

DEMOCRACIA, ESCOLA E INFÂNCIA

Carlota Boto | Julio Groppa Aquino (Orgs.)

SUMÁRIO

PREFÁCIO – Vera Teresa Valdemarin	4
APRESENTAÇÃO – Carlota Boto; Julio Groppa Aquino	8
LIBERDADE, IGUALDADE E EMANCIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO INSTITUCIONALIZADA – Alejandro Cerletti	15
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS? UM ESBOÇO CRÍTICO – Julio Groppa Aquino	27
A ESCOLA E A EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO ANTROPOTÉCNICA – Carlos Ernesto Noguera-Ramírez	47
PENSAR A EDUCAÇÃO DO MUNDO COMUM E O SENSO COMUM EM HANNAH ARENDT – António Gomes Ferreira	60
A PEDAGOGIA COMO DISCURSO DE NORMATIZAÇÃO DA INFÂNCIA EM SITUAÇÃO ESCOLAR – Crislei de Oliveira Custódio.....	75
A ESCOLA DAS PESSOAS COMUNS – Christiane Coutheux Trindade	93
DEMOCRACIA, ESCOLA E INFÂNCIA: LEGADO E UTOPIA ESCOLANOVISTA – Diana Vidal; Rafaela Rabelo; Ariadne Ecar; Fernanda Franchin	107
REFLETS DU BRÉSIL NO CENTRE INTERNACIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES/CIEP (SÈVRES/FRANÇA - 1945-1971) – Maria Helena Camara Bastos	123
PRUDÊNCIA, REFLEXÃO E EXPERIÊNCIA X ABUSOS INVETERADOS: REFLEXÕES ACERCA DE FORMAS E (RE)FORMAS DA ESCOLA NA CAPITAL DO IMPÉRIO BRASILEIRO – José Gonçalves Gondra	152
UMA GAZETA E UMA CORTE: A DIFUSÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS NA INVENÇÃO DE UMA POPULAÇÃO – Gisela Maria do Val	166
A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA CIVILIZAÇÃO ESCOLAR: EXCERTOS DAS LEITURAS DE FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO – Carlota Boto	183
INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES E AUTORAS.....	206

DEMOCRACIA, ESCOLA E INFÂNCIA: LEGADO E UTOPIA ESCOLANOVISTA³³

DIANA VIDAL
RAFAELA RABELO
ARIADNE ECAR
FERNANDA FRANCHINI
Universidade de São Paulo

Queiram ouvir esta história.

Um belo dia, deu o diabo uma saltada à terra, e verificou, não sem despeito, que ainda cá se encontravam homens que acreditassem no bem. Como não falta a Belzebu um fino espírito de observação, pouco tardou em se aperceber que essas criaturas apresentavam caracteres comuns: eram boas, e por isso acreditavam no bem; eram felizes, e por consequências boas; viviam tranquilas, e por isso eram felizes. O diabo concluiu, do seu ponto de vista, que as coisas não iam bem, e que se tornava necessário modificar isto.

E disse consigo: ‘A infância é o porvir da raça; comecemos, pois, pela infância.’

E apresentou-se perante os homens como enviado de Deus, como reformador da sociedade. ‘Deus’, disse Belzebu, ‘exige a mortificação da carne, e é mister começar desde criança. A alegria é pecado. Rir é uma blasfêmia. As crianças não devem conhecer alegrias nem risos. O amor de mãe é um perigo: afemina a alma dum rapaz; é preciso separar mãe e filho, para que coisa alguma se oponha à sua comunhão com Deus. Torna-se necessário que a juventude saiba que a vida é esforço. Façam-na trabalhar [...]; encham-na de aborrecimento. Que seja banido tudo quanto possa despertar-lhe interesse: só é proveitoso o trabalho desinteressado; se nele se mistura prazer, está tudo perdido!’

Eis o que disse o diabo. A multidão, beijando a terra, exclamou:

- Queremos nos salvar! Que devemos fazer?

- Criem a escola. (FERRIÈRE, 1920 [1928], p. 11-12).

Publicado em 1920, *Transformemos a escola*, de Adolphe Ferrière, sintetizava os novos anseios de uma sociedade que havia recentemente saído de um conflito bélico em escala mundial. Com o fim da Primeira Grande Guerra (1914-1918), educadores e leigos passaram a creditar à educação escolar as possibilidades de construção de uma nova sociedade, pacífica e solidária. Era a aposta no futuro, representado pelas crianças, que movia estes sujeitos na defesa de um novo modelo educacional em que os valores da paz e da comunhão entre os povos seriam difundidos por meio de uma educação liberal, estimulante ao protagonismo infantil e atenta às necessidades individuais.

³³ Este artigo integra as investigações realizadas pelo projeto “Múltiplas estratégias de escolarização da infância: contrastes de uma história transnacional da educação”, de Diana Vidal, com apoio do CNPq (processo 305391/2016-1).

