

## Intelectuais e República: Educação Integral no pensamento de Dario Vellozo

**Ernando Brito Gonçalves Junior**

Professor colaborador da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná -

UNICENTRO

Doutorando em História pela Universidade Federal do Paraná

[ernandobrito@yahoo.com.br](mailto:ernandobrito@yahoo.com.br)

**RESUMO:** A pesquisa em apreço possui como objetivo discutir a proposta de “educação integral” apresentada por Dario Vellozo - importante intelectual, escritor e professor que viveu no Paraná entre os anos 1885 e 1937. Segundo Vellozo, seria por meio das educações física, intelectual, moral, estética e cívica que o cidadão estaria apto a ingressar e atuar na sociedade. Nossa análise tomou como fonte seu manual didático intitulado *Compêndio de Pedagogia*, publicado em 1907, buscando compreender como o autor articula suas ideias de formação do aluno. Assim, na presente pesquisa, buscamos fazer uma análise pautada pela História Intelectual, levando em consideração os elementos textuais e contextuais. Por fim, concluímos que Vellozo defendia que a educação do cidadão deveria ser fomentada pela ideia de formação do corpo e da mente, com base na ciência e em alguns ideais republicanos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dario Vellozo, Educação, História Intelectual.

**ABSTRACT:** The research aims to discuss the proposed "integral education" by Dario Vellozo - an important intellectual, writer and teacher who lived in Parana between 1885 and 1937. According to Vellozo, through physical, intellectual, moral, aesthetic and civic educations, citizens would be able to enter and act in society. Our analysis took as its source his *Summary of Pedagogy*, published in 1907, seeking to understand how the author articulates his ideas about student education. Thus, in this research, we make an analysis marked by the Intellectual History, taking into account the textual and contextual elements. Finally, we conclude that Vellozo endorses that the education of citizens should be encouraged by the idea of training the body and mind, based in science and some republican ideals.

**KEYWORDS:** Dario Vellozo, Education, Intellectual History.

### Introdução

A transição do século XIX e o início do século XX foram marcados por intensas transformações em diversos âmbitos no Brasil. Essas mudanças interferiram de maneira substancial na sociedade brasileira, pois, além de transformações no cenário político do país, questões culturais e sociais sofreram impactos devido às novas formas de pensamento e de projetos sociais.<sup>1</sup> Nesse sentido, seguindo o exemplo dos grandes centros brasileiros, como São Paulo e Rio de Janeiro, o estado do Paraná também respirou esses ares de transformação. De acordo com Etelvina de Castro Trindade e Maria Luiza Andreazza, “[...] qualquer pessoa que

---

<sup>1</sup> CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

chegasse às cidades paranaenses no período da Primeira República encontraria, em maior ou menor grau, alguns signos da então moderna tecnologia: telégrafo, telefone ou luz elétrica; depois automóveis e bondes”<sup>2</sup>.

Nesse sentido, Amélia Siegel Corrêa aponta, em sua dissertação acerca da imprensa e política no Paraná, que as ideias de modernização:

[...] refletiam-se no desenvolvimento material da cidade, cada vez mais urbanizada, com alterações arquitetônicas, difusão da luz elétrica, bondes, calçadas, telégrafo. Obras como a Estrada da Graciosa, concluída em 1873, e a ferrovia, entregue em 1885, trouxeram, para a capital, vários engenheiros.<sup>3</sup>

O projeto de expansão da capital paranaense foi desenvolvido pelo governo do Estado pautado em um discurso de modernidade e civilização. A higienização do centro da cidade, a expansão das redes de esgoto, o alargamento das praças, a arborização e os calçamentos das ruas foram algumas das prioridades do governo paranaense.

Em virtude de todo esse processo de transformação vivenciado em Curitiba, várias correntes de pensamento ganharam adeptos e começaram a se destacar no cenário intelectual curitibano. Entre elas, o Anarquismo<sup>4</sup>, movimento de defesa de ideias anticlericais<sup>5</sup>, liderado por Dario Vellozo<sup>6</sup>, o qual travou uma intensa batalha contra os clérigos paranaenses; os Católicos<sup>7</sup>, que lutavam para manter o ensino religioso; e o Simbolismo<sup>8</sup>, movimento literário que também teve a participação de Dario Vellozo.

---

<sup>2</sup> TRINDADE, Etelvina Maria de Castro; ANDREAZZA, Maria Luiza. *Cultura e Educação no Paraná*. Curitiba: SEED, 2001, p. 12.

<sup>3</sup> CORRÊA, Amélia Siegel. *Imprensa e Política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX*. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 35.

<sup>4</sup> Sobre o anarquismo, em Curitiba nos remetemos a VALENTE, Silza Maria Pazello. *A presença rebelde na Cidade Sorriso: contribuição ao estudo anarquista em Curitiba (1890-1920)*. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

<sup>5</sup> Essa questão é bem discutida no livro de MARCHETTE, Tatiana Dantas. *Corvo no galho das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba (1896-1912)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

<sup>6</sup> Gonçalves Junior, Ernando Brito. *O impresso como estratégia de intervenção social: educação e história na perspectiva de Dario Vellozo (1885-1937)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

<sup>7</sup> Para maiores informações sobre os projetos educacionais católicos, ver: CAMPOS, Nevio de. *Laicato Católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná (1926-1938)*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

<sup>8</sup> Movimento pode ser entendido, segundo D’Onofrio: “[...] como movimento estético. Surgiu na França e vigorou nas duas últimas décadas do século passado, na fase da *belle époque*, época da boemia de Montmartre, chamados de ‘poetas decadentes’, tomados pela sensação do *fin du siècle*. Acusa a crise dos ideais do complexo cultural positivista e apresenta uma nova proposta estética, fundamentada em valores espirituais. [...] Voltando, de um certo modo, à estética romântica, o Simbolismo aperfeiçoa o gosto pelo mistério das coisas, na tentativa de captar a realidade secreta do universo, nesse, encontrando uma Alma e descobrindo a correspondência entre os diversos elementos da natureza, expressa artisticamente através da metáfora sinestésica: ideias aromáticas, flor canora, luz falante, cheiro das cores, etc.”. D’ONOFRIO, Salvatore. *Literatura Ocidental. Autores e obras fundamentais*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002, p. 405.

Nesse sentido, entre os vários personagens que se destacaram nesse cenário, elegemos como foco de nossa pesquisa o carioca Dario Vellozo, que viveu no Paraná entre os anos de 1885 até 1937, e teve toda sua produção intelectual gestada nesse Estado.

A escolha de Dario Vellozo se deve pela sua importância no cenário intelectual paranaense. Vellozo foi profícuo poeta, tipógrafo e professor de História, fundou e teve participação na criação de várias revistas e jornais, foi um dos participantes da fundação do IHGPR (Instituto Histórico e Geográfico Paranaense) e criou o INP (Instituto Neo-Pitagórico). Além disso, Vellozo acreditava que a educação era o principal caminho para transformar a sociedade, empenhando-se ao máximo para a instrução da população, fosse através de suas aulas nas escolas ou no Instituto Neo-Pitagórico, ou de seus textos para conduzir a uma nova forma de sociedade.

