou de perto e comparou os diversos sistemas praticados em todos os países do mundo, onde a educação pública e popular está em harmonia com as necessidades intelectuais e sociais dos povos modernos, e, ao mesmo tempo, dedicou atenção especial e como por etapas às fases ascendentes que ela atravessou na França, após a Revolução de 1789 até os dias atuais (anos de 1870 a 1880).

A intenção é dirigir o olhar para a França, após ter realizado vários estudos concernentes à instrução pública em outros países.

A obra, publicada após a sua morte, foi a primeira colocada no concurso instituído por Isaac Péreire. Esse concurso exigia a redação de um *mémoire*, com a seguinte orientação:

procurar o melhor sistema de educação pública em todos os graus, compreendendo a instrução primária, secundária, profissional e superior. Esse sistema deverá preparar todos os cidadãos para todas as funções necessárias a

desempenhar na sociedade; desenvolver todos os talentos e todas as atitudes na tríplice divisão de belas-artes, de ciências e da indústria, assegurando a melhor classificação dos indivíduos segundo suas capacidades, a divisão racional das funções e na direção de um objetivo comum. A instrução em todos os seus graus constitui uma dívida da sociedade com todos os seus membros, o princípio da gratuidade, isenta de todos os empecilhos, deverá ser aplicado sem restrições na instrução primária, secundária e superior. Destinada a todos os cidadãos, a instrução se imporá ela mesma e deverá ser obrigatória para todos, pelo fato de sua necessidade em todas as situações de vida social. Poderão consultar utilmente o relatório de M. de Talleyrand sobre a Instrução Pública, apresentado na Assembléia Nacional nos dias 10, 11 e 19 de novembro de 1791. Também poderá ser estudado o sistema em vigência nos Estados Unidos, constatar o desenvolvimento que recebe a instrução pública, as enormes somas consagradas a este serviço e o papel importante destinado à educação das mulheres em relação a sua atitude.

Para Hippeau, o melhor sistema de instrução pública, em todos os graus, não será outro que este apresentado resumidamente, mas de forma notável e completa, no programa de concurso. Considera, no entanto, que todo sistema de educação deve levar em conta as tradições, os sentimentos, as necessidades e as tendências de cada sociedade. Os EUA são um dos modelos a espelhar-se, pois teria sido a primeira nação a fundar suas instituições sobre a liberdade, de proclamar a necessidade de proporcionar a educação geral aos deveres que pertencem aos homens que passam do estado de sujeito ao de cidadão. Para ele, o grande intérprete deste princípio foi, sem dúvida, Horace Mann (1796-1859), que considera o século XIX aquele em que “o homem entrou em cena, ele não é mais espectador mas o autor”.

Na primeira parte da obra, mostra a evolução e o movimento progressivo do ensino na França, a partir de um resumo histórico da instrução pública após a Revolução de 1789, com transcrição de documentos das diversas assembleias – no Diretório, no Consulado e no Império –, para, por fim, fazer um balanço da instrução pública depois de 1815. Com a intenção de “examinar os melhoramentos introduzidos ou a introduzir nos diferentes tipos de estabelecimentos de instrução”, realiza

uma exposição de como estas reformas começaram e foram preparadas pelas diversas assembleias da Revolução.

A segunda parte é dividida em dois grandes temas: os princípios da pedagogia moderna (compreendendo a análise da criança em casa, dos jardins-de-infância e das escolas maternas, da criança na escola, das lições de coisas, do método intuitivo, da disciplina, do internato, do externato, do sistema tutorial, da higiene escolar, do ensino obrigatório, da gratuidade do ensino, da secularização da educação, da intervenção do Estado na instrução pública, da educação das mulheres); e a organização geral do ensino (o ensino integral, o ensino primário elementar, o ensino primário superior, as escolas normais primárias, o ensino secundário especial e o ensino secundário clássico, o ensino superior, as escolas especiais). O autor também faz um balanço das melhorias realizadas, ou a realizar, nos diferentes estabelecimentos de ensino e nos sistemas de ensino, em um Estado republicano laico.