Irmanados no diagnóstico de que a educação escolar autoritária e repressora então existente incitava às disputas e à competição, não reconhecia os méritos ou vocações individuais e era pouco permeável às mudanças, educadores de vários países engajaram-se na disseminação de uma nova escola, democrática e respeitosa da natureza da infância.

Com este espírito, surgiu em 1921, a *New Education Fellowship* (NEF), também conhecida como Liga Internacional pela Educação Nova. Com sede em Londres, a Liga valia-se de congressos e periódicos para divulgar ideias e práticas associadas à Escola Nova, tecendo uma rede que se estendia pelos cinco continentes. O Brasil dela fez farte formalmente entre 1942 e 1947, quando manteve uma seção. No entanto, educadores brasileiros estiveram presentes em congressos da NEF e publicaram em periódicos a ela relacionados, como a *Pour l'Ere Nouvelle*, já na década de 1920.

Para explorar mais detidamente as propostas sobre a renovação escolar em circulação no entreguerras e capturar uma de suas muitas apropriações feitas em território nacional, organizamos este artigo em três apartados. No primeiro, em escala macro, miramos o movimento internacional pela Escola Nova, seguindo os percursos da NEF. No segundo, reduzimos a escala para o nível micro e nos detemos na prática pedagógica de Alice Meirelles Reis, uma professora paulista que atuou no Jardim de Infância da Escola Primária Caetano de Campos, nas décadas de 1920 e 1930. Com o movimento, pretendemos demonstrar algumas das conexões tecidas entre democracia, escola e infância no período, sem descuidar de indicar suas singularidades.

O procedimento visa, ainda, problematizar estas mesmas conexões, interrogando-se sobre o legado deixado pela Escola Nova no repertório discursivo educacional. Propostas como ensino centrado no interesse infantil, educação como prática de liberdade e respeito à individualidade continuam como questões recorrentes, constantemente atualizadas nas discussões da arena educativa. Este é o objeto do terceiro apartado, escrito a modo de considerações finais.

A New Education Fellowship e a difusão internacional de ideias e práticas associadas a uma nova escola e nova sociedade

A educação no final do século XIX e início do século XX foi marcada pela intensa circulação internacional de teorias, modelos e objetos pedagógicos. O movimento da Educação Nova se insere nesse cenário, tendo na figura da *New Education Fellowship* um exemplo de como as discussões transitavam por diferentes

espaços e agregavam educadores de diversos países, ultrapassando as barreiras geográficas.

A NEF foi fundada em 1921, no primeiro congresso do grupo, realizado em Calais, na França. Todavia, sua origem remete à *Fraternity in Education*, fundada em 1915 por Beatrice Ensor, e agregava, desde sua origem, contatos internacionais, o que possibilitou a realização do congresso em 1921 e consequentemente, da oficialização e divulgação ampla da recém-criada *Fellowship*. Compondo a direção da organização foram nomeados Elizabeth Rotten e Adolphe Ferrière; Beatrice Ensor assumiu como diretora organizadora, e Baillie-Weaver como presidente.

A princípio, [a NEF] era um movimento internacional que tinha a intenção de reunir em associação aqueles que acreditavam que os problemas ameaçando a civilização eram basicamente problemas de relações humanas que tinham suas origens no individual. (LARSSON, 1987, p. 1).

A criação da NEF se inseria no período pós Primeira Guerra Mundial e trazia em sua gênese a preocupação com a manutenção da paz e a promoção da democracia, vendo na educação o caminho para isso. Os principais canais de comunicação com os membros da NEF eram três revistas vinculadas à organização (*The New Era*, editada por Beatrice Ensor; *Pour L'Ere Nouvelle*; editada por Adolphe Ferrière; *Das Werdende Zeitalter*, editada por Elizabeth Rotten) e as conferências bianuais, que tinham como foco promover discussões relacionadas aos temas centrais da Escola Nova. A projeção internacional da NEF fica evidente pelo rápido aumento do número de seções em diversos países e pelo número de participantes nas conferências. A realização de conferências internacionais reunia membros de várias partes do mundo. Em 1936, por exemplo, a *Fellowship* contava com 51 seções nacionais e 23 revistas em 15 idiomas. A realização de conferências internacionais congregava membros de várias partes do mundo. Na sétima conferência mundial da NEF, por exemplo, realizada em 1936 na Inglaterra, 50 países estavam representados (LARSSON, 1987; JENKINS, 1989).

Desde sua origem a *Fellowship* teve como característica sua natureza internacional, agregando em seu corpo diretivo educadores de diferentes países e a preocupação em criar novas seções ao redor do mundo. Ao longo dos anos, e com o estabelecimento de seções em outros países, outras revistas foram incorporadas³⁴, ampliando ainda mais o seu alcance.