### **Trajetória de Dario Vellozo**

Dario Persiano de Castro Vellozo nasceu no Rio de Janeiro, em 26 de novembro de 1869, e mudou-se para Curitiba no ano de 1885, com 16 anos, na companhia de seu pai e irmão; fez do Estado do Paraná seu “lar” e defendeu, perante os novos traços da República, o lugar do Estado no cenário nacional.

Desde cedo esteve relacionado ao mundo da imprensa e da literatura. Em seu primeiro emprego, ainda no Rio de Janeiro, trabalhou como aprendiz de encadernador e posteriormente tipógrafo. Pouco depois de sua chegada à cidade de Curitiba, trabalhou como tipógrafo do jornal mais antigo do Paraná, o *Dezenove de Dezembro*.

Vellozo logo entrou em contato com diversos intelectuais e passou a integrar esse rico cenário que se configurava na cidade de Curitiba. Juntamente com outros pensadores do período - como Ermelino de Leão, Emiliano Pernetta, Júlio Pernetta, Silveira Neto, Romário Martins, entre outros -, fundou várias revistas e escreveu diversos livros revelando-se um dos mais fecundos e importantes escritores do Paraná.

Dario Vellozo era também adepto da Maçonaria, assim como muitos dos intelectuais curitibanos desse período, e defensor de ideias “neopitagóricas”<sup>9</sup>. Foi um dos membros fundadores do Instituto Histórico e Geográfico Paranaense, em 1900, e fundou, em 1909, o

---

<sup>9</sup> O INP funciona até hoje. Nesse instituto são organizadas reuniões, palestras, cursos e oficinas abertas ao público sobre diversos temas como filosofia, história das religiões e ocultismo, entre outros. Além disso, a instituição possui uma biblioteca com vários livros publicados por sua editora no período que aqui nos interessa. O INP possui um *site* com mais informações. Disponível em: <<http://www.pitagorico.org.br>>. Acesso em: 16 jul. 2009.

Instituto Neo-Pitagórico. Nesse instituto, além de reuniões para discussões de obras, eram promovidas festas ao estilo dos cultos helênicos.<sup>10</sup>

No que diz respeito ao ensino, o autor também possuía, para o quadro em pauta, um olhar diferenciado. Foi professor no Ginásio Paranaense a partir de 1899, além de colaborador, redator ou editor de revistas voltadas ao ensino, como *A Escola* (órgão do grêmio dos professores; 1906-1910), *Pátria e Lar* (1912-1913) e *Brazil Cívico* (1918-1919).<sup>11</sup>

Sua atuação editorial obteve uma maior visibilidade, principalmente, devido à sua fama e respeito, adquiridos em seu trabalho como professor. No papel de educador, ele pôde demonstrar sua vasta erudição:

[...] formando em seus alunos verdadeiros discípulos que se constituiriam, com o grupo dos “novos”, em continuadores das preocupações literárias do grupo do *Cenáculo*. Foi no periódico fundado por esses seus alunos, o *Fanal*, que essa admiração ficou expressa, tanto na deferência com que se referiam a Dario, como nas afirmações de que ele os inspirava.<sup>12</sup>

Sendo assim, suas preocupações pedagógicas, “[...] aliadas às suas preocupações com a formação teórica e prática do cidadão, além de seu perfil intelectual”<sup>13</sup>, culminaram na fundação da Escola Brazil Cívico, na cidade de Rio Negro, ao sul de Curitiba, em 1913. A escola trazia, além das disciplinas teóricas curriculares, cursos profissionalizantes de agricultura, comércio, artes e indústria. Devido aos conflitos entre o Exército e os revoltosos do movimento do Contestado, a escola foi obrigada a se transferir para Curitiba. Porém, não durou muito tempo e antes de completar um ano foi fechada.

No que se refere à concepção de escola de Dario Vellozo, segundo Maria Lucia de Andrade, para ele a “escola moderna [...] deveria ser antes de tudo laica, pública, profissionalizante e obrigatória”<sup>14</sup>. Ele ainda escreveu dois livros didáticos que foram muito utilizados pelas escolas curitibanas: *Lições de História* (1902) e *Compêndio de Pedagogia* (1907).

Devido ao seu grande reconhecimento como professor, as obras de Dario Vellozo supracitadas tiveram repercussão após suas publicações. *Compêndio de Pedagogia*<sup>15</sup> teve grande receptividade no cenário educacional paranaense: os livros didáticos de Dario Vellozo contavam

---

<sup>10</sup> ANDRADE, Maria Lucia. *Educação, cultura e modernidade: o projeto formativo de Dario Vellozo*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

<sup>11</sup> DENIPOTI, Cláudio. Um homem no mundo do livro e da leitura. *Revista de História Regional* (UEPG), Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 75-91, 2001.

<sup>12</sup> \_\_\_\_\_. Um homem no mundo do livro e da leitura, p. 85

<sup>13</sup> \_\_\_\_\_. Um homem no mundo do livro e da leitura, p. 84

<sup>14</sup> ANDRADE, Maria Lucia. *Educação, cultura e modernidade*, p. 192.

<sup>15</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*. In: *OBRAS IV*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1975.

com um público cativo entre os professores de todo o país. Mesmo antes de sua publicação, já se criava uma grande expectativa em torno do *Compêndio de Pedagogia*.<sup>16</sup>

Vellozo se aposenta do cargo de professor em 1930, porém, dedicando-se a escrever textos e livros até próximo ao seu falecimento. Em 1933, publica seu último livro, *Atlântida*, e continua escrevendo textos menores e liderando as reuniões do INP. Em 1937, escreve o que seria seu último texto, *Jesus Pitagórico*, já com a saúde debilitada, e falece em 28 de setembro daquele ano.

### **Intelectuais e História Intelectual**

Para compreendermos melhor as propostas educacionais presentes na obra *Compêndio de Pedagogia*, faremos uma análise da relação entre texto e o contexto no qual ela foi concebida. Para tanto, utilizaremos como proposta de abordagem a História Intelectual, para que possamos entender melhor a questão da participação dos intelectuais na sociedade e saber como interpretar suas ações.

Nesse sentido, surgem as seguintes questões: como podemos definir os intelectuais? Quem são esses personagens? Como podemos compreender, mesmo que parcialmente, seus projetos, anseios, disputas e objetivos? Essas não são questões para as quais obtemos respostas facilmente, para tanto, precisamos mergulhar nas teias históricas, sociais e culturais que perpassam a realidade do intelectual, para que possamos tentar vislumbrar, mesmo que de maneira parcial, quais foram as condições que possibilitaram a construção de determinados pensamentos e/ou ideias.