Nessa empreitada, identifica-se com as palavras de Condorcet, como epígrafe da obra:

cultivar em cada geração as faculdades físicas, intelectuais e morais, para contribuir para o aperfeiçoamento geral e gradual da espécie humana, último objetivo ao qual todas as instituições sociais devem ser dirigidas: este deve ser o objeto da instrução.

Para ele, as gerações que sucederam a Revolução devem empregar todos os meios necessários para colocar em acordo a prática com a teoria. Assim,

as questões relativas à educação pública e as reformas que as assembleias revolucionárias se esforçaram por introduzir e colocar em harmonia com o espírito das instituições de uma sociedade moderna oferecem um interesse ainda muito vivo que sua solução depende essencialmente do seu fortalecimento ou da destruição de todo o nosso sistema social e político. [...] É através da escola, e por todos os estabelecimentos de instrução, que deve começar a se dar uma base sólida às novas instituições: é a educação democrática e republicana da juventude que vai criar esta nova sociedade.

Ao finalizar a obra, sinaliza que

o progresso social não resulta só da difusão das Luzes e da extensão da educação. Esta instrução será suficientemente completa se permitir a cada um a possibilidade de descobrir o emprego dos conhecimentos adquiridos. Há o costume de dizer que uma escola bem organizada é aquela que descobre um lugar para cada coisa, e cada coisa no seu lugar. Nós dissemos que a sociedade, da qual a escola é a imagem, não pode ser bem ordenada se não se descobre um lugar para cada um, e cada um no seu lugar.

As idéias de Célestin Hippeau apropriadas no Brasil

Tentamos exemplificar sua presença nas discussões de um projeto de educação *modernizante* para a sociedade brasileira, comprometido com a mudança social dentro dos limites do projeto liberal, pois há inúmeras referências às obras de Hippeau no Brasil – em relatórios, teses, projetos de lei, livros etc. Fazendo uso de uma diversidade de fontes documentais, tentaremos acompanhar a linha discursiva e as ações práticas dos intelectuais brasileiros, no tocante à proposição de uma educação pública à sociedade brasileira.

Primeiramente, é importante verificar de que forma se dá a apropriação das idéias de Hippeau – o acesso às suas obras dá-se tanto pelas edições francesas como por tradução. Todos os seus livros estiveram expostos na Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, em 1883, apresentados pelos expositores Faro&Lino, proprietários da Livraria Contemporânea. Algumas dessas obras – Instrução Pública na Rússia, na Inglaterra, na América do Sul, nos Estados do Norte, na Itália – também fizeram parte do acervo da Biblioteca do Museu Escolar Nacional; posteriormente, compuseram o acervo do Pedagogium (1890-1919).

A primeira edição do livro *L'instruction publique aux États-Unis* é traduzida no Brasil por ordem do Governo Imperial, em 1871, e publicada no *Diário Oficial do Império do Brasil*, de 17 de fevereiro a 17 de março de 1871. Posteriormente, sai em forma de livro, sendo editado pela Tipografia Nacional, com 349 páginas, no formato in-8° e com gravuras

do original francês²². Em 1874, outro livro – *L'instruction publique en Angleterre* – foi traduzido e publicado no *Diário Oficial* de 8, 11 e 12 de fevereiro de 1874 e editado pela Imprensa Nacional ainda nesse ano²³.

Alambary Luz também publica em seu periódico – *Instrução Pública* (1872-1876) – alguns artigos de Hippeau traduzidos. Essa divulgação de suas idéias permite acreditar em um maior número de leitores, mesmo que de pequenos excertos.

Verificar quem o cita, de que forma e com que objetivo o faz é outra pista para analisar a apropriação de suas idéias. Flávia Werle (1999), em seu artigo – “Políticas de instrução pública no século XIX: eco de experiências internacionais” –, dá-nos uma preciosa mostra de como suas idéias foram adotadas no Rio Grande do Sul, para a constituição de um projeto de instrução pública no raiar da República.