³⁴ A título de ilustração, o número 41, de janeiro de 1930, da revista *The New Era*, discriminava os países com as revistas associadas correspondentes, além do editor responsável, como segue: França (*Pour L'Ere Nouvelle* – Adolphe Ferrière); Alemanha (*Das Werdende Zeitalter* – Elizabeth Rotten); Argentina (*La*

Ao congresso de Calais se seguiram outros, sendo interrompida temporariamente a realização de certames após 1936, dentre outros motivos, pela eclosão da Segunda Guerra Mundial. Entre as duas guerras foram realizados sete congressos internacionais: Calais (1921), Montreux (1923), Heidelberg (1925), Locarno (1927), Elsinore (1929), Nice (1932) e Cheltenham (1936). Também foram realizados congressos regionais (com destaque para os congressos na África do Sul, Nova Zelândia e Austrália), que abordaram temas relacionados à Educação Nova (BREHONY, 2004).

A projeção da NEF é visível pelo crescente número de seções associadas e de participantes dos congressos nos primeiros anos de sua fundação, assim como dos nomes de grande relevo internacional em educação que se faziam presente de diferentes formas, fosse pela publicação de artigos nas revistas associadas, como a *The New Era*, participando dos congressos promovidos pela *Fellowship*, ou presidindo as seções em seus países. Dentre os nomes de projeção internacional estão: Maria Montessori, Jean Piaget, Ovide Decroly, William Heard Kilpatrick, Carleton Washburne, Harold Rugg, Lombardo-Radici, Lorenzo Luzuriaga, Helen Parkhurst e Isaac Kandel. Educadores como John Dewey também se fizeram presentes, apesar de muito mais enquanto referência bibliográfica do que integrando diretamente a *Fellowship*.

Nos EUA, uma seção foi criada em 1932, vinculada à *Progressive Education Association*. Todavia, educadores desse país tinham participação marcante na NEF desde os primeiros congressos (BREHONY, 2004). A primeira referência a uma seção na América do Sul na revista *The New Era* aparece em 1927, com a incorporação provisória de revistas da Argentina e do Chile. Em 1928, na mesma revista, foi noticiada a criação de uma seção na Argentina. Ainda nos anos 1920 e ao longo dos anos 1930 foram estabelecidas seções no Equador, Peru, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai.

Dentre os catalisadores da criação das primeiras seções na América do Sul estão o congresso de Locarno em 1927, que contou com a presença de representantes sul-americanos, e a viagem de Adolphe Ferrière entre 1929 e 1930. No congresso de Locarno, esteve presente uma comissão brasileira, da qual fazia parte Laura Jacobina

Obra – J. Rezzano); Bulgária (*Svobodno Vaspitanie* – D. Katzaroff); Chile (*La Nueva Era* – Armando Hamel); Tchecoslováquia (*Nove Skoly* – O. Chlup); Dinamarca (*Den Frie Skole* – S. Naesgaard); Holanda (*Vernieuwing* – Cor Bruijn); Hungria (*A Jovo Utjain* – Marthe Nemes); Itália (*L'Educazione Nazionale* – Lombardo-Radici); Iugoslávia (*Radna Skola* – Y. S. Yovanovitch); Romênia (*Pentru Inima Copiilor* – J. Nicipeanu); Espanha (*Revista de Pedagogia* – Lorenzo Luzuriaga); Suécia (*Pedagogiska Sporsmal* – E. Edelstam e M. Montelius).

Lacombe. Lacombe fez uma apresentação sobre a educação pública no Rio de Janeiro, que foi publicada na revista *Pour L'Ere Nouvelle* (LACOMBE, 1927).

Ferrière viajou à América do Sul, a serviço da NEF, e publicou o relato de suas viagens na revista que editava. Segundo Carvalho (2007), o Brasil fazia parte do itinerário de viagem de Ferrière, que ancorou no porto do Rio de Janeiro, mas não pôde desembarcar devido à eclosão da Revolução de 1930. Apesar de não ter desembarcado, durante o período em que o navio esteve ancorado, Ferrière teve acesso a várias obras de educadores brasileiros, o que resultou, posteriormente, na publicação de artigos de Fernando de Azevedo e Deodato de Moraes em número da *Pour L'Ere Nouvelle* de 1931 (67, abril-mai, 1931).

Ainda segundo a autora, havia a intenção de criar uma seção da NEF³⁵ no Brasil, e Ferrière fez referência a tal fato em um de seus relatos na revista que editava. Todavia, o estabelecimento da seção apenas se concretizou em 1942 por meio da intermediação da seção dos EUA³⁶, como é possível conferir em relatórios da NEF³⁷.

Apesar da seção brasileira apenas ter sido criada em 1942, o conhecimento da NEF por parte dos educadores brasileiros remete aos primeiros anos da *Fellowship*. Sinal disto é a presença de brasileiros nos congressos, como Laura Jacobina em Locarno, em 1927, a divulgação desses mesmos congressos nos jornais e revistas pedagógicas nacionais, além do contato que educadores brasileiros mantinham com sujeitos ligados à NEF, vinculados a instituições como o Instituto Jean-Jacques Rousseau e o *Teachers College* da Universidade de Columbia.

