

## **HISTÓRIA DO BRASIL E DE PORTUGAL: O ENSINO DO ATRASO EDUCACIONAL NA OBRA DE FERNANDO DE AZEVEDO E RÔMULO DE CARVALHO**

*Maria Juraci Maia Cavalcante*

*Professora Titular da FACED/UFC.*

O presente estudo busca compreender a base discursiva inscrita nas cronologias e critérios de periodização da História Educacional de Portugal, com o intuito de estabelecer uma relação de comparação com os marcos temporais da História Educacional do Brasil. O ponto de partida da sua formulação se deveu à constatação de uma disposição muito recorrente, nas primeiras gerações de historiadores da educação brasileira, de avaliar o passado sob o viés de uma apreciação relativa a uma suposta “instalação tardia” de escolas na então colônia portuguesa. Leva, portanto, em consideração uma periodização já consagrada e repisada por algumas iniciativas de configuração da visão de longa duração, seja com o intento de investigação histórica e/ou de ensino, através da organização de programas de estudo e/ou manuais escolares. O trecho abaixo, poderá nos servir de ilustração da aludida tendência, salientando que o seu maior valor consiste em ter sido escrito com base na leitura da historiografia educacional republicana, acumulada em duas fases, na Primeira República e no chamado Estado Novo:

Podemos resumir, assim, o nosso PROJETO HISTÓRICO DE EDUCAÇÃO:

1. Durante trezentos anos de colónia não tivemos uma estrutura escolar para ser utilizada pelo povo. Os Jesuítas, durante esse tempo, mantiveram dezesseis seminários de formação de clérigos.
2. Expulsos os Jesuítas, em 1759, ficou a Colónia sem escolas de qualquer tipo, até a vinda de D. João VI (1808), salvo quanto às “Aulas Régias” de Pombal, uma espécie de mambebe escolar.
3. D. João VI criou duas escolas militares, uma de Belas Artes e duas de cirurgia: tivemos pois, um início de curso superior profissional, sem curso elementar e médio.(...) (Lima, s/d, 91)

Trata-se de um modo de ver a construção do sistema escolar no Brasil, alinhado com a tradição fundada por Azevedo (1941), como sendo o resultado de “um processo lento e tardio” em relação ao que ocorria, supostamente, no mesmo período, em outros países da Europa, América do Norte e da própria América Latina. Ainda que seja hoje considerada uma fórmula historiográfica ultrapassada pelos adeptos da metodologia francesa inscrita na Nova História, o tom repetitivo dessa abordagem, cunhada por um “olhar republicano” sobre o passado colonial do Brasil, suscitou em nós a curiosidade de um estudo histórico que nos situasse em relação aos marcos de periodização da História Educacional de Portugal, para melhor entendermos o significado atribuído à escola no âmbito do processo mercantil instaurado pela ocupação colonial e, ao mesmo tempo, no interior da nação e sociedade portuguesa, como agente de colonização.

O nosso ângulo de investigação deu prioridade aos problemas de natureza ideológica da História educacional portuguesa e nos levou a compreender que os discursos que lhes dão contorno, são decorrentes dos confrontos políticos entre os adeptos do Antigo Regime colonialista e do Republicanismo, que vão justificar a tônica maior das disputas travadas no século XIX, tanto em Portugal, quanto no Brasil. Por essa razão, esta investigação abriu margem para um ensaio de crítica histórica, apoiada em leituras inspiradoras de Braudel (1992), Barthes (1994), Ricouer (1994), Le Goff (2000), Pomian (1993), Rodrigues (1978) e Godinho (1978).