Collichio (1976, p. 101) também nos dá pistas da apropriação de suas idéias, principalmente quanto à educação das mulheres. Afirma que, a partir de 1874, vários atores sociais reivindicam o aproveitamento da mulher no magistério elementar: Almeida de Oliveira, Manoel Francisco Correia, Teixeira de Macedo, e depois, Félix Ferreira. Sobre todos eles, parece ter influído a obra de Célestin Hippeau sobre a instrução pública nos Estados Unidos, em 1870, e as de Paul Bert, que desde 1874 defendia a educação da mulher na Assembléia Legislativa francesa.

Franklin Doria, no discurso sobre a *Reorganização do Ensino Primário* pronunciado na sessão de 15 de maio de 1877 na Câmara dos Deputados, cita textualmente Hippeau e os dados estatísticos extraídos dos seus livros para compor sua argumentação. Apresenta-o como um *dos autores mais acreditados em assunto de instrução*. Além dessa introdução, que baliza sua opinião favorável à descentralização da educação, Franklin Doria prossegue:

22 Até o momento, não foi possível verificar quem fez a tradução brasileira e se houve autorização do autor.

23 Até o momento, não foi possível localizar essa tradução.

Nada é mais desejável, escreve Hippeau em seu livro “A Instrução pública na Itália”, nada atesta de uma maneira mais evidente o progresso de uma nação na estrada da civilização, do que essa ingerência das comunas e províncias no domínio da instrução pública. Se disso resulta grande bem à cultura geral do país, a prosperidade dos estabelecimentos criados em tais condições é também um assunto de alegria e um título de glória para as autoridades provinciais e comunais, às quais devem sua criação. Cada uma lhe ganha interesse e apego; os habitantes das províncias aprendem a considerar a instrução pública como o mais importante e o mais digno objeto de suas cogitações [p. 32].

O engenheiro Aarão Reis também conhecia as obras de Hippeau, especialmente *L'instruction publique aux États Unis*, *L'instruction publique en Allemagne* e *L'instruction publique en France pendant la Révolution*. No seu estudo sobre a instrução superior no Império (1875), cita vários trechos de Hippeau para:

analisar a forma como o governo imperial conduzia o ensino no País, combater a criação de uma universidade na Corte, criticar o desenvolvimento que se pretendia dar aos estudos superiores antes de se reformar o ensino primário e secundário, base de todo edifício social.

Para defender a instrução profissional, como o mais potente elemento de civilização de um país, segue Hippeau em seu interesse pelas universidades americanas, transcrevendo um longo trecho do livro sobre a instrução pública nos EUA.

Não é no recinto das cidades populosas, é pela maior parte em suas vizinhanças, no meio de uma risonha e fértil localidade, que estão estabelecidos os colégios, onde os estudantes respiram um ar puro e podem passear livremente nas margens das ribeiras, ou sob as alamedas que belas árvores seculares formam em torno do estabelecimento. Alguns edifícios separados, tendo cada um destino especial – capela, aulas, biblioteca, sala, gabinete de história natural, coleções científicas –, estão agrupados em derredor daquele que o diretor habita. Aos lados, elegantes casas de campo servem de morada aos

professores, que podem ali se entregar tranqüilos a seus estudos de predileção. Não longe do colégio, enfim, existem casas particulares, onde os estudantes encontram alojamento e sustento [Salgueiro, 1997, pp. 42 e 44].