As revistas associadas à *Fellowship*, em particular a *Pour L'Ere Nouvelle*, e obras de educadores ligados à NEF, como Adolphe Ferrière, Maria Montessori, Ovide Decroly, no original ou em traduções, circulavam em terras brasileiras. As ideias professadas pelo movimento, como estímulo à experiência e à atividade infantis, o ensino centrado na criança, o método de projetos e os centros de interesse, assumiram caráter de bandeiras e sofreram múltiplas apropriações. Um exemplo de como esta discussão chegou ao Brasil e aqui se manifestou como prática foi o trabalho desenvolvido por Alice Meirelles Reis no Jardim de Infância da Escola Caetano de Campos, sobre o qual nos debruçamos no próximo item.

³⁵ Carvalho (2007) usa o nome em francês, *Ligue Internationale Pour L'Education Nouvelle*. Por uma questão de padronização, adotamos o nome inglês ao longo do texto.

³⁶ O papel dos EUA na circulação da NEF no Brasil e consequente criação de uma seção é objeto de pesquisa de projetos financiados pela FAPESP (Processos 2015/06456-1 e 2016/07024-0).

³⁷ WEF A/I/35 (Arquivo do Institute of Education/University College London).

As práticas escolanovistas de Alice Meirelles Reis no Jardim de Infância da Praça da República

O Jardim de Infância começou a funcionar no ano de 1897 em um prédio anexo à Escola Normal no centro de São Paulo. Em estilo *art déco*, a cúpula e as janelas ornamentadas podiam ser vistas de quase todos os pontos da Praça da República representada por pinturas e fotografias nos cartões postais que simbolizavam a cidade. Todo o complexo educativo tinha sido projetado por Ramos de Azevedo, arquiteto responsável por outros edifícios proeminentes na paisagem urbana paulista do final do século XIX e início do XX.

O prédio do Jardim de Infância possuía uma área total de 940m². O seu interior era composto por uma ampla galeria destinada às festas, quatro salas e um salão central. Ao redor da cúpula, havia quatro terraços com vistas para a cidade. Ali eram recebidas crianças de quatro a sete anos. O projeto educativo tinha como inspiração principalmente os *kindergartens* dos Estados Unidos e as pedagogias de Froebel, Pestalozzi, Rousseau e Carpentier, cujos retratos pintados à óleo ficavam na galeria do salão central (KISHIMOTO, 2014, p. 6-7).

No jornal *Correio Paulistano*, o nome de Alice Meirelles Reis consta nas notícias sobre eventos comemorativos, como aluna do Jardim de Infância, ainda na primeira década do século XX, como por exemplo, na festa de encerramento do ano letivo de 1905, quando ela estava no 1º período³⁸, e no “Dia da Bandeira” - também chamado de “Flag-Day” como preferia Oscar Thompson, diretor da Escola Normal em 1907, ano que corresponde ao seu 3º e último na educação pré-escolar³⁹. Esses eventos contavam com a apresentação de “brinquedos” (jogos), entoação de hinos e recitação de versos, práticas comuns principalmente no que dizia respeito às propostas pedagógicas froebelianas.

Anos mais tarde, Alice Meirelles Reis foi estagiária na mesma instituição em que estudou, e assumiu sua primeira turma em 1923. Vivenciou grande parte da história do Jardim de Infância, percorrendo diferentes fases dos projetos educativos, além das intensas modificações urbanas, sociais e políticas de São Paulo no início do século XX.

³⁸ Na programação do evento consta que Alice da Silva e Alice Meirelles (dos) Reis ficaram responsáveis por apresentar “A jardineira – Brinquedo do 1º período”. Fonte: *Correio Paulistano*, “Jardim de Infância”. 29 nov. 1905, p. 6. Hemeroteca Digital Brasileira da Biblioteca Nacional.

³⁹ Nessa data, Alice Meirelles Reis apresentou o brinquedo leilão junto com os colegas Antonio M. de Carvalho, João dos Santos Filho, Mario Tavares, Dulce Sartorelli, Alcyra C. Salles, Eva L. Mattoso, Armando Sartorelli, Maria de Lourdes M. de Almeida e Odila do Amaral Campos e recitou sozinha os versos de “A violeta”. Fonte: *Correio Paulistano*, “Homenagem à bandeira: o Flag-day”. 20 nov. 1907, p. 4-5. Hemeroteca Digital Brasileira da Biblioteca Nacional.

Modificações que determinaram inclusive a demolição do edifício no ano de 1939 para a passagem da Avenida São Luís.

A professora Alice Meirelles Reis registrou, por meio de fotografias e de anotações, os estudos e as atividades desenvolvidas por ela no interior da instituição⁴⁰. Tratam-se de documentos essenciais para perscrutar referências e debates pedagógicos que fundamentaram o desenvolvimento de práticas inovadoras⁴¹ na educação pré-escolar nas décadas de 1920 e 1930.