Vários autores se propuseram a discutir o papel dos intelectuais na sociedade e alguns traços que pudessem qualificar um indivíduo como tal. Carlos Eduardo Vieira<sup>17</sup> nos apresenta quatro aspectos que, segundo ele, são fundamentais para concebermos os intelectuais como agentes sociais que possuem certa visibilidade na esfera cultural e atuam no campo político. Assim, Vieira nos apresenta os aspectos:

- 1) sentimento de pertencimento ao estrato social que, ao longo do século dezenove e vinte, produziu a identidade social do intelectual; 2) engajamento político propiciado pelo sentimento de missão ou de dever social; 3) elaboração e veiculação do discurso

---

<sup>16</sup> Segundo Cristiane Vitória de Souza, em dissertação sobre as leituras pedagógicas de Silvio Romero, Romero possuía uma biblioteca específica de livros sobre educação e, entre eles, existe um exemplar da primeira edição do livro *Compêndio de Pedagogia*, de Vellozo. Para mais informações, ver: SOUZA, Cristiane Vitória de. *As leituras pedagógicas de Silvio Romero*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

<sup>17</sup> VIEIRA, Carlos Eduardo. *Erasmus Piloto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil*. Curitiba, 2010. Mimeografado.

que estabelece a relação entre educação e modernidade; 4) assunção da centralidade do Estado como agente político para a efetivação do projeto moderno de reforma social.<sup>18</sup>

Partindo desse pressuposto traçado pelo autor, identificamos que Dario Vellozo, objeto de nossa pesquisa, pode ser relacionado com as dimensões descritas acima. Longe de pensarmos em uma definição forçada e engessada, essas ideias de atuações e vinculações dos intelectuais, propostas por Vieira, nos possibilita enxergarmos as diversas possibilidades de ações desses agentes sociais. Ao longo do texto, evidenciaremos como Dario Vellozo pode ser compreendido, a partir das características descritas.

Para entendermos melhor as ideias do autor, dialogaremos com a proposta de pesquisa denominada História Intelectual. A História Intelectual possui interesses muito diversificados e não há uma definição absoluta para a mesma, contudo, alguns autores delimitaram pontos importantes para compreendermos melhor esse campo.

Existe uma gama de teóricos que estão se debruçando sobre essa perspectiva e o fazendo de diversas maneiras. A título de exemplo, podemos citar a *histoire intellectuelle*<sup>19</sup>, que foi concebida na França e que possui como principais expoentes Jean-François Sirinelli<sup>20</sup>, Michel Winock e Roger Chartier<sup>21</sup>; a *intellectual history*, gestada principalmente nos Estados Unidos, tendo como nomes de destaque Robert Darnton e Dominique LaCapra; além de uma História Intelectual proposta pelos ingleses do chamado “contextualismo lingüístico”<sup>22</sup>, idealizado por Quentin Skinner e John Pocock.

Entre essas correntes de pensamentos, nos aproximamos da proposta concebida por Skinner. Segundo esse autor, não podemos interpretar um texto por ele mesmo, ou seja, apenas olhando para o que está escrito. Skinner acredita que compreender um texto:

[...] implica procurar o sentido que lhes está subjacente e a forma como os seus autores pretendiam que esse sentido fosse apreendido. Compreender um texto deve ser, pelo menos, compreender tanto a intenção que é suposto captarmos, como a intenção de que essa intenção seja compreendida, a qual o texto como ato de comunicação intencional deve corporizar.<sup>23</sup>

---

<sup>18</sup> VIEIRA, Carlos Eduardo. *Erasmus Pilotto: identidade, engajamento político...*, p. 20.

<sup>19</sup> SILVA, Helenice Rodrigues da. *Fragments da história intelectual: entre questionamentos e perspectivas*. Campinas, Papyrus, 2002.

<sup>20</sup> SIRINELLI, Jean-François. Os Intelectuais. In: RÉMOND, René (Org.). *Por uma história política*. Trad. Dora Rocha. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 231-269.

<sup>21</sup> CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre, EDUFRGS, 2001.

<sup>22</sup> VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual*. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 16, p. 63- 85, jan./abr., 2008.

<sup>23</sup> SKINNER, Quentin. *Visões da Política: sobre os métodos históricos*. Trad. Algés: Difel, 2005, p. 123.

Isso implica em lançarmos um olhar mais apurado ao texto, com o objetivo de buscar a intenção do autor ao escrevê-lo, buscar um sentido no que foi escrito, para que possamos tentar chegar próximo à mensagem transmitida pelo autor. Assim, devemos perguntar não somente o significado do enunciado propriamente dito, mas também qual é a força que se agrega ao significado desse enunciado e que revela a intenção do autor ao proferi-lo.

Entretanto, essa tarefa se torna ainda mais árdua devido à utilização do que Skinner chama de “estratégias retóricas obliquas”<sup>24</sup>. Essas estratégias, segundo Skinner, fazem com que: “[...] se distinga aquilo que é dito e aquilo que se pretendia dizer”<sup>25</sup>. Alguns exemplos dessas estratégias seriam a raiva, ordem, sarcasmo, ironia, etc. Portanto, uma frase pode ser escrita com diversas intenções, logo, a simples constatação do significado semântico do texto não captura as intenções concretas que podem estar implícitas pelos vários atos que podem ser executados através de um texto. A compreensão dessa intenção é uma condição essencial para que possamos vislumbrar um possível objetivo do autor.

Muitas vezes, essas estratégias podem ser desvendadas em questões presentes no contexto extratextual. Assim, mergulhar no contexto de produção da obra é outra condição fundamental para entender as intenções do autor. Precisamos visualizar as questões que fazem parte do universo em que o autor estava inserido no momento da escrita - discussões políticas, religiosas, intrigas, desafetos, grupos dos quais fazia parte ou criticava, etc. Tudo isso pode nos dar pistas para entendermos se realmente o texto se trata de uma estratégia retórica oblíqua e quais os motivos que levaram à utilização dessa estratégia. Logo, “o contexto social constitui o quadro de análise fundamental que nos permite saber quais os significados que alguém poderia ter tentado comunicar”<sup>26</sup>.

Nesse sentido, nossa pesquisa busca fazer uma análise visando uma articulação entre os elementos internos e os externos da obra, transparecendo uma preocupação em fazer uma análise sempre levando em conta o binômio texto-contexto, como bem apontou Vieira:

De forma similar, a história intelectual investe na análise dos processos de produção, circulação e recepção das idéias e dos discursos científicos, políticos, pedagógicos ou artísticos, desenclausurando-os da lógica e do método internalista da tradicional história das idéias.

Reassociar as idéias, os sentidos, as representações e/ou os discursos aos seus contextos de produção e de recepção é condição para construir uma história intelectual intimamente articulada à história das linguagens, das profissões ligadas à

---

<sup>24</sup> SKINNER, Quentin. *Visões da Política: sobre os métodos históricos*, 2005.

<sup>25</sup> \_\_\_\_\_. *Visões da Política: sobre os métodos históricos*, p. 113.

<sup>26</sup> \_\_\_\_\_. *Visões da Política: sobre os métodos históricos*, p. 124.

esfera cultural, das formas de transmissão da cultura e dos meios e dos lugares de difusão do conhecimento.<sup>27</sup>

Isso posto, acreditamos que uma pesquisa feita a partir da perspectiva da História Intelectual deve ter como foco de análise sempre uma relação entre o conteúdo das obras e o contexto de produção em que a mesma foi concebida.

### **A educação pelo livro: o *Compêndio de Pedagogia***

O objetivo desse texto é tentar perceber alguns pressupostos teóricos que embasaram a concepção de educação e de pedagogia que Dario Vellozo postulava. Mergulharemos na obra *Compêndio de Pedagogia* para tentar compreender de que forma Vellozo utilizou diferentes autores e correntes de pensamentos para forjar algumas de suas ideias pedagógicas.

O livro em questão foi escrito para a utilização de alunos da Escola Normal de Curitiba. Nesse sentido, esse livro foi elaborado para fins didáticos e merece que lancemos um olhar nessa direção, para entendermos melhor a concepção de manual didático. Esse artefato da cultura escolar se constitui em um objeto de difícil definição. Segundo Bittencourt: “é um objeto de múltiplas facetas, e para a sua elaboração e uso existem muitas interferências”<sup>28</sup>.

O manual didático é um material de grande importância no processo de construção de uma cultura escolar e de uma tecnologia de gestão da sala de aula e do coletivo de alunos, em que as noções de ordem e de método assumem uma enorme centralidade. Os manuais didáticos foram, simultaneamente, instrumentos de inovação e de controle, pois atribuíam legitimidade a um conjunto de ideias e de práticas, ao mesmo tempo em que apelavam à socialização e afirmação profissional dos futuros professores com base num conjunto em que se articulavam o saber, o saber-fazer e o saber-ser.<sup>29</sup>

Entendemos que os manuais didáticos “[...] não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas”<sup>30</sup>. Assim, esses livros imprimem as ideias, técnicas e métodos que um grupo social acreditava ser necessário perpetuar às novas gerações.

Logo, os manuais didáticos podem nos revelar um pouco mais sobre a atmosfera educacional da qual esse livro foi concebido, além de serem compreendidos como “[...] estratégias

---

<sup>27</sup> VIEIRA, *Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e...*, p.80

<sup>28</sup> BITTENCOURT, Circe (Org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 301.

<sup>29</sup> CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

<sup>30</sup> BITTENCOURT, Circe (Org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*, p. 69.



de introdução de inovações das práticas pedagógicas e como exemplares da circulação e apropriação de ideias”<sup>31</sup>. Nesse sentido, olharemos para o livro de Vellozo com essas questões em mente.

Como já discutimos, os manuais didáticos foram uma ferramenta importante para a educação e nos mostram um pouco mais sobre os saberes pedagógicos. O livro de Vellozo foi escrito para auxiliar os normalistas no processo de aprendizagem, bem como para ser um guia para suas práticas futuras, contendo conhecimentos pedagógicos que, segundo o autor, seriam imprescindíveis para a formação de um bom professor das primeiras letras. Assim, para compreender melhor esse artefato educacional, Marta Chagas de Carvalho nos apresenta três modelos de configuração material desse impresso entendido como manual didático de Pedagogia: a caixa de utensílios, o guia de aconselhamento e o Tratado.<sup>32</sup>

Com base nas discussões apresentadas pela autora acerca das características de cada modelo, acreditamos que o livro de Vellozo se assemelha à noção do manual enquanto um Tratado. Nesse sentido, devemos entender a ideia de que o Tratado de Pedagogia se constitui como um “[...] *corpus* sistematizado de saberes e de doutrinas dedutivamente estabelecidos com base em princípios de natureza científica ou filosófica”<sup>33</sup>.

Outra definição importante é entender que o Tratado “[...] é compêndio ou súpula, que opera dissertativamente, aplicando o estilo médio, caracterizado pela propriedade vocabular, pela clareza e pela objetividade das definições, argumentos e exemplos”<sup>34</sup>. Esses aspectos são identificados na obra de Vellozo, o que nos possibilita fazer essa aproximação com esse conceito desenvolvido por Carvalho.

Vellozo utilizou termos e conceitos pertencentes ao vocabulário da pedagogia, seguindo as discussões e regras pertinentes a esse setor do conhecimento, mostrando sua adequação ao campo do saber específico do Tratado. Sua preocupação com a questão da objetividade e da clareza de seus argumentos é evidente. Na introdução, o autor afirma que o livro foi “[...] escrito em linguagem singela e compreensível, como devem ser as obras didáticas [...]”<sup>35</sup>. No decorrer da leitura da obra, percebemos que Vellozo utiliza uma linguagem mais direta e objetiva, destoando

---

<sup>31</sup> VALDEMARIN, Vera Teresa. Interfaces de pesquisa sobre manuais didáticos. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas...*, p. 316.

<sup>32</sup> CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas...*

<sup>33</sup> \_\_\_\_\_. Uma biblioteca pedagógica francesa..., p. 28.

<sup>34</sup> \_\_\_\_\_. Uma biblioteca pedagógica francesa..., p. 30.

<sup>35</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 391.

de suas outras obras, que possuem como característica a utilização de palavras mais rebuscadas e metáforas, herdadas principalmente de sua veia simbolista.

Assim, entendemos o *Compêndio de Pedagogia* como um Tratado de Pedagogia, caracterizado por se basear em conhecimento científico, expondo suas ideias de maneira analítica por meio de argumentos de autoridades com base em renomados pensadores da educação. Visto dessa forma, o compêndio pode nos auxiliar a entender um pouco mais sobre a sua visão sobre a educação, bem como algumas das ideias que estavam em voga no cenário educacional curitibano e, quiçá, em nível nacional.

O compêndio foi publicado pela primeira vez em 1907 e reeditado em 1975<sup>36</sup>. Na introdução do livro, Vellozo escreveu pensando no curso de Pedagogia da Escola Normal, que era dividido em três anos e para cada ano deveria ser utilizada uma parte do compêndio. Porém, analisaremos apenas a primeira parte do compêndio, que corresponde ao primeiro ano do curso de Pedagogia, pois, tanto na edição de 1907 quanto na edição que analisamos, não consta as duas partes restantes. Também não foi possível localizar essas duas partes e não conseguimos constatar se elas foram realmente escritas. Temos conhecimento dessa divisão por constar na introdução do livro, bem como no parecer de aprovação de subsídios para a publicação da obra pelo governo do Estado do Paraná.

Assim, a primeira parte do livro é dividida em nove lições, começando com uma definição de Pedagogia. As lições dois, três e quatro abordam uma trajetória histórica da Pedagogia, chamada por Vellozo de antiguidade histórica, discutindo sobre a educação entre os povos chineses, egípcios, hebreus, hindus, persas, gregos e romanos. Na quinta lição, discute-se a educação no período medievo, tempos modernos e “até nossos dias”<sup>37</sup>. Essa última passagem trata principalmente do século XIX.

A lição seis apresenta uma discussão sobre a didática e sobre a metodologia dentro da Pedagogia. A sétima inclui modos e métodos de ensino. A oitava, intitulada “da educação geral”, aborda a questão da educação integral formada pela física intelectual, moral e estética. A última lição destaca o papel do professor no processo de ensino e como a escola deve ser organizada para oferecer um ambiente de ensino apropriado.

---

<sup>36</sup> Em nossa pesquisa utilizaremos a segunda edição da obra de 1975, que foi editada pelo INP como parte de uma coletânea de livros de Vellozo.

<sup>37</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 380.

Antes de fazermos um aprofundamento nos elementos textuais da obra, lançamos um olhar para as questões que a cercaram em seu contexto de produção. O ano de 1907 nos mostra um Dario Vellozo com sua carreira no magistério mais sólida e contando com oito anos de experiência em sala de aula. Além disso, já havia escrito um manual didático de história e a revista *A Escola* estava em seu segundo ano de circulação e contava com Vellozo como redator-chefe. Isso nos mostra que, no momento da feitura do seu compêndio, o autor era conhecido e atuante no cenário educacional de Curitiba, além de todo o seu prestígio como um personagem atuante do cenário cultural curitibano. Devido a esse seu grande reconhecimento como professor, o *Compêndio de Pedagogia* chegou a circular em outros Estados.<sup>38</sup>

A primeira edição do livro foi subsidiada pelo governo e adotada como manual oficial da Escola Normal, devendo ser utilizado por todos os professores. Porém, para conseguir tal feito a obra em questão seguiu a seguinte trajetória: segundo o Regimento da Instrução Pública do Paraná do período, os livros adotados para serem utilizados no ensino primário seriam escolhidos por uma Congregação de professores do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, submetidos à aprovação do governador que, por sua vez, nomearia uma comissão de três professores para avaliar os livros a serem adotados e cujo parecer voltaria para a Congregação para debate. Essa Congregação também dava pareceres sobre obras didáticas a serem editadas ou patrocinadas pelo governo estadual.

Os três professores que foram escolhidos para analisar a obra de Vellozo foram: João Podeleck Boué, Lisymaco Ferreira da Costa e Francisco Azevedo Macedo, esse último, o relator do parecer. O texto do parecer é uma apresentação geral da obra, com alguns apontamentos sobre a relevância do livro para o cenário educacional, afirmando que: “não só à Escola Normal interessa a publicação dessa obra utilíssima: todo o magistério primário neste e nos outros Estados do Brasil terão um guia seguro”<sup>39</sup>. O parecer é concluído da seguinte forma: “entendem, pois, sinceramente, os abaixo-assinados que a publicação de *Compêndio de Pedagogia* do sr. Dario Vellozo é o melhor serviço que, no momento, pode o Governo do Estado prestar à instrução popular”<sup>40</sup>. Com o texto favorável, o parecer foi submetido à discussão na congregação e, não havendo nenhuma contestação em relação ao parecer apresentado, o livro de Vellozo foi

---

<sup>38</sup> Segundo Cristiane Vítório de Souza, em dissertação sobre as leituras pedagógicas de Silvio Romero, Romero possuía uma biblioteca específica de livros sobre educação e, entre eles, existe um exemplar da primeira edição do livro “*Compêndio de Pedagogia*”, de Vellozo. Para mais informações, ver: SOUZA, Cristiane Vítório de. *As leituras pedagógicas de Silvio Romero*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

<sup>39</sup> MACEDO, Francisco Azevedo. *A Escola*, Curitiba, n. 7, p. 73-74, 1907.

<sup>40</sup> \_\_\_\_\_. *A Escola*, p.74.

aprovado por unanimidade para ser subsidiado e adotado como livro oficial de pedagogia da Escola Normal.

Podemos tirar algumas conclusões desse trâmite percorrido pelo livro de Vellozo. É possível perceber que os livros adotados e financiados pelo governo do Paraná não eram escolhidos aleatoriamente, devendo passar por um processo de análise mais cuidadoso. Isso nos mostra que os livros que eram aprovados estavam de acordo com as políticas educacionais do governo, pois era o governador quem escolhia os professores que iriam construir o parecer acerca do livro, logo, essa escolha não era aleatória. Eram escolhidos professores que, de alguma maneira, possuíam relação com o governo e com as diretrizes que o mesmo empregava.

Da mesma maneira, o livro a ser aprovado deveria estar no mesmo horizonte que das propostas educacionais do governo, pois dificilmente este publicaria e adotaria como livro oficial uma obra que não estivesse de acordo com os seus interesses. Isso nos mostra que Vellozo comungava, pelo menos em algumas questões educacionais, com as preocupações e ideias as quais o governo estadual estava interessado em propagar nesse período e que, em contrapartida, o governo enxergava no autor e em suas obras instrumentos de divulgação e formação de ideias e de motivação de ações. Assim, acreditamos que o livro de Vellozo nos mostra um pouco mais sobre como o governo do Paraná do período estava entendendo a educação.

No que tange a elementos textuais da obra, o livro é dividido em três partes que correspondem aos três anos dos cursos normais. O primeiro ano é composto por dez lições e começa com uma definição de Pedagogia; em seguida, apresenta-se uma trajetória histórica da educação, começando pela educação na Antiguidade, passando pelos povos chineses, egípcios, pelo período medieval e terminando no que Dario Vellozo chama de tempos modernos. Nessa primeira parte, Vellozo mostra, portanto, sua definição de Pedagogia. Segundo ele, a “Pedagogia é a arte e a ciência da educação. Ensina a ensinar: indica os meios, regras e preceitos de que deve servir-se o professor a fim de instruir e educar os alunos”.<sup>41</sup>

A segunda parte do livro (o segundo ano), para a qual dedicaremos um olhar mais cuidadoso, também é formada por dez lições, tendo início com uma descrição dos métodos de ensino indutivo e dedutivo, passando por princípios didáticos, modos, formas e processos de ensino. As últimas lições dessa parte serão tomadas como os principais objetos de análise e reflexão, pois são as que melhor representam a tentativa de formar alunos/professores condizentes com os ideais republicanos. Essas lições estão divididas em Educação Física,

---

<sup>41</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 395.

Intelectual, Moral, Estética e, por fim, a Educação Cívica, cada uma com algumas ramificações que serão discutidas e apresentadas mais adiante.

A última divisão da obra (o terceiro ano) abarca 11 lições, que se iniciam com uma abordagem sobre a iniciação à leitura e à escrita, passando por estudos da língua portuguesa, bem como estudos de geografia, de história, de ciências, de desenho, de música, de canto, além de instruções morais e cívicas que o professor deveria ensinar para o aluno.

Indicaremos, *a priori*, um itinerário para que se possa compreender por que esses pontos são essenciais para entendermos como Vellozo concebia a educação. Para ele, a educação era um “[...] conjunto de ponderados esforços no sentido de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais do indivíduo, facultando-lhe meios de aperfeiçoamento, para felicidade própria e alheia”<sup>42</sup>. Assim, entendia que a educação deveria ocorrer em vários âmbitos, pois o cidadão pleno deveria ser bem instruído, possuir aptidões físicas e zelar pelo convívio, buscando uma sociedade harmônica.

No início da primeira lição do livro, Vellozo nos mostra o caminho teórico que irá adotar. Segundo o autor, a “[...] pedagogia é a arte e a ciência da educação”<sup>43</sup>. Aqui, percebemos que Vellozo transita em um campo que estava longe de ser um ponto pacífico entre os teóricos da educação do período, ou seja, conceituar a Pedagogia e apresentar uma resposta final a uma pergunta que definiria esse campo do conhecimento: a Pedagogia é uma arte, uma ciência ou arte e ciência concomitantemente? Para entendermos melhor essa questão, precisamos compreender como estava sendo entendida a Pedagogia como arte e como ciência, no período e por Dario Vellozo.

A Pedagogia enquanto arte pode ser entendida como “[...] um acúmulo de habilidade prática que supõe um conhecimento além dos adquiridos nos livros, ou seja, remete para a dimensão prática e aplicada da educação baseada na observação e aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo”<sup>44</sup>. Nesse sentido, a Pedagogia como arte da educação era baseada em experiências e vivências da sala de aula e não contava com um estudo mais teórico sobre a forma como ocorria o ensino. Focava um conhecimento adquirido através da prática.

Por seu turno, a Pedagogia como ciência se tornou mais forte no século XIX, com base em todo o contexto de crença na ciência que se constituiu nesse período. Nesse sentido, para

---

<sup>42</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 390.

<sup>43</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 395.

<sup>44</sup> FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. *A pedagogia como ciência da educação*. 2. ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2008, p. 27.

ganhar o *status* de científica, a Pedagogia precisou adequar-se à lógica que presidia a ciência da época e isso implicou em sistematizar suas ações práticas, com base nas teorizações dos experimentos possíveis ao momento histórico. Assim, a Pedagogia científica acaba “[...] renovando seu método e seu conteúdo pela adoção do paradigma científico, indutivo e experimental, articulando em conhecimentos baseados em fatos”<sup>45</sup>.

Dessa maneira, o paradigma científico passa a dar um caráter mais teórico à Pedagogia, haja vista que a arte da Pedagogia era baseada muito mais em questões práticas do que em um estudo mais profundo sobre o método do ensino. Porém, a Pedagogia como arte e a Pedagogia como ciência não são excludentes, pelo contrario, a ciência deveria auxiliar através de suas regras e leis, e atualizar os métodos da arte de ensinar, ou seja, da prática do ensino.

Assim, com seus métodos, leis e regras, a ciência prestaria auxílio à prática do ensino, tentando tornar esse ensino mais eficaz por estar baseado nos métodos modernos da ciência.

Nesse mesmo sentido exposto acima, Vellozo afirma que foi através de um “[...] conjunto de tentativas, dessa respeitável soma de experiências, cujos resultados têm sido apreciados através de milênios, que formou-se a arte pedagógica, a arte da educação”<sup>46</sup>. Ou seja, a arte da educação é a forma de ensino adquirida por varias gerações através da prática. E, a partir de “[...] seus métodos, modos, formas e processos; formou-se a ciência pedagógica, a ciência da educação, com suas regras, princípios e leis”<sup>47</sup>.

Uma característica importante do compêndio é mostrar algumas divergências existentes em relação a determinada temática e posicionando-se diante da discussão. Um exemplo dessa característica é a discussão feita sobre a noção de Pedagogia que discutimos. Outro exemplo dessa forma de escrita está presente na discussão elaborada por Vellozo a respeito dos modos de ensino. Segundo o autor, os modos de ensino são a maneira com que são organizados os alunos na escola para que haja um melhor aproveitamento do ensino.

Assim, o autor apresenta o modo individual, no qual o professor leciona para um aluno de cada vez; o modo simultâneo, que é caracterizado pela divisão dos alunos em classe com base em seus níveis de conhecimento; o modo mútuo, que se assemelha ao modo simultâneo, possuindo como diferença a utilização de alunos mais avançados como monitores para auxiliar o professor; e o modo misto, que é a possível combinação dos outros modos. Após o autor descrever esses modos, ele afirma que o modo simultâneo “[...] é o mais adotado, de

---

<sup>45</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999, p. 498.

<sup>46</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 396.

<sup>47</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 396.

incontestável vantagem, talvez o único que, dada a atual organização escolar, possa aproveitar o ensino”<sup>48</sup>.

Entendemos que essa característica de escrita de Vellozo, de apresentar alguns pontos de vista em determinados momentos e se posicionando sempre a favor do que ele considera mais atual ou mais utilizado, nos revela questões importantes. Assim, mostra o seu conhecimento amplo e domínio sobre o tema o qual está tratando, mostrando uma preocupação em apresentar um estudo com uma densidade teórica mais consistente e não apenas um apanhado de ideias.

Outra questão que gostaríamos de levantar diz respeito à preocupação de Vellozo em apresentar autores e correntes de pensamento que estavam em voga no pensamento pedagógico da época. Autores como Pestalozzi, Spencer, Bain, Compayrè e Fröebel, que gozavam de um grande prestígio entre os teóricos da educação do final do século XIX e início do século XX, são citados por Vellozo como referências de novas propostas de ensino. O método de ensino intuitivo, que foi uma das grandes apostas de renovação do ensino no século XIX e XX, também é apresentado pelo autor como uma nova proposta educacional.

Dessa forma, Vellozo procurou estar em sintonia com as discussões educacionais que estavam ocorrendo em âmbito mundial, atentando para sua preocupação de ser moderno e estar atualizado sobre as principais transformações que estavam ocorrendo no cenário educacional. Entendendo que essa modernidade<sup>49</sup> que Vellozo buscava pode ser entendida por uma confiança na ação construtora da razão que, através da ciência, da tecnologia, da instrução e das políticas sociais universalizaram um novo modo de pensar, sentir e transformar a realidade.

Essa necessidade do autor de ser moderno está atrelada com a noção de intelectual com a qual estamos trabalhando, ou seja, a preocupação de estabelecer uma relação entre a educação e a modernidade, apontando a educação como um caminho a ser trilhado para alcançar a meta que seria a modernidade social. Característica essa que não era exclusividade de Vellozo, e sim de uma gama de agentes sociais do final do século XIX e início do século XX.

Nesse sentido, lançaremos um olhar mais apurado à lição VIII do compêndio intitulada “da educação em geral”. Nesse item, o autor discute a educação e suas ramificações, explicando a importância de cada uma para formar um indivíduo apto para os desafios da vida e para bem servir à família, à pátria e à humanidade. Acreditamos que nessa parte do compêndio se concentra o cerne principal da concepção de educação formulada por Vellozo.

---

<sup>48</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 433.

<sup>49</sup> Ver, entre outros, BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. Trad. Carlos Felipe Moisés e Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

Vellozo acreditava que a educação dividia-se em física, intelectual, moral e estética. O autor também cita a educação cívica que perpassaria as outras formas de educação e teria como objetivo ensinar os direitos e deveres do cidadão. Assim, a educação física, intelectual, moral e estética propiciariam ao cidadão cumprir suas atuações cívicas.

Nesse sentido, Vellozo defendia que a educação era um: “[...] conjunto de ponderados esforços no sentido de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais do indivíduo, facultando-lhe meios de aperfeiçoamento, para felicidade própria e alheia”<sup>50</sup>. Assim, entendia que a educação deveria ocorrer em diversos âmbitos, pois o cidadão pleno deveria ser bem instruído, possuir aptidões físicas e zelar pelo convívio, buscando uma sociedade harmônica. Vale lembrar que a ideia de formação do indivíduo apto para atuar na sociedade era a premissa central da educação para Vellozo.

A ideia de educação integral apresentada pelo autor fazia parte de um esforço de reorganização da educação brasileira que ocorreu no final do século XIX e início do século XX. Essa reorganização buscou renovar o método de ensino, bem como ampliar o programa escolar. A base dessa ampliação seria calcada no princípio da educação integral, que englobaria a educação física, intelectual e moral.<sup>51</sup> Percebemos que Vellozo estava em sintonia com as mudanças educacionais que estavam ocorrendo em cenário nacional, na medida em que, em seu livro, o autor defende algumas das ideias de renovação do ensino, como o método intuitivo e a perspectiva de educação integral, que estavam sendo propostas por alguns pensadores da educação, como, por exemplo, Rui Barbosa.

A prerrogativa de educação integral, formada pela tríade educação física, intelectual e moral, foi formulada e difundida a partir da obra de Herbert Spencer<sup>52</sup>, intitulada: “Educação Intelectual, Moral e Física”, e publicada em 1861. Essa obra buscava unir uma concepção de educação com as aspirações e necessidades da sociedade moderna. O apelo de Spencer à correspondência entre a lei da evolução biológica e o progresso social possibilitou a naturalização da evolução da sociedade e a compreensão da ciência como o conhecimento mais relevante, o conhecimento útil com aplicação no trabalho, na arte e na vida diária.

Nessa concepção, corpo e espírito são indissociáveis. O princípio da educação integral expressava essa compreensão unificada pela qual a educação seguia as leis da natureza e a ciência

---

<sup>50</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 397.

<sup>51</sup> SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 51, nov. 2000.

<sup>52</sup> SPENCER, H. *Educação: Intelectual, moral e física*. Porto: Casa Editora Alcino Aranha, 1901.



revelava-se como o melhor meio para a disciplina intelectual e a disciplina moral. Da mesma forma, Vellozo acreditava que apenas a ciência poderia mostrar um real conhecimento, assim defendeu em diversos momentos a importância da ciência na educação como a melhor maneira de se alcançar o conhecimento. Além dessas proximidades, Vellozo cita o livro de Spencer como uma das referências suas utilizadas para escrever o compêndio e recomenda-o para ser lido pelos professores.

A inserção do pensamento de Spencer na educação brasileira não se faz apenas por essa discussão de Vellozo, haja vista que Rui Barbosa, em seu parecer acerca da “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública”, publicado em 1883, compartilhava das ideias de Spencer e as recomendava à educação pública brasileira.

Nesse sentido, o primeiro ponto abordado por Vellozo é a Educação Física. Segundo o autor do “compêndio”, ela é importante na medida em que auxilia o aluno a se tornar um indivíduo “robusto” e “sadio”. O autor ainda argumenta que, para que o aluno possua uma boa compreensão do que lhe está sendo ensinado, necessita de um físico forte, pois: “sem robustez, sem saúde o corpo é débil, fraca a memória, a compreensão mais difícil”<sup>53</sup>.

A Educação Física, segundo Vellozo, possui dois elementos principais: a ginástica e a higiene. Para o pensador, a ginástica tem por finalidade fortalecer os músculos e aumentar a força do aluno. Já a higiene possui por finalidade eliminar “maus hábitos” e melhorar a saúde do aluno e a qualidade do ambiente escolar. Assim, a educação física possibilitaria a constituição de corpos saudáveis, fortes e vigorosos, auxiliaria a disciplinar os hábitos e costumes responsáveis pelo cultivo dos valores cívicos e patrióticos. De acordo com Soares<sup>54</sup>, a educação física das crianças no Brasil emerge atuando na preparação do corpo feminino para a reprodução dos filhos da pátria e na preparação do corpo do soldado tornando-o útil à pátria e ao capital, além de vincular algumas questões de moral, saúde e produtividade do trabalho a essa educação. Para Vellozo, o futuro cidadão deveria possuir uma saúde e vigor físicos apurados para bem servir à pátria e à família, que foram duas preocupações de Vellozo.

O segundo ponto destacado no livro é a Educação Intelectual. De acordo com ele: “a educação intelectual é o sistema que trata de desenvolver, elucidar, enriquecer e orientar a mente”<sup>55</sup>. Destaca-se a explicação que Vellozo elabora para justificar a Educação Intelectual: “a educação intelectual proporciona o saber, o conhecimento exato das coisas, a consciência e a

---

<sup>53</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 438.

<sup>54</sup> SOARES, C.L. *Educação física: Raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

<sup>55</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 440.

verdade, pela ciência”<sup>56</sup>. O autor estava encantado com a ciência, encanto esse que atingiu vários pensadores do século XIX, período que foi marcado por uma grande adesão às ideias científicas. Novamente evocamos a figura de Spencer para elucidar a fonte com a qual Vellozo dialoga. Spencer teceu questões importantes para entendermos a concepção moderna do papel social da ciência na sociedade e na educação ao apontá-la como o conhecimento de maior valor:

Assim, para a pergunta que formulamos – quais são os conhecimentos de maior valor? – há uma resposta uniforme – a Ciência. É o veredicto para todas as interrogações. Para a direta conservação própria, para a conservação da vida e da saúde, o conhecimento mais importante é a Ciência. Para a indireta conservação própria, o que se chama ganhar a vida, o conhecimento de maior valor é a Ciência. Para o justo desempenho das funções da família, o guia mais próprio só se encontra na Ciência. Para a interpretação da vida nacional, no passado e no presente, sem o qual o cidadão não pode justamente regularizar o seu procedimento, a chave indispensável é a Ciência. Para a produção mais perfeita e para os gozos da arte em todas as suas formas, a preparação imprescindível é ainda a Ciência, e para os fins da disciplina intelectual, moral e religiosa – o estudo mais eficaz é, ainda, uma vez, a Ciência.<sup>57</sup>

Para esse autor, a ciência era o conhecimento que melhor revelava o sentido do progresso e da sociedade dita civilizada do século XIX. Para tanto, a ciência sobressaía como um conhecimento essencial para a vida moderna, o conhecimento útil e válido cujas verdades podiam ser aplicadas aos mais variados negócios da vida prática: na indústria, no trabalho, na conservação da saúde, no exercício dos deveres políticos e sociais, na condução da vida moral. Vellozo foi um adepto dessa fé na ciência, e em seu livro podemos perceber a importância que ele atribui à ciência empírica, defendendo que apenas essa ciência pode levar ao conhecimento verdadeiro da sociedade.

A próxima questão abordada por Vellozo é a Educação Moral. Ele acreditava que as faculdades morais formariam o caráter do aluno. Assim, a Educação Moral tinha por objetivo “[...] desenvolver e formar a vontade, estabelecendo normas de conduta, ensinando os deveres e as virtudes, para o Bem”<sup>58</sup>.

Vellozo ainda defendia que o caráter da criança deveria ser desenvolvido por uma prática de ensino pautada na verdade científica, pois, para ele, o “saber leva à verdade; a educação intelectual contribui para a educação moral, dando ao indivíduo o máximo grau possível de consciência pelo conhecimento exato das coisas”<sup>59</sup>. Dessa forma, notamos em Vellozo a crença no princípio segundo o qual quanto maior for o conhecimento fomentado pela verdade científica, melhor será o caráter do indivíduo.

---

<sup>56</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 441.

<sup>57</sup> SPENCER, H. *Educação: Intellectual, moral e physica*, p. 73.

<sup>58</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 441.

<sup>59</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 443.

A concepção de educação moral de alguns republicanos mais radicais no período da primeira República brasileira - caso de Dario Vellozo - colocou em evidência a secularização da moral de natureza cívica em detrimento à moral religiosa. Nesse sentido, convinha, pois, desenvolver sentimentos e hábitos, cultivar valores morais desejáveis, tais como: respeito à ordem, disciplina, tolerância, amor ao dever, apreço ao trabalho, o bom emprego do tempo, a sinceridade, a lealdade e o amor à pátria.

A separação entre o Estado e a Igreja foi a motivação dessa mudança de moral, que passou a ser voltada ao culto da nação. Vale lembrar que a transformação não se deu de maneira abrupta e nem por completa, haja vista que muitas práticas religiosas ainda continuaram a ser realizadas após essa separação. Nesse sentido, Vellozo acreditava que a moral deveria fazer com que o aluno soubesse respeitar o próximo para que houvesse uma melhor convivência e, assim, o país conseguiria uma união melhor para alcançar o progresso. Portanto, a ideia de respeito e união não estava atrelada a uma visão religiosa, e sim pautada em uma perspectiva e união para o desenvolvimento econômico e social do país.

Concomitantemente com a educação moral está a educação estética para Dario Vellozo. Segundo o autor, “a educação estética desenvolve os sentimentos superiores, não só é fonte de emoções supremas, como fator da educação moral”<sup>60</sup>. Essa educação era dividida, para ele, em belas letras - que englobava a literatura - e belas artes - compostas por esculturas, pinturas, arquitetura, música e canto. Vellozo ainda atentava para o ensino do senso crítico da arte.

A questão da educação estética se fazia presente em discussões de alguns teóricos educacionais - como Spencer, Froebel e Pestalozzi - como uma importante faceta da educação. Vale lembrar ainda que Schiller, em suas cartas, foi categórico ao defender que não é possível elevar moralmente e racionalmente o ser humano sem cultivar a sua emoção e sensibilidade, sendo possível apenas o desenvolvimento completo do homem a partir de um equilíbrio entre a razão e a emoção.<sup>61</sup>

Aproximando essa discussão para o cenário republicano brasileiro, a educação estética ganhou um componente a mais: o caráter de cívico, ou seja, foi utilizada, algumas vezes, como forma de auxiliar o ensino cívico. Assim, “[...] o despertar para a civilidade não se faria apenas

---

<sup>60</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 443.

<sup>61</sup> SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1995.

com a abertura de escolas, mas com uma educação estética que envolvesse habilidades manuais, educação das mulheres para o lar, o contato com a literatura brasileira, os cantos, a dança [...]”<sup>62</sup>.

Além dessas questões que estavam em voga no período, Vellozo ainda possuía um apego a mais à educação estética: sua própria veia artística. Vellozo ganhou notoriedade no cenário curitibano como poeta e produziu literatura até a sua morte. Tinha familiaridade com a música, pois tocava instrumentos de sopro, além de ter pintado algumas telas. Seu interesse pelas artes faz com que ele acrescente importância a essa dimensão, pois, segundo Vellozo: “os mais delicados prazeres da vida são propiciados pela arte”<sup>63</sup>. Isso além de entender que “pedagogicamente a arte e a moral são inseparáveis”<sup>64</sup>. Assim, uma boa educação estética pode ajudar a ter uma boa educação moral.

Por fim, Vellozo discute a educação cívica. O pensador defendia que todas as outras “educações” deveriam trabalhar juntas para que fosse formada esta. De acordo com ele: “a função principal da escola é formar futuros cidadãos, aptos e conscientes”. Nesse sentido, a educação cívica teria por finalidade ensinar os deveres e os direitos do cidadão, estabelecidos em relação à sociedade e à pátria.

Para Dario Vellozo, a educação cívica seria o fim a ser alcançado pela educação, pois, segundo ele, “educados física, intelectual, moral e esteticamente, o homem e a mulher ficam em condições de bem servir à família, à pátria e à humanidade – que tal é o fim da educação cívica”<sup>65</sup>. Assim, percebemos que a educação possuía uma missão específica no pensamento de Vellozo: a formação de pessoas para servir à pátria e família para que o país pudesse alcançar o seu progresso pleno, tanto na área econômica, quanto na social.

### **Considerações finais**

Após a leitura e análise da obra *Compêndio de Pedagogia*, podemos perceber que o sentido de servir à pátria se apresenta em consonância com o discurso republicano em voga no Brasil do final do século XIX e início do século XX, tanto em âmbito nacional, como em âmbito estadual. Nota-se assim, novamente, que Vellozo era adepto do discurso republicano. Dessa forma, apresentados os elementos fundamentais da educação humana, o indivíduo seria também um homem político atuante. Nesse mesmo sentido, percebemos que a educação integral era entendida por Vellozo como um dos fatores essenciais na formação humana, pois, para alcançar

---

<sup>62</sup> VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta; MENDES, Luciano & VEIGA, Cynthia, (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 406.

<sup>63</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 443.

<sup>64</sup> \_\_\_\_\_. *Compêndio de Pedagogia*, p. 444.

<sup>65</sup> VELLOZO, Dario. *Compêndio de Pedagogia*, p. 443.

um progresso, a evolução social que Vellozo acreditava, o homem deveria estar educado em seus diversos sentidos. Percebemos novamente relações entre Vellozo e Spencer, no sentido da crença em uma evolução humana, tendo como base a ciência.

À guisa de conclusão, nossa análise procurou discutir alguns aspectos do pensamento pedagógico de Dario Vellozo manifestados em sua obra *Compêndio de Pedagogia*. Seu manual didático, além de indicar aspectos muito significativos de seu pensamento pedagógico, mostra-nos uma possível tendência que pairava sobre o cenário da educação paranaense no período em apreço. A educação, para Vellozo, deveria construir um homem capaz de pensar politicamente de forma livre (leia-se: republicana) e apto a desenvolver a sociedade rumo à ordem e ao progresso.

Recebido: 15/05/2012  
Aprovado: 25/06/2012