Elegemos como fonte primordial de pesquisa os discursos da historiografia educacional portuguesa, a partir da identificação dos seus principais expoentes, cuja produção veio o lume nas últimas

décadas do século XX; portanto, na fase democrática mais recente da história republicana de Portugal, em sua maioria, no período posterior à Revolução de Abril de 1974, quando os seus pesquisadores demonstram ter uma crescente preocupação quanto às regras e procedimentos da História e procuram desvincular-se dos tratados escritos por reformadores e propagandistas liberais do século XIX, que deram a tônica dos primeiros estudos nesse campo e, em grande medida, estão na fundação da historiografia portuguesa, onde inscreveram as bases ideológicas que iriam impregnar a visão de história educacional das gerações seguintes. O grupo de seis autores escolhidos representariam três diferentes “gerações” de historiadores: Joaquim Ferreira Gomes (2001) e Rómulo de Carvalho (2001), Rogério Fernandes (1994) e Áurea Adão (1997), António Nóvoa (2005) e Justino Pereira de Magalhães (1994).

Esclarecemos que os historiadores eleitos como principais, longe de esgotarem a necessidade de uma busca mais abrangente da significativa produção historiográfica portuguesa, foram tomados em função dos objectivos do presente estudo, como sinalizadores mais representativos da sua construção como área específica da História em Portugal, sabendo-se de sua dispersão territorial, institucional, temática e temporal, além da diversidade de orientações metodológicas, teóricas e epistemológicas que a caracterizam.

Feita a investigação, face ao espaço exíguo que dispomos aqui, damos ênfase a um recorte historiográfico, relativo à leitura da primeira obra de carácter geral, intitulada, *História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano*, de Rómulo de Carvalho (2001). Através dela, foi possível saber que o viés liberal e republicano de historiadores brasileiros também pode ser encontrado na historiografia educacional portuguesa, que se caracteriza por um modo de entendimento do passado dominado pela denúncia de lentidão da instalação de escolas e sistema escolar universalizado, que actuaria como factor retardatário do progresso económico e cultural de Portugal.

Na obra de Carvalho, a queixa do “atraso português” em relação aos demais países europeus vai percorrer com frequência as páginas que escreveu sobre a história do ensino em Portugal, de uma forma repetitiva e recorrente, que dá a essa questão uma visibilidade imensa e irrecusável.

Nesse sentido, acreditamos ser pertinente defender que a tese central, subjacente ao livro aludido, é de que Portugal se opôs, “desde a fundação da nacionalidade, até o fim do regime Salazar-Caetano”, a refrear o tipo de educação moderna, apregoada pela Filosofia das Luzes, Revolução Francesa, Revolução Industrial Inglesa e Democracias liberais, para permanecer fiel ao Catolicismo e Absolutismo Monárquico que repousa nas raízes de sua formação como Nação.

A organização do estudo de Carvalho obedece à cronologia oficial. Seguindo os passos dos governantes, mostra-se ele atento à história política de Portugal, do século XIII ao XX, perfazendo um longo percurso de sete séculos. O seu empreendimento é louvável e de grande valia, como fonte de consulta histórica que condensa um acervo especializado de documentação relativa à história educacional e uma cronologia política de valor inolvidável. Do ponto de vista da acção política do Estado português e dos confrontos que estabelece com forças de oposição internas e externas ao seu domínio e fronteiras, o estudo em questão oferece um panorama amplo e preciso acerca da acção dos governantes, no que respeita ao processo de organização escolar, permitindo ver, além disso, que essa acção resulta justamente de uma tensão política entre o Estado Nacional e os Estados vizinhos, onde fervilha justamente o campo de disputas ideológicas mais acirrados, sobretudo entre Monarquia e República, Catolicismo e Laicismo/Iluminismo, Colonialismo agrário/escravagista/comercial e Capitalismo Industrial, Absolutismo e Liberalismo, Educação Religiosa/Humanista e Educação Técnico/Científica, Tradição e Modernidade, Conservadorismo e Mudancismo.

Vista em conjunto, na historiografia portuguesa, com base nos estudos paralelos de Franco (2006), Catroga (2000) e Lains (2003), a raiz dessa interpretação está vinculada a três importantes acontecimentos: 1) a Reforma Pombalina, nas últimas décadas do século XVIII, de teor iluminista, ainda que despótico, que operou a estatização da escola; 2) a Revolução Francesa e o seu teor libertário que alimenta as idéias liberais; 3) a III República francesa, organizada nas últimas décadas do século XIX, onde a ideologia da escola pública e uma política de construção escolar efectiva vão ser fundidas, do que resultou uma grande difusão de sua propaganda, a nível internacional, de onde foi retirada a idéia de uma estreita associação entre a ampliação do alcance escolar e o progresso

económico e tecnológico, que se espraia pela Europa e América, a partir do século XIX.

Imbuídos desse mesmo imaginário republicano, especialmente fincado na ideologia e experiência francesa, os políticos liberais do século XIX e os historiadores brasileiros, no chão histórico do século XX, repisaram a história da colonização portuguesa, sempre a denunciar aspectos como os seguintes:

1. A falta de iniciativa dos portugueses com relação à implantação de escolas na colônia brasileira.
2. O elogio à acção dos Jesuítas como educadores;
3. A crítica à determinação da expulsão dos Jesuítas por Pombal, a partir da qual a colônia ficara descoberta com relação a uma acção educativa, já que as “aulas régias”, por sua dispersão e cobertura demográfica reduzida, são lidas como insuficientes e representadas como um retrocesso em relação ao período em que os Jesuítas criaram seus aldeamentos e missões para a catequese do chamado gentio e seus colégios e seminários para a educação dos filhos da elite colonial.
4. A alusão ao facto de que, com a vinda da Corte portuguesa para o Brasil, criaram-se as primeiras escolas superiores, antes que houvesse a escola básica e secundária.
5. Após a Independência do Brasil, em 1822, D. Pedro I cria as faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda, descuidando de criar escolas de primeiras letras nas vilas e lugarejos.
6. No Brasil independente e imperial, a queixa feita se refere ao facto de que nas constituições dos dois períodos, a tarefa de escolas primárias e médias ficou a cargo dos governos provinciais, ocupando-se o reino apenas com as faculdades e o liceu situado no Rio de Janeiro, por ser a capital do País.
7. Instalada a República, a responsabilidade constitucional para com a educação escolar indica a mesma fórmula do Império, delegando às unidades da Federação da República do Brasil,

a tarefa de organizar a escola primária, normal e média; isto provocou a descentralização de uma responsabilidade que deveria ser do governo central, herança deixada pelo colonizador, em cuja acção de fundação da futura nação brasileira estaria a raiz de todo o mal e atraso educacional.

Tais acções seriam responsáveis pela suposta “lenta e tardia montagem do sistema escolar no Brasil”, que, além do mais, lançou raízes profundas no entendimento quanto ao papel do Estado nessa área, de tal modo que, para efeito de ilustração, com o advento da República, admitiu-se à iniciativa privada a participação na organização desse sistema, mostrando que o Estado republicano retirou de si a responsabilidade primordial ou exclusiva de cuidar da educação pública. Na obra do historiador sergipano, Manuel Bonfim, intitulada *O Brasil-Nação: realidade da soberania brasileira*, se encontra uma análise dos “males republicanos” do Brasil à luz da permanência da “tradição bragantista” no modo de entender a política nacional, como podemos ler no trecho abaixo:

(...)Por longos decénios, o país foi motivado na infâmia do trabalho escravo: viciava-se a produção, perdia-se o sentimento de liberdade, ao mesmo tempo em que, em necessária correlação mantinha-se a massa da população no mais ignaro analfabetismo. Em tais condições, ao cair o Império, “letrado e liberal”, apenas por dois por cento, já o vimos, somente 9000 crianças frequentavam escolas primárias e oficiais; havia um ano, apenas, que fora devidamente regulado o funcionamento da primeira escola normal para formação de professores primários. Pouco antes, em 1880, Félix da Cunha podia afirmar: toda a instrução primária está reduzida à leitura elementar, às quatro operações e à cartilha da doutrina cristã. Como a realidade da vida pública, era aquilo que Euclides chamou de estrutura artificial do Império e que assim se cifrava: centralização. Guerras ao Sul, trabalho escravo, febre amarela, pobreza, e, como glória suprema, o liberalismo do príncipe.

Desprezava-se ignominiosamente tudo o que diz com a verdadeira elevação mental, económica e profissional da nação. Não havia instrução popular, nem profissional, nem centros de cultura desinteressada. Quando se pensa nas necessidades efectivas daquele Brasil de 1850-1890, cheio de vigor e a ansioso por progresso, a condição em que o Império o mantinha era realmente infame e desgraçada. (1996, p.260-61)

O estudo dos marcos historiográficos do processo político e educacional de Portugal nos fez compreender, por sua vez, o lugar atribuído à educação na formação colonial do Brasil, considerando o significado que a educação pública teve no interior do Antigo Regime e, posteriormente, na luta pela instalação da Monarquia Constitucional e da República portuguesa. Esse confronto histórico tornou possível estabelecer novas correlações sobre o processo de organização da escola na Colônia e República brasileira.

O referido cotejo nos levou a fortalecer a necessidade de uma releitura mais articulada e, até certo ponto, indissociável das histórias das duas nações, que poderá ser revertida positivamente no debate epistemológico de nossa historiografia, fundada que foi por um olhar republicano e escolanovista, desde o clássico *A Cultura Brasileira*, de Fernando de Azevedo, publicado em primeira edição, em 1943, com o plano de recompor 400 anos de história(...)", sob todos os seus aspectos, a evolução do povo e a formação da comunidade e da vida nacional", (...) "assinalar-lhe as características, tendências e impulsos, que já aparecem desde a sua origem e na sua originalidade, enquanto a civilização se forma e se modela nas lutas contra as invasões e as hostilidades do meio(...)".

Ressaltamos que este plano tem sido rotineiramente aplicado, especialmente ao "ensino" do nosso passado colonial, imperial e republicano, não raro, sem outros cuidados metodológicos, como o da separação entre historiador e memória social, bem como entre presente e passado. Sobre o assunto, Jacques Le Goff presta o seguinte esclarecimento:

Antes de mais, e por isso volto a este ponto, há pelo menos duas histórias: a da memória colectiva e a dos historiadores. A primeira é essencialmente mítica, deformada, anacrónica: essa constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado. É desejável que a informação histórica, fornecida pelos historiadores de ofício, divulgada pela escola (ou pelo menos deveria sê-lo) e pelos meios de comunicação, corrija esta história tradicional falseada. A história deve esclarecer a memória e ajudá-la a rectificar os seus erros. Mas será o historiador imune à doença, senão do passado, pelo menos do presente e, talvez, à imagem inconsciente de um futuro sonhado?

(...) Assinalemos antes de mais as incidências do meio social sobre as ideias e os métodos do historiador. Wolfgang Mommsen destacou três elementos

desta pressão social: «1) A imagem que tem de si próprio o grupo social de que o historiador é intérprete, ao qual pertence ou está enfeudado; 2) a sua concepção das causas da mudança social; 3) a perspectiva de mudanças sociais futuras que o historiador julga prováveis ou possíveis e que orientam a sua interpretação histórica» (1978). (2000, p. 30)

Nesse sentido, poder-se-ia perguntar que importância teria levar em consideração o facto e o processo de construção nacional e escolar de Portugal, como agente colonizador, também ser referido por seus historiadores, sob a queixa comum de atraso, em função de uma similar “lentidão”, quando comparado com a experiência de outras nações europeias? A resposta a essa questão nos leva, primeiramente, a buscar compreender algumas especificidades do colonialismo português, a começar pelo modo como se deu a organização ideológica e administrativa do Estado monárquico e o seu entendimento de unidade territorial, onde Continente e Além-Mar foram fundidos para compor o conceito político de Nação. Isso evidencia o porque das medidas políticas de controle administrativo formuladas pela Monarquia obedecerem a um alinhamento vertical e centralizador, que engloba todos os territórios sob o seu domínio. Para ilustrar isso, podemos lembrar o caso da própria reforma Pombalina da instrução pública, desencadeada pela decisão de expulsão da Companhia de Jesus do Portugal continental e insular, do Brasil e do Oriente.

Ademais, a busca dos marcos de periodização da história educacional de Portugal nos deixou entrever que os historiadores portugueses, nas últimas décadas, se mostram preocupados com a história da alfabetização e da escola de Portugal, recorrendo a diferentes estratégias de análise e alinhados, de alguma forma, com uma perspectiva comparada, nos marcos territoriais europeus e situados, temporalmente, entre o Antigo Regime, a Monarquia Constitucional e a República. Após a leitura de conjunto de suas obras principais, pudemos constatar que todos eles mencionam, de alguma maneira, o já referido carácter retardado ou lento do processo de escolarização pública dirigido pelo Estado português, em relação a outros países europeus, ainda que essa problemática esteja subordinada a matizes e explicações diferenciadas, em cada um dos autores.

Esclarecemos que o conceito de discurso é compreendido neste estudo sob a inspiração de leitura realizada junto a Barthes (1984), que

o relaciona a dinâmicas institucionais de poder e cultura, que resvalam na construção social de mitos e ideologias, bem como em movimentos de oposição e crítica, aspectos que são historicamente contextualizados e integrados. Ao aplicá-lo ao discurso historiográfico, queremos colocar em discussão a possibilidade ou não e os historiadores se desprenderem das teias de sentido e interesse que os ligam a um dado meio social e à memória histórica que receberam como herança pela educação e formação profissional.

A propósito da perspectiva de estudos comparados, a despeito da falta de uma melhor definição de procedimentos metodológicos, no conjunto das obras dos seis autores indicados, percebemos a preocupação, mesmo quando secundária, com o confronto entre a situação educacional de Portugal e outros países europeus. Vale salientar que, em Portugal, essa configuração dos estudos históricos em educação foi tomando corpo e maior definição a partir do final do anos 1980 e, no momento, englobam recuos temporais diferenciados, mas que são relativos aos marcos políticos e culturais do Antigo Regime, Monarquia Constitucional e República.

Em todos os historiadores portugueses consultados, foi possível reconhecer a preocupação com a eleição de diferentes protagonismos históricos, que vão desde o próprio Estado ou Regime político, até as instituições escolares, o corpo de professores e alfabetizados, passando por categorias como a infância e a criança. Com relação a essa última, gostaríamos de destacar ainda o estudo de António Gomes Ferreira (2000) sobre “a criança no Portugal do Antigo Regime”, onde podemos ver com clareza, o discurso do atraso, aplicado a uma fase da história anterior ao século XIX - quando essa ideologia recebeu um contorno reconhecível e sedimentou-se como matriz cultural - no seguinte trecho:

As crianças foram sobretudo vítimas das poucas condições que o século oferecia. O limitado desenvolvimento científico e tecnológico e, sobretudo, uma sociedade unanimemente subserviente à hierarquia, à autoridade e às orientações da Igreja, bem como uma população generalizadamente analfabeta e supersticiosa condicionavam fortemente as atitudes que se tinham com todos aqueles que pela sua dependência e fragilidade não se conseguiam impor por si só. Não era tanto o desconhecer das necessidades e o ignorar de particularidades que caracterizavam o seu desenvolvimento que afectava a vivência das crianças. Era a impotência médica, o estado sanitário das povoações e das casa, a miséria,

a ignorância supersticiosa das pessoas ou a dificuldade em aceitar a desonra que empurravam as crianças para situações dramáticas e frequentemente fatais. (...) (p. 425)

Discursos como este, deixam entrever apreciações oriundas de confrontos temporais e internacionais entre épocas e sociedades. Exigim que lembremos de quando as nações européias são engolidas pela própria dinâmica dos mercados que elas criam, a partir do século XVI, momento em que Portugal, ao lado da Espanha, aparece como a figura de proa do advento do capitalismo comercial. Na fase seguinte, quando o século XVIII se vê atordoado por inúmeras revoluções políticas, econômicas e tecnológicas, Portugal vai perdendo o seu lugar e o cedendo para nações vizinhas, onde o capitalismo vai se fazendo industrial e não pode respirar sob o controle dos Regimes Absolutistas; precisando de liberdade em todos os sentidos, o liberalismo vai se impondo como credo político geral. Mas, os governantes monárquicos, em Portugal permanecem agarrados ao seu passado, ao sucesso que teve o seu mercantilismo no século XVI. Podemos imaginar que eles se perguntassem, por que deveriam trocar o seu caminho pelo caminho dos seus vizinhos. Pensamos que é sobre esta pergunta que Rómulo de Carvalho não quer se debruçar; até por ser ele próprio um liberal, preferirá acusar o Estado português, rotulá-lo de “atrasado”, sem a acuidade de verificar se a acção das cobiçosas nações vizinhas, em busca de alianças para expansão dos seus domínios, buscava de facto o progresso de todas as nações!

Consideramos pertinente, agora, indicar, ainda que brevemente, os inúmeros trechos do livro de Carvalho, em que a tese do atraso é mencionada directamente ou apenas insinuada. A primeira alusão ao atraso aparece logo no primeiro capítulo:

À zona da Península Ibérica que veio a constituir o território da Nação Portuguesa, também naturalmente chegaram os ecos dos progressos que se acentuavam na parte restante, embora tardiamente em consequência da sua localização geográfica. O apontamento de data mais recuada que conseguimos recolher para o nosso estudo, refere-se a Braga, durante o século VII, e põe exactamente em relevo o atraso em que se encontrava a região ocidental da Península. (p. 15)

Ao passar para o século XII, comenta que “uma das maiores dificuldades que se opunham à expansão do ensino, era a falta de livros.(...) O estado do nosso ensino na época a que nos estamos reportando corresponde, apesar de quanto dissemos, a uma situação de acentuado atraso em relação a outros países europeus. Os estudantes portugueses, sabedores das possibilidades que lá fora teriam de alargar os seus conhecimentos, principalmente em Salamanca, Paris, Montpellier, Pádua e Bolonha, saíam do país para se matricularem nessas famosas escolas universitárias, onde estudavam Teologia, Cânones, Filosofia e Medicina.(...)”(p.41)

No capítulo VI, logo na primeira página, onde o autor expõe a lista de tópicos que abordará ali, encontramos no primeiro ponto o seguinte: “Desajustamento entre a posição de Portugal no mundo, ao tempo dos Descobrimentos, e o estado do seu ensino” (p.161) Depois, ao comentar a lentidão quanto à construção de Colégios, no mesmo século, afirma: “(...)Assim ingressávamos, com grande atraso em relação ao estrangeiro, no sistema pedagógico dos Colégios(...)”.(p.177)

Já havendo o autor chegado ao início do século XIX, encontramos um balanço sugestivo, que, apesar de longo, merece ser citado:

Julgamos não terem sido demasiadas as referências, a acontecimentos sociais e políticos, que fizemos nas páginas anteriores, pois o seu conhecimento ajudanos a compreender a impossibilidade de nos termos minimamente recuperado do atraso cultural em que vivíamos em relação à Europa de além-Pirinéus. O atraso vinha de longe, um pouco atenuado por certas iniciativas de Pombal e por alguns progressos modestos durante a governação de D. Maria, mas a ocupação do país pelos invasores franceses... (...) Era trágica a situação de Portugal neste aspecto, com cerca de 90% de analfabetos. A esta ignorância generalizada e vergonhosa se acrescentava o nosso atraso industrial(...). Fosse como fosse, voltávamos a firmar a nossa incapacidade para fazermos progredir o país. As dificuldades que Passos Manuel teve de enfrentar na sua destemida cruzada de aproximação do Portugal, ignorante e preguiçoso, da Europa do seu tempo(...). Passada já a primeira metade do século prosperava a Europa na euforia dos seus progressos técnicos, rodando nos lisos pavimentos das boas estradas, recostando-se nos estofos das carruagens dos seus orgulhosos caminhos de ferro, comunicando à distância por fios eléctricos, galgando os vales sobre magníficas pontes, enquanto os nossos carros de bois chivavam movimentando-se ronceiros na paisagem adormecida(...). Portugal entrou no século XX, cansado de lutas políticas, de palavras inúteis, de realizações frustradas, farto

de suportar um quotidiano de horizontes mesquinho, sem esperança de melhores dias, sentindo-se cada vez mais distante do mundo europeu a que nominalmente pertencíamos, barulhentos e desiludidos.(...); (...) capaz de expurgar a Nação de quantos males a tinham mantido, e mantinham, arredada do progresso europeu, sem força, sem coragem, sem meios para sacudir de si a sonolência em que mergulhara(...) (p. 547-651)

As passagens escolhidas são apenas fragmentos de discurso mais claramente vinculado à palavra ou noção de atraso de Portugal. Ao longo do livro, porém, o tom de análise e interpretação da história do ensino em Portugal envolve de modo ainda mais profundo esse sentimento de ser o País supostamente dotado de uma misteriosa lentidão, que o Autor retoma a cada nova síntese conclusiva de tópico ou capítulo, em meio à explicitação de sua indignação. Curiosamente, entre uma e outra parada para realizar a sua queixa, Carvalho recompõe o fio cronológico dos acontecimentos políticos e administrativos que o orienta, para evidenciar reformas sucessivas, ampliação de escolas, publicações de idéias e manuais escolares, etc. que vão desfilando diante dos olhos da leitora, em meio à luta das forças políticas conservadoras e liberais, nacionais e internacionais, que configuram o seu cenário mais amplo. Por isso mesmo, Carvalho partilha do ideal iluminista e sonha com o progresso industrial de Portugal, se imiscui nas disputas e discursos, emitindo juízos de valor que explicitam a sua dificuldade em tomar as fontes documentais de que dispõe para compor o seu relato histórico, como participante de um processo político que em nenhum momento se lhe afigura como merecedor de um distanciamento cauteloso, para que o seu ofício como historiador ganhe um estatuto diferente daquele que é próprio da paixão, que eclode ao sabor dos acontecimentos e disputas políticas.

Assim, a obra de Rómulo de Carvalho parece que se alia a uma tradição de vínculo declarado dos intelectuais portugueses à vida política da Nação, em vários campos do conhecimento, da Literatura às Ciências, fazendo parte de uma imensa "Escola" de historiadores, que não escondem um gosto pela luta política, mais do que pelo passado. Trata-se de uma peça historiográfica de inigualável valor quando se investiga os limites e alcances da perspectiva comparada, tanto como fabricação política, quanto arquitectura historiográfica.

A estratégia recorrente à comparação tão visível no campo ideológico das disputas entre liberais, republicanos e poder monárquico em Portugal, no século XIX, deveria ceder lugar a uma outra perspectiva comparada, inspirada na racionalidade analítica e mais atenta à história económica, para que pudessem os historiadores melhor explicar porque umas nações avançam em suas conquistas de progresso geral e outras lhes ficam à margem ou se mostram atrasadas. Afinal, a riqueza e o progresso são o resultado de vitórias políticas que envolvem a submissão de umas nações a outras, no interior de disputas travadas no mercado do capitalismo moderno. Acreditamos, portanto, que a História da Educação portuguesa, assim como a brasileira, precisaria romper a tradição de operar apenas com discursos e com a fixação de suas buscas estritas ao fenómeno escolar e cultural, para ir além das impressões de natureza ideológica, e encontrar os contornos materiais da educação.

Para finalizar, o presente estudo, ao ocupar-se com as bases discursivas de organização da cronologia e periodização da História Educacional de Portugal, teve o intuito de estabelecer uma relação de comparação com os marcos temporais da História Educacional do Brasil, e lembrar que as duas narrativas contêm a fórmula rotineiramente ensinada nos cursos de formação de professores e faculdades de educação dos dois países. Conclui que, mais do que ideologia, a noção de “atraso” estaria no cerne da visão de tempo e de história da historiografia educacional portuguesa e brasileira, necessitando ser alvo de estudos de base económica e da crítica histórica que contribuam para uma redefinição dos critérios de periodização e explicação histórica dos dois países, onde a construção das duas nações seja, quando necessário, não só associada entre si, bem como, com a dinâmica de produção e de mercado do capitalismo moderno em escala global.

## BIBLIOGRAFIA

- ADÃO, Áurea. Estado Absoluto e Ensino das Primeiras Letras: As Escolas Régias (1772-1794). Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/Serviço de Educação, 1997. 527p.
- AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. São Paulo, Melhoramentos, 1971. 809p.
- BONFIM, Manoel. O Brasil-Nação: realidade da soberania brasileira. Rio de Janeiro, Topbooks, 1996. 630p.
- BRAUDEL, Fernand. O Mediterrâneo e o Mundo Mediterrânico. (Vol.I) Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1995. 693p.
- CARVALHO, Rómulo de. História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano. Lisboa, Serviço de Educação e Bolsas/Fundação Calouste Gulbenkian 2001. 3ª edição. 962p.
- CATROGA, Fernando. O Republicanismo em Portugal: da formação ao 5 de Outubro de 1910. Lisboa, Editorial Notícias, 2ª Edição, 2000. 310p.
- CHARTIER, Roger. Leituras e Leitores na França do Antigo Regime. São Paulo, UNESP, 2004. 395p.
- CURTO, Diogo Ramada. A Comparação em História: notas de investigação. In: Comparação. Leituras. Revista da Biblioteca Nacional, nº 3 Outono, 1998 pp.95-101.
- ENCICLOPÉDIA Einaudi. Volume 29, Tempo/Temporalidade, Krzysztof Pomian, Lisboa, Imprensa nacional, Casa da Moeda, 1993. 251p.
- FRANCO, José Eduardo. O Mito dos Jesuítas. Em Portugal, no Brasil e no Oriente (Séculos XVI a XX). Volume I. Das Origens ao Marquês de Pombal. Lisboa, Gradiva Editora, 2006. 627p.
- \_\_\_\_\_. O Mito Dos Jesuítas. Em Portugal, no Brasil e no Oriente (Séculos XVI a XX) Volume II – Do marquês de Pombal ao século XX. Lisboa, Gradiva Editora, 2006. 463p.
- FERNANDES, Rogério. Os Caminhos do ABC: Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras. Porto, Porto Editora, 1994. 734p.
- FERREIRA, António Gomes. Gerar, Criar, Educar: a Criança em Portugal do Antigo Regime. Coimbra, Quarteto, 2000. 482.
- GODINHO, Vitorino Magalhães. Do Ofício e da cidadania: combate por uma civilização da dignidade. Lisboa, Edições Távola Redonda, 1989.
- LAINS, Pedro. Os Progressos do Atraso: uma Nova História Económica de Portugal. Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais/Universidade de Lisboa, 2003. 293p.

- LE GOFF, Jacques. História e Memória. 2 Volumes. Lisboa, Edições 70, 2000. 500p.
- LIMA, Lauro de Oliveira. Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho. Rio de Janeiro, Brasília, s/d.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de. Ler e Escrever no mundo Rural do Antigo Regime. Braga, Universidade do Minho/Instituto de Educação, 1994. 595p.
- \_\_\_\_\_. Alquimias da Escrita: Alfabetização, História, Desenvolvimento no Mundo Ocidental do Antigo Regime. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001. 216p.
- NÓVOA, António. EVIDENTEMENTE: Histórias da Educação. Lisboa, Edições Asa, 2005. 128p.
- \_\_\_\_\_. Historie & Comparaison (Essais sur l'Éducation. Lisbonne, Educa, 1998. 209p.
- RICOUER, Paul. Tempo e Narrativa. Campinas, Papirus, 1994. 3 volumes.
- RODRIGUES, José Honório. Teoria da História do BRASIL: introdução metodológica. São Paulo: Editora Nacional, 1978. 500p. (Coleção Brasileira)
- SAMPAIO BRUNO. O Brasil Mental. Porto, Lello Editores, 1997. 325p.