Ao longo de toda a sua trajetória docente analisada com base nos documentos preservados pela professora, fotografar foi a atividade com maior destaque, fosse pela quantidade de imagens feitas ou mesmo pelo estilo e função dados aos registros. A análise de algumas dessas fotografias feita a partir do cotejamento com as informações retiradas dos documentos escritos possibilitou e ainda possibilita inúmeras reflexões sobre a prática docente das quais destacaremos algumas.

Na Imagem 1, Alice Meirelles Reis posa juntamente com 30 alunos e uma mulher não identificada. O Jardim de Infância admitia a coeducação dos sexos, diferentemente de algumas escolas primárias criadas e operantes na Primeira República. As crianças da foto aparentavam ter 4 ou 5 anos, ou seja, integravam o 1º período segundo a divisão proposta pelo sistema froebeliano (KISHIMOTO, 2014). A disposição das crianças com os braços cruzados ou sobre as coxas poderia sugerir autocontrole, combinando com a acomodação da professora ao centro, simbolizando que era dela que irradiava a autoridade para seus alunos. A face descontraída de Alice Meirelles denotava uma outra forma de se ver como docente daquela faixa etária, corroborando para conceber a infância como dotada de felicidade e despreocupações. Nota-se ainda que na primeira fileira, da esquerda para a direita, há um menino com olhos fechados e o único que está com as mãos na grama, talvez um aluno cego. Era possível que o Jardim de Infância recebesse alunos com deficiência visual, pois

⁴⁰Em 1982, os documentos foram doados por Alice Meirelles Reis à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) sob a responsabilidade da docente e pesquisadora Tizuko Morchida Kishimoto. Tizuko, que desenvolveu importantes trabalhos, referências nos campos da Educação Pré-Escolar/Educação Infantil, História da Educação e História da Infância. Kishimoto analisou e pesquisou os documentos do acervo pessoal de Alice Meirelles e muitos outros. Além de artigos e capítulos de livros, destacam-se sua tese sobre a educação pré-escolar em São Paulo (Kishimoto, 1986) e a publicação do livro específico sobre as práticas docentes de Alice (Kishimoto, 2014).

⁴¹Alice Meirelles Reis integra o conjunto de professoras de São Paulo cujas trajetórias docentes são estudadas pelas autoras deste texto e outras pesquisadoras no projeto “Mulheres e Inovação docente (São Paulo-França, 1860-1960)”. Esse projeto é coordenado por Diana Gonçalves Vidal (FEUSP) e Rebecca Rogers (*Université Sorbonne-Paris-Cité*). Para mais informações acesse o site: <https://histeduc.wixsite.com/genre-genero>

utilizava a concepção montessoriana. A Escola Normal da Praça da República também tinha uma sala especializada para atendimento e aprendizagem dos alunos cegos, com materiais táteis e alfabeto em braile.

Imagem 1 – Turma de 1º período da professora Alice Meirelles Reis, 1924.



Fonte: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Educação. Museu da Educação e do Brinquedo. Acervo Alice Meirelles Reis, 1924.

Alice Meirelles atuou de acordo com diversas referências pedagógicas, mas se ocupava, principalmente em virtude de sua experiência como normalista, de leituras dos escritos de John Dewey e da utilização de métodos propostos por Roger Cousinet (trabalhos em equipe), William H. Kilpatrick (*método de projetos*) e Ovide Decroly (centros de interesse). Buscava nas *tendências escolanovistas as bases para uma renovação das práticas no interior da instituição*. Nestes estudos, traçou redes de colaboração nas quais aparecem os nomes de Noemy da Silveira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo como seus principais interlocutores.

Na Imagem 2 um grupo formado por alunos e alunas se ocupa de limpar o canteiro de milho, configurando uma das propostas de Cousinet de se trabalhar em equipes; bem como de Kilpatrick, *podendo o milho ser tema de um projeto*; de Decroly, com o milho sendo centro de interesse, pois na época em que foi plantado era tempo de colheita e venda do cereal no estado de São Paulo; ainda, Montessori, com a responsabilização pelo espaço de cultivo do milho.

Pela legenda da fotografia, a ação ocorreu em julho de 1929, no auge do inverno paulista, e mesmo com a temperatura mais baixa, as crianças não deixavam de ter

contato com a área externa do prédio escolar ou mesmo se poupavam do contato com a terra e ferramentas, para desenvolvimento físico e muscular conforme anotações de Alice Meirelles em seu Livro II, página 91⁴² (USP. FE. MEB. Acervo Alice Meirelles Reis).

Semeadura, o milho leva em torno de 90 a 100 dias para ser colhido, pelo tamanho da planta da foto, o milho havia sido plantado havia pouco tempo. Na sequência, a Imagem 3 é de agosto de 1929, conforme a legenda. Nela, duas alunas e um aluno regam os pés de milho que duplicaram de tamanho e estão maiores que as crianças. Na última fotografia da série (Imagem 4), as crianças aparecem colhendo o milho. Não há como precisar, mas aparentemente o envolvimento com o cultivo do cereal envolveu o 1º, 2º e 3º períodos pelas diferentes alturas das crianças retratadas.