Rui Barbosa utiliza-se amplamente das obras de C. Hippeau para redigir os Pareceres de Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior (1882-1883). No Parecer de Reforma do Ensino Primário (1883), faz 73 citações ao autor²⁴. Para se ter uma idéia do que este dado significa, basta dizer que somente F. Buisson, com 104 referências, suplanta a presença de Hippeau nos pareceres. As referências são especialmente retiradas das obras: *L'instruction publique en Allemagne*; *L'instruction publique dans les Etats du Nord*; *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud*; *L'instruction publique en Russie*; *L'instruction publique en Angleterre*; *L'instruction publique en Italie*; *L'instruction publique aux Etats Unis*; *L'instruction publique en France pendant la Révolution*. Chama nossa atenção a pouca recorrência à obra sobre a educação nos EUA; além disso, utiliza a terceira edição francesa (1878), e não a tradução brasileira. Poderíamos aventar a hipótese de que sua apropriação do modelo americano se dá fundamentalmente com base na obra de F. Buisson – *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Philadelphie en 1876*.

Em que temas Rui Barbosa vai buscar nas obras de Hippeau reforço às suas idéias? No capítulo sobre a “Estatística e situação do ensino popular” no Brasil, busca dados sobre a situação da educação *dos povos civilizados num e noutro continente*. Sua intenção é comparar os dados da cidade do Rio de Janeiro com os de outras cidades com índice populacional semelhante, tendo por base o ano de 1878. Para isso, utiliza os exemplos citados por Hippeau de cidades da Alemanha, Noruega, Suécia, Dinamarca. Encaminhando seu estudo comparativo, Rui Barbosa traz os dados sobre a Argentina, dizendo:

24		Alem.	Rússia	Est-Nort	Am.Sul	Itália	Ingl.	EUA	França	Total
	Tomo I	8	7	6	7	1	2	0	0	31
	Tomo II	7	0	4	4	1	0	1	1	18
	Tomo III	6	0	7	5	2	3	1	0	24
	Total	21	7	17	16	4	5	2	1	73

antes de descermos aos países menos importantes do mundo civilizado pela debilidade de sua vida política e o atraso da sua evolução mental, não esqueçamos um vizinho, a que o mais justo sentimento de pundonor internacional não permitiria, sem mágoa da nossa altivez, que, num assunto capital como o do ensino popular, o deixássemos tomar-nos a dianteira. [...] O nível geral da instrução primária na República Argentina é não pouco superior ao da capital do grande império sul-americano.

Os dados sobre a Rússia também o ajudam no seu estudo.

Outro tema em que Rui Barbosa recorre a Hippeau é sobre a questão da *obrigação escolar*. Reproduz a citação de Hippeau, retirada de Herbert Spencer, sobre a gratuidade escolar, considerada de *primeira ordem na ciência e na vocação liberal*. Um dos argumentos utilizados à defesa da obrigação e gratuidade escolar é a redução do número de delitos, argumento também utilizado por Hippeau. O exemplo é retirado do livro sobre a instrução pública nos Estados do Norte – “Na Suécia, por exemplo, enquanto a população, de 1845 a 1864, crescia cerca de 25%, o número de delitos, que, na primeira dessas duas datas, chegara a 31.711, na última se reduzia a 21.599, tendo assim descido 31,88%”.

Também no capítulo “Da escola leiga”, busca em Hippeau os dados sobre a situação do ensino religioso na Alemanha e na Inglaterra. Rui Barbosa sumaria que encontra quatro soluções diversas:

o ensino religioso professado obrigatoriamente, na escola, a todos os alunos pelo instituidor civil; o catecismo ensinado, na escola, pelo professor, mas facultativamente aos alunos que concorrem a essa parte do curso; a religião excluída do programa escolar, mas lecionada, no edifício da escola, pelos ministros dos diferentes cultos, aos alunos que quiserem; a instrução religiosa excluída do programa escolar e do edifício escolar [p. 269].

No capítulo sobre a “Liberdade do ensino”, Rui Barbosa, ao referir-se aos projetos de Talleyrand e Condorcet, sugere ao leitor a leitura da obra de Hippeau – *L’instruction publique en France pendant la Révolution*.

No capítulo sobre “Métodos e programa escolar”, Rui Barbosa apóia-se nos dados apresentados por Hippeau, especialmente do ensino da ginástica na Alemanha; do ensino do desenho na Alemanha, Suécia e Dinamarca; do método intuitivo e lição de coisas na Alemanha, EUA, Itália e Argentina; do ensino de ciências físicas e naturais na Alemanha; do ensino da história. Sobre a lição de coisas, dá destaque à opinião de Hippeau, reproduzindo suas palavras:

Fazendo-se eco da opinião das autoridades em todo o mundo civilizado, o escritor pedagógico a que acabamos de aludir desentranha-se, nos seus vários livros acerca da situação do ensino contemporâneo, em calorosas apolo-gias à instrução objetiva. Ela “representa um grande papel na educação americana”, e ele “aspira a vê-la generalizada em todas as escolas primárias do seu país”. Ela constitui “o meio mais seguro e mais simples de falar ao espírito e ao coração dos meninos”. “Não é pelo estudo das palavras, mas pelo das coisas que os melhores mestres desenvolverão a inteligência” dos alunos. Essas lições, “não menos que ao ensino primário, conviriam ao ensino médio, onde sucederiam vantajosamente aos métodos viciosos, que, dirigindo quase unicamente a atenção para as palavras e a construção das frases, não têm freqüentes vezes outro fruto, senão ensinar aos alunos a escreverem, quando ainda não conhecem os objetos de que vão escrever. Elas comportam um cabedal sólido, um forte alicerce de conhecimentos positivos e reais, que permitiriam depois ao discípulo falar e escrever ciente e pertinentemente acerca de tudo.

Quando trata da “Organização pedagógica”, Rui Barbosa continua buscando apoio nos escritos de Hippeau, para *saber como a pedagogia e a higiene, em outros países, têm caminhado para a solução deste problema*. Apoiando-se no autor, analisa o emprego do tempo e a duração das lições, o número de alunos por classe, a co-educação, o magistério exercido pelas mulheres. Quanto aos jardins-de-infância, o exemplo do programa adotado na Argentina e transcrito por Hippeau é também reproduzido. Em síntese, Rui Barbosa apropria-se dos exemplos citados por Hippeau em suas obras, para reforçar suas posições e para elaborar um projeto de reforma que constituísse um *sistema de educação nacional*.

A leitura extensiva, e/ou intensiva, da obra de C. Hippeau pela elite ilustrada brasileira permite afirmar que aqui também se podia respirar ares análogos aos que sopravam na Europa, na América do Norte e na América do Sul, quanto às questões pedagógicas – o que é confirmado pelas palavras de Frazão (1884) – “quando se trata de reformar, de introduzir um melhoramento [...] tratamos somente de medir os resultados obtidos nos países (mais adiantados) que o adotaram, para concluirmos que resultados idênticos obteremos logo que também o tivermos adotado”.

Concluindo

Para Carvalho (1998),

determinar a apropriação que educadores, editores e autores fazem dos saberes pedagógicos que põem em circulação, em suas estratégias de difusão e imposição desses saberes, é questão de interesse para uma história cultural dos saberes pedagógicos.

Assim, as idéias de C. Hippeau, apropriadas pelas elites brasileiras, não permanecem iguais e inertes ao que foi veiculado. Tomaram novas formas e traduções à realidade brasileira, muitas vezes em sentido contrário àquele preconizado pelo seu autor. É importante que compreendamos que a “viagem das idéias pedagógicas, das práticas educativas e escolares” insere-se como “um dos padrões consistentes da modernidade” (Sepúlveda, 1998) e como um projeto de modernização buscado pela sociedade brasileira.

Para Bourdieu (1998, pp. 17-32), é importante “o estudo de uma verdadeira história da gênese das idéias sobre o mundo social, associada a uma análise dos mecanismos sociais da circulação internacional dessas idéias”. Nas suas análises sobre as artimanhas da razão imperialista, dá-nos argumentos para compreender o papel da circulação das idéias de C. Hippeau e outros, na segunda metade do século XIX. Assim, poderíamos situar essas influências na perspectiva de um *imperialismo cultural*, com o poder de universalizar os particularismos associados a uma tra-

dição histórica singular, isto é, de uma realidade de capitalismo industrial, para uma sociedade escravocrata agrária-exportadora. As idéias, dessa forma, seriam aparentemente *desistoricizadas* – “a neutralização do contexto histórico que resulta da circulação internacional dos textos e do esquecimento correlato das condições históricas de origem”. Como já dito, seriam *idéias fora de lugar*, mas que estavam no lugar, isto é, foram traduzidas para fortalecer um ideário de valorização da educação e da instrução pública, numa sociedade em processo de abolição da escravatura e de instauração da República, que precisava *revalorizar* as condições de formação e de trabalho, nas novas perspectivas que assumia e que deveria assumir. Assim, a divulgação das premissas sobre a situação da educação no mundo naturalizava a sua implantação, com base no que se mostrava como um *senso comum universal*.

Destinadas a inspirar e orientar as reformas empreendidas na III^a República francesa, a partir de 1870, as idéias divulgadas por Hippeau – descentralização da educação, gratuidade, obrigatoriedade, sistema nacional de educação, escola normal, formação de professores, financiamento da educação, liberdade do ensino, co-educação, educação popular, instrução pública, laicidade etc. – agradam à elite *ilustrada* exatamente porque mostram as modernidades educacionais, as inovações pedagógicas e os progressos alcançados nos países mais desenvolvidos, nos quais deveríamos nos espelhar; autolegitimam as suas propostas para a educação brasileira.

A partir da segunda metade do século XIX, os Estados Unidos da América passam gradativamente a ser referência, juntamente com a França, isto é, modelos para a sociedade brasileira. É interessante assinalar que a apropriação das inovações do sistema educacional americano se dá por dois relatórios elaborados com base em um olhar francês – Buisson e Hippeau. Poderíamos aventar a hipótese de que o olhar francês fortalecia duplamente para a intelectualidade as inovações necessárias a serem implantadas na sociedade brasileira. Ou seja, se os EUA as adotaram e os franceses as aplaudiram, por que não fazer o mesmo no Brasil?

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, J. Pires de (1989). *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC.
- BARBOSA, Rui (1947). “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública”. In: BARBOSA, Rui. *Obras completas de Rui Barbosa*. Vol. X (1883). Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde.
- BARROS, Roque S. M. de (1959). *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: FFCL/USP.
- BASTOS, M.H.C. & GARCIA, Tania E.M. (1999). “Leituras de formação – noções de vida doméstica (1879): Félix Ferreira traduzindo Madame Hippeau para a educação das mulheres brasileiras”. *Revista História da Educação*, Pelotas, ASPHE/UFPEL, vol. 3, n. 5, pp. 77-92, abr.
- BASTOS, Maria Helena C. (2000). “Leituras da Ilustração Brasileira: Samuel Smiles (1812-1904)”. *Revista Ícone*, Uberlândia, ano 1, n. 1.
- _____ (2000). “Ferdinand Buisson no Brasil. Pistas, vestígios e sinais de suas idéias pedagógicas (1870-1900)”. *Revista História da Educação*, Pelotas, ASPHE/UFPEL, ano 4, n. 8, pp. 79-110, set.
- BOSI, Alfredo (1992). *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras.
- BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, L. (1998). “Prefácio – Sobre as artimanhas da razão imperialista”. In: NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A. *Pierre Bordieu. Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes.
- BRASIL (1883). *Exposição pedagógica do Rio de Janeiro. Guia dos Visitantes*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional.
- BUISSON, F. (1875). *Rapport sur l’instruction primaire à l’Exposition Universelle de Vienne en 1873*. Paris: Imprimerie Nationale, 352p.
- _____ (1878). *Rapport sur l’instruction primaire à l’Exposition Universelle de Philadelphie en 1876*. Paris: Imprimerie Nationale, 688p.
- _____ (1877). *Devoirs d’écoliers américains recueilles à l’Exposition de Philadelphie en 1876*. Paris: Hachette, 508p.

- BUISSON, F. (dir.) (1882-1887). *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, t. I. 1^{ere} partie. Paris: Hachette.
- CARELLI, Mário (1993). *Culture croisées. Histoire des échanges culturels entre la France et le Brésil de la découverte aux temps modernes*. Paris: Nathan.
- CARVALHO, Marta C. de (1998). "Por uma história cultural dos saberes pedagógicos". In: SOUSA, C.P. & CATANI, D.B. (org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, pp. 31-40.
- CASPARD, Pierre (dir.) (1981). *La presse d'éducation et d'enseignement – XVIII siècle – 1940. Répertoire analytique*. Paris: INRP/Ed. CNRS, t. 2, p. 236.
- CHAPOULIE, J.-M. & BRIAND, J.-P. (1994). "A instituição escolar e a escolarização: uma visão de conjunto". *Educação e Sociedade*, São Paulo, n. 42, pp. 11-60, abr.
- COLLICHIO, T. A. (1976). *A contribuição de Joaquim Teixeira de Macedo para o pensamento pedagógico brasileiro*. Dissertação (Mestrado) – FEUSP, São Paulo.
- CUCUZZA, Héctor Rubén (1986). *De congreso a congreso: cronica del primer congreso pedagogico*. Buenos Aires: Editorial Besana.
- DORIA, Franklin (1877). *Discursos sobre a instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 75p.
- DUBOIS, Patrick (2000). "Le dictionnaire de F. Buisson et ses auteurs (1878-1887)". *Revue Histoire de l'Éducation*, INRP/Paris, n. 85, jan., pp. 25-47.
- DUBOIS, Patrick (2001). "O *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de F. Buisson (1878-1887 e 1911): bíblia da escola republicana". *Revista História da Educação*, Pelotas, ASPHE/UFPEL, ano 5, n. 9, pp. 59-76, abr.
- DUTERCQ, Yves (2000). "Administration de l'éducation: nouveau contexte, nouvelles perspectives". *Revue Française de Pédagogie*, n. 130, pp. 143-164, jan.-fev.-mar.
- EDUCATION COMPARÉE (1998). Paris: L'Harmattan.
- FRANCO, Júlio de Lima (1885). *Catálogo da Biblioteca do Museu Escolar Nacional*. Rio de Janeiro: Typ. Leuzinger e Filhos, 394p.
- FRAZÃO, Manoel J.P. (1884). "Organização das bibliotecas e museus escolares e pedagógicos. Caixas escolares". In: *Atas e pareceres – Congresso da Instrução Pública do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional.

FRIJHOFF, Willem (1981). “Sur l'utilité d'une histoire comparée des systèmes éducatifs nationaux”. *Revue Histoire de l'Éducation*, Paris, n. 13, pp. 29-41, dez.

FROEBEL, F.W. (2001). *A educação do homem*. Passo Fundo: EdUPF.

HIPPEAU, Célestin (1870). *L'instruction publique aux États Unis. Écoles publiques (collèges, universités, écoles spéciales)*. Paris: Didier et Cie., 447p.

_____ (1872). *L'instruction publique aux États Unis. Écoles publiques (collèges, universités, écoles spéciales)*. Paris: Didier et Cie., 2. ed., 467p.

_____ (1872). *L'instruction publique en Angleterre*. Paris: Didier et Cie., 138p.

_____ (1873). *L'instruction publique en Allemagne. Salles d'asile (kindergarten), écoles primaires, realschulen, gymnases, universités, écoles spéciales*. Paris: Didier et Cie., 407p.

_____ (1875). *L'instruction publique en Italie*. Paris: Didier et Cie., 418p.

_____ (1876). *L'instruction publique dans les États du Nord. Suède, Norvège, Danemark*. Paris: Didier et Cie., 320p.

_____ (1878). *L'instruction publique en Russie*. Paris: Didier et Cie., 407p.

_____ (1879). *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud. République Argentine*. Paris: Didier et Cie., 395p.

_____ (1881). *L'instruction publique en France pendant la Révolution*. Paris: Didier et Cie., 380p.

_____ (1884). *La Révolution Française et l'éducation nationale*. Paris: Charavay.

_____ (1885). *L'éducation et l'instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l'esprit humain*. Paris: Maison Jules Delailain et Fils, 348p.

_____ (1990). *L'instruction publique en France pendant la Révolution*. Paris: Klincksieck, 269p.

HOEFER, Dr. (1878). *Nouvelle biographie générale*. Paris: Librairie de Firmin-Didot, t. XXIII, pp. 737-738.

HOPKINS, J. (ed.) (1977). *Concise Dictionary of american biography*. Nova York: Charles Scribner's Sons.

- JOLIBERT, Bernard (1990). “Introdução”. In: HIPPEAU, Célestin. *L’instruction publique en France pendant la Révolution*. Paris: Klincksieck, pp. 7-19.
- JULLIEN, Marc-Antoine (1998). “Esquisse et vues préliminaires d’un ouvrage sur l’éducation comparée”. In: *Education comparée*. Paris: Harmattan, pp. 183-236.
- KUHLMANN JR., Moysés (2001). *As grandes festas didáticas. A educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)*. São Paulo: CDAPH.
- LOURENÇO FILHO, M.B. (1954). *A pedagogia de Rui Barbosa*. São Paulo: Melhoramentos.
- MARMOZ, L. et al. (1998). *Education comparée*. Paris, L’Harmattan.
- NORA, Pierre (1984). “Le Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson: cathédrale de l’école primaire”. In: NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*, t. 1. La République. Paris: Nathan, pp. 353-378.
- OGNIER, Pierre (1995). “Les approches historiques de la laïcité en France – 1990-1993. Étude critique”. *Revue Histoire de l’Éducation*. Paris: SHE/INRP, n. 65, pp. 71-85, jan.
- ONG, Walter (1998). *Oralidade e cultura escrita*. Campinas: Papyrus.
- OZOUF, Nona (1982). *L’École, l’Église et la République (1871-1914)*. Paris: Cana/Jean Offredo.
- PREVOST, M; D’AMAT, R. & TRIBOUT de MOREMBERT, H. (dir.) (1989). *Dictionnaire de biographie française*. Paris: L. Letouzey, t. XVII, p. 1221.
- REIS, Aarão Leal de Carvalho (1997). “A instrução superior no Império”. In: SALGUEIRO, H. *Engenheiro Aarão Reis: o progresso como missão*. Belo horizonte, Fundação João Pinheiro, pp. 221-263.
- RUELLE, C.E.M. (1885). In: HIPPEAU, C. *L’éducation et l’instruction considérées dans leur rapport avec le bien-être social et le perfectionnement de l’esprit humain*. Paris: Maison Jules Delailain et Fils, pp. 3-7.
- SALGUEIRO, Heliana (1997). *Engenheiro Aarão Reis: o progresso como missão*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro.
- SEPÚLVEDA, Carlos (1998). “A influência da literatura francesa na literatura brasileira: um breve inventário”. *Revista ABIGRAF*. São Paulo, pp. 12-16, mar.

VAN DAELE, Henk (1993). *L'éducation comparée*. Paris: PUF.

VIÑAO FRAGO, Antonio (2000). "Autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos". In: BERRIO, Julio Ruiz (ed.). *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 169-204.

WERLE, Flávia (1999). "Políticas de instrução pública no século XIX: eco de experiências internacionais". In: V ENCONTRO DE PESQUISADORES DA ASPHE, Passo Fundo, 18 e 19 nov., 11 p. (mimeo).