Imagem 2 – Crianças limpando o canteiro de milho, 1929.



Fonte: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Educação. Museu da Educação e do Brinquedo. Acervo Alice Meirelles Reis, 1929.

⁴² De acordo com Kishimoto (2014), tanto o Livro I quanto o Livro II de Alice Meirelles não foram publicados.

Imagem 3 - Crianças regando o canteiro de milho, 1929.



Fonte: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Educação. Museu da Educação e do Brinquedo. Acervo Alice Meirelles Reis, 1929.

Imagem 4 - Crianças colhendo milho, 1929.



Fonte: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Educação. Museu da Educação e do Brinquedo. Acervo Alice Meirelles Reis, 1929.

Um dos tópicos do Livro II de Alice Meirelles trata do Estudo da Natureza e Vida Social. Particularmente sobre o Estudo da Natureza, a professora registrou que consistia em “despertar e desenvolver o interesse infantil pelas plantas, animais e na observação dos fenômenos naturais: chuva, calor, frio, vento, etc.” (REIS, s/d, p. 123). De acordo com a professora, não havia interesse em ministrar aulas de botânica, zoologia e fenômenos atmosféricos, “mas habituar a criança a observar com atenção as plantas, as aves, os animais; observar como crescem, como vivem, a influência que sofrem dos fenômenos naturais, assim também como a influência que tem esses fenômenos na nossa vida” (REIS, s/d, p. 124). Caso faltasse espaço para o plantio, a

professora indicava a observação e interação com os parques públicos, e na falta destes, análise de gravuras e consultas em livros de informações.

A semeadura do milho foi dos vários projetos implementados no Jardim de Infância pela educadora, em que o protagonismo infantil era a base do trabalho, realizado coletivamente. Por meio das imagens, é possível acompanhar não apenas as etapas do plantio à colheita, mas a aplicação prática dos princípios de solidariedade, atividade infantil, aprendizagem a partir da experiência, associados à renovação escolar propalada no entreguerras. No limite entre o registro e a propaganda, as fotografias sinalizam para uma concepção menos autoritária de ensino, em que a criança assume a centralidade do processo educativo.

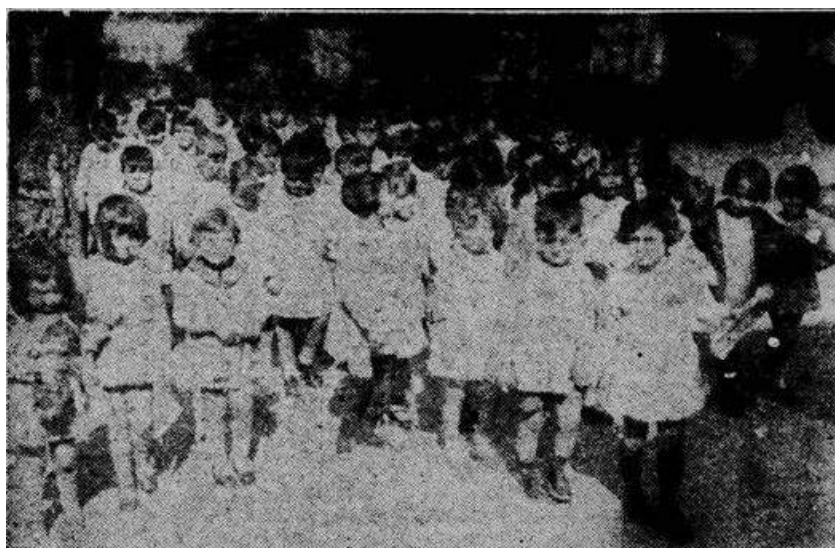
A rotina de Alice Meirelles era intensa a despeito de realizar seu trabalho no período da manhã, conforme matéria publicada em edição infantil do jornal *A Gazeta* (também conhecida como *A Gazetinha*) de 1930. No Jardim de Infância, havia oito classes mistas (com meninos e meninas) que funcionavam em dois horários – manhã: das 8h30 ao meio dia e tarde: das 13h às 16h30. De acordo com a inspetora Irene Branco, as classes deveriam ter no máximo 45 crianças, mas naquele ano havia entre 60 e 65. Mesmo com esse número superior ao ideal, havia ainda muitos pedidos (350) à espera da abertura de novas vagas. Essa procura indicava a elevada demanda por acesso a esses lugares dedicados às crianças em idade pré-escolar, bem como a relevância social do trabalho desenvolvido na referida instituição, considerada como modelar.

Sobre os métodos pedagógicos desenvolvidos, a inspetora ressalta a importância do conhecimento sobre os principais métodos de Pedagogia, do aperfeiçoamento e principalmente da adequação para a realidade nacional. Havia uma necessidade, posta desde que tinha assumido o cargo, de se criar uma escola “absolutamente brasileira” e, para isso era, “auxiliada pelas professoras”. Se nos anos anteriores nas poesias traduzidas para o trabalho nas classes falava-se em trigo, neve e muitas outras coisas “do estrangeiro”, nesse novo momento “um intenso movimento [foi estabelecido] no sentido de difundir entre os pequenos o conhecimento das nossas cousas”. Tais questões surgiam a partir do momento em que “o nacionalismo [foi] tomado como principal objetivo”, sendo praticado principalmente pelo cultivo de espécies locais. É por isso que “cada classe tem, no jardim, o seu canteiro, onde tudo se planta [...] fizeram eles uma

colheita de algodão [...] também plantaram diversos pés de café” (A GAZETA, 17/07/1930, p. 8-9)⁴³.

Na matéria foram inseridas algumas fotografias ilustrativas do trabalho desenvolvido no Jardim de Infância, como se pode ver nas Imagens 5 e 6. Observamos uma provável intenção em mostrar os grupos numerosos reunidos no lado externo, onde as crianças posam de frente para a câmera. Na fotografia registrada no interior da sala (Imagem 6) há uma perceptível preocupação com a organização dos corpos direcionados ao fotógrafo(a) mesmo que eles apareçam realizando atividade. Em comparação às fotografias da professora Alice Meirelles Reis, nas imagens que ilustram a matéria é possível verificar que as crianças aparecem de modo muito menos espontâneo.

Imagem 5 – Grupo de crianças no pátio do Jardim de Infância, 1930.



Fonte: HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA DA BIBLIOTECA NACIONAL. A Gazeta, 17/07/1930, p. 8-9.

43 A matéria estava intitulada da seguinte forma “O que é o Jardim de Infância?”.

Imagem 6 – Grupo de crianças observando uma colega dentro da sala de aula, 1930



Fonte: HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA DA BIBLIOTECA NACIONAL. A Gazeta, 17/07/1930, p. 8-9.

O investimento no estudo dos métodos⁴⁴ e a realização de práticas consideradas inovadoras no Jardim de Infância da Praça da República conferiu à professora reconhecimento nos meios educacionais e culturais de São Paulo. Em 1939, mesmo participando de tantos projetos e do *status* que ganhou como especialista na educação das crianças, Alice Meirelles vivenciou a transferência do Jardim de Infância para salas adaptadas no interior da Escola Normal por causa da demolição do prédio.

A educadora, ainda, foi convidada a participar de outras iniciativas como especialista nos assuntos relativos ao cuidado e educação das crianças, tendo sido um dos principais nomes cogitados para coordenar a instalação dos Parques Infantis pelo Departamento de Cultura⁴⁵. A professora presidiu a Liga das Senhoras Católicas e orientou as atividades realizadas na Casa da Infância, no Ninho Condessa Crespi, no Asilo Sampaio Viana e no Educandário Dom Duarte. Prestou assessoria ao governo do Estado de São Paulo, na Fundação Paulista de Assistência à Infância e participou do projeto de formação do Centro de Estudos e Ação Social, do Departamento do Serviço Social do Estado, colaborando com a instalação dos três centros familiares nos bairros

⁴⁴ Incluindo viagens de estudos internacionais.

⁴⁵ De acordo com Paulo Duarte, um dos motivos apontados para que Alice fosse vetada do cargo de chefe da Divisão de Educação e Recreio era o de que ela seria “perrepista”, sendo seu pai um antigo membro do Partido Republicano, o que descontentava os dirigentes políticos no poder. Ainda afirma que as questões políticas ou “invencionices” acabaram de impedir de assumir o cargo “uma das mais competentes pedagogas de São Paulo” (Duarte apud Santos, 2005, p. 76).

de Santana, Ponte Pequena e Quarta Parada (KISHIMOTO, 1986, p. 130-137; SANTOS, 2005, p. 74-75).

Em 1951, o artigo intitulado como “São Paulo necessita de maior número de Jardins de Infância” trata da candidatura de 800 crianças para a existência de apenas 40 vagas disponíveis no Jardim de Infância do Instituto de Educação Caetano de Campos. Segundo consta no *Jornal de Notícias*, de 15 de agosto de 1951, desde que foi demolido “o edifício em que se achava magnificamente instalado o Jardim de Infância [...] foi feita a promessa de que outro seria brevemente construído”. Até aquele ano, entretanto, a instituição mantinha-se em “instalações provisórias”⁴⁶.

O subtítulo final do artigo, “Projeto Encalhado”, tratava do envio feito cinco anos antes, ou seja, em 1947, de um projeto de Jardim de Infância de autoria da professora Alice Meirelles Reis à Prefeitura Municipal de São Paulo. O texto do documento indicava a necessidade de construção de um prédio, “consoante prometido, dotado de todos os requisitos necessários para atender com eficiência ao ensino dos pequeninos”. Para a conclusão, estão registradas as seguintes palavras “triste é propositura, que jamais foi objeto de estudos, estando até hoje encalhado” (JORNAL DE NOTÍCIAS, 15/08/1951).

A Escola Nova, legado e utopia pedagógica: considerações finais

O subtítulo “Projeto Encalhado” evidencia o paradoxo da introdução das propostas da Escola Nova no Brasil, mas também em demais países no circuito estabelecido pela NEF. Por certo, a eclosão da Segunda Guerra Mundial e a onda conservadora que se entranhou na sociedade com o fim da conflagração armada repercutiram em um refluxo na crença do poder transformador da educação escolar na promoção de uma civilização mais solidária e pacífica. No entanto, vale considerar que as iniciativas escolanovistas concentraram-se majoritariamente em experiências pontuais e circunscritas às camadas da elite, salvo apenas em países como a Rússia e o Brasil, em que a Escola Nova foi concebida como um empreendimento de Estado. No entanto, mesmo nesses casos, foram limitadas sua abrangência geográfica e populacional e sua permanência no tempo.

Como princípios, as propostas de renovação escolar defendidas no entreguerras permanecem no repertório pedagógico ainda nos dias de hoje. A defesa da experiência

⁴⁶ A matéria do periódico tinha como título “São Paulo necessita de maior número de Jardins de Infância”.

infantil e da atividade da criança na aquisição de conhecimentos; o recurso a métodos de projeto, salas ambiente, excursões, centros de interesse, ainda que com outros rótulos; e o primado de respeito às diferenças individuais e de promoção de uma sociedade mais justa ainda emergem na pena de educadores, muitas vezes propalados como inovação de práticas ou novas teorias pedagógicas.

Na retórica da pedagogia contemporânea, repetem-se fórmulas recorrentes nos anos 1920 e 1930, como o ataque aos métodos tradicionais, ao uso da memória e da memorização e às aulas expositivas. Não raro, as medidas apresentadas como novas na atualidade vêm associadas a recursos tecnológicos, mas se enraízam na mesma prédica de que o aprendizado deve ser ativo e deve partir da realidade concreta do educando. Os exemplos de sucesso citados acabam por encerrar casos pontuais ocorridos em escolas específicas.

A constatação da força desse imaginário pedagógico emergente dos anos 1920 contrasta com o apagamento de seus rastros históricos, como se as ideias e práticas a ele entretecidas fossem “constantemente” novas, talvez porque nunca implantadas efetivamente em larga escala. Constituem o que podemos chamar de uma utopia pedagógica, na medida em que permanecem como objetivo a conquistar. No entanto, nem sempre são percebidas como um legado e, assim sendo, nos deixam na frágil posição do eterno começo, da perda do acúmulo produzido historicamente pela ação concreta dos sujeitos, do tudo a construir ou inovar. Nesse processo, desacreditamos os esforços anteriores, desconhecemos seus atores e nos lançamos na aventura do (antigo e inacessível) novo.

O texto de Adolphe Ferrière, incluído na epígrafe deste artigo, foi escrito como provocação aos educadores em 1920. Entretanto, se lido nos dias de hoje sem a menção à data de sua elaboração, poderia ser considerado como uma crítica à escola contemporânea. Sua atualidade provoca angústia. Não porque evidencie que nada mudou em praticamente 100 anos. Mas porque revela, simultaneamente, os contornos dessa utopia pedagógica e as raízes de seu legado.

Referências

BREHONY, K. J. A new education for a new era: the contribution of the conferences of the New Education Fellowship to the disciplinary field of education 1921-1938. *Paedagogica Historica*, v. 40, n. 5/6, p. 733-755, 2004.

CARVALHO, M. M. C. A bordo do navio, lendo notícias do Brasil: o relato de viagem de Adolphe Ferrière. In: MIGNOT, A. C. V.; GONDRA, J. G. (Orgs.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 277-293.

FERRIÈRE, A. **Transformemos a escola**. Apelo aos pais e às autoridades. Paris: Livraria Francesa e Estrangeira. 1928.

JENKINS, C. M. **The professional middle class and the social origins of progressivism**: a case study of the New Education Fellowship, 1920-1950. 1989. Tese (Doutorado em educação) - University of London, 1989.

KISHIMOTO, T. M. **Práticas Pedagógicas de Alice Meirelles Reis (1923-1935)**. São Paulo: PoloBooks, 2014.

KISHIMOTO, T. M. **A pré-escola em São Paulo**: das origens a 1940. 1986. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo.

LARSSON, Y. **The World Education Fellowship**: its origins and development with particular emphasis on New South Wales, the first Australian section. Working papers in Australian studies. Londres, 1987.

LACOMBE, L. L'enseignement public a Rio de Janeiro. **Pour L'Ére Nouvelle**, n. 31, p. 218-219, 1927.

SANTOS, M. W. **Educadoras de Parques Infantis em São Paulo**: aspectos de sua formação e prática entre os anos de 1935 e 1955. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo.