

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação

Natielly Pryscilla Silva

**Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: Um
recorte histórico**

**Goiânia,
2019**



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS
DE TESES E
DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Natielly Priscilla Silva

Título do trabalho: Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: Um recorte histórico

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** **NÃO**¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Natielly Priscilla Silva
Assinatura do(a) autor(a)²

Ciente e de acordo:

[Assinatura]
Assinatura do(a) orientador(a)²

Data: 03, 04, 2019

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

- Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente
 - Submissão de artigo em revista científica
 - Publicação como capítulo de livro
 - Publicação da dissertação/tese em livro

²A assinatura deve ser escaneada.

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação

Natielly Priscilla Silva

**Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: Um
recorte histórico**

Dissertação de mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, linha de pesquisa Bases Históricas, Teóricas e Políticas da Psicologia, sob orientação do Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues.

Goiânia,
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Natielly Priscilla

Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: Um recorte histórico [manuscrito] / Natielly Priscilla Silva. 2019. CCIV, 204 f.

Orientador: Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Goiânia, 2019.

Bibliografia.
Inclui siglas, abreviaturas.

1. Infância em Goiás. 2. Psicologia em Goiás. 3. História. I. ,
Anderson de Brito Rodrigues, orient. II. Título

CDU 159.9



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Rua 235, s/n. Setor Leste Universitário – Goiânia/GO – CEP: 74605-050

Fones: 3209-6215 / www.ppgp.fe.ufg.br / Email ppgpufg@gmail.com



**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
NATIELLY PRYSCILLA SILVA**

Ao sétimo dia do mês de março dois mil e dezenove (07/03/2019), às 16:20 horas reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues, doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás, Profa. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Profa. Dra. Maria do Rosário Silva Resende, doutora em Psicologia pela Universidade Católica de São Paulo para, sob a presidência do primeiro, e em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à defesa da dissertação intitulada: “Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: Um recorte histórico”, em nível de Mestrado, área de concentração em Psicologia, de autoria de Natielly Priscilla Silva, discente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pelo presidente da Banca Examinadora, Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues que fez a apresentação formal dos membros da Banca e deu-se início à apreciação e avaliação do texto. A Banca Examinadora, após a apreciação e avaliação do texto apresentado, decidiu considerá-lo **aprovado**. Os trabalhos foram até às 17:55 horas e eu, Priscilla Melo Ribeiro de Lima, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FE/UFG, lavrei a presente ata que assino acompanhado dos membros da Banca Examinadora. Goiânia, ao sétimo dia do mês de março de dois mil e dezenove.

Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues. (Orient.)

Profa. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto

Profa. Dra. Maria do Rosário Silva Resende

Profa. Dra. Priscilla Melo Ribeiro de Lima (Coordenadora do PPGP)

Dedicatória

Às crianças que me motivam diariamente a ser uma entusiasta dos estudos sobre a infância e resgatam no presente a menina que fui outrora.

AGRADECIMENTOS

Dar vida a esse estudo, após uma longa jornada de trabalho, seria impossível sem o apoio de algumas pessoas, às quais não poderia deixar de agradecer.

Agradeço aos meus pais, Eurípedes e Gleibia, pela vida e por fazerem dos meus sonhos os seus;

À minha irmã, Nana, por ter tornado mais fácil essa etapa, me presenteando com seu bom humor contagiante, mesmo nos dias mais difíceis;

Ao José, um grande incentivador e companheiro de vida;

Ao meu professor e orientador, Anderson de Brito Rodrigues, pelo respeito e compromisso com os quais conduziu suas orientações e por estar sempre disposto a dialogar, sanar dúvidas e contribuir com o crescimento da minha pesquisa;

Aos funcionários do Arquivo Histórico Estadual de Goiás e do Instituto Histórico e Geográfico de Goiás, por me receberem tão bem nesses espaços, pelo auxílio no processo de localização dos documentos e pelos diálogos enriquecedores;

Às professoras Maria do Rosário Silva Resende e Rubia-Mar Nunes Pinto, suas observações no exame de qualificação foram fundamentais para o amadurecimento da pesquisa e seu resultado final;

Aos colegas e professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Educação, obrigada pelos encontros, conversas, provocações, trocas e pela oportunidade de construirmos conhecimento juntos;

Por fim, agradeço a todos que de alguma maneira contribuíram para a realização deste trabalho, muito obrigada!

Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca.

Eric Hobsbawm

Sumário

Lista de Abreviaturas e Siglas.....	x
Resumo	xi
Abstract.....	xii
Introdução	1
Trajetória de composição do objeto de estudo	1
Método histórico – o resgate paralelo ao fazer da história.....	6
Percurso metodológico	12
Capítulo I	20
A Infância Como Construção Histórica na Cultura Ocidental.....	20
1.1. História da Infância no Brasil Colônia	28
1.2. História da Infância no Brasil Imperial	31
1.3. História da Infância no Brasil República.....	36
Capítulo II	53
A Infância em Goiás: da educação dos curumins aos arranjos na criação das crianças para a era progressista	53
2.1. Goiás e Suas Transformações Históricas: da formação dos arraiais ao governo de Pedro Ludovico.....	53
2.2. A infância em Goiás na era Vargas/ Ludovico	67
2.3. A infância em Goiás após a queda do Estado Novo	95
Capítulo III.....	102
A representação da Infância Goiana na Revista de Educação de Goiás.....	102
3.1. A infância na primeira fase da Revista de Educação (1937 a 1944).....	104
3.2. A infância na Revista de Educação e Saúde (1945 a 1948)	139
3.3. A infância na Revista de Educação (1949 a 1962)	161
Considerações finais	179
Referências bibliográficas.....	189
Decretos, Leis e Regulamentos	200
Anais	201
Jornais	201
Revistas	202

Lista de Abreviaturas e Siglas

- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CEPAE - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicados à Educação
- DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- DEI - Departamento de Educação Infantil
- DNCR - Departamento Nacional da Criança
- ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
- LBA - Lei Brasileira de Assistência
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- PROEXT - Programa De Apoio à Extensão Universitária
- RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- SAM - Serviço de Assistência a Menores
- UFG - Universidade Federal de Goiás
- UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar através de uma pesquisa histórica voltada para a Revista de Educação do Estado de Goiás, quais eram as concepções de infância existentes em Goiás na época de circulação da revista e entender se há relações entre o conhecimento psicológico e o processo de elaboração dessas concepções. Tal recorte se deu em função de a revista ter funcionado como um importante veículo de comunicação do Estado, no que diz respeito aos assuntos vinculados à educação, psicologia e infância, tendo circulado no período entre 1937 a 1962, passando por distintas nomenclaturas e fases. Sua existência foi concomitante ao momento de modernização do território goiano que trouxe como consequência maior enfoque na infância e no desenvolvimento de perspectivas diferentes sobre ela, como parte deste processo transformativo, principalmente por meio do movimento escolanovista. Este estudo se viabilizou através de uma análise documental e revisão bibliográfica pautada em livros, artigos científicos, legislações, dissertações, teses e demais publicações nas quais foram investigadas as concepções de infância como construções históricas, tanto em contexto global, quanto no Brasil e, sobretudo, em Goiás. Parte-se do entendimento de que a psicologia mantém uma relação estreita com a educação e a infância desde seu surgimento como ciência no Brasil e em Goiás, o que contrasta com a existência de uma quantidade reduzida de pesquisas acadêmicas envolvendo história e psicologia em contexto regional, analisando a partir de que momento a psicologia colabora com as reflexões acerca da infância goiana. A pesquisa permitiu encontrar uma visão da criança acompanhada da carga moralizadora, associada a uma história da infância e da educação infantil tradicionalmente marcada por propostas que visam acompanhar e favorecer o desenvolvimento natural da criança, isolando-a como elemento único da relação pedagógica e deslocando suas raízes históricas, culturais e sociais.

Palavras chave: Infância em Goiás; Psicologia em Goiás; História.

Abstract

The present work aims to investigate through a historical research based on the “Revista de Educação do Estado de Goiás”, which were the conceptions of childhood that existed in Goiás during the period of circulation of the journal and to understand if the psychological knowledge and the process of elaboration of these conceptions are related. This was due to the fact that the magazine functioned as an important communication vehicle of the State in terms of subjects related to education, psychology and childhood, that circulated in the period between 1937 and 1962, passing through different nomenclatures and phases. Its existence was concomitant to the moment of modernization of the territory of Goiás that resulted on a greater focus on childhood and the development of different perspectives about it, as a part of the transformation process, especially through the escolanovista movement. This study was made possible through a documentary analysis and bibliographic review based on books, scientific articles, legislations, dissertations, theses and other publications in which the conceptions of childhood as historical constructions were investigated both in the global context and in Brazil and, above all, in Goiás. It is based on the understanding that psychology keeps a close relationship with education and childhood since its emergence as a science in Brazil and Goiás, which contrasts with the existence of a reduced amount of academic research involving history and psychology on a regional context, analyzing from what moment the psychology collaborates with the reflections about the goiana childhood. The research allowed to find a vision of the child followed by the moralizing burden, related to the history of the education of children and children traditionally marked by proposals that aim to follow and favor the natural development of the child, isolating it as a unique element of the pedagogical relationship and displacing its historical, cultural and social roots.

Keywords: Childhood in Goiás; Psychology in Goiás; History.

Introdução

Trajetória de composição do objeto de estudo

Esta pesquisa histórica objetiva o entendimento das concepções de infância presentes em Goiás no período entre 1937 a 1962, através da análise de possíveis associações entre elas e as ideias psicológicas existentes no Estado neste mesmo momento. Para tal, o estudo se propõe a compreender através de análise da Revista de Educação do Estado de Goiás e de alguns materiais como: jornais, Regulamentos da Instrução Pública, leis, decretos e demais publicações, o contexto social em que se desenvolveram estas concepções e os interesses envolvidos neste processo, bem como no estabelecimento de noções de educação, criança, processos de ensino aprendizagem, métodos de avaliação e currículo proposto.

O interesse por discutir temáticas que agregassem psicologia e educação infantil surgiu inicialmente de questionamentos pessoais, que se tornaram mais elaborados em discussões realizadas em sala de aula durante a graduação, em disciplinas que tinham como prática e discussão a escola e os fenômenos relacionados a ela; como por exemplo, nas disciplinas de Psicologia Escolar, Psicologia da Educação, e também nas disciplinas da Licenciatura, tais como: Políticas Educacionais no Brasil, os Estágios Curriculares Obrigatórios de Formação do Professor I e II, e também o Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura I e II.

Paralelo às discussões em campo teórico, o desejo por realizar uma pesquisa deste porte surgiu após um ano de trabalho com grupos de formação de professoras através do Programa De Apoio à Extensão Universitária -PROEXT- no município de Goiandira - GO. O acompanhamento da rotina da pré-escola e das ações das professoras começou a gerar alguns questionamentos sobre o desenvolvimento das crianças e as práticas pedagógicas relacionadas à educação infantil. Por esta razão, foi percebida a necessidade de desenvolver um estudo mais sistemático sobre este assunto.

A proposta inicial deste trabalho era investigar a atuação do psicólogo na rede municipal de educação da cidade de Goiânia/GO, buscando compreender se esta atuação privilegia o trabalho com a autonomia da criança ou o apoio em teorias e técnicas que acabam reproduzindo padrões e impedindo a manifestação de suas potências singulares. Desta forma, tinha como objetivo observar a prática do profissional de Psicologia inserido no território educacional, identificando os discursos produzidos e se estes correspondem à prática realizada

e identificar o referencial teórico utilizado para suporte das intervenções nas escolas. O contato com as disciplinas ministradas no primeiro e segundo semestre e a leitura de textos diversos foi fundamental para a reorganização da proposta de trabalho.

No âmbito do mestrado, a disciplina “Psicologia e Docência Universitária” ministrada pela professora Maria do Rosário da Silva Resende, por exemplo, propôs uma reflexão crítica sobre autonomia, emancipação, formação cultural e a relevância de pensar estes conceitos no âmbito educacional, a luz de autores como: Theodor Adorno, Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo e Marilena Chauí.

Noções sobre consciência, alienação, ideologia, relações sociais de produção e poder através de uma perspectiva materialista histórica, tomando como centro de análise a sociedade capitalista e buscando entender o papel da psicologia nesta estruturação social, que possibilitou e deu sentido ao seu surgimento, foram trazidas pela disciplina “Crítica, Ideologia e Poder na Psicologia”, ministrada pelo professor Filipe Milagres Boechat e enriqueceram bastante a pesquisa.

A disciplina “Pesquisa e Métodos em Psicologia”, lecionada pelo professor Anderson de Brito Rodrigues trouxe contribuições valiosas sobre a complexidade de se fazer uma pesquisa e os cuidados que o pesquisador precisa ter com seu trabalho ao fazer a opção por uma metodologia específica. Auxiliaram nessas reflexões alguns escritos de: Paulo Salles, Maria Helena Souza Patto, Peter Berger, Thomas Luckmann, Agnes Eller, Marina Massimi, dentre outros. Foi nessa disciplina que houve o aprendizado sobre a importância de fazer uma análise histórica de qualquer que seja o objeto de pesquisa, uma vez que, o entendimento do passado proporciona não só uma maior compreensão do presente, mas possibilidades de ação e transformação sobre ele. O método histórico foi apresentado dentre as formas de investigação possíveis.

Complementando este aprendizado, a disciplina “Epistemologia e Psicologia”, ministrada pela professora Gisele Toassa, propôs uma discussão sobre fundamentos dos três grandes eixos filosóficos básicos de formação da psicologia: ontológico, epistemológico e ético-político, através da leitura de autores como: Thomas Teo, Thomas Kuhn, Iray Carone, Kurt Danziger, Ian Hacking e Lev Vygotsky.

Uma disciplina essencial para o delineamento da pesquisa foi “Pedagogias do Corpo, Infância e Escolarização nas Políticas Nacionais e Estaduais” ofertada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, pela professora Rúbia-Mar Nunes Pinto. Nesta, houve oportunidade de entender o dinamismo do conceito de infância, sendo este construído e reconstruído de formas distintas dependendo do contexto histórico, no Brasil

e, também, em Goiás. As leituras e discussões em sala de aula deram notícias, por via do diálogo com autores como: Michel Foucault, José Gonçalves Gondra, Denise Bernuzzi de Sant' Anna, Iranilson Buriti de Oliveira, Carmen Lucia Scares, dentre outros, de um olhar para a infância tradicionalmente relacionado ao projeto de moralização dos costumes e higienização social, na qual a educação do corpo infantil ocupa lugar de destaque como parceira de um processo civilizatório.

Visando ampliar a discussão do conceito de infância, focando fundamentalmente nas sociedades brasileiras, esse trabalho tomou como base as ideias de: Philippe Ariès, Alessandra Arce, Mary Del Priore, Moisés kuhlmann Jr, Friedrich Froebel, Miriam Moreira Leite, Carlos Monarcha e Mirian Jorge Warde. O contato com esses autores permitiu avançar na pesquisa, através da compreensão das mudanças que surgiram na forma de conceber a infância ao longo do tempo e das associações percebidas entre essas mudanças e outras transformações na sociedade como um todo, em seus aspectos políticos, econômicos e educacionais.

O livro “História social da criança e da família”, de Ariès (2016) foi a primeira obra apreciada na busca pelo entendimento da infância e delimitação do objeto de pesquisa. Ela trouxe colaborações importantes e permitiu uma compreensão de qual era o papel da infância na sociedade desde a Idade Média. No caso do Brasil, duas obras foram fundamentais para o estudo da infância: “História social da infância no Brasil”, organizada por Marcos de Cezar Freitas, contendo textos que trazem explanações sobre a infância em diferentes cenários e “História das crianças no Brasil”, organizado por Del Priore (2013), no qual constam discussões sobre a infância desde o Brasil Colônia.

Para o entendimento das concepções de educação e infância em Goiás, foi significativo o contato com autores como: Yara Fonseca de Oliveira, Valdeniza Maria Lopes da Barra, Genesco Bretas, Nancy Ribeiro de Araújo e Silva, Valderéz Nunes Loureiro, Diane Valdez, Rúbia-Mar Nunes Pinto e Iria Brzezinski.

Após apreciar as obras desses autores, foi percebido que a história da infância em Goiás carrega inúmeras particularidades, em função do relativo atraso que marcou o estado, que permaneceu durante um longo período em uma economia predominantemente rural e isolado dos centros desenvolvidos. Porém, Goiás não se mostrou alheio às concepções de infância desenvolvidas e transformadas no Brasil, carregando em sua percepção da infância semelhanças com os movimentos históricos do país e demonstrando o engajamento na busca por progresso, que foi fomentado em nível nacional. Embora essa busca já tenha se apresentado anteriormente, evidenciou-se, sobretudo, após 1930.

O livro de Valdez (2003) “História da infância em Goiás: séculos XVIII e XIX” relata a ausência de discussões sobre a infância e de valorização dessa etapa em Goiás, expondo que é somente a partir do século XVIII que a infância começou a ser encarada como uma etapa diferente da vida adulta. A autora relata as especificidades das concepções da infância goiana a partir deste momento até o século XIX, traçando relações entre infância, política, religião e educação.

O contato com outros trabalhos de dissertação que se dedicaram a tópicos semelhantes ao deste estudo, também foi proveitoso para a maturação do mesmo. Dentre os pesquisadores consultados, estão: Benedito Rodrigues dos Santos, que estudou a emergência da concepção moderna de infância e adolescência; Lara Cariny Celestino Fonseca, que pesquisou o surgimento do Jardim de Infância associado ao processo civilizador em Goiás e Renato Barros de Almeida, que analisou concepções de infância e criança em Goiânia sob o olhar da assistência social.

A melhor compreensão sobre a história da psicologia em Goiás, fundamental para definir os objetivos da pesquisa foi possível pelo contato com a tese: História da Psicologia em Goiás: saberes, fazeres e dizeres na Educação (2007) de Anderson de Brito Rodrigues. Esse trabalho fomentou reflexões sobre as origens das ideias psicológicas em Goiás e a associação entre os campos da psicologia e educação, sendo o âmbito educacional um espaço privilegiado para a constituição da psicologia no Estado, com o qual ela mantém relações estreitas desde o século XIX. Através desse estudo, pode-se vislumbrar a possibilidade de desenvolver uma pesquisa que relacionasse as concepções de infância existentes em Goiás ao desenvolvimento da psicologia no estado, desde a sua trajetória de surgimento, associada às áreas da educação e da medicina.

Durante o percurso do mestrado, outro elemento motivador que intensificou o interesse em desenvolver uma pesquisa sobre a infância foi a experiência profissional como bolsista de ensino no Departamento de Educação Infantil da Universidade Federal de Goiás, através do projeto “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil”. O Departamento de Educação Infantil (DEI) é integrante do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicados à Educação (CEPAE), instituição de ensino vinculada à Universidade Federal de Goiás (UFG), cuja especificidade é a Educação Básica. Objetivando materializar uma Educação Infantil de qualidade, o referido departamento apropria-se da Teoria Histórico-Cultural como base teórica, epistemológica e metodológica a orientar o trabalho pedagógico, tanto no âmbito dos agrupamentos específicos, quanto no âmbito coletivo da instituição.

Para além desta teoria, o Departamento de Educação Infantil (DEI-CEPAE) apropriou-se das políticas curriculares nacionais elaboradas para a Educação Infantil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), bem como, políticas curriculares que regem o Sistema Educacional Brasileiro, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Segundo estas políticas, a criança constitui-se como um sujeito histórico e de direitos que constrói sua identidade pessoal nas interações estabelecidas com os espaços, o conhecimento e os demais sujeitos que o cercam, aprendendo a brincar, imaginar, fantasiar, observar, narrar, questionar e produzir cultura.

Desta forma, compreende-se que o papel do Departamento de Educação Infantil (DEI-CEPAE) é assegurar e garantir, por meio das ações pedagógicas, o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, da sua identidade e autonomia, das diferentes linguagens e expressões, da estética e da ética, ancorados nos principais direitos da infância. Essa perspectiva, transportada para a análise dos processos de aprendizado e ensino, dá destaque ao cuidado com o desenvolvimento e aprendizagem da criança. A partir daí o professor da Educação Infantil precisa exercer o papel de mediador, cuidando e contribuindo com a educação da criança, sem deixar de considerá-la um sujeito histórico e autônomo.

A atuação em uma instituição que preza pelo compromisso com o respeito à autonomia das crianças possibilitou a percepção de associações possíveis entre práticas pedagógicas e a psicologia, em um planejamento de trabalho cuidadoso com vistas à potencialização desta autonomia na educação infantil. Além disso, o trabalho no DEI-CEPAE apontou como desafio, para alguém com formação em psicologia, entender a importância dessa área sem promover uma possível “psicologização” na atuação com as crianças, o que originou o constante exercício de consideração das demandas históricas, sociológicas, filosóficas, pedagógicas e de tantas outras áreas de conhecimento que são igualmente relevantes para pensar no trabalho com a educação infantil. Esse desafio advém da observação de uma ausência da predominância da psicologia na proposta formativa do DEI-CEPAE, uma vez que esta se compromete com a formação ampla da infância.

Além das disciplinas, do contato com trabalhos passíveis de diálogo com o tema e da experiência profissional, os Seminários Avançados de Pesquisa I e II, ministrados pelo professor Anderson de Brito Rodrigues foram momentos formativos importantes, nos quais ocorreram leituras, debates e discussão de textos que ajudaram a pensar sobre o processo de construção de uma pesquisa histórica, bem como acerca da delimitação do tema e da escolha de autores que pudessem facilitar a compreensão do mesmo e tornar a pesquisa possível.

Momentos muito relevantes para a reorganização do tema de pesquisa foram as visitas ao Arquivo Histórico Estadual de Goiás e ao Instituto Histórico e Geográfico de Goiás. O contato com os documentos existentes nesses espaços agregou novas informações sobre a história de Goiás, possibilitando a compreensão das transformações que acontecerem no Estado a partir do século XX e apresentando a possibilidade de estabelecer um recorte temporal de estudo voltado para esse período, devido à sua relevância no delineamento de novas concepções de modos de governar, de educação, e, conseqüentemente, de infância.

Diante deste trajeto acadêmico e pessoal, sobretudo a partir das novas experiências agregadas desde o ingresso no mestrado acadêmico em Psicologia, a pesquisa foi vislumbrada não só como relevante, mas também possível de ser executada, mediante algumas especificações, delimitações e reajustes necessários. A partir daí, foram percebidas as dificuldades que surgiriam no processo, devido ao número restrito de trabalhos relacionados às temáticas da história da infância em Goiás, sobretudo associadas ao viés das ideias da psicologia como ciência.

Tais constatações intensificaram o entusiasmo por fazer um trabalho que pudesse contribuir de alguma forma, fundamentado em um olhar que acrescentasse novas perspectivas ao debate sobre essa questão, a qual indubitavelmente carece de ser mais bem explorada.

Após essas considerações iniciais, o texto que segue traz explicitadas as nuances do desenvolvimento de compreensões teóricas e metodológicas ao longo da elaboração da pesquisa. Tendo em vista a relevância da discussão sobre história e método histórico para o estudo, será apresentada uma análise destes temas, procurando explaná-los.

Método histórico – o resgate paralelo ao fazer da história

Levantar definições sobre história é uma tarefa demasiadamente complexa, em função das múltiplas possibilidades existentes para discorrer sobre esse termo. Abbagnano (2007) traz no Dicionário de filosofia a descrição de história, no geral, como narração, pesquisa, ou informação, sendo um termo utilizado, desde os gregos, para referir-se à narração dos fatos humanos.

Borges (1988) faz uma pesquisa em que se propõe a trazer uma explanação sobre história desde seu surgimento como disciplina até a contemporaneidade. Ela relata que a história surge associada à filosofia e também aponta o povo grego como o primeiro a reconhecer a necessidade de explicação sobre acontecimentos do passado. A autora traz Heródoto como sendo o pai da história, por tratar-se do primeiro a procurar a verdade sobre o passado na tentativa de impossibilitar que as atividades desempenhadas pelos homens se

tornassem desconhecidas mediante a passagem temporal. Desde esta época (490-479 A.C.) há um interesse humano na construção de relatos sobre acontecimentos, o qual foi se modificando em consonância com as épocas e sociedades em que se desenvolveu.

O método histórico, para Simiand (2013) é um processo de conhecimento experimental indireto, ou seja, permite o estudo de eventos passados, que ocorreram em determinado momento e não podem ser evocáveis novamente à experimentação direta do pesquisador. O acesso indireto através do qual o historiador consegue fazer sua pesquisa, segundo o autor, se baseia em documentos pertencentes ao contexto histórico a ser analisado que, em sua maior parte, não foram produzidos com um propósito científico.

Para Campos (1998) é através de uma cautelosa identificação, organização, análise e interpretação de dados encontrados nesses documentos que o historiador conseguirá fazer uma reconstrução do passado no presente. Tal perspectiva de reconstrução do passado traz a ideia de que esse trabalho não pode ser somente uma mera narrativa da sucessão de acontecimentos, mas, precisa comportar uma elaboração crítica que diga respeito à visão do pesquisador sobre os documentos que maneja. Assim, à medida que a história é recontada pelo pesquisador, ele a reescreve no presente.

Este entendimento diverge, segundo o historiador britânico Carr (1976) do modelo que passa a ser valorizado no século XVIII, com o iluminismo e ganha força ainda maior no século XIX, fruto de uma necessidade do positivismo em se firmar como ciência, no qual a pesquisa histórica representaria uma narração de fatos passíveis de verificação. Borges (1988) realça que esta valorização da razão sobre os relatos históricos, que deveriam conter através de uma linearidade temporal a explicação da verdade sobre as coisas traz como consequência um método histórico que prioriza os fatos de maneira isolada, sendo celebrativo, enaltecendo, sobretudo, políticos, governantes, heróis, dentre outras figuras e seus feitos, também tomados isoladamente.

Carr (1976) acredita que deve existir o respeito à exatidão no exame dos fatos históricos que são invariáveis, independente da observação. No entanto, critica a visão de escrita da história como exposição de fatos, por pensar ser ilusória a ideia de que os fatos falam por si, tratando-se mais, em sua visão, de um conjunto de julgamentos feitos por historiadores e aceitos socialmente.

O estudo da história enquanto narração de fatos, potencializado a partir do século XIX se enraíza ao que Carr (1976) chama de “fetichismo de documentos”, os quais são, de fato, imprescindíveis ao trabalho do historiador, porém, para ele, deve-se ter clareza de que os documentos sozinhos não dizem nada, sem que antes o historiador faça o trabalho de decifrá-

los. Será da competência do historiador, em seu processo de desvelamento documental, tentar compreender a realidade social da época que está tratando, uma vez que não será possível o entendimento dos fatos do passado utilizando como lente somente a realidade do presente. Assim, “a função do historiador não é amar o passado ou emancipar-se do passado, mas dominá-lo e entendê-lo como chave para a compreensão do presente” (Carr, 1976, p.25).

Para Sharpe (2011) a obra de Carr, embora importante, apresenta uma visão obsoleta sobre o que seria, de fato, história e não mantém um diálogo com concepções mais recentes sobre essa temática. O autor destaca que a escrita da “história vista de baixo” auxilia no desenvolvimento de uma compreensão mais ampla do passado e utiliza esta expressão como alusão a Edward Thompson, um historiador britânico que publicou o artigo “History from below” em 1966, inserindo tal temática no contato cotidiano dos historiadores com uma perspectiva que se atenta ao estudo da experiência histórica das massas de trabalhadores, homens e mulheres comuns e usualmente relegados à margem da escrita da história. Dentro dessa perspectiva:

Os propósitos da história são variados, mas um deles é prover aqueles que a escrevem ou a leem de um sentido de identidade, de um sentido de sua origem [...] A história vista de baixo pode desempenhar um papel importante neste processo, recordando-nos que nossa identidade não foi estruturada apenas por monarcas, primeiros-ministros ou generais. (Sharpe, 2011, p.60).

Pensar o método histórico como processo de construção de identidade, requer a compreensão de que o historiador ocupa, tanto quanto os indivíduos estudados por ele, um lugar neste processo, sendo produto e produtor de um meio social sobre o qual discorre. Assim, torna-se fundamental localizá-lo em seu tempo histórico e entender, como ressalta Massimi (1998), que não existe uma única metodologia que comporte a pesquisa histórica, mas distintas maneiras de aprender a fazer um trabalho de reconstrução da história através da experiência adquirida ao longo do tempo.

Foram as críticas à pesquisa histórica tradicional que mostraram a possibilidade de qualquer atividade humana ser tomada como objeto de estudo. Temas como a infância, até a segunda metade do século XX, não eram pensados como possíveis à realização de um estudo histórico, por serem considerados amplos e de difícil recorte. Ao preocupar-se com a análise de estruturas, a história “vista de baixo” permitiu relativismo no trato das concepções históricas e levantou buscas por outras evidências além de registros oficiais. (Burke, 2011).

As tentativas de buscar maneiras diversas de contato com o objeto, segundo Borges (1998), não são uma marca da contemporaneidade e existem desde, no mínimo, meados do

século XIX. Ele destaca ideias do filósofo alemão Hegel e sua grande influência para a problematização sobre a escrita da história, à medida que relativizaram a supremacia da razão. O conhecimento, para Hegel, se construía através de movimento e a razão, por si só, não explicava tudo.

Outra transformação foi trazida, de acordo com Borges (1988) pelas concepções de Marx e Engels e seu materialismo histórico. Eles destacavam que não eram as ideias as responsáveis pelas transformações sociais, mas as ações concretas dos seres humanos no ambiente em que viviam. No processo de constituição histórica, as lutas entre classes sociais distintas, trariam contradições que sempre dariam à história uma perspectiva de mudança, ou seja, a história pela perspectiva materialista é tomada como movimento.

Para Marx e Engels, a história da humanidade só faria sentido se fosse contada em consonância com a história da indústria e das trocas, sendo a constituição do capitalismo marcada por indivíduos alienados da natureza, de si mesmos e de sua própria espécie. Eles faziam uma crítica às concepções históricas que predominantemente excluía a relação dos homens com a natureza da história, por considerarem a exploração da natureza para produção de sua sobrevivência o primeiro ato histórico. (Netto, 2012).

Com relação a isso, Iasi (2013) afirma que a história se dá através de contradições e lutas que ocorrem em épocas distintas, mediante as quais os seres humanos criam condições de produzir sua existência. Estes modos de agir, segundo ele, estarão diretamente relacionados à forma com que nossos antepassados procediam e deixaram de legado a nós, como “tradição”, sendo assim “[...] todo presente é síntese de elementos do passado, de nossa ação imediata e da intencionalidade aberta ao devir, é movimento e não momento, não um acontecimento meramente singular” (Iasi, 2013, p. 341).

Os historiadores são vistos nessa ótica, de acordo com Hobsbawm (1997), como autores políticos, sendo responsáveis pelos fatos históricos e por criticarem o abuso político-ideológico da história. Ele fala de uma história marcada por semelhanças e dessemelhanças, continuidades e rupturas. Em meio a este cenário de irregularidades, cabe ao historiador fazer generalizações, até mesmo para viabilizar a socialização de seus escritos, porém, é ímpar que ele se atente às dessemelhanças, ou, nas palavras de Rancière (2011), anacronismos de uma sucessão de fatos que aparentemente tratam-se da mesma coisa. Anacronismos são, segundo ele, acontecimentos diferentes do contexto histórico em que se localizam, os quais acabam trazendo mudanças e saltos históricos.

A pesquisa histórica se constitui, para Hobsbawm (1997) como produto desses saltos e é da competência dos historiadores, além de observá-los, encará-los como condições para um

agir histórico. Nesse processo, é importante estudar as transformações vivenciadas pelas sociedades humanas lembrando que essas mudanças nem sempre acontecem obedecendo a uma linearidade rumo ao progresso. O processo histórico é marcado pela dinamicidade própria da ação humana, incluindo seus avanços, retrocessos, conflitos e rupturas, de forma que, é pertinente a colocação de Borges (1988), para quem não existe “História” como uma força superior, deslocada do contexto humano no qual é produzida.

Se atentar a esta multiplicidade de fatos que envolvem a escrita da história, requer, conforme aponta Nunes (1992), encará-la como campo de incertezas, que está em construção permanente. À frente destas concepções, surgem questionamentos sobre qual seria a melhor forma do historiador proceder para realizar um trabalho que dê conta das semelhanças e dessemelhanças envolvidas não ações humanas ao longo do tempo e tome as imprecisões como impulsos ao agir histórico e não como barreiras.

Para Massimi (1998) o primeiro cuidado a ser tomado pelo pesquisador para tornar seu trabalho possível é determinar o recorte da pesquisa, que precisa ser consonante com seu lugar de observação, o qual diz respeito à sua história pessoal e de trabalho, ou seja, ao percurso histórico do próprio historiador. A autora ressalta que é preciso delimitar bem o tema a ser estudado e, mais do que isso, entender que as perguntas a serem respondidas ao longo da pesquisa exigem métodos específicos.

Após a delimitação do tema, parte-se para a análise das fontes que conseguirão responder ao problema de pesquisa. Campos (1998) cita várias formas possíveis de serem escolhidas pelo historiador para obter dados na construção de uma evidência histórica: descritiva e analítica, que descreve detalhadamente os pressupostos e o conteúdo de determinada teoria; quantitativa, que avalia o impacto de certos autores e suas publicações para o progresso científico; biográfica, que toma como foco de análise a vida e obra de um autor e sócio histórica, que estuda as relações entre a história de uma teoria e a sociedade.

Independente da possibilidade adotada à execução dessa tarefa será necessário, segundo Campos (1998) traçar um caminho que primeiro contemple a busca e análise exhaustiva dos dados, respeitando o momento sociocultural em que as fontes foram produzidas e somente depois parta à interpretação, evitando concentrar-se em uma pesquisa histórica meramente idealista. Para Hobsbawm (1997) é este movimento de levantamento, análise de documentos e interpretação que leva à reconstrução histórica.

Massimi (1998) assinala que o trato com os instrumentos de pesquisa possibilita esta reconstrução e só ganha materialidade se o passado for trazido à tona pelos historiadores do presente, através de sua narração, uma vez que não é possível retornar no tempo para estudá-

lo. Nesse processo, segundo ela, convém que o pesquisador evitar projetar suas expectativas nos documentos pesquisados, uma vez esta prática pode levar ao encontro forjado daquilo que dê respaldo para a confirmação de hipóteses previamente construídas por ele.

Ao historiador, portanto, caberá uma postura de respeito em sua interação com as fontes, leitura cuidadosa dos materiais de pesquisa e aprofundamento teórico metodológico acompanhado do processo de autoconhecimento, para que ele perceba de que lugar partem suas análises críticas e até que ponto suas concepções teóricas estão cerceando a riqueza de informações que possa apreender.

Sobre a importância deste cauteloso trabalho, Hobsbawm (1997) ressalta que é indispensável aprender com o passado e que os historiadores são o “banco de memória” da experiência, constituindo a memória coletiva do passado. Ele destaca que durante muito tempo o passado foi modelo para presente e futuro, dizendo como a sociedade deveria funcionar, de forma que, se o presente fosse insatisfatório, o passado oferecia o modelo para construí-lo de forma satisfatória. Tais concepções remetem a um saudosismo acerca dos tempos remotos, que em partes segue existindo na atualidade.

Para Hobsbawm (1997) a questão mais intrigante para quem se dedica ao estudo da história é avaliar quais seriam os ensinamentos dela sobre as sociedades contemporâneas, uma vez que estas possuem organização totalmente diferente de outros períodos. O autor afirma que, ainda que a contemporaneidade não encontre precedentes, as experiências históricas, mesmo que não acompanhadas de teorização, pode trazer leituras relevantes dessa época, uma vez que os seres humanos são quase os mesmos e os acontecimentos vividos por eles se repetem periodicamente. Nesse contexto, os historiadores podem descobrir padrões de mudança das sociedades, de forma que:

Paradoxalmente, o passado continua a ser a ferramenta analítica mais útil para lidar com a mudança constante, mas em uma nova forma. Ele se converte na descoberta da história como um processo de mudança direcional, de desenvolvimento ou evolução. A mudança se torna, portanto, sua própria legitimação, mas com isso ela se ancora em um “sentido do passado” transformado. (Hobsbawm, 1997, p.30).

Em sua concepção de trabalho, Hobsbawm (1997) tece uma crítica à pesquisa focada em um conjunto de técnicas, que desvaloriza as experiências históricas dos seres humanos, reafirmando que o valor do trabalho de um pesquisador baseia-se na junção entre perspectiva e experiência histórica, sendo função dos historiadores continuarem se empenhando em

desenvolver a escrita da história que contribua para a compreensão do mundo da forma como o temos atualmente.

Borges (1988) ressalta a relevância de atentar-se, neste processo, para as dominações históricas geradas ao longo do tempo, à medida que um grupo social impõe aos demais sua perspectiva de interpretação dos acontecimentos e denuncia o eurocentrismo – linearidade histórica que traz como meta das demais civilizações, alcançarem a europeia, em função de seus avanços econômicos, políticos e sociais. Com relação a isso, Nunes (1992) evidencia que a pesquisa histórica não deve colaborar para uma justificativa de manutenção de poder e que o intuito da reconstrução do passado no presente precisa ser a elaboração de condições para a transformação deste.

Visando a construção de uma pesquisa que se atente aos anacronismos históricos e que não limite-se à elaboração de uma narrativa linear, celebrativa e acrítica sobre as concepções de infância e suas relações com o conhecimento psicológico em Goiás, evidencia-se a importância de traçar um percurso metodológico sistematizado e harmonizado com a proposta do trabalho, de forma a impulsionar sua construção. O tópico seguinte busca explicar os assuntos metodológicos relacionados ao desenvolvimento desta pesquisa, considerando as possibilidades abertas pelo método histórico.

Percurso metodológico

As questões metodológicas exercem um papel fundamental no processo de planejamento e desenvolvimento de uma pesquisa histórica, sendo o cuidado com a escolha de um percurso metodológico exequível, o diferencial que delineará os rumos e resultados da pesquisa, bem como definirá se será possível ou não sua realização.

Oliveira (1998) aponta método como uma palavra que abarca uma diversidade de definições, podendo se referir a: caminho para alcançar alguma finalidade, investigação, percurso de estudos, direção ou sequência de atitudes a serem tomadas visando atingir resultados específicos. Biasoli-Alves (1998) indica que o método científico é uma maneira estruturada de traçar perguntas e, conseqüentemente, obter respostas, de forma que construir um trabalho científico significaria identificar regras de trabalho, ou perguntas possíveis de fazer e criar condições para respondê-las.

Dentro dessa gama de significados, é importante compreender, como frisa Oliveira (1998), que método não diz respeito somente a um caminho qualquer escolhido dentre outros para executar um estudo, mas fala de uma escolha segura que viabilize a pesquisa dentro da

perspectiva adotada pelo pesquisador, respeitando sua trajetória pessoal e profissional e andando em consonância com ela.

As ciências humanas carregam a especificidade metodológica de terem o ser humano como sujeito e objeto de pesquisa concomitantemente, o que requer persistência na tarefa de desenvolver um estudo científico cuja intervenção de concepções pessoais não traga para análise de dados um olhar espontaneista, sem que o tema de estudo seja recortado e não haja reconhecimento de suas contradições e aspectos não evidentes. Logo, cabe às metodologias em ciências humanas o trabalho com sujeitos históricos concretos, não com objetos de pesquisa isolados e geradores de resultados de trabalho que possam servir como instrumentos de dominação. (Oliveira, 1998).

Certeau (2002) destaca que o reconhecimento da historicidade do pesquisador, envolvida na pesquisa, só será possível com a utilização de procedimentos metodológicos que o permitam refletir sobre o “lugar de observação” do qual partirá, sabendo que este lugar contempla uma amplitude de dimensões, trazendo especificidades geográficas, ideológicas, sociais, temporais, dentre outras, que estarão diretamente relacionadas à perspectiva adotada por ele.

Visando a construção de um trabalho que não se resuma a um aglomerado de teorizações reducionistas e caminhe associado à experiência prática da pesquisadora, para, nas palavras de Oliveira (1998), “conferir vida ao estudo”, o método escolhido para sua composição foi o histórico, sendo a metodologia, portanto, entendida como a totalidade de percursos que compõe o estudo histórico.

Massimi (1998) explica que a etimologia do termo método tem como referência as derivações da expressão grega “meta odon”, que significa “caminho para”. Para a autora, o método histórico apresenta ao pesquisador recursos para percorrer distâncias temporais e espaciais através de inúmeras possibilidades que poderão ser escolhidas por ele. Para trabalhar com o método histórico, Massimi (1998) realça que o pesquisador precisa se atentar às cinco etapas fundamentais desse percurso: definição do tema e do problema de pesquisa, busca de um material para investigação, tratamento das fontes, interpretação e, por fim, escrita da história.

Partindo do cuidado com as especificidades de trabalho existentes em cada uma dessas etapas e procurando contemplar todas elas, tendo em vista sua importância, o estudo em questão tem como tema “Infância e Psicologia em Goiás” e como problemas de pesquisa, os seguintes: Quais as relações existentes entre psicologia, educação e infância em Goiás? Que relações existiram entre o conhecimento psicológico e o processo de elaboração de

concepções de infância a partir dos escritos da Revista de Educação de Goiás? Quais teorias psicológicas e autores balizaram este processo de elaboração no período recortado?

O objetivo geral do trabalho é realizar um estudo vigoroso sobre a História da infância em Goiás de acordo com a Revista de Educação, apontando como o Estado estava se desenvolvendo em todos os seus setores no período de circulação da revista, articulando o seu processo de crescimento e desenvolvimento à transformação nas conceituações sobre a infância goiana e localizando como a Psicologia aparece nesse processo.

Os objetivos específicos são: Realizar o estudo de algumas conceituações de infância construídas coletivamente desde a Antiguidade até a forma com que se insere no presente. Produzir uma análise de como se deu o processo histórico de construção de concepções de infância no Brasil desde o Período Colonial até o Republicano. Conhecer trabalhos que discutam a história da infância em Goiás, entendendo a especificidade de conceituações elaboradas a partir do século XX. Construir a compreensão do impacto do conhecimento psicológico produzido no cenário educacional goiano, a partir da Revista de Educação do Estado de Goiás.

Após a estruturação acerca do tema de pesquisa, bem como dos problemas a serem respondidos e dos objetivos que o trabalho se propõe a alcançar, os próximos estágios do estudo foram:

- Levantamento dos documentos e do material bibliográfico para investigação;
- Leitura, análise e interpretação dos documentos mapeados e da bibliografia selecionada;
- Escrita do texto.

A coleta dos dados e separação do material foi realizada levando em conta:

- Banco de Dados Teses e Dissertações (BDTD);
- Biblioteca da UFG Campus I;
- Biblioteca Nacional de Portugal;
- Arquivo Histórico Estadual de Goiás;
- Instituto Histórico e Geográfico de Goiás;

Dentre as fontes que foram encontradas em arquivos históricos, estão incluídas as seguintes: Correio Oficial do Estado de Goiás, jornal muito relevante na época pesquisada, no qual eram divulgados assuntos relacionados ao governo; Leis, Decretos e Regulamentos da

Instrução Pública, lançados pela imprensa estadual em cartilhas e Revista Oficial de Instrução do Estado de Goiás, material pedagógico oficial do Estado publicado no período entre 1937 a 1962. Parte do material pesquisado foi fotografada e organizada em pastas de arquivos, primeiro por ano e, posteriormente, por assunto. Outros materiais encontrados em sites acadêmicos e bibliotecas físicas, como livros, dissertações, teses e artigos acadêmicos também auxiliaram na composição teórica do estudo. Esse material foi separado por área de conhecimento.

O trabalho com as fontes permitiu maior segurança para delimitar o tema de pesquisa e entendimento acerca da capacidade de alcance do estudo, de acordo com a seleção das perguntas que os materiais de pesquisa seriam ou não capazes de responder. Esta etapa possibilitou ainda, a compreensão da complexidade do texto a ser escrito em função das inúmeras particularidades presentes nos materiais encontrados. Para Certeau (2002), esse processo de separação dos documentos; definição do que é útil; junção de escritos que estavam separados e organização de forma particular, atentando para as semelhanças e diferenças existentes entre eles, já representa uma redistribuição cultural, que ele qualifica como sendo o primeiro trabalho em história.

O levantamento de dados através da pesquisa documental, que permitiu discorrer sobre a relação entre a psicologia e as concepções de infância em Goiás, não foi tarefa fácil, uma vez que nesse período a criança se tornou tema de debate público (político), exatamente quando ficou claro para a sociedade brasileira e goiana que era preciso criar condições específicas para sua educação.

Os dizeres sobre as crianças nesse cenário, embora trouxessem as referências expressivas aos saberes psicológicos, apareciam associados a uma infinidade de temas, dentre eles: análises sobre como opera a mente humana, e mais precisamente, a infantil; do que precisam as crianças para serem estimuladas e/ou disciplinadas e como educá-las tendo em vista seu estado de imaturidade e inacabamento. Foi necessário filtrar a quantidade ímpar de informações existentes nos documentos, focando no que seria relevante ao estudo proposto e levantar referências aos saberes psicológicos, que por vezes surgiram em citações indiretas e intrínsecas em textos voltados a temáticas como biologia, medicina e direito.

Outras dificuldades apareceram devido aos espaços físicos onde a pesquisa documental foi realizada. Bacellar (2005) acredita que é um desafio a tarefa de aventurar-se pelos arquivos, buscando situar informações, devido, principalmente, às instalações precárias e aos documentos mal preservados e organizados. A afirmação do autor vai ao encontro de vários documentos com os quais a pesquisadora teve contato no Arquivo Histórico Estadual

de Goiás e no Instituto Histórico e Geográfico de Goiás. Nesses locais, embora os profissionais que lá trabalham tenham sido solícitos, oferecendo todo apoio necessário, alguns fatores estruturais, como a falta de ventilação, fizeram com que certos documentos ficassem danificados, desgastados e até ilegíveis.

Apesar disso, foi possível realizar o levantamento dos documentos e os resultados foram satisfatórios. O encontro das fontes e olhar sutil para as nuances apresentadas por elas, através da compreensão da dinâmica própria da documentação, condizente com o seu tempo histórico, proporcionou novos direcionamentos à pesquisa. Terminada a cautelosa seleção do material de pesquisa foi feita a leitura, análise e interpretação dos documentos mapeados e da bibliografia selecionada.

Nesse momento, atentou-se às “dicas metodológicas” sugeridas por Massimi (1998), procurando compreender o universo sociocultural da época em que as fontes foram produzidas e evitando uma análise não condizente com o momento em que se constituíram, que Massimi (1998) chama de “tendência presentista”, ou seja, uma investigação que lança o olhar para os documentos do passado baseado nos conhecimentos do presente. Para isso foi necessário conhecer a realidade histórica de Goiás, entrando em contato com os trabalhos de autores (fontes bibliográficas) que escreveram sobre a História de Goiás, a História da Infância em Goiás, A História da Educação em Goiás e a História da Psicologia em Goiás.

A leitura das fontes que continham essas temáticas, fundamentais para o desenvolvimento do trabalho, foi realizada com a máxima atenção, para que não prevalecesse uma interpretação presentista sobre os documentos, associada às expectativas da pesquisadora. Ao mesmo tempo, dedicou-se à produção de um estudo que não fosse tomado como puramente historicista e objetivo, atentando para a importância de “conferir vida ao estudo”, a que Oliveira (1998) se refere e considerando impossível não haver envolvimento da subjetividade da pesquisadora com o objeto de pesquisa.

Dessa forma, a exploração dos documentos foi feita após o estudo das condições históricas nas quais foram produzidos, respeitando o que foi escrito e as ideias levantadas nesses meios, como sendo o que era possível de ser formulado naquele momento. No entanto, para que o estudo não se resumisse a uma narrativa de acontecimentos, houve a análise crítica dos conteúdos documentais, atentando para as contradições expostas em suas páginas e buscando acessar de que forma os construtos teóricos estavam associados ao que de fato acontecia na realidade prática.

Esse processo de trabalho permitiu compreender a origem dos estudos sobre a infância no Brasil e também em Goiás, bem como as transformações das concepções de infância ao

longo do tempo. Ao desenvolvê-lo, a pesquisadora desempenhou uma análise das fontes, por meio da observação minuciosa de detalhes contidos nos documentos que pudessem contribuir para a construção de um raciocínio do ponto de vista histórico.

Após ampla leitura, análise e interpretação das fontes bibliográficas e documentais foi possível, através da reconstrução do meio histórico, passar para a última fase da pesquisa: a escrita da história. Essa etapa tomou direcionamento, fundamentalmente, a partir da forma adotada pela pesquisadora para dialogar com as fontes. Nesse processo, optou-se por fidedignidade aos documentos apresentados, tomando algumas precauções, como a manutenção das citações dos documentos na íntegra.

A escrita do primeiro capítulo contextualiza o desenvolvimento do conceito de infância, tanto em contexto global quando nacional. Para tal, se propõe a apresentar uma discussão do conceito de infância, apresentando o entendimento da maneira como a relação entre adultos e crianças é definida de formas distintas dependendo do contexto histórico. O texto se estrutura de início com um panorama sobre os primeiros estudos feitos por Ariès (2016) acerca da temática e segue pela trajetória de categorização da infância no Brasil, nos períodos: colonial, imperial e republicano, até o momento em que a criança é tomada como sujeito de direitos.

Este percurso proporcionou a compreensão da infância enquanto uma elaboração cultural. Assim, as concepções de infância passaram por muitas modificações até esta ser vista como uma etapa importante da vida do indivíduo, que requer cuidados específicos e sobre a qual precisa haver um aparato legal que assegure a existência e a preservação de direitos fundamentais.

O desenrolar da história da infância no Brasil sempre esteve associado a interesses educacionais, políticos, econômicos, enfim, a diferentes projetos civilizatórios que viram nas crianças a possibilidade mais fértil de se efetivarem na prática, desde o Brasil colônia até os dias atuais. A pesquisa expôs, ainda, as contradições existentes no olhar para as crianças de acordo com sua classe social, apontando que, embora exista atualmente um aparato legal que garanta os direitos infantis, a “invisibilidade” das crianças pobres, marginalizadas e excluídas socialmente, ainda se mantém.

No capítulo II, é apresentada a história da infância em Goiás, desde a sua colonização até o período de circulação da Revista de Educação, trazendo destaque para as diferentes formas de lidar com a infância de acordo com os diversos arranjos familiares: populações indígenas, famílias escravas, indivíduos em situação de concubinato, famílias brancas patriarcais, dentre outras coexistentes no Estado no recorte temporal estudado.

Em um primeiro momento desse capítulo, discorreu-se sobre a História de Goiás, sinalizando sua trajetória enquanto Província, as particularidades regionais existentes durante o período da mineração, a decadência da mineração e sua transição para a agropecuária, as mudanças advindas da construção das estradas de ferro, as transformações ocorridas anteriormente e, sobretudo, após a década de 30 e o ideal progressista materializado com a construção de Goiânia como capital.

Através desse estudo foi possível compreender alguns pontos da contextualização histórica do Estado de Goiás, traçando suas relações com a infância, por via da análise de evidências oriundas de livros sobre História da Infância, História da Educação em Goiás e documentos oficiais: leis, regulamentos e decretos, referentes à educação das crianças, que traziam implícito qual era o olhar para a infância goiana naqueles momentos.

Em uma segunda etapa, descreve-se a forma como a infância era concebida em Goiás, focando no período entre 1920 a 1962, caracterizado pelas modernizações estatais e pela tentativa de inclusão da infância no projeto modernista. Para facilitar a pesquisa, haverá uma delimitação entre a descrição e discussão sobre a História da Infância em Goiás de 1900 a 1930; as concepções de infância na era Vargas/Ludovico (1930-1945). Por fim, a terceira etapa do capítulo discorre sobre a infância goiana após a queda do Estado Novo.

Esse recorte foi possível através da análise dos documentos oficiais, como Programas de Ensino das Escolas Primárias, Regulamento do Jardim de Infância, Regulamentos das Escolas Normais e outras temáticas encontradas na Revista de Educação do Estado de Goiás.

O terceiro capítulo retoma a construção das concepções de Infância existentes em Goiás, na forma como elas são apresentadas na Revista de Educação, apresentando a influência da psicologia na constituição dessas concepções. Para tal, problematiza de forma sucinta a História da Psicologia em Goiás, realçando as relações existentes entre os campos da Educação e da Psicologia, sendo ambos os espaços privilegiados na constituição e aplicação de conceitos sobre a criança. Além disso, realça o cenário político e social propício para as intervenções da psicologia na forma com que a criança era vista no Estado, bem como o impacto do ideário higienista e progressista como embasamento para os discursos da psicologia como ciência.

O longo trajeto percorrido para a elaboração desse estudo permitiu observar que embora o objeto desta pesquisa se localize temporalmente no século XX, algumas questões encontradas nos documentos e nas referências bibliográficas, referentes à “invisibilidade” da criança, maus-tratos, abuso de poder e trabalho com a alteração de comportamentos infantis como parte de um processo civilizatório são atuais, com a diferença de estarem envoltas por

um aparato legal e discussões teóricas que, em tese, resguardam os direitos fundamentais das crianças.

Capítulo I

A Infância Como Construção Histórica na Cultura Ocidental

Compreender a infância a partir de uma visão dinâmica diz sobre o lugar diferenciado do qual parte o olhar da pesquisadora, menos focado em uma ideia isolada e mais preocupado com a associação entre a infância e o espaço cultural.

A definição de conceito utilizada neste trabalho é análoga à apresentada por Oliveira e Trancoso (2014) que o identificam como uma produção cultural, ligada à experiência prática, não sendo algo natural nem tampouco uma abstração. As autoras tecem críticas à visão do ambiente acadêmico como sendo neutro na produção de conceitos e às concepções que reconhecem a existência de uma “verdade sobre as coisas” que será acessada através do estudo adequado da epistemologia dos conceitos.

Pensar os conceitos a partir de Oliveira e Trancoso (2014) relativiza seu uso, à medida que são compreendidos como produções humanas materialistas e dialéticas, representantes de princípios sociais que estão em voga em determinado momento, podendo tornar-se ultrapassados em outro período. Nessa conjuntura, a academia e a literatura, não são neutras na produção de conceitos, pelo contrário, sua produção expressa uma “visão de mundo”, ou seja, uma maneira dentre outras possíveis de explorar aquele objeto.

Infância, portanto, é tomada aqui como uma caracterização construída coletivamente, desde a Antiguidade até a forma com que se insere no presente, embora tenda a ser naturalizada. É fundamental nesse sentido, atentar para a situação de disputa política em voga no movimento de formação deste conceito, como no de qualquer outro, observando criticamente a maneira como a história é contada, em sua maior parte, expondo a perspectiva dos vencedores. Compreende-se, assim, que o lugar social da infância foi e é transformado ao longo da história, dependendo do interesse dos adultos e da maneira como as crianças se relacionam com os espaços, bem como da posição dada a elas na sociedade.

Lopes (2008) ressalta a importância de distinguir criança e infância, não tomando estas definições como sinônimas. Para ele, a infância é produção constituída através de uma tecedura social que ressalta determinada forma de compreender e localizar as crianças. Enquanto infância surge como uma categoria social e não biológica, na concepção de Lopes (2008), as crianças são sujeitos reais, produtores de cultura, fazedores de histórias e, portanto, responsáveis na própria sistematização do conceito de infância que o mundo adulto lhes confere.

As incongruências entre os conceitos de infância e criança estão presentes até mesmo no que diz respeito às determinações legais. O Estatuto da Criança e do Adolescente, no Brasil, define como crianças pessoas que tenham até doze anos de idade incompletos, ou seja, demarca esta etapa da vida através da priorização de uma cronologia baseada na faixa etária. Embora seja essa a definição do estatuto, segundo Andrade (2010) não existe uma consonância absoluta entre as definições de qual etapa exata se qualifica como infância, sendo importante destacar que os limites estão relacionados a questões culturais.

Philippe Ariès é uma referência basilar no que diz respeito ao entendimento da construção social do conceito de infância. Ele realizou uma pesquisa sobre o surgimento do que chamou de “sentimento de infância”, tomando como material de estudo a iconografia a partir da Idade Média até a modernidade na tentativa de compreender através de uma perspectiva ampla qual era a representatividade tida pelas crianças na Europa e, principalmente, na França. Seu trabalho teve inegável ineditismo, uma vez que as pesquisas sobre o conceito de infância enquanto resultante de um movimento histórico, caso existissem, naquela época, não alcançavam a amplitude que sua análise conseguiu alcançar.

Andrade (2010) toma a pequena quantidade de estudos sobre essa temática no Brasil como uma espécie de “silêncio histórico” e destaca que as pesquisas feitas sobre esse objeto em geral trazem uma perspectiva adultocêntrica na construção de uma história da infância que tanto é importante para a elucidação deste tema relativamente pouco pesquisado quanto acaba mascarando a possibilidade de construção de conhecimento acerca das crianças reais em suas contradições e singularidades.

Um resgate etimológico do termo *enfant* (criança), de acordo com Ariés (2016) remete a “não falante”, expressão que era utilizada na Idade Média para designar o período entre o nascimento da pessoa até por volta de seus sete anos, época de “plantar os dentes” e como eles ainda não estavam ajustados e estruturados à boca, havia uma fala comprometida. A ausência de fala nas crianças, para Andrade (2010), gerou várias interpretações sobre elas. Platão e Santo Agostinho, por exemplo, as viam como bárbaros que, ausentes de linguagem, precisavam ser disciplinados pelos adultos, já para Locke, as crianças eram como tábulas rasas que deveriam ser preenchidas com conhecimentos escolares que assimilariam de forma previsível e passiva.

Essa visão de Locke, segundo a qual não há princípios inatos na mente, conforme destaca Noguera-Ramírez (2011), abre a porta para o “novo” conceito de educação, porque ao mesmo tempo em que ele apresenta ideias que se assemelham às concepções tradicionais, como por exemplo, a valorização do controle do corpo e do desejo, que se daria através de um

rigoroso regime disciplinar, valoriza a experiência e rejeita o inatismo na construção de conhecimento, o que o aproxima da “governamentabilidade liberal”. Para Locke, segundo Noguera – Ramírez (2011), todos os homens nasceriam com as mesmas capacidades, sendo sua trajetória de conhecimento marcada pelas diferenças na motivação oferecida ao entendimento, de forma que somente a prática levaria ao desenvolvimento das ideias, daí a valorização do hábito e disciplina.

O olhar para a infância muda, nesse contexto, à medida que se propõe que as ideias seriam adquiridas através da experiência, sendo essa sobremaneira relevante, de forma que o processo de aprender seria mais importante do que o que foi aprendido. Assim, não seria fundamental que o sujeito se aperfeiçoasse em todas as ciências, mais importante do que isso seria proporcionar a ele liberdade, associada aos hábitos de estudo e disposição, para se dedicar a atingir qualquer conhecimento que, de fato, pudesse utilizar em sua vida futura.

Ariès (2016) aponta que nas sociedades tradicionais a infância passava por uma espécie de anonimato, não sendo identificada como uma etapa distinta da vida adulta sobre a qual deveriam ser dispensados cuidados diferenciados. Havia apenas uma fase que ele definiu como “paparicação”, reservada às crianças da nobreza europeia em seus primeiros anos de vida, as quais serviam como instrumentos de diversão para a família, semelhantes a “animaizinhos”. As crianças pobres não passavam por essa etapa.

Não existia um cuidado com a demarcação rígida das idades e a distinção feita entre fases da vida não correspondia a aspectos biológicos, mas a funções sociais, por exemplo, idade dos brinquedos, do amor, do esporte, dentre outras. Há algumas evidências de que era atribuída pouca importância às crianças, como: ausência de representação na arte medieval até o século XII; despudor e existência de práticas sexuais na frente delas; despreocupação com a confecção de trajes específicos, sendo que elas eram vestidas como adultos em miniatura; enfim, inexistência de um olhar para o desenvolvimento e educação infantil de maneira geral. (Ariès, 2016).

Este “anonimato”, conforme Ariès e Duby (1991) indicam, está relacionado à perspectiva de família existente nas sociedades antigas. Esses autores demonstram que o modelo de família e de vida privada atual, assim como o conceito de infância, é fruto de uma construção histórica, relatando as diferenças entre famílias das organizações tradicionais e modernas. Segundo eles, cabia às famílias antigas se reunirem através de um ofício em comum que garantisse o acúmulo e a conservação de bens, sendo relações afetivas relegadas a segundo plano.

Tal modelo de família pressupõe certa imagem de criança particular. Gélis (1991) afirma que o corpo infantil (e também adulto) nesta sociedade não adquiria um aspecto de privado, sendo pertencente à família e resultante de um legado de gerações antigas, definindo-se como um “corpo da linhagem”. Um “corpo público” que deveria servir aos interesses da família e se fortalecer física e psicologicamente para tornar-se um adulto capaz de garantir uma continuidade familiar, um “vir a ser”, essa era, segundo Gélis (1991) a representação da criança nas sociedades antigas.

Para Andrade (2010) outro ponto que contribuiu para que a infância passasse por uma espécie de “invisibilidade” foi o fato de as crianças não terem uma função social. Em uma sociedade na qual o trabalho exercido pelo “corpo de linhagem” a que Gélis (1991) se refere tinha importância fundamental, as crianças não podiam trabalhar, participar das guerras ou se reproduzir, o que acabava “desqualificando” sua existência até o momento em que elas se tornassem adultas. No caso das crianças pobres, Andrade (2010) destaca que essa transição era feita o mais rápido possível, já as pertencentes às classes abastadas eram educadas como “projetos de adultos” para que futuramente pudessem seguir as tradições do seu meio cultural.

Em seus estudos, Ariès (2016) investiga como se passa de uma época de “invisibilidade infantil” para a noção moderna de infância e acredita que o processo de valorização da infância aparece em conjunto com a noção de moralização das sociedades e ao reaparecimento de uma preocupação com a educação, que se deu principalmente a partir dos séculos XVI e XVII. Para ele, somente em meados do século XVII a palavra infância se limita ao seu sentido moderno e traz a noção de dependência, de maneira que a pessoa só saía da infância quando deixava de ser dependente.

Jean- Jacques Rousseau é considerado por Ariès (2016) o filósofo “pai” da concepção moderna sobre infância. Através da publicação de *Emílio*, em 1762, ele se refere à criança como uma criatura originalmente boa, que nasceu para ser livre, precisando de proteção do mundo corrompido e cercado de influências negativas dos adultos o quanto for possível. Em *Emílio*, Rousseau (1995) relata que a infância é “desconhecida” pela sociedade de sua época, visto que a mesma procura o adulto na criança. Ele se propõe a conhecer a criança e, a partir disso, elaborar um tratado sobre a melhor forma de educá-la, valorizando a importância dessa fase.

Para Rousseau (1995) se os homens já começassem sua existência pela idade adulta, não saberiam como lidar com sua força física nem tampouco com seus sentidos, sendo todo este aparato biológico inútil até que se aprenda, através da educação, a utilizá-lo. A infância se apresenta, segundo ele, como uma fase fundamental, na qual o ser humano aprende a

reconhecer e suprir suas necessidades, sendo deplorada pela percepção dos indivíduos adultos, que não se atentam ao fato de que se não fosse esse desenvolvimento gradativo, seria impossível a permanência da espécie humana sobre a Terra.

Diante dessa visão, Rousseau (1995) propõe uma educação que se preocupe menos com a formação de um cidadão na sociedade civil e amplie as possibilidades de existência da criança, focando em fazer dela, antes de tudo, um ser humano, respeitado em sua singularidade e frisando a relevância de olhar para o todo. Para ele, a criança educada somente para conviver em sua realidade e com seus semelhantes não estaria preparada para passar pelos inconvenientes e mudanças trazidas pela vida adulta, destacando que “[...] é preciso, portanto generalizar nossos pontos de vista e considerar nosso aluno o homem abstrato, o homem exposto a todos os acidentes da vida humana” (Rousseau, 1995, p.16).

A melhor via de proporcionar essa educação diferente seria através do retorno ao que é natural. Rousseau (1995) critica o aprisionamento de crianças feito em sua época, que começa com as faixas que inviabilizam sua mobilidade assim que nascem e culmina em uma educação doutrinadora que as leva a serem adultos cumpridores de leis e seguidores de carreiras familiares. Ele salienta a importância de não relegar os cuidados das crianças a terceiros, além dos pais e conservar sua forma inicial desde o momento em que ela vem ao mundo, preservando as fantasias infantis.

Vale lembrar, porém, que a liberdade proposta pelo autor não é total, mas regulada, de forma que, conforme Noguera-Ramírez exalta (2011, p. 162) “[...] daí que podemos entender a educação liberal (a educação propriamente moderna) como uma forma de governar os indivíduos mediante a produção e regulação de sua liberdade”. As chamadas práticas de governo de populações liberal, segundo o autor, começam a aparecer a partir do século XVIII e não trabalham com a possibilidade de banir as liberdades, pelo contrário, precisam delas para se consolidar, “[...] Todavia, a liberdade funciona paradoxalmente, pois ao mesmo tempo em que deve ser fabricada e consumida, deve ser regulada, controlada; quer dizer, a liberdade só funciona no marco de uma série de coações e regulamentações [...]” (Noguera-Ramírez, p. 137).

O cuidado com a infância, nesse contexto de educação liberal, segundo Àries (2016) também é concomitante à constituição de família nuclear burguesa, havendo uma forte relação entre os sentimentos de família e de classe. No século XVIII começa um movimento de individualização que é exacerbado no século XIX. Ariès e Duby (1991) ressaltam que as pessoas passam a fugir do olhar do outro e que isso pode ser observado desde as formas de relação estabelecidas até a arquitetura dos espaços. A família, segundo Ariès e Duby (1991),

transforma-se na representação da sociedade que valoriza a privacidade, carregando algo de sagrado como ponto central do espaço privado e a casa representa um local de recolhimento e segurança, onde as liberdades individuais podem ser exercidas mais livremente e os membros da família nuclear estão livres da vigilância de terceiros.

Noguera-Ramírez (2011) comenta que um novo modelo de família correspondeu a novas técnicas de controle das populações. No período anterior, o governo das populações era semelhante à forma como um pai de família toma conta de sua prole, com a “privatização dos modos de vida”, não fazia mais sentido prevalecer a vontade de um governante soberano que impõe obediência aos súditos, mas analisar as forças que atuam sobre eles para tentar buscar mecanismos de intervenção eficientes, ou seja, intervir sobre os desejos (interesses).

As famílias passaram a ser, nesse cenário, um importante instrumento no governo de populações, sendo que o modelo de família burguesa começou a se espalhar pelas camadas inferiores da população, ocorrendo o que Noguera- Ramírez (2011) chama de processo de “familiarização”, que trouxe a figura materna da forma como é vista na modernidade e foi fundamental para a mudança de concepções sobre a infância.

Ariès e Duby (1991) lembram, entretanto, que a mudança não ocorreu em todos os campos da mesma forma, sendo que, as sociedades de campesinato, por exemplo, ainda mantiveram as formas antigas de sociabilidade por um tempo maior. Gélis (1991) realça que a sociedade burguesa passa de uma etapa na qual a criança tinha importância questionável para outra em que se transforma no centro familiar, de forma que os pais depositam nela um amor excessivo. Nesse cenário é construído, segundo ele, um mundo particular do “menino-rei”, brinquedos especiais, locais específicos para seu aprendizado, livros, roupas, tratados sobre a melhor forma de pais educarem filhos, enfim, um “arsenal” para lidar com a infância.

Apesar das relações capitalistas terem incontestável importância, vale ressaltar que a família começará a se organizar em torno da criança e a atribuir a ela uma importância nunca antes adquirida, de forma que a possibilidade de perdê-la passa a ser vista, de acordo com Ariés e Duby (1995) como algo extremamente doloroso, não apenas por tratar-se de alguém que zelaria pelas tradições e patrimônios familiares, mas por ser um indivíduo a quem foi dedicado amor antes mesmo de seu nascimento.

Este olhar para as crianças na modernidade, de acordo com Andrade (2010) traz vantagens e desvantagens, se por um lado os adultos passam a ser mais cuidadosos com elas, por outro há uma perda da liberdade, que culmina em vigilância extrema dentro da família e nas escolas. A necessidade de preservar a pureza infantil, principalmente a partir dos séculos XVII e XVIII provoca o que Foucault (2001) chama de vigilância sobre a sexualidade.

Embora não se fale sobre o corpo enquanto fonte de prazer, este mesmo corpo é tomado como um perigo, principalmente no caso das crianças e deve ser vigiado através de uma verdadeira “campanha antimasturbatória”. Soares e Fraga (2003) destacam que o corpo passa a ser uma questão política a partir do século XVIII, sendo o governo dos corpos um representante primordial do governo de populações.

Foucault (2001) diz de um “incesto do contato, do olhar e da vigilância” como sendo base da família moderna. Tal preocupação com o corpo da criança surgiu até mesmo diante de um incentivo estatal aos seus cuidados, o Estado passou a preconizar que era oportuno cuidar do corpo das crianças para que elas não morressem e os investimentos financeiros advindos da própria existência da família não fossem inúteis. A sexualidade vigiada das crianças é fundamental no processo de constituição de um núcleo familiar restrito, sustentando em definitivo uma “penetrabilidade da relação pais-filhos por uma racionalidade e uma disciplina pedagógica ou médica” (Foucault, 2001, p. 222).

Ariès (2016), bem como Foucault (2001), associa o surgimento progressivo de modernidade a um novo papel do Estado que passa a interferir mais nas questões da sociabilidade, antes decididas comunitariamente, de forma que Igreja e Estado retomam o encargo do sistema educativo, buscando instituir uma educação voltada à razão. O sistema educacional, segundo Gélis (1991) adere aos individualismos em alta na sociedade, tendo os educadores a tarefa de moldarem as crianças às regras de conduta social trazendo o recuo do funcionamento instintivo e o aperfeiçoamento de aptidões individuais. Ferreira (2013) denomina este novo estatuto que a escola adquire de “quarentena”, sendo incumbida a isolar crianças e jovens em regime de assepsia moral em função de livramento dos perigos da vida na rua.

As escolas passam a assumir nesse cenário, de acordo com Andrade (2010) a responsabilidade por formarem o cidadão do futuro, funcionando como instituições que separariam definitivamente o “mundo das crianças” e o “mundo dos adultos”, à medida que surge a ideia de construir um espaço próprio para a educação das crianças a noção de infância enquanto etapa distinta é reafirmada. Nesse momento, conforme Ariès (2016), as escolas, que antes eram locais comuns ao conjunto da sociedade, se adequam ao sistema de classes e começam a não aceitar bem a diversidade de alunos, reunindo uma preocupação em educar as crianças para serem adultos íntegros e seguidor dos valores éticos e morais da sociedade. Caberia às escolas a partir daí prepararem as crianças para a vida, através de um rigoroso regime disciplinar.

Os escritos de Ariès comentados neste trabalho são uma referência fundamental para o estudo da infância como construção histórica, ele sistematiza através de uma pesquisa muito cuidadosa questões sobre um tema pouco explorado e referenciado. No entanto, há críticas sobre vários pontos das teses criadas por ele.

Dentre as críticas feitas ao trabalho de Ariès estão alegações realizadas por David Archard, professor da Universidade de Lancaster, de que a pesquisa iconográfica feita por ele é demasiadamente restrita para que possa afirmar com segurança que não existia um sentimento de infância na Idade Média e de que suas teses trazem incrustados seus próprios valores. Além disso, alguns autores, como o historiador inglês Lawrence Stone, o estudioso americano da infância e da família Lloyd DeMause e Adrian Wilson declaram que ele apresenta uma visão elitista, negando as diferenças de classe social na imagem da criança e tomando as elites francesas como modelo de infância para todas as sociedades ocidentais. (Santos, 1996).

Tais críticas à produção de Ariès não diminuem a importância de sua obra, mas servem como alerta para que ela não seja apoderada como única fonte ou verdade absoluta. Santos (1996) expõe que existem outros pesquisadores da infância que constroem teses sobre a formação histórica deste conceito, as quais, assim como a de Ariès, dão margem a contradições e críticas, mas merecem ser conhecidas, dentre elas constam noções de: tratamento cruel ofertado às crianças no passado; reconhecimento das crianças como base fundamental da sociedade; visão das crianças como seres inferiores; existência de um tratamento ambivalente dos pais para com seus filhos, oscilando entre severidade e afeição e, ainda, mudança do status infância.

Acerca dessa multiplicidade de ideias, Gélis (1991) aponta que o interesse ou desinteresse pela criança são questões coexistentes em uma mesma sociedade, sendo que condições concretas sociais e históricas levam ao prevalecimento de um ou outro em determinado momento. Portanto, para ele, não se trata de uma questão estática, onde um período sucede outro de maneira linear.

É primordial na elaboração de uma análise histórica da infância, conforme já foi dito, destacar a relação direta entre as formas com que as crianças e infâncias são vistas e educadas e o contexto social, econômico, político e histórico da sociedade na qual estão inseridas. À proporção que se empenha no estudo dessa temática fica nítida a diferença entre o tratamento oferecido às crianças em função de sua classe social, desde a Idade Média até a atualidade. Logo, dizer de uma infância sem considerar a conjuntura de negligência, exploração e pobreza que representa atualmente e representou no passado a realidade de boa parte das crianças,

seria focar em uma história presentista e celebrativa, fazendo recortes que culminariam na construção de um enredo tendencioso.

1.1. História da Infância no Brasil Colônia

O período colonial, também conhecido por Brasil Colônia teve início no século XVI e se estendeu até o século XIX, época em que o Brasil era colônia de Portugal. Del Priore (2013) destaca que a Companhia de Jesus chegou ao Brasil em 1549 trazendo como missão primária catequizar e educar os nativos, sobretudo as crianças pequenas. A autora afirma que desde a chegada dos jesuítas no Brasil a preocupação com a transmissão de conhecimentos às crianças mediante um olhar dissociativo com relação às nativas e às portuguesas já se fazia presente, sendo que a primeira providência dos jesuítas em terras brasileiras foi submeter as crianças a um processo agressivo de aculturação.

A imposição era, segundo Paiva (2016) a única estrutura pensável para o funcionamento do colégio jesuítico, uma vez que as bases da sociedade portuguesa eram: hierarquia e religião. Essas referências transportadas ao processo educativo das crianças traziam ensinamentos enviesados em temor, disciplina e punições. A partir dessa maneira de pensar, Paiva (2016) destaca que os membros da Companhia de Jesus iniciaram uma transformação tanto das técnicas educativas quanto das escolares, visando expandir os domínios do catolicismo e focando, sobretudo, nas crianças indígenas como instrumentos de transformação, uma vez que elas eram consideradas pelos jesuítas, conforme aponta Massimi (1990), *tábulas rasas*, cuja apreensão de novos conhecimentos seria mais fácil.

Quanto menores eram as crianças, mais fácil se tornava o trabalho dos jesuítas, sendo a puberdade vista por eles como uma fase perigosa, por tratar-se de um período no qual os nativos já haviam se apropriado de conhecimentos sobre o mundo ao seu redor, deixando de serem tomados como “*papéis em branco*” ou “*tábulas rasas*”. Nesse momento de transição, a oposição aos ensinamentos poderia entrar em cena, o que era visto pelos jesuítas como um desejo de retomada dos costumes parentais. (Del Priore, 2013).

Essas facilidades que as crianças ofereciam aos jesuítas no desenvolvimento do processo colonizador ajudam a entender seu papel no Brasil colônia. Massimi (1990) destaca a importância da literatura dos viajantes para o desenvolvimento da compreensão sobre este papel. Estes relatos, segundo ela, fazem alusões ao carinho e ao cuidado que os indígenas tinham pelas suas crianças e guardam conhecimentos valiosos sobre aspectos psicológicos,

realçando que na relação entre pais e filhos indígenas não havia espaço para punições físicas ou morais, o que contrasta com a pedagogia jesuítica.

Apesar de os indígenas educarem seus filhos com dedicação, sendo muito próximos das crianças e carinhosos com elas, as mesmas eram, conforme assinala Massimi (1990), precocemente inseridas nas atividades coletivas, desde o trabalho nas roças até as festas e danças, de forma que não havia separação entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos, uma vez que as crianças aprendiam progressivamente a lidar com a realidade dos seus pais, que logo se tornava a sua. A autora sugere, ainda, que a noção de especificidade da infância e tentativa de elaborar um conceito sobre ela aparece somente com os jesuítas e a influência da cultura católica.

Dentre os jesuítas que se dedicaram à elaboração de definições sobre a criança estava o padre e pedagogo Antônio Gusmão, um estudioso da infância que escreveu alguns livros sobre essa temática, como *A arte de criar bem os filhos na idade da puerícia*. Neste livro, tenta ensinar aos pais, educadores e demais familiares, a melhor forma de educar uma criança para que ela torne-se um adolescente responsável, ou em suas palavras “hum (sic) perfeito minino (sic), para que nos annos (sic) da adolescencia chegue a ser hum (sic) perfeito mancebo [...]” (Gusmão, 1685, p.5).

Os preceitos de educação de Gusmão (1685) tomam como base o cristianismo, sendo o próprio livro dedicado ao menino Jesus, um exemplo apontado por ele, no qual os adultos devem se apoiar para educarem suas crianças. Acerca da conceituação de criança, Gusmão afirma que embora exista uma diversidade de definições sobre a criança, dependendo do referencial teórico, podendo este termo ser utilizado para se referir aos seres humanos que ainda não falam, ou que ainda mamam em suas mães, em sua concepção, crianças são os seres que ainda não são movidos pela ação racional e necessitam de socorro alheio para viver. (Gusmão, 1685).

Essa dicotomia apresentada entre criança e ser racional, pode ser interpretada como uma influência do pensamento de René Descartes. Tal descrição de criança, como ser desprovido de razão e facilmente “conversível” ao catolicismo, ajudou a nortear as intervenções da Companhia de Jesus no Brasil, de forma que a necessidade de novas formas de educar, voltadas à propagação da fé católica, passou a ser referência fundamental para o desenvolvimento das crianças e da colônia como um todo. Del Priore (2013) acrescenta que os jesuítas assemelharam as crianças indígenas ao menino Jesus, por serem isentas de maldades, sendo a catequese uma oportunidade de salvação para elas.

Para tornarem seu trabalho possível, Sangenis (2004) ressalta que os jesuítas desenvolveram uma detalhada metodologia de ensino, disposta em um documento que ficou conhecido como *Ratio Studiorum*, que propunha uma formação ampla dos padres jesuítas, para que pudessem passar aos nativos os preceitos do cristianismo, desde a expansão da fé cristã, até o aprendizado da língua portuguesa e o desenvolvimento de condutas morais socialmente aceitas. A pedagogia jesuítica disposta neste documento encarava, segundo Del Priore (2013), as punições às crianças como formas educativas, divergindo da forma habitual como os indígenas procediam ao lidar com a infância.

A infância no Brasil colônia, portanto, quando não desconsiderada, foi encarada como instrumento de apoio ao projeto colonizador, no qual cabe ressaltar que uma preocupação em encaixar as crianças brasileiras nos moldes de vida europeus não pode ser confundida com valorização da infância.

Embora a história da infância no Brasil tenha acompanhado as características mundiais, ela guarda certas particularidades, como, por exemplo, o surgimento tardio de instituições dedicadas ao cuidado com a criança, que se deu a partir do século XIX. Faleiros (1995) aponta como possível justificativa para essa situação o fato do período no qual o Brasil foi uma colônia portuguesa ter sido marcado pelo regime escravista, primeiro dos indígenas e depois dos negros, vivência predominantemente rural e cerceada pela insalubridade e atraso desenvolvimentista em comparação com os países europeus.

Leite (2003) compartilha dessa percepção e demonstra, através de uma análise de memórias e literatura de viajantes que passaram pelo Brasil entre 1803 e 1900 que a população apresentava baixo crescimento em função dos altos índices de mortalidade infantil, de forma que acontecimentos não raros como a morte de alguma criança, tendiam a serem aceitos com tranquilidade pelas famílias.

Para Faleiros (1995) o excesso de mortalidade infantil se dava, dentre outros fatores aos abortos das escravas devido a maus tratos, às condições precárias dos lugares em que essas populações viviam e aos infanticídios praticados pelos pais que desejavam livrar seus filhos da escravidão. O autor destaca, ainda, que as crianças filhas de escravos tinham a inserção precoce no mundo do trabalho, sofrendo as mais diversas formas de humilhação, como: exploração de mão de obra, abuso sexual e negligência de cuidados.

A consequência dessa forma de viver, como aponta Leite (2003) foi que com o passar do tempo, adultos começaram a abandonar um número cada vez maior de crianças em estabelecimentos comerciais, igrejas e até junto ao lixo das residências, o que demandou da população a prestação de alguma forma de assistência a essa infância. Faleiros (1995)

assevera que os primeiros cuidados relativos aos processos de assistência à infância no Brasil não tiveram como centro a Corte, mas esforços da sociedade civil, cujo intuito não era oferecer condições dignas de vida às crianças pobres e abandonadas, mas, simplesmente, retirá-las das ruas.

A Roda dos Expostos foi uma medida tomada para suprir a demanda por abrigo a este montante de crianças abandonadas e diminuir os índices de mortalidade infantil, que desde a sua origem teve como finalidade acolher crianças filhas de mães solteiras, ou de uniões ilegítimas e ainda bebês oriundos de famílias pobres. Faleiros (1995) destaca que a primeira Roda dos Expostos foi construída em Salvador no ano de 1726 e consistia em um dispositivo cilíndrico no qual eram colocadas as crianças rejeitadas pelas famílias e que rodava do exterior para o interior da casa de recolhimento.

Para Merisse (1997), embora essas instituições tenham se espalhado pelo Brasil e funcionado até a proclamação da República, elas falharam em seus interesses, deixando a desejar na preservação da integridade física e psíquica de boa parte das crianças entregues ali, apoiando-se em um discurso da Igreja Católica, muito forte na época, de banalização da morte de crianças, por tomá-las como “anjos” que seriam recebidos no reino dos céus.

Del Priore (2013) problematiza o fato de que no Brasil as crianças eram duplamente mudas até o século XIX, à medida que não eram ouvidas e não se falava delas. De fato, pode-se perceber durante o período colonial, a desvalorização da infância, sobretudo das crianças pobres, às quais era oferecido um assistencialismo desqualificado e percebido como auxílio caritativo e não como direito das crianças. Quando o Brasil deixou de ser colônia de Portugal, novos desafios se impuseram à organização social, os quais impactaram diretamente nas concepções de infância existentes até então.

1.2. História da Infância no Brasil Imperial

O Império tem início com a independência do Brasil em 1822 e estende-se até a proclamação da República em 1889. Almeida (2000) destaca que as lutas políticas originaram mudanças em todos os aspectos da sociedade e que os esforços para ter um Brasil livre acabaram trazendo maior circulação de pessoas e mercadorias no território brasileiro devido à abertura dos portos às nações aliadas que trouxe o aumento da imigração e das explorações científicas feitas por viajantes estrangeiros. Essas mudanças colocaram em voga a possibilidade de extração e aproveitamento de riquezas do vasto território imperial.

A principal preocupação do governo neste momento, para Almeida (2000) foi fazer com que o Brasil existisse de forma legítima, diferenciando-se de uma colônia portuguesa.

Para tal, houve uma união de esforços no sentido de manter a pátria independente, inculcando na população a ideia de valorização do território. A partir daí, seria obrigação dos adultos oferecerem às crianças não somente a instrução científica e moral, mas, conscientizá-las da importância do engajamento na luta pela autonomia da nação brasileira.

A elaboração da primeira Constituição brasileira foi um passo importante nessa busca por autonomia. O documento elaborado em 1824, segundo Custódio (2009), não apresentava esforços em seus registros para garantir qualquer direito às crianças, preocupando-se somente com a maioria do príncipe, por questões de interesses políticos. O único cuidado, para Veronese (1999) era com a aplicação de penas às crianças que agissem contra os princípios da lei, podendo ser punidas somente a partir da idade de quatorze anos.

A preocupação com a punição se associa à necessidade de impor uma subordinação infantil, que se fazia tão ou mais importante para a consolidação do Império do que o foi na época da colonização. Dessa forma, foi necessária uma reorganização governamental através de rigorosa disciplina, visando maior consonância entre as rápidas mudanças pelas quais o país estava passando e a permanência de costumes essencialmente rurais na sociedade. Nesse sentido, a educação e a higiene entraram como parceiras fundamentais.

O movimento higienista começou a trazer a partir do século XIX, outras preocupações para a infância brasileira, através de uma nova organização a respeito dos cuidados com a saúde da população, os quais deveriam perpassar todas as ações cotidianas. Esta organização, segundo Gondra (2016), foi promovida por médicos que almejavam colocar-se em uma posição de destaque na administração do Estado através da legitimação de seus discursos. As novas descobertas científicas fizeram com que eles investissem para além do campo da saúde, encontrando formas de intervirem em outras esferas da vida social.

Os “médicos-políticos”, nas palavras de Gondra (2016) seriam responsáveis pela garantia de bem-estar físico e moral e promoveriam a existência de um Brasil potência, onde desapareceriam os excessos, haveria ordem e o pacto social reencontraria sua “essência”. Essas figuras, de acordo com Cunha e Boarini (2010) se ocuparam não somente da saúde física das pessoas, mas também da psíquica, atribuindo às doenças psíquicas a responsabilidade pelos males da nação, de forma que os costumes cotidianos também passaram a serem problemas da higiene.

A higiene mental almejava, segundo Cunha e Boarini (2010), eliminar os problemas psíquicos e adaptar as necessidades dos seres humanos às exigências da vida em sociedade. Logo, através da educação moral e extinção de pensamentos inapropriados, amorais, ou

incompatíveis com o progresso social, seriam garantidos não só a prevenção das doenças mentais, mas a diminuição da criminalidade e demais problemas sociais.

Associada à questão da higiene surgiu a preocupação com o saneamento. Os médicos-sanitaristas, de acordo com Schwarcz (1993) viam na ausência de informação das pessoas uma das principais causas dos males, de maneira que era ímpar a promoção da consciência sanitária. A ideia de promover o saneamento por vias do discurso fez com que a campanha para vacinação de crianças entrasse em cena como importante medida profilática.

A medicina sanitarista desenvolveu, portanto, sofisticação no modo de tratar o corpo e as modalidades de higienização corporal, de forma que até o tempo, segundo Gondra (2016) passou por um reordenamento, devendo ser, no caso das crianças, cheio e ocupado pelos exercícios físicos, visto que a infância passou a ser tomada, com referência a uma perspectiva de Rousseau, como uma época de repouso para o cérebro e exercício dos músculos. A educação proposta por Rousseau, conforme destaca Noguera-Ramírez (2011), pregava a liberdade do corpo infantil para explorar o ambiente, movimentar-se e desenvolver-se, respeitando o tempo da infância, sem querer encurtá-lo ou apressar sua passagem. Essa liberdade seria oferecida, no entanto, em regime de regulação, não sendo total, conforme já foi dito anteriormente.

Abreu (2013) chama atenção, ainda, para o papel da puericultura, a “ciência dos bons nascimentos”, neste processo, se tratando de uma série de técnicas que expandiram o domínio dos cuidados com a infância, os quais deveriam anteceder a própria gestação, passando pelo parto e por todo um conjunto de medidas de preservação da vida do recém-nascido. Esta era, segundo Abreu (2013), mais uma tentativa de transformação do brasileiro para que entrasse em consonância com a nova sociedade que estava surgindo, defendendo uma educação das crianças em contato com suas origens “naturais”, incentivando o aleitamento materno e o cuidado dos filhos pelos próprios pais e não por empregados.

A escola se tornaria um espaço fundamental na criação desta nova ordem social proposta pelo meio médico, que segundo Gondra (2016) retiraria dos espaços privados, tanto religiosos quanto familiares, o monopólio sobre a formação das crianças. Passou a vigorar, nesse meio, aquilo que Gondra (2016) chama de crença no poder quase mágico da razão, aliada à utopia de produzir uma sociedade escolarizada, regenerada e homogênea. A máxima higienista era, conforme diz Schwarcz (1993), prevenir antes de curar, a partir daí foi criada a necessidade de reordenamento higiênico de todos os espaços, mas fundamentalmente do espaço escolar e também da escola, onde a profilaxia exerceu um papel importante, sendo encarada como local privilegiado para prevenção de todas as moléstias do homem.

A preocupação com a educação das crianças cresceu neste período e foi transposta, de acordo com Rizzini (2000), em alguns documentos da legislação, que estabeleciam a obrigatoriedade do ensino aos meninos com idade superior aos sete anos, independente de sua condição social, uma vez que a pobreza não poderia impedir qualquer criança de ter acesso ao ensino. Segundo a autora, não poderiam frequentar as escolas, porém, crianças que tivessem qualquer doença contagiosa, não fossem vacinadas, ou fossem escravas. As meninas também não foram contempladas por essa exigência de ensino obrigatório. Às escolas dessa época dava-se o nome de “escolas de primeiras letras”, o que demonstra de acordo com Faria Filho (2016) a concepção em vigor, de que as classes inferiores da sociedade não precisavam aprender nada além da instrução básica, contida na apropriação das primeiras letras.

Para Kramer (1992) a intenção de proteger a infância, principalmente as classes desfavorecidas, se materializou, ainda, com o surgimento de algumas instituições no Rio de Janeiro, como: o Asilo dos Meninos Desvalidos, fundado em 1875, a primeira creche, originada em 1889 e o primeiro Jardim de Infância do Brasil, criado por Menezes Vieira em 1875. Kramer (1992) cita também os três Institutos de Menores Artífices, inaugurados em Minas Gerais em 1876. Para a autora, estes esforços foram medidas locais insuficientes para contornarem as expansivas carências nos âmbitos educacionais e de saúde pelos quais passava boa parte da população brasileira.

É possível observar que dentro deste novo ordenamento, o controle nunca foi somente das crianças, mas das famílias, cujos hábitos passaram a serem vigiados e corrigidos, sobretudo as famílias pobres, que eram vistas como maiores focos possíveis de concentração de problemas em geral. Na visão higiênica e sanitária, de acordo com Rizzini (1997), a degeneração das famílias pobres era tida como grave problema moral e social, de forma que o atendimento a ela passou a ser entendido como uma obrigação do governo.

Assim, ainda que as técnicas de puericultura, bem como as noções trazidas pela higiene e pelo sanitarismo tenham promovido maior olhar para as crianças e suas famílias, tal situação se potencializou no caso das classes pobres. Isso mostra como o Brasil Império se constituiu através de uma rigorosa divisão de classes, no qual, segundo Custódio (2009), os costumes dos pobres eram tidos como entraves ao progresso social, passíveis de modificação. Essas concepções, para Veronese (1999) são consequência da manutenção do regime escravista e das raízes coloniais brasileiras.

Todos estes movimentos pelos quais o Brasil estava passando trouxeram como consequência um maior reconhecimento da infância enquanto etapa específica do desenvolvimento humano. No entanto, para Del Priore (2013) esse reconhecimento diz menos

de uma valorização das crianças do Império do que de uma rígida separação entre classes. A dicotomia existente entre crianças pobres e crianças ricas fazia com que às crianças da elite coubesse enaltecimento familiar, enquanto às filhas de pessoas menos abastadas ou dos escravos voltavam-se estigmas, sendo elas vistas tradicionalmente como obstáculo ao desenvolvimento da pátria a quem deveria ser prestado um assistencialismo desqualificado.

O olhar mais cuidadoso para os filhos de escravos só começou a aparecer a partir da promulgação da Lei n. 2.040, mais conhecida como Lei do Ventre Livre, em 1871. Este documento considerava livres os filhos de escravos nascidos a partir da data de sua publicação, o que, conforme explica Rizzini (2000), “obrigou” o governo e outros setores da sociedade civil a se preocuparem com essas crianças, que outrora eram lançadas à própria sorte ou ingressavam precocemente no trabalho escravo ao lado de seus pais. O surgimento dessa lei diz de um movimento histórico onde começaram a fomentar ideais de abolição da escravidão, como parte de um projeto de implantação do regime republicano no Brasil.

Carvalho (2001) aponta que a abolição da escravidão em 1888 não aconteceu devido a uma preocupação com a qualidade de vida e os direitos dos negros, pelo contrário, só foi viabilizada devido aos movimentos de pensadores que ganharam força desde 1850 e alertavam sobre o problema da escravidão e os abusos sofridos pelos negros. Assim, no momento em que se ansiava pela república e suas modernizações, escravizar pessoas passou a ser visto como um entrave rumo à integração social e política do país, que o conduziria ao seu desenvolvimento, além disso, com o fim das importações de escravos, adquirir algum se tornou cada vez mais caro aos proprietários de terras.

A igualdade dos direitos dos escravos negros perante os cidadãos brancos após a assinatura da Lei Áurea esbarrou nas barreiras que eles encontraram para serem aceitos na sociedade. Este marco histórico não fez com que acabasse a exploração dessa população, que ao ser liberta depois de tanto tempo de trabalho forçado não tinha, em sua maioria, subsídios para viver dignamente, de forma que boa parte dos negros continuou oferecendo sua força de trabalho em troca de alimento e moradia, outros passaram a viver nas ruas e aceitar as mais variadas formas de abuso. No caso das crianças, sua força de trabalho também continuou a ser explorada, mudando apenas a roupagem dos discursos e instrumentos legais. (Carvalho, 2001).

O preconceito com a população negra e conseqüente “invisibilidade” com a qual as crianças negras eram tratadas, associado aos ideais de higiene e puericultura em voga, principalmente após a abolição da escravidão, segundo Antunes (2014) culminaram no desejo de “embranquecimento da raça” brasileira, lançando as bases para o estabelecimento das

premissas eugênicas. A eugenia foi um movimento de controle social criado por Francis Galton que, de acordo com Oliveira (2003) objetivou o controle de características físicas e psíquicas de gerações futuras, através de uma análise das heranças genéticas e de melhores combinações possíveis para a geração de “grandes famílias progressistas”.

O cruzamento racial a partir deste momento, segundo Schwarcz (1993), foi tomado como altamente prejudicial, devendo ser evitado, visto que os brancos eram apontados naquele contexto social como superiores em comparação aos negros. As concepções de higiene e sanitarismo entrariam em ação no Brasil, viabilizando mutações entre as raças, até que se chegasse à evolução desejada, que poderia ser visualizada na população com predominância branca habitando um Brasil livre de degenerações. Este movimento trouxe como consequência, para Schwarcz (1993), o controle exacerbado dos corpos que gerou uma ânsia por comportamentos estereotipados e reforçou a dicotomia entre o que era tido como normal e patológico.

A conjuntura de transformações do Brasil Império, no qual, acima de qualquer questão, importava o que Faria Filho (2016) chama de criação de condições para governamentalidade, implantou o método de controle disciplinar a todos os setores da sociedade, sobretudo, à infância. Este foi o período de lançar olhares para as crianças, modificar comportamentos, higienizar física e psiquicamente, preocupar-se com a moralidade, enfim, tratou-se de uma união de esforços por parte de distintos dispositivos normativos para fixar as bases de solidificação do Império.

A relação entre as diferenças sociais e o tratamento oferecido às crianças intensificou-se a partir daí, sendo os pobres e negros submetidos a um controle ainda mais severo. As crianças com este perfil foram duramente discriminadas, sendo vistas como mais propensas ao crime e às degenerações em geral. (Schwarcz, 1993).

Uma vez atuando como impedimento à constituição progressista, representando o que estava errado na nação, os negros e pobres deveriam ser paulatinamente eliminados. Assim, de acordo com Faria Filho (2016), até as escolas oferecidas a eles poderiam ter qualidade inferior, não passando do ensino básico das primeiras letras.

Para viabilizar mudanças do quadro social, o governo contou com a união de empenhos dos campos de higiene, saneamento, puericultura e eugenia, rumo ao progresso do Brasil. Essas concepções se tornaram ainda mais fortes no Brasil República, onde a necessidade de progresso apareceu como ainda mais urgente.

1.3. História da Infância no Brasil República

No cenário do Brasil República, as mudanças iniciadas até então atingiram a potência máxima. Foi o período de reestruturação social diante da recém-acontecida abolição da escravidão e posterior implantação do regime republicano, em 1889, que chegou acompanhado do crescimento industrial e urbano, aumento da circulação de pessoas e mercadorias em território nacional devido à imigração e maior participação do Brasil em comercializações internacionais.

O ideal de modernização e consciência da necessidade de transformações progressistas inquietou os altos setores sociais. Vale lembrar que a modernização, entretanto, não atingiu todas as regiões brasileiras ao mesmo tempo, os progressos alcançados pela região sudeste, por exemplo, logo no início da Era Republicana, começaram a chegar ao interior do Brasil, como a região centro-oeste e o estado de Goiás, em um movimento que se deu alguns anos depois, intitulado Marcha para o Oeste.

Para Monarcha (2003) esse ideal progressista trouxe consequências diretas para as crianças, sendo por via da proclamação da República do Brasil que começou a vigorar um novo discurso de valorização da infância. A partir daí, as crianças passaram a serem vistas como herdeiras da pátria e cabia ao Estado o desafio de educá-las focando no desenvolvimento republicano. Andrade (2010) traz que o desejo exacerbado de controle da infância em todas suas categorias, incluindo gênero e classe social, é próprio de um movimento da modernidade que representa a herança do iluminismo no século XVIII, onde o ideal de progresso passa a mover pesquisas e estratégias de controle das crianças, “herdeiras do futuro”.

Este movimento exacerbou-se no Brasil, segundo Andrade (2010), após a proclamação da República. Ele aponta, ainda, que os séculos XIX e XX, trouxeram a era da “infância científica”, tomando como foco observação e padronização do desenvolvimento das crianças, sendo este o momento em que a infância atingiu o “ponto máximo” no que diz respeito a serviços voltados para si, agregando preocupações de todos os setores sociais: pedagógico, psicológico, jurídico, governamental e da assistência social.

Os ideais de higiene, sanitarismo e eugenia ganharam ainda mais força nesse momento, contrastando, no entanto, com o número crescente de pessoas morando nas ruas, crianças abandonadas, aumento das epidemias populacionais, dentre outros fatos que precisavam ser resolvidos com urgência. A criação de novas instituições de atendimento e assistência à infância maneira foi uma alternativa encontrada para cessar essas disparidades. Uma maior apropriação do Estado pela responsabilidade para com as crianças apareceu na

visão de Kuhlmann Jr. (2000), com uma busca pela europeização dos modos de vida à medida que a ideia de “proteção à infância” ganhava destaque.

Merisse (1997) aponta que essa referência à Europa se dá devido à origem das distintas instituições médico-assistenciais e educativas relacionadas à infância remeter aos asilos europeus, nos quais eram abrigados, nas palavras do autor, os mais diversos tipos de “desvalidos” e que tinham como função primordial segregar e controlar populações. Estes espaços, também denominados “casas de asilo” ou “casas de custódia”, criados na Europa do século XVIII, somente detinham a ocupação de ofertar abrigo às crianças pobres.

Tal proposta de assistencialismo para pobres que se reporta ao que Mendes (2015) chama de uma espécie de “compensação de carências” foi incorporada às ações governamentais no Brasil República. Uma referência a essa proposta está presente na própria nomenclatura das instituições instauradas para proteção à infância, que segundo Kuhlmann Jr. (2005), também foram chamadas de asilos.

As primeiras creches existentes no Rio de Janeiro se propunham a oferecer abrigo em regime de semi-internato a crianças filhas de pais pertencentes às camadas populares da população oferecendo cuidados com alimentação, saúde e higiene. O objetivo destes espaços, de acordo com Kuhlmann Jr. (2005) era diminuir os números de mortalidade infantil, atendendo, sobretudo, a ex-escravas, que precisavam deixar seus filhos em algum espaço para ingressarem no mercado e garantirem sua sobrevivência.

Já os jardins de infância, surgiram no Brasil como uma referência ao modelo de educação da Alemanha, onde a primeira instituição com essa especificidade foi criada por Froebel, em 1840, tendo como proposta oferecer uma educação integral para crianças entre três e sete anos de idade que valorizasse os sentidos e a liberdade, o que é semelhante às ideias de Rousseau. O primeiro Jardim de Infância público brasileiro teve sua origem, de acordo com Kuhlmann Jr. (2000) em 1896, anexo à Escola Normal Caetano de Campos, construída em São Paulo.

Um ponto fundamental evidenciado a partir do surgimento dos jardins de infância no Brasil foi o peso que a desigualdade de gêneros impôs sobre a educação das crianças. Kuhlmann Jr. (2000) aponta que a educação das mulheres nessas instituições deveria ser uma preparação para que, futuramente, se tornassem “mães- modelo”, sendo os jardins tomados como uma “amável escola de mamãezinhas”, nas palavras do médico baiano Alfredo Ferreira de Magalhães em sua fala no Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, quando foi eleito orador oficial das faculdades de medicina do Brasil.

É importante lembrar, conforme aponta Merisse (1997), que a maioria das instituições que estava surgindo não contava com respaldo estatal, funcionando como organizações filantrópicas que eram associadas a ordens religiosas, como a Igreja Católica. Tal cenário fez com que a proteção básica à infância fosse tomada, durante um longo período histórico, como uma “caridade” oferecida por benfeitores e não como um direito tanto das crianças quanto das famílias.

Progressivamente, começou a ser implantado um número expressivo de espaços destinados às crianças, dentre as quais merecem destaque: o Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil, inaugurado no Rio de Janeiro em 1899, no qual prevaleceram ações de promoção da saúde das crianças; a primeira creche para crianças filhas de trabalhadores urbanos, de 1899; a associação Feminina Benfícete e Instructiva, de 1901, na cidade de São Paulo; a Escola Maternal de São Paulo, fundada no ano de 1924, que funcionou como uma espécie de “jardim de infância das camadas populares”, dentre outros espaços. (Merisse, 1997) ¹.

O aumento dessas instituições e dispositivos, ainda que tenha trazido maior suporte e assistência à infância, não o fez sem idealizar submissão das classes pobres ao projeto desenvolvimentista, que culminasse, segundo Monarcha (2003) em uma aceitação do contexto de exploração em que viviam. Rocha (1997) aponta como indício deste desejo por passividade da classe trabalhadora a inserção precoce das crianças no mundo do trabalho, ainda que houvesse um decreto lançado em 1891 que estabelecia a idade de doze anos como sendo a mínima para ingresso no mercado.

Continuou existindo, portanto, uma discrepância entre a infância rica e a das classes populares, que se tornou ainda mais evidente a partir do crescimento industrial trazido pela Revolução de 1930, época em que houve o declínio das oligarquias rurais e foi implantada uma nova forma de governo que teve como líder principal nesse processo revolucionário, Getúlio Vargas.

¹ Também foi criado nesse contexto, em 1923, o Juizado de Menores e em 1927 foi promulgado o primeiro Código de Menores do Brasil, mais conhecido como Código Mello Mattos. Este documento destinava-se, segundo Rizzini (2000), somente a pessoas menores de dezoito anos que estivessem em situação de abandono ou de delinquência, o que mostra o caráter discriminatório incrustado em seus ordenamentos, assegurando como responsabilidades da Justiça em associação com a Assistência Social, somente as crianças pobres, vistas como portadoras de uma situação irregular.

Rocha (1997) relata que esta nova fase trouxe expansão da industrialização e consequente surgimento da burguesia industrial, que submetia a condições degradantes de vida os trabalhadores das fábricas, tomando as crianças como alvos fáceis para o trabalho nessas instituições, por se tratarem de mão de obra barata que, acostumada a este regime de trabalho desde cedo, poderia aceitar manter-se nele sem refutar.

As crianças foram duramente exploradas, recebendo salários equivalentes a um sexto ou um terço dos salários dos adultos. Rocha (1997) assinala que houve um massacre industrial, gerado por meio das jornadas de trabalho exaustivas no manuseio de máquinas que funcionavam ininterruptamente, o que trazia como resultados inúmeros acidentes aos frágeis corpos infantis. Outra consequência causada pela sociedade industrial, segundo ele, foi um número cada vez maior de crianças entregues à assistência pública, devido, entre outros fatores, ao trabalho intenso que não dava às mulheres tempo para se dedicarem ao cuidado de seus filhos e ao aumento do número de nascimentos de filhos indesejados, por ser comum o assédio às trabalhadoras dentro das fábricas.

Nessa conjuntura, a nova organização social brasileira passou a demandar, de acordo com Merisse (1997) maior proteção à infância e, a partir desse movimento, instituições importantes surgiram, como: o Departamento Nacional da Criança (DNCR), cujo objetivo era prestar orientações e atendimento à infância e adolescência, além de trabalhar com a fiscalização e repasse de recursos, o Serviço de Assistência a Menores (SAM) que atendia menores de dezoito anos abandonados ou infratores e a Legião Brasileira de Assistência (LBA), criada por Darcy Vargas, esposa de Getúlio Vargas, na época presidente. Esses locais, segundo Merisse (1997), valorizavam a importância de uma educação das crianças próximas às suas famílias (fundamentalmente às mães), exacerbavam ideais higiênicos e sanitários para a rotina nas creches e reforçavam que as pessoas pobres deveriam ter prioridade na ocupação destes espaços.

Com o tempo, espaços como as creches passaram de instituições cujo objetivo era manter a criança viva a locais fundamentais para que as mulheres pudessem ingressar e permanecer no mercado de trabalho, nos quais havia uma preocupação com seu desenvolvimento e educação das crianças. Foram relevantes nesse processo, para Merisse (1997), as colaborações do movimento feminista que ganhou força nos Estados Unidos e cujas bandeiras repercutiram em ações no Brasil, como uma maior reivindicação pelo direito da mulher a tomar a maternidade como uma escolha, à entrada efetiva no mercado de trabalho e à garantia de instituições de preservação dos direitos das crianças sem prejuízos para a rotina das mães, através do “Movimento Luta por Creches”. A criança tomada como futuro da

nação, de acordo com Kuhlmann Jr. (2005), não poderia ficar desassistida, de forma que, aos poucos, os cuidados com os pobres passaram a ser vistos não como caridade, mas como medidas necessárias, sendo os assistencialismos religiosos aos poucos substituídos por cuidados respaldados em saberes científicos, sobretudo a partir de 1930.

Warde (2003) chama atenção, no processo de substituição de assistencialismo pela busca de uma educação de qualidade, para a importância da Pedagogia da Escola Nova, idealizada a partir de 1930, que se propunha à formação de uma nova concepção de infância no Brasil, menos voltada para detecção e controle de desvios e mais preocupada com uma adaptação da escola às necessidades da criança. A educação passou a ser vista, por meio deste movimento, ao menos discursivamente, como um direito, sendo determinante na distribuição das classes sociais e possibilidade de eliminar as desigualdades.

Para Sander (2007), as bases da Escola Nova estavam na contribuição de três correntes de pensamento: a teoria psicológica proposta por Lourenço Filho, os estudos sociológicos de Fernando de Azevedo e as reflexões políticas e filosóficas de Anísio Teixeira. Através da tentativa de combinar esses diferentes posicionamentos em um único documento que oferecesse uma proposta de modificação para toda a estrutura educacional, foi escrito o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", no ano de 1932. Esse texto foi redigido por Fernando de Azevedo e representou um marco na concretização desse projeto de renovação educacional, que chamou atenção para a necessidade de priorizar transformações na educação brasileira como única forma de obtenção de progresso. Consta no documento que:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. No entanto, se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentado e desarticulado. A situação atual, criada pela sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrárias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema, em todos seus aspectos, nos deixa antes a impressão desoladora de construções isoladas, algumas já em ruína, outras

abandonadas em seus alicerces, e as melhores, ainda não em termos de serem despojadas de seus andaimes... (Azevedo, 2010, p.33).

Lourenço Filho (1978) destaca que a pedagogia escolanovista se dedicava a uma ampla reforma nas concepções de ensino tradicionais, não se referindo somente a um modelo de escola, mas a um coletivo de princípios que se propunham a rever o ensino tradicional e seriam aplicados não somente em escolas, mas em qualquer instituição destinada a exercer funções educativas. Dentre as bases fundamentais ao surgimento dessa reforma, o autor evidencia:

As raízes da reforma escolar de nosso tempo encontram-se, de fato, nessa dupla ordem de fundamentos: primeiro, maior e melhor conhecimento do homem, mediante a análise das condições de seu crescimento, desenvolvimento ou expansão individual; depois, maior consciência das possibilidades de integração das novas gerações em seus respectivos grupos culturais. Em tal confronto surge, aliás, a antinomia fundamental do pensamento pedagógico de todos os tempos, ou oposição entre natural e ideal, a expansão do indivíduo e a sua subordinação à vida política e moral do grupo. (Lourenço Filho, 1978, p.23).

O trecho acima deixa claro que as mudanças propostas por esse movimento estavam amplamente relacionadas ao contexto social no qual estavam se desenvolvendo, cenário esse em que o estudo sobre o ser humano passou a ser cada vez mais sistematizado devido aos avanços científicos, bem como começou a existir uma preocupação com este ser, não enquanto sujeito isolado, mas como imerso em um universo sócio histórico que o formava e do qual era formador.

Dentre as ciências que eram fundamentais para o estabelecimento desses novos princípios, Lourenço Filho (1978) aponta a pedagogia e a psicologia, em suas diversas vertentes. Com relação às múltiplas linhas de pensamento psicológico nas quais a Escola Nova se baseou, Loureiro (2008) destaca que a mesma:

[...] se alimentou de várias escolas, entre elas, além da Psicologia diferencial, a psicometria, o interacionismo piagetiano e as concepções psicanalíticas sobre o desenvolvimento da personalidade, além, é claro das idéias (sic) de Jean Jaques Rousseau sobre o desenvolvimento da criança como um ser naturalmente bom, que deveria ser protegido da sociedade corruptora (p. 40).

As ligações entre psicologia e educação tornaram-se ainda mais estreitas com essas mudanças, uma vez que disciplinar passou a ser sinônimo de moldar, neste contexto a psicologia entrou como um campo de saber privilegiado que contribuía para a alteração de comportamentos infantis no processo de ensino-aprendizagem, de forma que:

Quaisquer que sejam as concepções filosóficas e sociais da educação, ou qualquer que seja a visão dos fins possíveis ou julgados possíveis na formação humana, um denominador comum existe: é o de que podemos alterar, fazer variar ou modificar o comportamento e a experiência do educando, no sentido de objetivos que tenhamos como justos ou necessários. Cabendo à psicologia, e não a outro ramo de estudos, a investigação de tais problemas, segue-se que o adiantamento das formas gerais da ação educativa dependerão do progresso dessa disciplina, embora, é certo também, não apenas dele. (Lourenço Filho, 1978, p. 61-62).

Neste processo de construção de novas concepções de infância diretamente associadas às modificações nas formas de ensino tradicional, para Ferreira (2013), foram importantes, além das mudanças nos métodos de escolarização e modos de governar, as transformações trazidas pela psicologia do desenvolvimento associada às ideias de Charles Darwin.

O modelo evolucionista, aplicado às questões sociais, serviu para justificar cientificamente estratégias de dominação populacional. Schwarcz (1993) destaca que, embora Darwin tenha tido predecessores, a publicação do livro *A origem das espécies*, em 1859, trouxe repercussões inéditas, atingindo um público extenso e organizando distintas disciplinas em uma espécie de “consentimento teórico”.

A influência desse modelo se deu, de acordo com Schwarcz (1993), porque a partir do momento em que a Teoria da Evolução mostrou que o ser humano não nasceu pronto, apontou para a possibilidade de mudança e trouxe uma quebra da ideia de predestinação histórica, nessa visão, evoluir tornou-se sinônimo de progresso. Os alcances da teoria, devido ao excessivo impacto em distintos setores da sociedade, chegaram a desvios da proposta original, dessa maneira:

[...] Conceitos como “competição”, “seleção do mais forte”, “evolução” e “hereditariedade” passaram a ser aplicados aos mais variados ramos do conhecimento: na psicologia, com H. Magnus e sua teoria sobre as cores, que supunha uma hierarquia natural na organização dos matizes de cor (1877); na linguística, com Franz Bopp e sua procura das raízes comuns da linguagem (1867); na pedagogia, com os estudos do desenvolvimento infantil; na literatura naturalista, com a introdução de personagens e enredos condicionados pelas máximas deterministas da época, para não falar da sociologia evolutiva de Spencer e da história determinista de Buckle. (Schwarcz, 1993, p. 56).

A consequência da multiplicidade de interpretações da Teoria da Evolução, no caso da infância, foi uma sistematização do olhar científico para ela, de maneira que visões

tradicionais construídas historicamente passaram a ser naturalizadas e ganhar um estatuto de comprovação científica.

Nesse sentido, a psicologia do desenvolvimento começou a trabalhar com a cisão de perspectivas de infância entre aquilo que era tido como “normal e esperado” e o que era “patológico” e, portanto, passível de modificações. O evolucionismo engendrou assim, segundo Ferreira (2013), o caminho de solidificação da psicologia do desenvolvimento, implantando a ideia de homem adulto “normal e civilizado”.

Este pensamento colaborou para a ênfase na infância como um vir a ser, à qual Korkzác (1983) teceu duras críticas, uma vez que o conceito darwinista de evolução humana apresentou as crianças como estando em um estágio anterior ao homem adulto na escala evolutiva, a idade adulta seria, portanto, mais elevada ou superior. Segundo Santos (1996) isso não quer dizer que a infância era irrelevante, pelo contrário, sendo um preparo para a vida adulta, fazia-se necessário cuidar para que quando o indivíduo chegasse ao seu ponto avançado no estágio desenvolvimentista tivesse atingido o máximo de capacidades físicas e cognitivas para o convívio em sociedade.

A pedagogia da Escola Nova, ao lado do evolucionismo, foi atingindo progressivamente maior destaque nesse preparo da criança para a vida adulta, em consonância com a estruturação coletiva que, de acordo com Leal (2003), tratava educação e democracia como partes fundamentais do Estado, se propondo, ao menos em tese, a tornar as crianças sujeitos motivados a utilizarem sua capacidade de aprender de forma autônoma. Em meio ao acelerado processo de urbanização dos anos 30, o escolanovismo se desenvolveu como possibilidade de transformação da mentalidade do povo brasileiro, sendo mais uma condição para a consolidação do capitalismo industrial.

O período entre 1940 a 1950 apresentou o aumento de espaços destinados à educação das crianças que usavam como referência a pedagogia da Escola Nova, defendendo, segundo Leal (2003), a escola pública, laica, gratuita, baseada na ciência e acreditando que somente através desse modelo de escola o país conseguiria progresso e prosperidade. O aparente êxito escolanovista, porém, travou uma disputa com o ensino tradicional católico, fazendo com que crescesse a discrepância, de acordo com Abreu (2010), entre perspectivas para assistência à infância da sociedade civil e do governo. Isso se deu devido às diferenças cada vez maiores entre os ideais higiênicos e cientificistas e as concepções da igreja católica e de segmentos da sociedade que se propunham a um trabalho filantrópico e, por vezes, caritativo.

Tais conflitos foram parcialmente solucionados, segundo Leal (2003), através de uma busca, por parte do Estado, de conciliação entre os interesses da pedagogia da Escola Nova,

de um lado, e da Igreja Católica, do outro. Nesse complexo cenário, a principal colaboração do movimento escolanovista no que diz respeito às concepções de infância no Brasil, conforme afirma Leal (2003, p. 60), “residiu na introdução de novos elementos para se compreender a infância como uma idade diferenciada das demais e na necessidade de se melhorar as condições físicas, pedagógicas e psicológicas das escolas”.

Garantindo a veracidade da luta pela transformação educacional, na transição da década de 50 para a década de 60, ganharam destaque no Brasil as ideias de Paulo Freire, um pedagogo e filósofo que via a educação como práxis, articulando cotidianamente teoria à prática profissional. Freire se preocupava com a realidade concreta dos alunos, propondo uma forma de educar que conscientizasse as pessoas da situação de opressão em que elas viviam, levando-as ao questionamento e à formação de consciência política, para que pudessem lutar pela mudança. (Leal, 2003).

Em 1964, com a implantação do Regime Militar, tanto as perspectivas de educação libertária, propostas por Freire, quanto os ideais da Escola Nova, acabaram perdendo representatividade e muitos educadores foram perseguidos em função de suas concepções teóricas. Essas propostas passaram a dividir espaço com o ensino autoritário. Configurou-se, ao contrário, o que Saviani (2008) chamou de concepção produtivista de educação, que tinha como princípios racionalidade, eficiência e produtividade.

A educação moral e cívica fazia parte das ideias do Estado Militar e, de acordo com Fonseca (1993), consistiu em uma ênfase dada, no processo de formação não só dos alunos, como dos professores, à disciplina e à complexidade de ensiná-la, sendo necessário doutrinar primeiro os professores, para que eles pudessem, posteriormente, doutrinar os alunos. Fonseca (1993) destaca que o ensino da moral e cívica foi imposto e envolveu todos os setores, acontecendo não somente no espaço da escola, mas sendo propagado pela comunidade, através do apoio dos familiares dos alunos e tendo como foco: a pátria, as leis, as tradições, o trabalho, a integração e os “heróis nacionais”.

O esforço patriótico desse momento histórico acabou enquadrando as propostas de educação infantil em um plano que reduziu o espaço para o desenvolvimento da autonomia e da criatividade, tanto da criança quanto do docente, tão destacadas pelo movimento escolanovista como fundamentais para o crescimento do sujeito.

No que diz respeito à assistência à infância, Merisse (1997) relata que o Estado Militar trouxe como consequência uma maior repressão, se voltando em sua maioria para a criação de programas que tinham como foco crianças e adolescentes envolvidos com a prática de crimes ou em situação de risco social. Nesse contexto surgiram órgãos como a FUNABEM

(Fundação Nacional de Bem Estar do Menor) e as FEBEMs (Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor), visando o controle das desordens sociais por via de uma rigorosa política de disciplinamento e coerção, de maneira que, após o “internamento”, segundo Merisse (1997) estes sujeitos poderiam ser entregues “regenerados” à sociedade e tendo comportamentos enquadrados ao que ela esperasse deles.

Uma idealização de grande relevância na época deste regime, na visão de Rosenberg (2006), foi o Projeto Casulo, que de acordo com ele propunha cuidados de atenção primária à saúde de crianças na faixa entre zero a seis anos de idade, almejando gerar unidades de atendimento espalhadas por vários locais do Brasil. Tal projeto encaixava-se nos preceitos de segurança nacional, muito em voga neste momento.

A Lei da Segurança Nacional, segundo Germano (1993), previa a eliminação de qualquer tentativa de oposição ao regime militar, trazendo como foco a repressão às liberdades individuais e às manifestações de descontentamento, entendidas como “subversão”. O Projeto Casulo, por essa lógica, oferecia uma possibilidade de trabalho com a infância pobre, sendo que, através de investimentos de baixos custos financeiros, poderia atuar com medidas preventivas à ameaça que a pobreza poderia representar ao crescimento social.

Germano (1993), ao procurar compreender a educação brasileira no período militar, salienta que a educação passou por retrocessos em todos os níveis, estando submetida a um forte controle político e ideológico, de maneira que o governo priorizou um ensino que funcionasse como profissionalizante, preparando crianças e adolescentes para ingresso no mercado de trabalho e privilegiando a privatização de instituições de ensino.

O final da ditadura em 1985 trouxe, mais uma vez, um reordenamento social em função do processo de redemocratização vivido pelo país, que gerou possibilidades de discussão a respeito da infância brasileira. A Constituição Federal do Brasil promulgada em 1988 representou um marco da redemocratização, ficando conhecida como Constituição Cidadã, por apresentar um engajamento referente ao resgate de garantias de direitos humanos fundamentais. Ao menos em tese, como consta em Brasil (1988), esse documento firmou a preocupação com as crianças e suas famílias como um todo, nas áreas de saúde, lazer, segurança, educação, cultura, esporte, dentre outras.

Madeira (1997) salienta que a sociedade passava por um período de aumento do desemprego, crise econômica e números alarmantes de crianças fora das salas de aula em meio a um sistema de ensino público que deixava muito a desejar. Dentre as razões para a considerável redução da qualidade da educação pública, Saviani (2008) cita a redução sucessiva da verba do governo federal destinada à educação.

Assis (2012) afirma que o Estado Militar tinha como projeto ampliar o número de escolas e a quantidade de crianças matriculadas, bem como reduzir as taxas de analfabetismo no Brasil e que de fato houve êxito na ampliação da quantidade de alunos matriculados. Porém, as concepções de educação colocadas em prática acabaram ampliando a desqualificação das escolas públicas e consequente desigualdade entre o ensino privado e público. Logo, era urgente, à frente do sucateamento de toda uma estrutura social que se refletia diretamente na subtração de direitos infantis, uma mobilização populacional em torno do resgate e da garantia desses direitos.

Diante de registros cada vez mais frequentes de casos de violência contra crianças, exploração e abuso tanto em suas residências quanto fora delas, começaram a surgir, sobretudo a partir de 1970, de acordo com Rizzini (2000), movimentos sociais que reivindicavam maior atenção à infância e denunciavam as diferenças existentes no tratamento de crianças pobres em comparação com as pertencentes a classes abastadas. Tamanha mobilização demandou, segundo Barbosa, Alves e Martins (2011), a construção de propostas e práticas pedagógicas e sociais que garantissem os direitos de crianças, professores e famílias.

Rizzini (2000) aponta a desigualdade no tratamento oferecido às crianças pobres e ricas como outro alvo de denúncias a partir de 1980. Nesse momento, segundo a autora, diversos movimentos sociais passaram a questionar as razões da existência de tamanha segregação e a lutar pela garantia dos direitos sociais das crianças pobres. O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua é um exemplo dessas iniciativas, sendo uma instituição não governamental, criada em 1985, que teve como finalidade atuar na defesa dos direitos da infância e da adolescência brasileira, com ênfase no apoio às crianças e aos adolescentes que viviam nas ruas. (Rizzini, 2000).

Ações como essa provocaram modificação nas estruturas sociais tradicionalmente estabelecidas, despertando o olhar para as crianças das camadas populares como cidadãos que não poderiam mais ser negligenciados e cujo bem-estar deveria ser garantido pelo Estado. Colaborou para esse movimento, segundo Rizzini (2000), a crescente preocupação internacional com essas questões, desde a instauração do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 1948. Esse órgão ganhou, lentamente, importância, tornando-se uma referência na defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Todas essas influências, associadas ao processo de redemocratização do Brasil, favoreceram os reajustes no campo jurídico. O Movimento Nacional Constituinte, responsável pela promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, deu corpo às questões debatidas

mundialmente no que se refere à infância. Soares (2003) aponta que a justiça para os menores de dezoito anos foi totalmente rearranjada através desse movimento, por meio da introdução da Doutrina de Proteção Integral, pelo artigo 227 da Constituição Federal, que atribuiu para a família, o Estado e a sociedade uma união de esforços visando garantir à criança e ao adolescente o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além do dever de preservá-los de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A Doutrina de Proteção Integral tomou como referência os seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948); Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959); Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração dos Direitos dos Menores (1985), conhecidas como Regras de Beijing; Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Menores Privados de Liberdade (1990); Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da delinquência Juvenil (1990), conhecidas como Diretrizes de Riad e Convenção sobre o Direito da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e aprovada pelo Congresso Nacional Brasileiro em 14 de setembro de 1990. (Soares, 2003).

Tais acontecimentos serviram como base para a construção do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA-, que é um exemplo da materialização da luta pela garantia de direitos e foi criado através da lei número 8.069 de 13 de maio de 1993. O ECA assegura formalmente acessos fundamentais como: à vida, lazer, educação, cultura, esporte, liberdade, saúde e convivência familiar. Este documento possui uma importância ímpar, à medida que reconhece as crianças e adolescentes como cidadãos, cujos direitos precisam ser garantidos e preservados, sobre influência e fiscalização Estatal e traz esta segurança a qualquer criança, que independente de sexo, religião, raça ou classe social deverá ser tratada da mesma forma.

A nova visão de crianças e adolescentes trazida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente funcionou como um instrumento de reconhecimento dessas pessoas como seres em desenvolvimento, que demandam todo o subsídio necessário para que tal processo se dê da melhor forma possível e que precisam ter respeitadas as especificidades dessa faixa etária. Embora esse documento tenha permitido, no campo teórico, a superação do tratamento violento e negligente ofertado às crianças pobres no passado, Saviani (2008) afirma que o legado do Regime Militar ainda existe na prática, resistindo às críticas, tanto no que diz respeito à visão produtivista de educação, quanto no tratamento das crianças focado na disciplina e autoritarismo.

Apesar das contradições existentes entre a teoria e a prática após a elaboração do ECA, Kramer (2006) apresenta muitos avanços alcançados nos últimos anos à medida que a sociedade passou a encarar as crianças como sujeitos de direitos, produtores de cultura e produzidos pela cultura. Estes avanços estão realçados, de acordo com a autora, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que, em seu artigo terceiro, destacam um atendimento amplo às crianças, que integre seus aspectos físicos, cognitivos, linguísticos, afetivos e sociais.

Uma mudança na forma de ver a infância trouxe imediatamente novas exigências quanto às instituições responsáveis por ela e ao perfil de profissionais adequados ao trabalho com crianças. Quando a educação infantil era voltada ao caráter assistencialista, cabia aos profissionais a função de cuidar das crianças e à medida que há mudanças políticas e sociais, o foco passa, de cuidar, para a associação entre cuidar e educar, demandando profissionais com conhecimento teórico competente a isso (Azevedo e Schnetzler, 2000).

Azevedo e Schnetzler (2000) destacam que a dicotomia entre cuidar e educar existe desde o surgimento de creches e pré-escolas, sendo que os profissionais que trabalhavam nas creches priorizavam majoritariamente funções como cuidar, limpar, alimentar e aos que trabalhavam nas pré-escolas, desenvolviam atividades estruturadas e voltadas para o aspecto educativo. Essa prática, segundo elas, trouxe como consequência um duplo prejuízo, reproduzindo na creche um trabalho assistencialista e espontâneo, enquanto na pré-escola, voltou-se o olhar a uma preparação para a alfabetização, que se dava de forma rígida, por vezes, deixando o cuidado e as interações com as crianças em segundo plano. As políticas educacionais que surgiram a partir de 1990, acompanhando a globalização mundial, se propuseram a romper com essa tentativa de separação entre o cuidar e o educar, não priorizando nenhuma das etapas como tendo maior relevância em comparação à outra.

Azevedo e Schnetzler (2000) citam exemplos de documentos da legislação elaborados nesse período que trouxeram essa preocupação em seu texto, evidenciando maior valorização da infância no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases –LDB- de 1996, que deu mais visibilidade à Educação Infantil, focando na importância de educar e cuidar das crianças em creches e pré-escolas, complementando a função familiar. Destacam também o Decreto 6.755, de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, comprometendo-se a oferecer formação docente para todas as etapas da educação básica, assegurando educação de qualidade em qualquer faixa etária e o Plano Nacional de Educação, de 2010, que trouxe como primeira meta a universalização da

educação infantil na pré-escola até 2016 e a ampliação da oferta de educação infantil em creches, de forma a atender até, no mínimo, 50% das crianças de até três anos.

Percebe-se, portanto, que com o passar dos anos, houve maior cuidado com a infância e preocupação com a oferta de uma educação infantil de qualidade no que tange à esfera da legislação. Na prática, porém, Almeida e Lara (2005) explicam que apesar da elaboração de tantos documentos, poucas ações foram promovidas para viabilizar a efetivação do que se dispunha na teoria, de forma que não surgiram tantos resultados satisfatórios como era esperado, permanecendo o ranço do caráter assistencialista no atendimento às crianças.

Dentre as críticas que Almeida e Lara (2005) trazem para embasar seus argumentos, está o apontamento da LDB de 1996 como um texto confuso, uma vez que a educação infantil é citada na Lei como direito, mas não obrigatório e aparece no documento dividida por idade e instituição, entrando em contradição com a concepção de desenvolvimento integral. As autoras destacam também a transformação do texto constitucional, no qual o dever da educação, que a princípio era do Estado, passou para a família, vista como a principal responsável pela educação das crianças.

Outro documento que Almeida e Lara (2005) apresentam como representante de avanços, mas não completamente, é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RECNEI-, desenvolvido como um apoio aos educadores, que, no entanto, foi implantado sem a participação da sociedade, tornando-se uma construção teórica deslocada da prática cotidiana e caracterizando a criança como “sujeito escolar”, pregando a importância de unir o “cuidar e o educar”, ao mesmo tempo em que demonstrou em seu texto o distanciamento entre esses dois polos. Para as autoras, não houve a devida atenção, no processo de elaboração desses documentos, à diversidade econômica, cultural, religiosa e social da população do país, apresentando uma valorização da infância, por vezes impossível de ser posta em prática.

Salles (2005), atenta para o fato de que nem sempre essa valorização provoca questionamentos sobre a relação entre ensino, aprendizado e desenvolvimento e sobre a prática cotidiana dos professores. Para ele, as escolas de educação infantil ainda são comumente vistas tanto pelos professores quanto pelas famílias como uma espécie de “depósito de crianças” enquanto seus pais estão trabalhando, tendo como única função o cuidado delas, que, na maioria das vezes, é em tempo integral.

Madeira (1997) levanta uma crítica a este movimento de resgate dos direitos das crianças, uma vez que, em sua visão, se deu de forma tardia, sendo somente em meados do século XXI que grande parte das crianças e adolescentes passaram a ser vistos como seres

humanos autônomos e que possuem sua existência individual sobre a qual o poder público precisa voltar seu olhar, para além de instituições como a família e a escola.

A escola, nesse meio, de acordo com Oliveira e Trancoso (2014) segue falhando na possibilidade de ser um ambiente que propicie evolução moral e intelectual e superação de desigualdades, sendo que a infância ainda hoje é tratada dentro destes espaços por vias de uma perspectiva futurista. Enquanto isso, as teorizações sobre a infância são feitas, em sua maioria, de maneira descontextualizada, dessa forma “[...] chegar a ser adulto passa a ser visto como um fim, uma causa final para a espécie humana, numa interpretação teleológica da existência.” (Oliveira e Trancoso, 2014).

Oliveira e Trancoso (2014) apontam as pesquisas da Sociologia da Infância como valiosas, sobretudo a partir de 1980, para a reflexão sobre concepções tradicionais de infância, trazendo críticas a uma espécie de “adestramento” das crianças e mostrando a importância de tomar a infância enquanto fase ativa, na qual descobertas e vivências individuais são fundamentais no processo de experimentação do mundo. Embora a criança encontre um mundo pronto no momento de seu nascimento, sua atuação enquanto ser ativo, na concepção sociológica, trará transformações para esse mundo.

Andrade (2010) destaca que a Sociologia da Infância trouxe ainda, contribuições no sentido de desmistificar a infância como uma etapa central do desenvolvimento ou das crianças como seres dotados de pureza. Ela tomou a infância como mais uma etapa no desenvolvimento do ser humano, cuja importância em nada se distingue das demais e convidou os adultos a ouvirem a voz das crianças, respeitarem elas em sua individualidade e entenderem que a infância sempre precisa ser contextualizada.

Tais críticas, para Andrade (2010), funcionaram como uma alternativa às teorias totalizantes e tentaram quebrar a ideia de uma infância em si, chamando a atenção para a existência de infâncias distintas em determinado contexto sócio histórico. O autor destaca a importância da “globalização” da ideia de infância, que embora tenha trazido efeitos nocivos, como grande quadro de crianças exploradas, marginalizadas e em situação de violência, sobretudo em países periféricos, trouxe como aspectos positivos, um maior interesse pelo estudo da criança e por estabelecer a garantia de direitos a ela.

Para Oliveira e Trancoso (2014) a pesquisa sobre a história da infância, da forma com que se configura até os dias atuais, trouxe ganhos mínimos na compreensão do movimento histórico da maneira como se deu de fato, sendo fundamental, na perspectiva das autoras, exibir a realidade daqueles que elas chamam de “excluídos da história”. Com relação a isso, convém problematizar que, embora algumas práticas como as que Ariès (2016) se refere, de

ausência de “sentimento de infância” possam chocar a sociedade atual que se diz tão comprometida com temáticas da infância, Ferreira (2013) aponta que a linha de divisão histórica entre as concepções de infância é tênue.

Em épocas como a Idade Média não havia a segregação das crianças com relação ao mundo dos adultos em nenhum dos seguintes âmbitos: vida sexual, espaço da casa, literatura, pedagogia e trabalho. No entanto, Ferreira (2013) alerta que atualmente, o envolvimento de uma gama de setores em prol da infância traz a impressão de sensibilidade maior para com esta fase, ao mesmo tempo em que mascara tratar-se sempre de uma sensibilidade “seletiva”, existindo, por exemplo, crianças pobres que vivem nas ruas, invisíveis às preocupações da sociedade de adultos.

Esse recorte histórico demonstrou a complexidade, os avanços e retrocessos envolvidos na elaboração de concepções de infância no Brasil, desde a colônia até o período republicano. A fim de ampliar a compreensão sobre este tema, o próximo capítulo apresentará as nuances históricas, políticas, econômicas e sociais associadas ao desenvolvimento das concepções de infância no Estado de Goiás, focando, sobretudo nas primeiras décadas do século XX, em função do período de circulação da Revista de Educação.

Capítulo II

A Infância em Goiás: da educação dos curumins aos arranjos na criação das crianças para a era progressista

O segundo capítulo da pesquisa se propõe a apresentar a história da infância em Goiás, compreendendo que, semelhante ao movimento ocorrido no Brasil, as concepções de infância no Estado expressam construções históricas, sendo a infância, também nesse cenário, vista como um conceito. A análise de fontes bibliográficas e de documentos oficiais: leis, regulamentos e decretos permitiu compreender que, embora a história da infância em Goiás traga muitas semelhanças com as narrativas sobre as crianças no Brasil, essa carrega particularidades, que precisam ser mais bem explanadas.

Em Goiás, o olhar para a infância sempre esteve diretamente relacionado à classe social, às origens familiares, às tendências educacionais em voga e ao período histórico em questão. Diante disso, para compreender a forma como a infância era concebida em Goiás a partir da Revista de Educação, será necessário, anteriormente, fazer uma breve contextualização sobre a História do Estado de Goiás, desde seu processo de colonização até as transformações ocorridas principalmente após 1930 e o curso da reorganização estatal após esse período, que evidenciou uma modernização em diversos aspectos.

2.1. Goiás e Suas Transformações Históricas: da formação dos arraiais ao governo de Pedro Ludovico

A História de Goiás tem início com a formação das vilas, arraiais e cidades. Silva (2002) atesta as dificuldades encontradas para determinar o período exato de “descoberta” de Goiás, em função das divergências geradas entre os historiadores ao discorrerem sobre a chegada dos bandeirantes paulistas e respectiva ocupação do território goiano. Inúmeros documentos históricos apontam, segundo o autor, que não foi Bartolomeu Bueno da Silva, - Anhanguera -, o primeiro viajante a explorar as terras de Goiás, trazendo relatos de outros exploradores, como o jesuíta Manoel Correia, que teria percorrido Goiás em uma missão que teve início em 1625.

Silva (2002) apresenta Manoel Correia como o primeiro sujeito a envolver-se na busca e extração de ouro em Goiás e seus relatos sobre a existência de ouro no sertão seriam os responsáveis por despertar na capitania de São Paulo o desejo por explorar essas riquezas. O

autor relata que, frente ao estímulo trazido pela notícia da existência de ouro, Bartolomeu Bueno da Silva envolveu-se, acompanhado de numerosa equipe, na exploração do território de Goiás, em 1682, percorrendo o sul goiano, inicialmente. Ao entrar em contato com as numerosas jazidas de ouro, segundo Silva (2002), Bueno conseguiu extrair uma grande quantidade de ouro, que levou consigo para São Paulo. Em seu retorno, além das riquezas materiais, ele seguiu transportando muitos índios, que retirou de suas terras de origem em Goiás.

O filho de Anhanguera, que também tinha o nome de Bartolomeu Bueno, após percorrer importantes expedições por Minas Gerais, envolveu-se com a exploração do sertão goiano, quase quarenta anos após a primeira expedição travada por seu pai nessas terras. Foi uma expedição complexa, que teve duração significativa e contou com considerável empenho de Bueno para percorrer caminhos difíceis, enfrentando o medo das populações indígenas que viviam na região e as incertezas quando à possibilidade de chegar ao lugar desejado. Tamanha dedicação a essa expedição tinha como foco, sobretudo, o interesse pela exploração aurífera. (Silva, 2002).

Palacín (1972) chama esse momento histórico de “corrida do ouro”, enfatizando a cobiça pelas jazidas de ouro como principal motor para a expedição de Anhanguera e expondo outras razões para que ela se desse, como: a necessidade de encontrar um caminho alternativo que substituísse a via fluvial para Cuiabá; o costume popular da época, que era marcado pela narrativa de histórias místicas e exuberantes, carregadas de elementos fantasiosos, sobre a existência de terras distantes carregadas de riquezas; o período político, que era oportuno para a ampliação dos limites territoriais paulistas e o encontro de novas minas de ouro.

A partir daí, Goiás inicia sua história, segundo Palacín (1972), com a formação dos arraiais, sendo o primeiro deles o Arraial de Sant’Anna, fundado por Bueno assim que se estabeleceu no território, sendo este um lugar construído próximo às nascentes do Rio Vermelho, em um local estratégico para a exploração do ouro. Doze anos após seu estabelecimento, ainda que contasse, nas palavras de Palacín (1972), com condições climáticas rigorosas e isolamento geográfico, o Arraial de Sant’Anna tornou-se Vila Boa e, posteriormente, capital.

As crianças em Goiás, desde o período do “descobrimento das novas terras”, até meados do século XIX, de acordo com Valdez (2003), eram vistas de maneira semelhante às crianças do Brasil, como um todo, não tendo sua rotina separada do cotidiano dos adultos em quase nenhum aspecto e sendo tratadas, nas palavras de Àries (2016), como adultos em

miniatura. Valdez (2003) assinala que era exigido das crianças que se casassem e constituíssem suas famílias precocemente, se vestissem como adultos e, sobretudo, devido às condições econômicas precárias da região, que trabalhassem muito cedo.

Essas atividades econômicas do Estado, que contavam com a participação das crianças, tinham como foco total, de acordo com Teixeira (2011), a extração aurífera, sendo que as práticas agropecuárias se destinavam somente à subsistência e a maioria dos bens de consumo vinha da Capitania de São Paulo. O resultado da exploração sem cautela do ouro, como era de se esperar, foi o esgotamento da produção, que trouxe, segundo Teixeira (2011) um grave problema de estagnação da economia goiana, que se propagou por um longo período de tempo. Sobre os prejuízos trazidos pela decadência da mineração, Palacín (1972, p.137), destaca:

A quebra do rendimento das minas, fonte de tôda (sic) a atividade econômica, arrasta consigo os outros setores a uma ruína parcial: diminuição da importação e do comércio externo, menos rendimento dos impostos, diminuição da mão de obra por estancamento na importação de escravos, estreitamento do comércio interno, com tendência à formação de zonas de economia fechada e um consumo dirigido à pura subsistência, esvaziamento de centros dos centros de população, ruralização, empobrecimento e isolamento cultural.

Diante de tamanha transformação no quadro econômico de Goiás, que claramente não estava preparado para desempenhar outras atividades, a concepção de decadência, demonstrada no trecho acima, espalhou-se de forma generalizada, o que fez com que, conforme cita Chaul (2010), a sociedade goiana como um todo ficasse resumida a uma representação de atraso. Para Chaul (2010), essa é uma interpretação equivocada, uma vez que, segundo ele, Goiás existiu em uma amplitude muito mais complexa do que conseguem esboçar as reducionistas interpretações voltadas às consequências da queda da mineração e sua substituição pela atividade agropecuária. Essas teorias associam o campo, de acordo com Chaul (2010, p.24), “à ideia de sertão, de roça, de lugar deserto, carente de urbanização, distante, no fim do mundo, alheio ao tempo e à prosperidade”.

A realidade que se esboçava, segundo Chaul (2010), era a de isolamento; população diversificada, constituída por pardos, índios, brancos, mestiços e negros, em sua maioria vivendo em situação de concubinato; exercício de poder público marcado por limitações, já que os governantes só exerciam suas funções na capital; ausência de estradas que ligassem a região de Goiás a outras e inexistência de um policiamento para comandar questões de segurança local. Tal situação, segundo o autor, manteve-se desde o final do século XVIII, momento de decadência do ouro, até o início do século XX.

A prática de concubinato, a que Chaul (2010) se refere, tinha como justificativa a extrema pobreza, uma vez que o casamento era muito caro na época. Apesar de os arranjos familiares não serem convencionais, Valdez (1999) destaca que havia em Goiás um baixo número de crianças não desejadas pelos seus familiares, em comparação com outras regiões do Brasil. A autora relata que uma causa possível para esse índice reduzido é o fato de os índios comporem a maior parcela da população goiana naquela época, sendo eles pessoas que, em geral, cuidavam de seus filhos de forma amável, mantendo com eles uma relação harmoniosa.

A boa relação dos indígenas com seus pais, por vezes foi cerceada, conforme explica Valdez (2003), devido à retirada precoce dessas crianças do convívio com suas famílias de origem, para que fossem criados por famílias tradicionais goianas. O intuito dessa prática, segundo a autora, era de ensinar os princípios cristãos para essas crianças, em nome do progresso da civilização, considerada atrasada, conforme já foi dito. Valdez (2003) relata que essas adoções ocorriam com elevada crueldade, uma vez que os índios eram levados de suas tribos de forma violenta, sem o consentimento dos pais ou de qualquer membro da comunidade.

Ainda que não houvesse abandono propriamente dito, em Goiás, era costume dar os filhos para que fossem criados por amigos, parentes, ou outras pessoas queridas, para evitar que eles fossem deixados nas ruas. Também acontecia a adoção dos conhecidos popularmente como “bobos”, pessoas com algum grau de debilidade mental que, ao serem adotadas, passam a se dedicar aos serviços domésticos da residência dos adotantes, sem receber por isso. Havia ainda as crianças negras, que costumavam ser adotadas por famílias abastadas, prática entendida como caritativa e incentivada pelo cristianismo, porém, elas eram frequentemente vítimas de extrema violência doméstica e maus tratos, muitas vezes chegando à morte. (Valdez, 2003).

Podem-se perceber inúmeras semelhanças entre o processo civilizatório no qual o Brasil se envolveu como um todo, visando o progresso que viria, sobretudo, através de uma rígida educação das crianças e o tratamento dado às crianças goianas, que embora não pertencessem somente a estruturas familiares rígidas e, por vezes estivessem em ambiente marcado pelo relacionamento harmonioso, sentiram expressivamente as distinções de tratamento oferecido de acordo com a posição social ocupada por elas e o peso de uma educação rigorosa.

Assim, qualquer obstáculo ao progresso, como crianças indígenas educadas em outro universo sociocultural, crianças negras filhas de pessoas pobres, ou ainda crianças com algum

tipo de deficiência, deveria passar por uma imposição cultural, de forma a seguir o tradicionalismo religioso cristão e europeu, ou ser excluído da convivência em sociedade, ficando escondido nos lares de outras famílias para dedicar-se aos afazeres domésticos.

A concepção de educação como fonte de acesso ao desenvolvimento trouxe o que Rodrigues (2007) chama de valorização da adaptabilidade comportamental dos indivíduos, uma vez que, o nível de educação e cultura dos cidadãos, nessa linha de raciocínio, seria proporcional à sua adaptação aos moldes de vida europeus. Tal adaptação, segundo Rodrigues (2007) era algo difícil de acontecer na sociedade goiana, sendo as tribos indígenas formadas por pessoas que desconfiavam dos brancos colonizadores, devido às diversas formas de violências sofridas no processo colonizador, falavam línguas diferentes e se envolviam em fugas constantes.

Visando compensar as dificuldades do contato inicial com as tribos indígenas e a colonização tardia, optou-se por oferecer às crianças um sistema de ensino voltado à adaptação comportamental, que aconteceria, de acordo com Bretas (1991), sobretudo, através de uma educação rígida, que utilizava distintas formas de punição para combater a indisciplina, como a palmatória e a prática de dispor os alunos indisciplinados de joelhos sobre grãos ou areia.

Dentre as particularidades da educação oferecida em Goiás, Bretas (1991) aponta a pouca influência da Companhia de Jesus, devido justamente à colonização tardia, que fez com que o período de construção das primeiras instituições de ensino em Goiás fosse posterior à expulsão dos jesuítas do Brasil. O autor relata que a primeira escola régia foi criada em 1787 na cidade de Meia Ponte, atual Pirenópolis, posteriormente à expulsão dos jesuítas do Brasil.

Bretas (1991) aponta que a forma de educação mecanicista oferecida nesses espaços, em muitos aspectos se distinguia da orientação de ensino dos jesuítas, uma vez que eles se propunham, teoricamente, a trazer uma formação que, apesar de promover a aculturação, optava pelos castigos morais e apelação à vergonha, ao passo que nas escolas régias em Goiás, o método pedagógico enfatizava os maus tratos físicos como punição. Para Bretas (1991) tal método deixava muito a desejar, por não oferecer aos professores subsídios teóricos nos quais pudessem basear seu trabalho, sendo este um conglomerado de imitações, em que um docente ensinava tomando como referência o trabalho de outro, que servia de orientação.

Brzezinski (1987) cita a economia voltada à mineração como outro ponto responsável pelo desenvolvimento dessa forma de educação em Goiás, tendo em vista que a organização de trabalho voltada à instabilidade da exploração das minas não exigia da sociedade uma estrutura que se preocupasse em grande medida com os aspectos pedagógicos.

Com a decadência da mineração, tornou-se ímpar buscar alternativas para que Goiás fugisse de sua associação à ideia de atraso, para tal, a saída encontrada inicialmente foi a pecuária. Chaul (2010) destaca que a pecuária foi a atividade econômica mais apropriada para o contexto, uma vez que o gado era uma mercadoria que se autotransportava, sendo a primeira a ser exportada para outros Estados. O autor afirma que a tentativa de reestruturação econômica se deu de forma que “[...] O rastro de gado deixava para trás o brilho do ouro”. (Chaul, 2010, p.97).

Funes (1986) ressalta que o gado já era elemento presente na economia goiana antes do período de queda da exploração do ouro, porém, a sua exportação para outras províncias, que acontecia em pequena escala, acabou se intensificando após esse desajuste econômico. O autor alerta, no entanto, para as dificuldades existentes no comércio de gado, em função da ausência de estradas na região e das técnicas de criação adotadas, que deixavam os rebanhos soltos e sujeitos à ação de ladrões, pragas, animais silvestres, morcegos, dentre outros contratemplos.

Todos os contratemplos da pecuária, associados à agricultura rudimentar, cuja produção era precária, para Funes (1986) fizeram com que Goiás passasse por uma grave escassez monetária e continuasse em situação de atraso, até o século XIX. Chaul (2010) afirma que a concepção de decadência e atraso permeou o estudo da história goiana como elemento central, podendo ser vista em relatos de viajantes europeus que passaram por essas terras, documentos da província, livros, jornais e estando presente até mesmo nas conversas informais. Chaul (2010) destaca que a procura por novas possibilidades econômicas e educacionais, que fossem além das narrativas acerca do atraso, começou a vigorar a partir do século XIX, trazendo a modernização como um imperativo.

Diante dessa preocupação com a educação, que a partir de então passaria a exercer outras funções na conjuntura do Estado, foi aprovada, em 23 de junho de 1835, a primeira lei goiana sobre a instrução pública - Lei nº 13 -, que dispunha sobre a obrigatoriedade dos “pais de família” de oferecerem aos seus filhos o ensino primário, seja este se dando em escolas públicas, privadas ou em suas próprias casas. A lei se aplicava a meninos com idade entre cinco a oito anos e caso fosse descumprida, caberia às famílias o pagamento de uma multa que poderia variar entre dez a vinte mil réis. (Goiás, 1835).

A instrução primária, valorizada pela Lei nº 13, era dividida em dois graus, conforme consta em Goiás (1935), enquanto o primeiro consistia no ensino de leitura, escrita, operações matemáticas básicas e doutrina cristã, o segundo colocava o aluno em contato com o aprendizado de leitura, escrita, aritmética até proporções, gramática da língua nacional e

ensinamentos sobre deveres religiosos e morais. A valorização da religião estava presente, também, nas atribuições ao cargo de professor, que deveria ser ocupado por cidadãos brasileiros ou estrangeiros, maiores de vinte e um anos, que apresentassem bom comportamento, conhecedores da lei e, ainda, adeptos da religião católica apostólica romana.

Canezin e Loureiro (1994) tecem uma crítica à Lei da Instrução Pública, apontando que ela apresentava mais preocupações com a conduta moral dos docentes do que com sua formação para exercerem essa função, não exigindo nenhuma competência teórica específica para a realização do trabalho. As autoras chamam atenção para a ausência de propostas, no corpo do documento, de oferecer uma Escola Normal que pudesse dar subsídios para a prática do professor, cujas habilidades, de acordo com a lei, seriam testadas através de concurso.

Outro ponto evidenciado na Lei, conforme aparece em Goiás (1835) é a distinção de preocupação no que se refere à instrução ofertada a meninos e a meninas. Seu artigo 3º acrescenta que o Governo poderia estabelecer escolas somente para meninas nos lugares onde houvesse segundo grau e que nessas escolas deveriam ser ensinadas, além das matérias tradicionais do primeiro grau, noções de ortografia, prosódia, deveres morais, religiosos, e domésticos.

Com relação à diferenciação sexista no Estado, Silva (1975, p. 42-43) aponta que “[...] os meninos sempre levaram vantagem em relação às meninas no tocante à oportunidade de frequentar a escola”. A autora destaca que, além de a educação não ser muito valorizada em território goiano, quando havia uma família que dispndia essa preocupação, ela era reduzida aos meninos, cabendo às meninas aprenderem desde cedo os ofícios domésticos e ficarem, na maior parte do tempo, reclusas em seus lares.

Por apresentar no corpo de seu texto todas essas fragilidades estruturais da sociedade goiana, a Lei de Instrução Pública não conseguiu “resolver” os problemas da instrução pública em Goiás. Para Bretas (1991), foi somente a partir da criação do Liceu de Goiás, através da Lei nº 9, implantada em julho de 1846, que a educação ganhou maior qualidade. Até então, o autor remete-se ao cenário educacional goiano como sendo marcado por: desqualificação do ensino, ausência de preparo dos professores, salários baixos, quantidade reduzida de alunos e matrículas, instalações escolares sucateadas, total carência de materiais didáticos e, sobretudo, evasão escolar. Bretas (1991) acredita que todos esses problemas chamaram atenção para a importância da existência de um local específico para garantir a formação dos professores.

O Liceu de Goiás foi inaugurado em 23 de fevereiro de 1847. De acordo com Bretas (1991), o espaço, por lei, contava com seis cadeiras de formação, sendo a primeira dedicada

ao estudo do latim em prosa e verso, a segunda ao francês em prosa e verso, a terceira a retórica e poética a quarta à filosofia (lógica, metafísica e ética), a quinta a aritmética e geografia e a sexta a história e geografia.

Rodrigues (2007) realça as múltiplas dificuldades pelas quais o Liceu de Goiás passou após sua fundação, contando quase que com o mesmo número de cadeiras desde a inauguração até o momento em que fechou e enfrentando contratempos a cada administração diferente que o assumia. Para o autor, a criação do Liceu em Goiás funcionou como base para a implantação das Escolas Normais, que funcionaram como uma tentativa de cessar o atraso da instrução em Goiás e eram destinadas exclusivamente ao intuito de formarem professores.

Canezin e Loureiro (1994) relatam que a Escola Normal surgiu no contexto do Brasil império, portanto estava associada aos princípios liberais, buscando expansão e obrigatoriedade de ensino para as camadas populares. Segundo Canezin e Loureiro (1994), a Escola Normal Pública de Goiás surgiu em 1858, como uma tentativa de melhorar a formação de profissionais que lecionariam no ensino primário, sendo originada no momento de disputa entre grupos oligárquicos que buscavam hegemonia local e destaque nacional, mas não saiu do papel, devido à falta de professores habilitados para lecionarem no Curso Normal.

Houve uma tentativa de reimplantar as Escolas Normais no campo da legislação em 1882, porém elas só funcionaram a partir de 1884, sendo desativadas em 1886. Somente a partir do começo do século XX esses espaços começaram a se desenvolver efetivamente. O período de surgimento das escolas normais, para Canezin e Loureiro (1994), ficou marcado por contradições, visto que, ao mesmo tempo em que se pregava a liberdade do ensino como sendo liberdade dos alunos, o professor deveria ser visto como centro do processo pedagógico, sendo o único responsável pelo êxito ou fracasso da instrução pública. Diante desse cenário, as autoras explicam a existência das Escolas Normais em Goiás da seguinte forma:

A existência efêmera da Escola Normal no período do Império, na Província de Goiás, esteve, evidentemente, imbricada às condições estruturais da sociedade, marcada por uma economia agrária estagnada, em que os grupos econômicos e políticos dominantes gravitavam em torno de interesses do poder central pela disputa de espaço político. Nesse jogo político pela hegemonia na Província, a educação, sob os limites do liberalismo “caboclo”, constituiu-se em forte argumento ideológico no projeto de uma oligarquia que aspirava à direção política da sociedade. (Canezin e Loureiro, 1994, p.35).

Para Rodrigues (2007) tanto os documentos referentes à Escola Normal quanto ao Liceu trouxeram importantes contribuições para pensar a presença da psicologia nesses

espaços. Ele ressalta através da análise do Correio Oficial n° 18, de maio de 1884, que no programa da disciplina Pedagogia, existente no currículo da Escola Normal no século XIX, era cobrado que o professor conhecesse os princípios de “Psychologia”, para se inteirar das leis que subsidiam a evolução da inteligência humana. Com relação ao Liceu, Rodrigues (2007) traz que ele passou por uma reorganização em 1886, apresentada no Ato Presidencial n° 4.116, de 29 de dezembro, que acrescentou à grade do curso de filosofia concepções da psicologia.

Ter a “Psychologia” elencada entre os conteúdos constitutivos da disciplina “Philosophia”, do Liceu, representou, de acordo com Rodrigues (2007), um avanço importante para o reconhecimento dessa área de conhecimento em Goiás. As avaliações escrita e oral dessa disciplina, consistiam em uma análise desenvolvida por especialistas, que abordava um tema, dentre os seguintes: “Introdução, Ontologia elementar, Psychologia (sic), Theodicéia, Moral, História da Philosophia (sic)” (Correio Oficial, 1887, p.3). A “Psychologia” era apresentada nesse grupo de estudo, de forma ampla, representando mais uma ramificação da filosofia do que uma ciência independente e englobando todos os seguintes aspectos:

Psychologia (sic)

7. - O composto humano, passagem da physiologia (sic) á psychologia (sic). Dos factos psychologicos (sic). Faculdades da alma.
8. - Da sensibilidade em geral. Da sensibilidade physica (sic). Das sensações.
9. - Da sensibilidade intellectual (sic) e moral. Sentimentos e affeições (sic).
10. - Da intelligencia (sic) em geral. Da consciencia ou percepção intima.
11. - Da percepção externa. Elementos da percepção. Os sentidos e seus erros.
12. - Das idéas (sic) em geral: definições, differenças características, origem e formação.
13. - Da atenção (sic). Da reflexão. Da comparação.
14. - Da rasão (sic) pura. Noções e verdades primárias.
15. - Do juizo. Do raciocinio.
16. - Da memoria. Da associação das idéas (sic).
17. - Da abstracção (sic). Da generalisação. Da imaginação.
18. - Da linguagem: difinição. Differenças (sic), classificação, origem e actualidade (sic).
19. - Da vontade: do instincto (sic) e do habito. Da actividade livre.
20. - Da liberdade e suas provas: Difficuldades (sic) e teorias (sic).
21. - Da unidade, identidade e espiritualidade da alma. Argumentos e objeções. União da alma com o corpo. (Correio Oficial, 1887, p. 3-4).

De maneira geral, pode-se notar que desde a colonização de Goiás até o período imperial, ideias psicológicas aparecem em perspectivas distintas, porém, em sua maior parte,

associadas à educação, funcionando como uma espécie de “apoio pedagógico”, um suporte que traria maior garantia de progresso. A evolução pensada a partir do binômio psicologia e educação se aplicaria, sobretudo, ao trato com as crianças.

Bretas (1991) aponta, fazendo uma análise do período imperial, que este apresentou saltos qualitativos, no que se refere à criação de dispositivos que, ao menos em tese, garantiriam maior qualidade da educação oferecida no Estado. Por outro lado, apesar de notório progresso, o autor destaca que se tratou de uma evolução a passos curtos, marcada por avanços e retrocessos, sobretudo devido ao isolamento da região e às dificuldades de acesso ao ensino pela maioria da população.

A partir dos anos iniciais da Primeira República (1889 – 1930), Goiás passou por significativas mudanças, em todos seus aspectos. Para Correia (2006) essas mudanças aconteceram, principalmente por conta das novas demandas políticas do período em questão, visto que o novo sistema estabeleceu a eleição direta como forma de se efetivar. Isso acabou delegando maior poder ao povo, ainda que, segundo o autor, continuasse sendo mantida a seletividade da participação, restrita às elites, caracterizando a hegemonia do sistema coronelista, que vigorava no Estado. Correia (2006, p. 73–74) define coronelismo da seguinte forma:

Esta prática política tinha basicamente dois atores que comandavam o processo político: de um lado, os proprietários rurais que detinham o controle dos currais eleitorais do mundo rural; e, de outro, o governo que em troca dos votos de cabresto beneficiavam os municípios com serviços públicos. O coronelismo se constituía, assim, numa espécie de barganha em torno do voto rural com o objetivo de dominação política.

Diante do exposto, fica claro que o sistema político coronelista foi responsável por boa parte, senão a maioria, dos problemas relacionados ao atraso no desenvolvimento de Goiás. Este sistema, conforme expõe Correia (2006), permaneceu vigorando na Primeira República, trazendo centralização dos modos de governar nas mãos de uma minoria, que trabalhava em uma tentativa de controle de comportamento, sobretudo, através da educação das crianças.

Apesar destes aspectos, Rodrigues (2007) comenta alguns avanços positivos desse momento histórico, como: a fundação na cidade de Goiás, em 1890, do Colégio Santana, controlado pelas Irmãs Dominicanas, destinado somente às meninas; a reinstalação da Escola Normal e a instituição de um novo Regulamento em 1904, destinado ao Liceu e à Escola Normal, que propunha a criação de um instituto de educação primária, chamado de Curso Anexo e destinado à prática docente dos normalistas.

Com relação ao Curso Anexo, Rodrigues (2007) ressalta que este abarcava o ensino primário e era oferecido em turmas diferentes dependendo do sexo da pessoa, de forma que as aulas para meninos eram ministradas por um professor enquanto aulas para as meninas eram regidas por uma professora. A insistência em “vigiar” as crianças, separando sempre meninos de meninas, da notícia, mais uma vez, de uma organização social patriarcal e coronelista. Essa vigilância extrema, de acordo com Canezin e Loureiro (1994), não existia somente no universo institucional. As autoras afirmam que as tentativas de reimplantar a Escola Normal, acabaram esbarrando na preocupação das famílias com a possível promiscuidade sexual, já que era um espaço misto.

As mudanças que estavam acontecendo em Goiás a partir do século XIX ganharam força no século XX. Silva (2011) relata que se intensificou uma preocupação expressiva com a escolarização visando unificação do território extenso e modernização do Estado. Diante dessa preocupação, os laços entre educação, a psicologia adentrou ainda mais nos currículos escolares. Rodrigues e Araújo (2011) apontam que a partir desse período, os currículos da Escola Primária, Secundária e Escola Normal de Goiás passaram a trazer em seu corpo referências ao movimento escolanovista.

A Lei n° 527, de 07 de junho de 1916, apresentou pela primeira vez essa referência às concepções renovadoras no estado de Goiás. Ela foi publicada no Correio Oficial de número 89, em 21 de outubro de 1916, e trazia a proposta de reorganizar a Instrução Primária no Estado, de forma que essa fosse baseada em uma forma de ensino que valorizasse a individualidade e autonomia do aluno. Seu artigo 19, por exemplo, determinava que o Ensino Primário tivesse “[...] feição essencialmente intuitiva formando um complexo de processos tendentes a substituir no aluno pela reflexão e observação o esforço da memória”. (Goiás, n° 89, 1916, p. 2).

Quanto às tarefas do professor, a Lei n° 527 determinava, através do Artigo 36, que o docente aprimorasse seus esforços visando desenvolver a inteligência dos alunos. Tais esforços deveriam se dar no sentido de promover o ensino voltado à realidade prática dos educando, de forma que a escola não fosse vista por eles como uma prisão. Os castigos físicos e outras punições que constrangessem o estudante também ficaram estritamente proibidos, por meio do Artigo 37. (Goiás, 1916).

Com relação à proposta de novas formas de educação em Goiás, dissociadas das concepções trazidas pela pedagogia tradicional, Canezin e Loureiro (1994, p. 53) afirmam que, a partir do século XX:

A escola deveria ser reinventada pela renovação dos métodos e técnicas de ensino e das formas de organização administrativa. Ao professor caberia a função de estimulador e orientador e, aos alunos, as iniciativas de direção das atividades. Na relação professor-aluno, dever-se-ia minimizar a autoridade, enfatizar a qualidade de agrupar os alunos de acordo com os interesses motivadores determinados pelas diferenças individuais. Os métodos e as técnicas de ensino tornariam os alunos mais ativos, participantes e democráticos. A integração do indivíduo na sala de aula e na sociedade era mais importante do que o somatório do conhecimento imposto pelo professor. A experimentação e a observação contrapunham-se à memorização do conhecimento. Enfim, a escola deveria ser redimensionada de tal forma que se constituísse em um espaço de lazer/prazer, em que a disciplina e a imposição cedessem lugar à criatividade e à participação democrática de alunos e de professores.

A preocupação com passar às crianças conhecimentos que elas de fato utilizariam no seu convívio em sociedade, bem como a atribuição de um novo papel ao professor, associado a uma figura cujo sucesso do trabalho seria diretamente proporcional à relação de afeto e respeito mútuo mantida com os alunos, colocou em voga outra concepção de criança. Nesse cenário, as crianças passaram a ser vistas, ao menos nos documentos, como sujeitos singulares, que precisam participar ativamente do processo de aprendizagem, o qual não poderia ser avaliado tomando como referência uma série de conteúdos decorados mecanicamente.

Outro aspecto sobremaneira relevante da Lei nº 527, no que se refere à infância, é que ela falava sobre a criação de um Grupo Escolar, embora isso só tenha acontecido em 1918, através do Decreto nº 5.930, que datava de 24 de outubro desse mesmo ano. Tal Decreto, além de implantar o Grupo Escolar como substituto do Curso Anexo da Escola Normal, sistematizou o ensino primário do Estado. Através desse documento, ficou estabelecido que o ensino primário tivesse durabilidade de quatro anos, contasse com as disciplinas: Educação Moral e Cívica, Educação Física e Educação Intelectual e adotasse o método intuitivo, caracterizado pela valorização dos sentidos e por colocar o aluno em contato com os objetos reais que seriam instrumentos para seu aprendizado (Goiás, 1918).

Um salto na educação das crianças se deu com a criação do Jardim de Infância, cuja implantação foi autorizada por Brasil Ramos Caiado, presidente do Estado naquele momento. Os Jardins de Infância seriam estabelecimentos destinados à educação de crianças que possuíssem idade entre quatro e sete anos. O primeiro espaço que tinha essa finalidade surgiu em 1928, na Cidade de Goiás, quando esta ainda era a capital do Estado e partilhava das

mesmas concepções de Menezes Vieira, fundador do primeiro Jardim de Infância do Brasil, no que diz respeito à inspiração nos moldes de vida europeus.

Arce e Valdez (2004) apontam que seu surgimento tinha como referência uma época de consolidação das “oligarquias modernas” e constituição do estado burguês, em que era fundamental trazer o “progresso” para a região. É importante ressaltar que no interior desse espaço educacional, havia ao menos no campo do discurso, uma preocupação com a centralidade da infância, a defesa da espontaneidade, da atividade, da liberdade, e do interesse.

Isso fica evidenciado ao debruçar-se sobre os dispositivos legais responsáveis pela implantação desta proposta educacional, como o decreto n. 9.951 A, de 17 de setembro de 1928, que regulamenta o Programa do Jardim de Infância em Goiás. Este documento, por diversas vezes, faz referências às ideias de Froebel, Pestalozzi e Montessori, inclusive listando dentre as competências a serem desenvolvidas, aquilo que chama de “dons fróebelianos” e destaca a importância de uma educação voltada para os sentidos, fomentadora de curiosidade e inovadora. Tais preceitos são evidentes no Artigo Primeiro do decreto, que disserta sobre os propósitos desse espaço e no Artigo Segundo, que discorre sobre as atividades a serem desenvolvidas:

Art. 1º. – O Jardim da Infancia compreende (sic) tres periodos e tem por fim:

- 1º.) – Dar á creança (sic) antes de 7 annos, a idéa (sic) e a noção das cousas (sic) pela via dos sentidos;
- 2º.) – Imprimir ao ensino, desde o inicio, um caracter (sic) puramente sensorial, e cuidar do desenvolvimento da attenção (sic) e da aptidão motora;
- 3º.) – Estimular as actividades (sic) espontaneas e livres da creança (sic), induzindo-a a tentativas e experiencias, banidas as imitações e reproduções servis;
- 4º.) – Desenvolver, gradativamente, as faculdades, por meio de exercícos adequados sobre objetos (sic) e seres familiares ao espirito infantil;
- 5º.) – Imprimir o gosto pelo bem e pela verdade, por meio de historietas proprias e accesiveis (sic) á comprehensão (sic) da creança (sic);
- 6º.) – Dispertar (sic) o espirito de observação da creança (sic), estimular a sua imaginação e satisfazer os interesses proprios da sua idade (sic);
- 7º.) – Aproveitar os objetos (sic) da natureza para desenvolver as actividades ocultas da creança (sic);
- 8º.) – Apresentar á creança (sic) um programma (sic) de idéas (sic) associadas pelo principio do centro da curiosidade;
- 9º.) – Cultivar e desenvolver os dons de linguagem e de expressão, por meio de jogos vocaes (sic) que appellem (sic) para os interesses instinctivos (sic) da creança (sic);

- 10º.) – Cuidar da educação do ouvido, para a percepção e compreensão (sic) das gradações dos sons, que despertem a atenção (sic) infantil;
- 11º.) – Preparar a criança (sic) para receber com proveito a instrução (sic) primaria, iniciando-a na leitura, escripta (sic), desenho, calculo, por meio de brinquedos apropriados;
- 12º.) – Combater os automatismos e tregeitos (sic) inuteis, servindo-se, para estes fins, de exercicios variados e occupaões (sic) uteis em todos os momentos livres;
- 13º.) – Não intervir na actividade (sic) infantil, senão para disciplinal-a (sic), corrigil-a (sic), e oriental-a (sic) para o fim da formação dos primeiros habitos moraes (sic), hygienicos (sic) e sociaes (sic);
- 14º.) – Fazer, finalmente, do Jardim da Infancia um laboratorio de actividades (sic), experiencias e exercicios educativos.
- Art. 2º. – O programma do Jardim da Infancia compreende:
- 1º.) – Exercicios de linguagem; recitativos e monologos;
- 2º.) – Dons Fróebelianos;
- 3º.) – Contagem de bolas e conhecimentos dos numeros no mappa (sic);
- 4º.) – Cores primarias e secundarias;
- 5º.) – Confecções de modelos simples de mosaicos e architectura (sic);
- 6º.) – Desenhos de páozinhos (sic), lentilhas, piões, taboinhas com applicaões (sic) diversas, desenho de imaginação;
- 7º.) – Exercicios representativos de figuras geometricas com o gonigrapho (sic), exercicio de graça;
- 8º.) – Contos breves e pequenos hymnos (sic), movimentados e accesiveis á comprehensão (sic) infantil;
- 9º.) – Exercicios phisicos (sic) com os dedos, mãos, braços, pernas e cabeça;
- 10º.) – Marchas, saltos, rondas, corridas e jogos imitativos do cultivador e do operario, acompanhados sempre de cantos;
- 11º.) – Regras de etiquetas e conservaões sobre o respeito devido aos Paes (sic), aos mais velhos, aos iguaes (sic) e aos creados (sic); noções rudimentares sobre a familia, a sociedade e as autoridades constiuidas. Estes ensinamentos devem ser ministrados por meio de brinquedos que despertem o interesse infantil;
- 12º.) – Jardinagem;
- 13º.) – Jogos sensoriaes (sic) visuaes (sic); visuaes (sic) motores; motores; aduitivos (sic) motores; e finalmente, os chamados jogos sociaes (sic);
- 14º.) – Trabalhos manuaes com palhinhas, continhas, dobraduras, cortes e recortes de papel, tecelagem, alinhavos, anneis (sic), varetas, perfurações e trabalhos de serrinha. (Goiás, 1928).

Rodrigues (2007), em uma análise deste Decreto, consegue encontrar as influências tanto da Escola Nova quanto dos conhecimentos psicológicos, expressos na ênfase dada ao aluno no processo educativo, bem como no aparecimento de preocupações novas com aquilo que diz respeito às questões psicológicas da infância: emoções, atenção, aptidões,

espontaneidade, imaginação, racionalidade, aprendizagem, interesses, percepção e comportamento infantil como um todo.

Percebe-se ainda, na análise desse decreto, algumas contradições. Ao mesmo tempo em que sinalizava os caminhos rumo a uma renovação educacional no cenário goiano, permaneciam no dispositivo elementos de resistência, tal como, a ideia de que os Jardins de Infância só abrigariam crianças com idade entre quatro a sete anos, vacinadas, sem nenhuma doença “contagiosa ou repugnante”, além de não matricular, também, crianças “surdas-mudas, cegas, ou idiotas”. (Goiás, 1928).

Essa passagem deixa claro que, embora em tese a preocupação fosse exclusivamente com a oferta de uma educação de qualidade para as crianças, em espaços que respeitassem suas particularidades individuais e zelassem pelo seu bem-estar, havia uma seleção regida por lei, que separava os grupos que teriam e os que não teriam o direito de acesso a esses lugares. Isso fazia parte, de acordo com Fonseca (2014), do movimento higienista que ganhou destaque em Goiás nessa época, segregando as crianças entre “normais” e “anormais”, que seriam aquelas com alguma deficiência mental ou física.

À medida que a ideia de modernidade passou a vigorar com força total em terras goianas, segundo Fonseca (2014), as crianças “normais” deveriam ser educadas nos Jardins de Infância para auxiliarem no processo de desenvolvimento do Estado, quanto às “anormais”, que trariam obstáculos à empreitada desenvolvimentista, não podendo contribuir significativamente, era melhor que ficassem reclusas em seus lares.

Chaul (2010) aponta que a busca pelo desenvolvimento estatal atingiu outro significado a partir de 1930, de forma que os governantes da época começaram a utilizar-se do domínio ideológico trazido pelas ideias de progresso para serem mais bem aceitos pela população e conseguirem os avanços almejados para o território. Teve início então, de acordo com Chaul (2010) a propagação da imagem de um Estado novo, que deixaria para trás os retrocessos do passado e entraria em consonância com o desenvolvimento atingido pelos grandes centros urbanos. O nome de maior destaque apontado para assumir “a missão” de trazer progresso para Goiás era Pedro Ludovico.

2.2. A infância em Goiás na era Vargas/ Ludovico

Para Palacín e Moraes (2008), foi a partir da Revolução de 1930 que os governos de Goiás deixaram de se assemelhar, em maior escala, aos governos coloniais. Quando Pedro Ludovico foi nomeado por Getúlio Vargas, então presidente do Brasil, interventor, segundo os autores, ele munuiu-se de um discurso “messiânico”, afirmando que transformaria o governo

do Estado, tirando esse território de seu exílio político e colocando-o em evidência na economia nacional.

Correia (2006) aponta que a administração de Getúlio Vargas trouxe para o Brasil a realidade de um poder político que se situou entre a antiga elite coronelista e a classe média que estava se desenvolvendo à medida que o país se urbanizava. Vargas inaugurou, diante dessa situação, o que Correia (2006) caracteriza como uma nova forma de administração, o populismo, um governo que, ao menos em tese, visava representar a todos, e não a grupos isolados. A inserção de Goiás nesse projeto foi facilitada à medida que Pedro Ludovico tinha um projeto político consonante com o movimento nacional, de combate às oligarquias.

Pedro Ludovico, a aposta de caminho para a “Era Progressista” foi definido por Machado (1999) como um sujeito revolucionário, culto, questionador e combatente do regime oligárquico caiadista, apoiado em um discurso de defesa às liberdades individuais e combate à violência. Machado (1999) afirma a importância da oposição trazida por Pedro Ludovico aos Caiados e seu governo tradicional e focado na propriedade privada da terra e expõe os grandes desafios enfrentados por ele para superar os estigmas de atraso que assolavam a região, bem como as mentalidades retrógradas que resistiam ao progresso.

Palacín e Moraes (2008) evidenciam a construção de Goiânia como ponto alto do ideal progressista introduzido por Pedro Ludovico. Desde o seu projeto, o governante pensou em uma estrutura que em nada diferisse das cidades desenvolvidas. Para tal, Goiânia deveria localizar-se em um local acessível e centralizado, funcionando como um grande centro comercial (o que não era o caso da Cidade de Goiás).

Pinto (2013) relata que esse novo projeto político em Goiás trouxe consequências diretas para a educação das crianças e foi marcado pelo aumento da escolarização primária, devido, entre outros aspectos, à expansão da obrigatoriedade escolar para crianças da zona rural e ao processo de urbanização que culminou na transferência das capitais do estado para Goiânia e da nação para Brasília, movimentos estes que colocaram Goiás em um espaço privilegiado de integração nacional. Diante deste cenário, ela evidencia que o surgimento de Goiânia impulsionou um enorme investimento na construção de prédios escolares, sendo o Jardim de Infância Modelo a primeira instituição finalizada nas obras de construção de Goiânia.

Os investimentos na educação das crianças trouxeram novas estratégias para esse campo, como a Missão Pedagógica Paulista, caracterizada por Brzezinski (1987) como uma iniciativa que tinha a finalidade de inserir uma reforma de ensino em Goiás, dirigir a Escola Normal e oferecer um curso de aperfeiçoamento aos professores primários, formada pelos

docentes Humberto de Souza Leal, José Cardoso, e Cícero Bueno Brandão. Rodrigues e Araújo (2011) comentam a relevância da Missão Pedagógica Paulista para que a inserção de uma psicologia de caráter escolanovista ganhasse forças em Goiás, uma vez que eram expressas nos discursos dos professores e nas atividades elaboradas por eles referências às concepções de importantes representantes da Escola Nova, como: Decroly, Montessori, Dewey, dentre outros.

A inserção da Reforma de Ensino em Goiás, alvo da Missão Pedagógica Paulista, se deu por meio do Decreto nº 10.640 de 10 de fevereiro de 1930. Dentre as mudanças trazidas pelo Decreto, sobretudo no que se refere à infância, pode ser destacada a nova divisão do ensino público em preparatório e primário, sendo o primeiro destinado a crianças de 4 a 6 anos nos Jardins da Infância, com duração de três anos e o segundo voltado a crianças de 7 até 12 anos, podendo se dar em escolas isoladas rurais, com dois anos de duração, escolas isoladas urbanas com três anos de duração, Grupos Escolares com três anos de duração e escolas complementares com três anos de duração (Goiás, 1930).

Essa divisão representa maior cuidado com as especificidades do desenvolvimento das crianças de acordo com sua faixa etária. O Decreto nº 10.640 também manifestou associações entre psicologia e educação, de forma até então inédita no Estado, sugerindo, por exemplo, o uso de testes psicológicos dentre os recursos pedagógicos. O Art. 59 desse documento dispunha sobre a importância de os educadores atentarem-se à diferença entre educação e instrução, sendo a educação apresentada como algo que engloba desenvolvimento físico, psíquico e moral das crianças, não devendo ser pensada de forma isolada. Já o Art. 60 chamou atenção para a tarefa do professor de conciliar as demandas da instrução com os interesses pessoais de cada criança. (Goiás, 1930).

Percebe-se nesse documento uma concepção de criança que respeita os sujeitos em suas especificidades, atentando aos seus interesses e não partindo de uma proposta educacional que tenha o adulto como centro. A psicologia aparece balizando esse movimento novo, tendo seus autores, instrumentos de trabalho (como os testes) e objetos de estudo (emoções, percepção, atenção, interesse) representados nos dispositivos legais em voga nesse período histórico.

Vale lembrar, no entanto, que o decreto nº 10.640, embora apresentasse inovações, serviu para legitimar segregações sociais, trazendo em seus dizeres exigências para a garantia da matrícula das crianças que incrustavam ideais de higiene e sanitarismo. Dentre esses, apontava para a necessidade de um atestado médico que assegurasse que a criança a ser matriculada na instituição era vacinada, não sofria de moléstias contagiosas que pudessem

representar risco para aqueles com quem convivesse e tampouco possuía “defeitos físicos graves e repugnantes”. (Goiás, 1930).

As reformas de ensino e os debates oriundos da Missão Pedagógica Paulista, deram origem à Seção Pedagógica, um suplemento publicado no Correio Oficial que funcionava como uma estratégia governamental para a divulgação das ações e discussões inovadoras trazidas pela Missão pedagógica Paulista. Nesse momento, tão importante quanto trazer renovação ao Estado de Goiás, era divulgar que o estigma de atraso que esteve presente no Estado por muito tempo fazia parte do passado. Brzezinski (1987) destaca a relevância desse suplemento, visto que foi o primeiro em circulação do Estado de Goiás que tinha como foco somente assuntos educacionais.

José Cardoso, um dos professores trazidos para Goiás através da Missão Pedagógica Paulista, ministrava aulas no curso de Aperfeiçoamento Pedagógico das disciplinas de pedagogia, metodologia e música, além de ser redator chefe da Seção Pedagógica. Seus escritos no Correio Oficial foram fundamentais para o entendimento das concepções de infância em voga naquele período histórico, bem como a análise das contribuições da psicologia no desenrolar dessas concepções.

Rodrigues e Araújo (2011) apontam o artigo publicado na Seção Pedagógica do Correio Oficial escrito pelo professor José Cardoso, membro da Missão Pedagógica Paulista, em 6 de maio de 1930, denominado *A Psychologia na Escola Normal*, como relevante para pensar o desenvolvimento da psicologia em Goiás associado aos métodos pedagógicos modernos. Para José Cardoso:

se a criança é o centro de todo o trabalho escolar, se ella (sic) é, principalmente nos dias presentes, o que mais importa ao educador, como suscitar e desenvolver nella (sic) os estados phisicos (sic) e mentaes (sic), estes, sobretudo, preparando-a para a vida real, se se ignoram quaes (sic) são esses estados, quaes (sic) as leis que os regem, quaes (sic) os cuidados merecidos? Como governar o educando, senão travando relação com os principios diretores (sic) do seu natural desenvolvimento, para o conhecimento indispensavel dos interesses proprios a cada etapa do seu crescimento espiritual? E isto como conseguir? Com o estudo da pedagogia? Com os principios da didactica (sic)? Ninguem, uma vez conhecedor da finalidade dessas disciplinas afins (sic), responderá pela afirmativa (sic). Somente a psychologia (sic) como sciencia (sic), desvendando os arcanos (sic) da alma infantil com o desdobrar dos phenomenos (sic) conscientes á analyse (sic) attenta (sic) do estudioso, poderá offerecer (sic) ao educador a base de que não póde (sic) prescindir para realizar proveitosamente a sua tarefa. Não se concebe, é mesmo inadmissivel que a educação se faça intelligentemente (sic), sem o concurso das verdades psychologicas (sic), que

indicam ao mestre o caminho a percorrer para atingir (sic) a finalidade social da escola e do seu mister (Seção pedagógica, nº 1, 1930, p. 5).

Ainda no seu escrito de nº 1 para a Sessão Pedagógica do Correio Oficial, ele define o período histórico em questão como sendo “a era da criança” e aponta que as crianças não devem ser vistas como adultos em miniaturas, mas como seres que possuem uma constituição própria, tanto física quanto mental, cabendo à psicologia infantil fornecer os subsídios necessários para que o professor conheça a “alma do aluno”.

Evidenciam-se nesses escritos, as influências do movimento escolanovista na perspectiva de infância que José Cardoso apresenta, que aparecem mais explicitamente quando cita a relevância do surgimento do que ele chama de “Escola Activa”, na qual a criança se educa de dentro para fora, através de seu próprio esforço, cabendo ao educador dar espaço para que ela aja, abandonando de uma vez os processos de ensino que tomam a criança como um objeto passivo (Seção pedagógica, nº 1, 1930).

As publicações advindas da Seção Pedagógica mostram o lugar de destaque que as crianças começaram a ocupar nas problematizações trazidas para o cenário da educação goiana nessa época. Quanto à psicologia, serviria como um aparato importante no qual os educadores deveriam embasar suas intervenções com as crianças dentro de sala de aula. Ter essa base seria fundamental para estruturar teoricamente as atuações dos educadores, que não deveriam seguir mais os métodos tradicionais e nem serem espontaneístas, caminhando em consonância com as ideias trazidas pelo movimento da Escola Nova.

Outro nome importante na difusão das concepções escolanovistas e consequente construção de concepções de infância diferentes das tradicionais em Goiás, de acordo com Bretas (1991), foi a professora Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro². Ofélia se formou na Escola Normal de São Paulo e foi nomeada como diretora do Grupo Escolar da Capital, trazendo para seu trabalho todo o entusiasmo acerca dos novos métodos de ensino que havia

² Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro nasceu Rio de Janeiro, mas viveu sua infância em Goiás. cursou o Ensino Primário e a Escola Normal em São Paulo, concluiu sua formação em 1918 e retornou a Goiás, onde atuou como professora do Grupo Escolar na Cidade de Goiás, a partir de 1922. A professora assumiu a diretoria do Grupo Escolar em 1925 e a cadeira de Didática da Escola Normal da Capital em 1930. Além disso, também atuou como diretora da Escola Normal, mais tarde transformada em Instituto de Educação, em Goiânia. Ofélia foi um grande nome da educação goiana, que circulou por vários campos de atuação, articulando os diversos e produziu importantes obras, como o livro publicado em 1934, *Goyaz, Coração do Brasil*. (Valdez, 2017).

aprendido ao longo de sua formação e promovendo o boicote aos métodos pedagógicos tradicionais.

Brzezinski (1987) afirma que o entusiasmo da professora Ofélia não se restringiu ao campo do idealismo, visto que logo após sua nomeação como diretora do Grupo Escolar da Capital, ela teve a preocupação de marcar encontros todos os sábados com as demais professoras primárias a fim de discutir sobre a pedagogia moderna. O convite para os encontros não se restringia aos colegas de profissão, sendo aberto a toda a comunidade, uma vez que Ofélia tinha o intuito de discutir coletivamente o que havia aprendido e mostrar os benefícios dos novos caminhos possíveis para a educação, abrandando o estranhamento inicial que eles poderiam causar.

As reformas trazidas pela Missão Pedagógica Paulista foram fundamentais para que houvesse uma preocupação com a formação dos professores, que culminou na reorganização dos currículos propostos nas Escolas Normais. Todo esse cuidado levou em consideração a importância de que o Estado de Goiás atingisse o movimento desenvolvimentista que já estava acontecendo em outros territórios e levou ao desenvolvimento, na prática, de novas leis, regulamentos e matrizes pedagógicas propostas, sobretudo, tendo como base as concepções psicológicas fundamentadas no movimento da Escola Nova.

A administração de Pedro Ludovico Teixeira ficou caracterizada como o momento do “boom desenvolvimentista”, no qual Goiás deixaria para trás todos os vestígios de atraso e embarcaria na onda de progresso que já havia passado por outros espaços, sobretudo da região sudeste. Porém, é importante lembrar que, no caso das concepções de infância e suas transformações advindas principalmente dos construtos escolanovistas, já havia referência a eles, conforme foi citado nesse texto, desde o início do século XX, não cabendo somente a Pedro Ludovico a responsabilização por isso, sendo válido frisar a importância das trocas feitas com outros educadores, como a possibilitada pela Missão Pedagógica Paulista, que já evidenciava a renovação nos processos pedagógicos em Goiás e aconteceu anteriormente ao governo de Pedro Ludovico.

O cuidado com a educação se traduziu, no discurso de Pedro Ludovico, como a “elevação” da criança ao posto de “peça” mais importante do processo educativo. Educar as crianças seria sobremaneira relevante para o desenvolvimento do Estado e, mais do que isso, fundamental para que se tornassem possíveis os planos de construção de uma nova capital que em nada se assemelharia à Cidade de Goiás. Isso fica evidente no relatório apresentado por Pedro Ludovico Teixeira a Getúlio Vargas em 1933, na época em que este era Chefe do

Governo Provisório, prestando contas sobre o que estava fazendo enquanto interventor do Estado e em busca de apoio para a construção da nova capital.

Dessa febre educativa contemporânea, tanto mais intensa quanto mais civilizado é o povo em que ela se manifesta, deriva a razão por que a renovação pedagógica, o aperfeiçoamento do ensino, a dinamização dos métodos escolares, que monopoliza as energias, o saber e a experiência de tantos educadores, psicólogos, filósofos, políticos, estadistas e pensadores em todos os quadrantes do planeta, está adquirindo os característicos (sic) de movimento mundial. Há uma espécie de apelo (sic) permanente, crescente e geral para a Escola. Entronizado pelo ideal de civilização infinita, surgiu um soberano moderno, cujos domínios, como já disse alguém, se dilatam cada dia mais na consciência da humanidade, submetendo a dedicação e o carinho dos homens – **Este soberano é a Criança, a matéria prima do futuro**. O governo revolucionário goiano tem procurado tornar fácil a projeção desse movimento no ambiente social do Estado [...] (Godinho, 2018, p. 18-19, grifo nosso).

A visão das crianças como sendo a matéria prima do futuro, justifica a relevância dada, no governo de Pedro Ludovico, às mudanças em toda a estrutura responsável pela educação delas, desde as práticas pedagógicas, a formação dos professores, até toda a organização escolar. Mais uma vez, dentre as áreas de conhecimento cujos estudos sobre a infância parecem ter relevância, a psicologia é destacada por Pedro Ludovico.

Dentre os apontamentos feitos por Pedro Ludovico no relatório, ele traz uma crítica à ausência de um número de professores em Goiás que fosse suficiente para suprir a necessidade do Estado, explicando a necessidade de superar essa limitação. A estratégia adotada por ele para lidar com esse problema, é sugerir a implantação de mais escolas normais e a ampliação da durabilidade do curso de formação de professoras normalistas, de três para quatro anos. O interventor do Estado expõe ainda que era necessário, com urgência, romper com os métodos da pedagogia tradicional, o que seria um desafio, visto que a maioria dos professores não conhecia os métodos escolanovistas. Caberia à formação oferecida nas escolas normais, munir os professores desses conhecimentos. (Campos, 1980) (Godinho, 2018).

A preocupação de Pedro Ludovico com a implantação dos métodos da Escola Nova, para Rodrigues (2007), não se resume a uma ânsia pela construção de um governo revolucionário, nem tampouco com o oferecimento de uma formação de qualidade para as crianças. Trata-se, segundo o autor, de uma considerável vinculação que as concepções da Escola Nova têm com o desenvolvimento do capitalismo. Rodrigues (2007) ressalta, ainda, que naquele período histórico, as escolas praticamente não eram frequentadas em Goiás por

crianças das classes populares, de forma que pensar em uma pedagogia que proporcionasse às crianças o desenvolvimento intelectual, além da mera assimilação de conteúdos, fazia todo sentido quando se estava em pauta a formação de uma elite intelectual que no futuro se tornaria dirigente do governo.

Dessa forma, é importante analisar com cautela a suposta valorização da “criança soberana” na era Ludovico em Goiás, lembrando sempre que se tratou de uma valorização seletiva. Ainda no documento enviado por Pedro Ludovico a Getúlio Vargas, definido por Godinho (2018, p.9) como uma “radiografia completa de Goiás e de sua capacidade organizacional e econômica”, Pedro Ludovico não resume suas preocupações com a infância em Goiás, no campo do discurso, ao oferecimento de uma educação transformadora, citando problemas referentes à saúde, abastecimento de água, rede de esgoto, dentre outros que afetavam diretamente a qualidade de vida e, conseqüentemente, o aprendizado das crianças, sendo necessárias, de acordo com o autor, mudanças em todas as estruturas estatais. Essas mudanças, conforme aponta Campos (1980), só seriam alcançadas com a construção de uma nova capital, vislumbrando um novo estado de Goiás, como consta no trecho abaixo:

Pondo-nos em contato permanente, diario e intensivo, com as necessidades de Goiaz (sic), estudando-as nas suas fontes, perquirindo, observando, analisando detidamente as causas que têm impossibilitado o desenvolvimento economico de um Estado rico de reservas naturais como este, chegamos á convicção, já agora cimentada por mais de 30 meses (sic) de governo e investigações, de que a mudança de capital não é apenas um problema na vida de Goiaz (sic). É também a chave, o começo de solução de todos os demais problemas. Mudando a séde (sic) do Governo para um local que reúna os requisitos de cuja ausencia absoluta se resente a cidade de Goiaz (sic), teremos andado meio caminho na direção da grandeza desta maravilhosa unidade central. Uma capital acessível, que irradie progresso e marche na vanguarda, coordenando a vida politica e estimulando a economica, ligada á maioria dos municipios por uma rêde (sic) rodoviaria planificada, é o órgão de que o Estado de Goiaz necessita absolutamente para reivindicar, no seio da Federação, o lugar de saliencia que os seus imensos recursos, as suas possibilidades infinitas já lhe teriam conquistado, sem duvida, se a capital atual, retrogadante, incapaz de promover o seu proprio desenvolvimento, não lhe tivesse, pela poderosa influencia do meio na mentalidade dos homens, estreitado os horizontes e embargado os impulsos de engrandecimento. (Godinho, 2018, p. 112).

A construção de Goiânia, mediante tantas justificativas, funcionou como uma forma de garantir a ascensão política de Pedro Ludovico, caminhando em consonância com o projeto governamental de Getúlio Vargas, conforme explica Chaul (1988, p.151):

fica claro que Pedro Ludovico e o Estado Novo tinham um forte ponto de convergência: Goiânia. Pelo lado de Pedro Ludovico, o regime servia como suporte de sua mais alta realização política – sua e dos grupos oligárquicos do Sul e Sudoeste; pelo lado do Estado Novo, Goiânia servia como concretização dos ideais do momento, como símbolo que encarnava, na prática, o nacionalismo apregoado pelo regime. Eles – Pedro Ludovico e o Estado Novo – se serviam, se completavam.

Pedro Ludovico atuou, portanto, como um representante da política nacionalista em voga naquele momento, o que justifica o total apoio dado por Getúlio Vargas à construção de Goiânia. Para Garcia (1999) uma das propostas de trabalho do governo Vargas era o que ele chamava de “redescobrimto do Brasil”, principalmente as regiões centrais. A nova capital, nesse projeto, representava o ponto central da transformação do centro-oeste para a base de engrandecimento do Estado Nacional. Tornar esse projeto realidade, segundo Garcia (1999) representava oferecer à sociedade uma comprovação de que um território outrora isolado e subdesenvolvido poderia ser completamente modificado.

Goiânia passou, dessa forma, a representar a distinção definitiva entre o “velho” e o “novo”, ou segundo Pereira (2006), entre as forças atrasadas do caiadismo e as concepções políticas embasadas na Revolução de 1930 e que tinham como núcleo político a antiga capital – cidade de Goiás, articulando-se aos interesses de grupos políticos que naquele momento ainda não eram hegemônicos, como os das regiões Sul e Sudoeste do Estado. Assim, a nova capital, conforme aponta Pereira (2006), serviu a dois propósitos fundamentais: a ruptura ideológica com o caiadismo e a confirmação do poder político de Pedro Ludovico.

Atendendo a esses propósitos, Goiânia foi construída e ocupada aos poucos, segundo Chaul (1988). O autor afirma que em primeiro lugar aconteceu a escolha do lugar onde aconteceria sua construção, no ano de 1933, posteriormente houve a mudança temporária dos governos estadual e federal em 1935 e definitiva em 1937, por meio do Decreto 1.816 de 23 de março e por último, se deu em 1942 o que Chaul (1988) descreve como Batismo Cultural da cidade e sua cerimônia de inauguração.

Rodrigues (2007) relata que mediante todos os acontecimentos que conturbaram esse período de transição, que se estendeu dentre 1933 a 1937, os esforços e preocupações governamentais voltaram-se somente para a construção da nova capital, visando que a transferência se desse o mais rápido possível, sendo negligenciadas outras questões importantes até o ano de 1937. O autor acredita que, embora Goiânia simbolize uma ação política direcionada por grupos políticos que buscavam ascensão por via da incorporação de

regiões desabitadas do Estado ao modo de produção capitalista, é inegável que a construção da cidade promoveu maior destaque e visibilidade para Goiás nacionalmente.

Um dos marcos que contribuiu para legitimar Goiânia como capital do governo e dar a ela o destaque nacional, almejado por Pedro Ludovico, foi a realização do Primeiro Congresso de Educação em 20 de outubro de 1937, logo após a oficialização da transferência da capital. A realização do congresso foi anunciada antecipadamente no Correio Oficial pelo professor Gentil Augusto Lino, que era Assistente Técnico do Ensino. O professor se referiu ao evento como sendo um marco importante, que reuniria altas autoridades do Estado e ofereceria aos professores de Goiânia a oportunidade de exporem as dificuldades encontradas por eles no exercício de sua profissão e receberem valiosas sugestões para sanar tais dificuldades. (Correio Oficial, nº 3.520, 1937).

As atividades desenvolvidas no Congresso foram divulgadas na Revista de Educação de número dois, uma edição especial dedicada a tratar somente dos acontecimentos desse evento. A introdução escrita pelo professor e secretário Vasco dos Reis³ abordou a relevância do Primeiro Congresso de Educação do estado e falou sobre as atividades desenvolvidas, sobretudo sobre os debates dos professores em torno dos problemas educacionais. O congresso foi um marco importante na busca por uma educação progressista para Goiás, que caminhasse em consonância com o que Vasco dos Reis chamou de “Escola Renovada” e essa edição da revista contou com uma série de artigos escritos por docentes sobre suas vivências no congresso e outros importantes assuntos educacionais (Revista de Educação, nº 2, 1937b).

A professora de didática da Escola Normal Oficial, Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro, escreveu em um dos artigos que o Congresso era o mais importante acontecimento intelectual do Goiás contemporâneo e tinha como missão modelar a Escola Nova de Goiás. Dentre todas as propostas trazidas no Congresso, ela citou como sendo a mais importante, a constituição de uma equipe de professores com verdadeira vocação para lecionar, afirmando que não se forma um professor, se nasce um professor. Para Ofélia, a competência dos professores deveria ser avaliada de acordo com sua capacidade de aplicação dos “métodos modernos de ensino”. Ela define o momento do Congresso, afirmando que um “surto de

³ Vasco dos Reis foi um escritor, médico, jornalista, professor e político, tendo um papel muito importante na história da educação goiana. Foi membro da Academia Goiana de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico de Goiás, professor de Medicina Legal na Faculdade de Direito na Cidade de Goiás, deputado Estadual e Federal, major da Polícia Militar e Diretor Geral de Educação. Além disso, ajudou a fundar em 1937, a Revista de Educação de Goiás, da qual chegou a ser diretor e dirigiu a Revista Oeste. Também no ano de 1937, foi um dos organizadores do Primeiro Congresso de Educação de Goiás. (Valdez, 2017).

progresso que, como poderosa avalanche, vai avassalando Goiás (sic), derribando fragosamente tudo quanto é rotina, tudo quanto é atraso”. (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p.25).

No relato da professora Ofélia, fica nítida uma preocupação com a renovação dos métodos pedagógicos aproximando-se das concepções escolanovistas que, no entanto, contrasta com a naturalização da ideia do magistério, interpretando o ofício de ser professor não como uma profissão escolhida e que requer esforço para constante aperfeiçoamento, mas como uma vocação, da qual a pessoa tem o privilégio de ser munida desde o seu nascimento.

O professor Gentil Augusto Lino escreveu ao segundo volume da Revista de Educação, um compilado de seis teses apresentadas no Primeiro Congresso de Educação, discorrendo sobre elas de forma resumida. Essas teses, apresentadas pelo professor, são muito ricas de informações acerca da maneira como a infância era vista em Goiás nesse período histórico e denotam a influência exercida pela psicologia de cerne escolanovista naquele momento. A primeira tese se refere à Escola Renovada, trazendo informações sobre seu surgimento, conceito, diferenciação com o sistema pedagógico tradicional e associações entre ambiente social e a educação.

- Primeira tése (sic)-

- A ESCOLA RENOVADA –

- a) – O Sistema Pedagógico em face do Sist. Social geral
- b) – O meio Social e questão educativa.
- c) – Como surgiu a Escola Ativa; seu objeto e conceito.
- d) – Os grandes propulsores do atual movimento pedag.
- e) – Educação e Instrução.
- f) – Os três tipos psicológicos (sic).
- g) – As tendências e faculdades do menino.
- h) – As necessidades da criança e seus interesses.

- A ESCOLA TRADICIONAL-

Conceito

- a)– paralelo entre as duas concepções.

- POSSIBILIDADE DE SE ORGANIZAR A E. ATIVA–

- a) - A educação e o Estado
- b) – A educação e os mestres
- c) – A educação e os pais
- d) – O Estado não é educador. Sim, assistente e fiscalizador.
- e) – A educação é mais obra particular.

- f) – Os Grupos, a direção do ensino e o Governo Est. e Mun.
- g) – Ação educacional; Senso de trabalhos.
- h) – As primeiras providencias.
- i) – Finalidades dos trabalhos (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 27).

Pode-se observar grande preocupação, na primeira tese, com a organização dos aportes teóricos da Escola Nova, bem como com a colocação da necessidade de trazer as referências teóricas desse movimento para a prática. São apresentadas, no que diz respeito à psicologia e à infância, menções aos “três tipos psicológicos”, às “tendências e faculdades do menino” e “às necessidades da criança e seus interesses”. A segunda parte da tese apresenta o conceito de Escola Tradicional e uma referência às distinções entre ela e a Escola Renovada.

Já a terceira parte, ainda muito focada no movimento escolanovista, cita parâmetros sobre como implantá-lo nas escolas e citando o papel de cada núcleo nesse contexto de implantação, como o Estado, os mestres e os pais. É interessante observar que, sendo cada núcleo munido de sua responsabilidade, o Estado aparece referendado não como educador, mas como assistente e fiscalizador, sendo a educação apontada como obra particular. Aparece, nesse trecho, uma concepção de infância como algo com o qual o Estado deve se preocupar, porém dentro de um limite razoável, cabendo à família a centralidade na educação dos filhos.

A segunda tese apresentada pelo professor Gentil Augusto Lino traz explanações sobre a orientação técnica e os professores, falando sobre os afazeres dos servidores que trabalham no corpo da escola. A terceira tese fala especificamente sobre a função da escola primária, demonstrando mais uma vez a preocupação em voga naquele momento com a escolarização da infância, como parte de um projeto de governo. No corpo do texto, são apontadas as concepções pedagógicas que um grupo escolar deve ter e apresenta-se a exigência acerca dos materiais que deverão constar na estrutura física desse espaço, como: bibliotecas para alunos e professores, museu, refeitório, pátio arborizado e contendo brinquedos, dentre outros. São citadas, ainda, referências sobre o que o grupo escolar deve manter, como: um serviço de Assistência Escolar, uma escola de escoteiros, um clube agrícola, dentre outros. (Revista de Educação, nº 2, 1937b).

As discussões levantadas nessa tese também deixam implícitas ideias escolanovistas, na relevância dada a pensar no processo de ensino aprendizagem como algo dinâmico, no qual todos os fatores são importantes, não só a transmissão de conteúdo, mas a existência de condições de aprendizagem, estrutura física adequada e o oferecimento de outros serviços na escola, para além dessa transmissão de conteúdos. A quarta tese apresenta o papel do diretor na escola primária, também apontando para essa figura não como alguém que deve ser um

“burocrata passivo e cumpridor de ordens” (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 29), mas uma pessoa interessada em melhorar as condições de ensino, inteligente, sagaz, paciente, comunicativo, entusiasmado, dentre outras atribuições que aproximassem sua figura à dos alunos. É na quinta tese que aparecem associações mais acentuadas entre infância e psicologia.

- Quinta tese (sic)–

A PERSONALIDADE DA CRIANÇA

- 1) - A criança não é um adulto em miniatura
- 2) - O interesse é a criança
- 3) - O perigo dos complexos
- 4) - A formação do caráter
- 5) - Os problemas biológicos da criança
- 6) - A obediência ativa e passiva
- 7) - O professor e as histórias
- 8) - Os professores precisam conhecer a família das crianças
- 9) - Crianças degeneradas (táras mórbidas) (sic)
- 10) - A homogenização das turmas pelo teste de escolaridade
- 11) - Fixários dos alunos (sic)
- 12)- A mentira das crianças (tendência para a Kleptomania) (sic)

O professor deve conhecer bem psicologia experimental

- a) A função ativa da biblioteca dos professores
- b) O professor e a classe
- c) Dificuldades de seleção
- d) Intelligências (sic) precoces. (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 29).

Na síntese dessa tese, pode-se notar a exposição de conteúdos estritamente relacionados a uma hipotética “Psicologia Infantil” que é empregada nos assuntos referentes à educação, sobretudo à implantação do ideário da Escola Nova. O conceito de personalidade é destacado e as crianças são apresentadas como sujeitos de direitos e de vontades, não como adultos em miniatura, sendo evidenciada a importância de conhecer seus interesses e respeitá-los, sendo indicado, para tal, que os professores conheçam a história de vida das crianças e suas famílias.

Determinados “problemas possíveis” na personalidade das crianças também são apontados, como: “O perigo dos complexos”, “A formação do caráter”; “Crianças degeneradas” e “A mentira das crianças (tendências para a Kleptomania)”. Referências à psicologia são apresentadas, ainda, no apontamento da necessidade de utilização dos testes de

escolaridade para homogeneização das classes, na preocupação com as inteligências precoces e na exigência de que o corpo docente conheça a psicologia experimental. Todos esses realces dizem respeito a uma fase de apropriação de teorias e técnicas da psicologia para o trabalho de educação da infância de uma forma nunca antes fomentada no Estado.

Na sexta e última tese escrita, Gentil Augusto Lino escreve sobre o problema da saúde na escola. Nesse escrito, ele explicita o quanto a higiene fez parte do movimento de transformação do olhar para a infância em Goiás naquele período histórico, tendo sido um assunto sobremaneira discutido no Primeiro Congresso de Educação. A escola é apontada, como um espaço sobre o qual cabe a tarefa de inculcar hábitos de higiene nas crianças, devendo as próprias instalações dos prédios escolares funcionarem como espaços que ensinam a higiene às crianças pelo exemplo, contando com ambiente amplo, limpo, iluminado e ventilado. Com relação às escolas rurais, o ideal de higiene ganha destaque ainda maior, cabendo aos professores utilizarem as instalações das escolas rurais como “instrumento higienizador do nosso roceiro”. (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 30).

A utilização do ideal higienista como forma de “civilizar” as populações rurais, trazendo-as para dentro das escolas, segundo Araújo (2012) faz parte de um projeto trazido pela Associação Brasileira de Educação, que ganhou visibilidade no século XX, habilitando como foco principal da educação rural a preparação do “homem do campo” para o trabalho, incrementando produtividade e mantendo essas pessoas na zona rural.

Prado (2001) chama esse projeto de Ruralismo Pedagógico, que segundo ela foi uma tendência muito forte no discurso educacional do Estado Novo. Prado (2001) destaca que esse movimento reuniu a elite intelectual, políticos, educadores e outros segmentos da sociedade em prol da resolução dos problemas educacionais dos habitantes da zona rural no Brasil daquele momento e também dos problemas urbanos. Dentre as dificuldades, a mais condenada pelos imbuídos nesse projeto era a imigração em massa, sendo necessário, como forma de evitar isso, capacitar melhor a mão de obra rural, o que representaria um “zelo” maior pela educação dessas pessoas desde a infância, que significava:

[...] O fim da carência de “braços para a lavoura”, na medida em que se supunha que os trabalhadores educados pela nova escola tenderiam a permanecer em seu “meio”, por razões ideológicas e por razões econômicas; o fim do clima de instabilidade causado pela presença de estrangeiros e seus descendentes, uma vez que não seriam mais necessários para suprir necessidades de mão-de-obra no campo; o almejado aumento da produtividade do trabalho rural, convertido em aumento da taxa de lucro dos empregadores e a resolução parcial da questão urbana, em grande parte expressa na tendência à favelização e à inchação das cidades. (Prado, 2011, p. 17).

O caminho para a concretização desse projeto seria a renovação pedagógica, em consonância com os ideais da Escola Nova e a higiene. Caberia aos professores, munidos dessa preocupação com a higiene, fazer uma rigorosa inspeção com os estudantes todos os dias a fim de verificar as condições de saúde de cada um, afastando os doentes do grupo. Dentre os profissionais apontados no Congresso como importantes na tarefa de garantir as condições higiênicas do ambiente escolar, constam: a Educadora Sanitária, o Médico Escolar e o dentista, sendo conveniente que os alunos mais adiantados ficassem responsáveis por vigiar os hábitos de higiene dos menores. (Revista de Educação, nº 2, 1937b).

Depois da exposição sobre essas teses, Gentil Augusto Lino escreve o que ele chama de “aconselhamento” de leitura às professoras goianas (observa-se na forma como se refere ao professorado a predominância das mulheres na docência primária). As obras indicadas pelo professor são as seguintes:

- La educacion activa, José Mallart y Cuto
- Didática General, A. y. J. Schleder
- O método Decroly, Amelia Hemaide.
- Teorias sobre la educación, La Leitura, Madrid
- Escola Nova, Lourenço Filho.
- Les Enfants Anormaux, Alfred Binet et Th. Simon.
- Vida e Educação, John Dewey.
- Educação e sociologia, Emile Duheine.
- Hereditariedade em face da educação, Otavio Domingues.
- El Alma del educacion y el problema de La formaciòn del maestro, Georg Kerschensteiner.
- Como se ensina a Geografia. A. F. Proença.
- História da educação, Afranio Peixoto.
- Teste de inteligencia. Binet, net, et Simon
- Técnica da Pedagogia Moderna, Evrealdo Bacheuzer
- Teste de organização Escolar, Isaias Alves
- La teoria de la estructura, Kurt Koffka
- La inteligencia y la conducta, John Dekey
- Educação para uma civilização em mudança, William Heard Kilpatrick.
- Orientação profissional, J. Ruttimann
- Educação Funcional, Ed. Claparede
- Temperamento e Carater, Henrrique Geen.
- Pedagogia Experimental, W. A Lay
- Psicologia del Niño, Domingos Barnes.
- O mundo Interior, Farias Brito.
- Jogos educativos, Drecoly e Mile Monchamp
- Didatica de la Escuela Nueva, A. M. Aguayo
- Sociologia, Delgado de Carvalho
- Os Centros de interesses na Escola, Abner de Moura
- Projeto da Escola Nova (Projet d'ecole Nouvelle, Ad. Ferriere)

- Democracia e Educação, Jonh Dewey.
- O Emilio, Rousseau.
- Psicologia, José Ingeneiro.
- Revista de Educação do Estado de S. Paulo.
- Revista de Educação do Estado de Minas Gerais.
- A Escola Ativa, Firmino Costa.
- Aprender a estudar, Firmino Costa.
- Lições de Pedagogia, Bonfim. (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 31).

O professor indica, conforme pode ser notada, uma extensa quantidade de obras de autores estrangeiros e brasileiros, sendo em sua maior parte associados ao círculo da Escola Nova e pessoas que trouxeram relevantes contribuições para o seu desenvolvimento direto, tanto no Brasil quanto em outros países. Dentre os autores responsáveis por essa solidificação do movimento escolanovista, indicados por Gentil Augusto Lino, estão: Lourenço Filho, Claparède, Decroly, Dewey, Amele Healide, Binet e Simon, Baucheuzer, Kerschensteiner, Lay, Barnes, Monchamp, Moura, Costa, Ferriera e Aguayo.

Todas essas obras apresentam intrínsecos aos seus escritos, questões relativas à psicologia, porém, o professor propõe ainda, a leitura pelas profissionais de obras que se tratam especificamente desse assunto, como Psicologia de Ingenieros e Psicologia del Niño, que associa os estudos da ciência psicológica aos estudos da infância. Com relação às crianças, é importante considerar o destaque dado aos instrumentos psicológicos, como o teste de inteligência, nas leituras sugeridas de Binet e Simon.

Ainda sobre a o cuidado com a infância, em um artigo escrito pelo Dr. Borges dos Santos no segundo volume da Revista de Educação, intitulado “Higiene Infantil”, ele cita, dentre os conhecimentos fundamentais para os professores das escolas primárias, aqueles relacionados à pedagogia, ciências físicas e naturais, psiquiatria e higiene. O médico dá dicas de higiene desde o nascimento do bebê, como vestes adequadas, leitos apropriados para que ele durma, alimentação (valor da amamentação) dentre outros. O Dr. Borges cita, ainda, doenças que podem surgir nos anos iniciais de vida, sobretudo acometendo populações da zona rural e apresenta a higiene como forma de profilaxia e diminuição da mortalidade infantil. Nesse contexto, vacinação, asseio corporal, alimentação adequada e vestuário apropriado para impedir que a criança se resfrie com facilidade são apontados como estratégias profiláticas.

As crianças são vistas pelo médico como a esperança da nação, de forma que critica populações francesas, que estão reduzindo sua quantidade de crianças, interpretando isso como símbolo de preguiça e egoísmo, que pode ser fatal para o desenvolvimento da nação. Em consonância com a sexta tese apresentada por Gentil Augusto Lino acerca do Primeiro

Congresso de Educação, o médico cita que a preocupação com a higiene deverá ser mantida nas escolas, desde o mobiliário, até a disposição das salas e os hábitos das crianças que frequentam o espaço. A escola é apontada por ele como um moderador frente ao absolutismo com o qual a criança é acostumada na vida familiar, de forma que caberá ao professor fiscalizar as roupas dos alunos, a maneira como se sentam nas cadeiras, não podendo aceitar a presença de alunos descalços ou com roupas indecentes e valorização da ginástica e do canto (sobretudo patriótico). (Revista de Educação, nº 2, 1937b).

Ainda na discussão sobre as temáticas relacionadas à infância, no artigo intitulado “Novo rumo a escola primária em Goiaz”, escrito pela professora Graziela Felix de Sousa, ela faz uma alerta para as falhas do professorado goiano, no que diz respeito aos métodos pedagógicos e cita casos de alunos com excepcionalidades, que requerem do professor um método de trabalho específico, associado ao profundo conhecimento da pedopsicologia ou psicologia infantil. A professora aponta a importância da higiene, ginástica e esporte como práticas que levariam ao fortalecimento corporal e, conseqüente fortalecimento da raça e da capacidade de dedicar-se ao trabalho e propõe a criação de uma escola de especialização para professores em Goiânia.

O professor Pedro Celestino da Silva Filho, em sua contribuição para esse volume, escreveu o artigo “A Escola Nova sob tríplice aspecto da educação: física, sanitária e moral”, referindo-se à relevância de mudança nos métodos de ensino, que deveriam contemplar a perspectiva da “Escola Renovada”. Para o professor:

Na atualidade, o propósito da educação não consiste mais em oferecer à infância e à adolescência soluções feitas, mas conduzi-las à aquisição de técnicos de estudo e trabalho que lhes permitam resolver, pelo próprio esforço, os problemas com que a vida dentro e fora da escola defronta. O antigo escopo da educação – preparar para a vida – não basta hodiernamente (sic) para o individuo se orientar com êxito no mundo. Imperio-se (sic) faz começar essa vida na propria escola, adquirir nestas atitudes e ajustamentos que sò (sic) a mesma pode sugerir. A escola precisa tornar-se um lugar onde se realize a vida inteira, a experiencia real; **o que se conseguirá pelo abandono da escola tradicional, a fim de que se oriente tão só o ensino pelos cardiais principios da Escola Nova** que produzem as conseqüencias de suma vantagem para a sociedade, idealizando (sic) e concretizando a “educação integral”, sem querer, com esta ligeira referencia estabelecer a distinção contra as escolas ora em jogo, nem indicar métodos especiais para se chegar ao fim colimado (sic), pois, **não se encara propriamente na Escola Nova a preconização de métodos pedagógicos, antes se aconselha o conhecimento da psicologia infantil**, não essa psicologia que se aprende nos compendios, na leitura de 2 ou 3 horas, mas a psicologia resultante do longa experiencia, do convivio constante do professor com sua

classe, o que vem a ser, no fundo, o mais excelente dos métodos. (Revista de Educação, nº 2, 1937b, p. 45, grifo nosso).

O abandono das técnicas tradicionais em função da aplicação dos princípios da Escola Nova necessita, de acordo com trecho citado, do conhecimento e utilização dos métodos da psicologia infantil, recomendados como sendo os de maior sucesso para a educação integral e êxito escolanovista. Esse conhecimento, no entanto, não poderia ser resumido a um estudo superficial e baseado em fundamentos do senso comum, mas só seria adquirido na experiência cotidiana e nas trocas coletivas entre o professor e sua classe.

Aparece, de forma enfática, a valorização dada às teorias e práticas da psicologia balizando a educação das crianças, também, quando Celestino da Silva filho aponta para a necessidade de, no caso dos cuidados para com a educação sanitária, escolher médicos que possuam especialização em psiquiatria ou clínica infantil e que tenham feito especialização em psicologia experimental e pedagogia para fazerem suas intervenções nas escolas. Seu discurso de valorização da infância é fundamentado nos ideais de higiene do começo ao fim, em movimento consonante com a valorização do higienismo a nível nacional, incitando a uma preocupação com os “filhos dos leprosos”, que são considerados por ele como um perigo, que deveria ser afastado da escola.

Evidencia-se nesse artigo, tanto quanto nos demais citados aqui, um espaço inédito ocupado pelas questões referentes à psicologia, sobretudo ao uso da chamada Psicologia Infantil, para munir os professores e familiares da compreensão acerca do desenvolvimento das crianças e das possíveis técnicas utilizadas para acompanhar e potencializar esse desenvolvimento.

A centralidade das crianças no processo educativo e o apontamento da importância de trazer para a escola conteúdos compatíveis à vivência prática delas, respeitando seus interesses, visto que caberia à educação da infância a responsabilidade de trazer o progresso para o Estado, representa uma forma de controle, embora funcionando de maneira diferente das pedagogias tradicionais. O controle, nesse caso, aparece velado no discurso de valorização e respeito à infância, mas é observável na preocupação com incutir nas crianças hábitos de patriotismo, higiene, retidão, típicos da política do Estado Novo e na utilização de instrumentos da Psicologia Experimental, por exemplo, como forma de detectar “desvios” e dividir dentro do espaço educativo as crianças com potencial para avançarem em seus estudos e as “crianças problema”.

Assim, embora o momento histórico seja citado por Pedro Ludovico como tendo a criança como “soberana” dentro da nação, o limite da preocupação estatal com essa soberania se estende até aparecerem crianças “desviadas”, com “deformidades graves” ou com qualquer espécie de “degeneração” que em nada possam contribuir com o chamado para o progresso. O caminho possível para reverter situações de atraso, nos casos em que fosse possível, seria o rígido controle dos hábitos de higiene, não havendo espaço nas escolas goianas para crianças sem uniforme, descalças ou sujas. Nos casos em que a reversão não fosse possível, os artigos apresentados, embora citem a importância do conhecimento da psicologia infantil e da psiquiatria pelo professorado para o encontro de “desvios”, não apresentam soluções para incluir as pessoas que apresentem essas especificidades no processo de ensino aprendido.

Dentre as mudanças trazidas para o olhar à infância goiana na era Vargas/Ludovico, Rodrigues (2007) cita a lei nº 264, de 7 de agosto de 1937, que trouxe um regulamento novo ao ensino primário de Goiás, dividindo-o em duas categorias: fundamental e complementar. Dessa forma, o ensino fundamental seria considerado obrigatório e ficou dividido entre os Jardins de Infância e as escolas primárias. Mais uma vez, a necessidade de escolarização da infância aparece como urgente.

Rodrigues (2007) refere-se ao texto da lei como um documento fortemente influenciado pelas teorias psicológicas, citando o capítulo que atribui as funções do Jardim de Infância, no qual se define que essas instituições deveriam proporcionar o desempenho de atividades livres pelas crianças, favorecendo suas representações mentais, o desenvolvimento de suas habilidades, a evolução da percepção sensorial e da aptidão motora, a satisfação de interesses particulares de cada criança, o exercício constante da imaginação e combatendo automatismos e tiques. O mesmo capítulo, segundo o autor, destaca também a proposição de jogos e relevância ao uso de jogos e brincadeiras para alfabetizar as crianças, quebrando, ao menos no campo do discurso, a concepção de ensino tradicional e memorização repetitiva.

Outra singularidade apresentada nessa proposta, conforme aponta Rodrigues (2007), diz respeito à diminuição da quantidade de alunos que existiria em cada turma, o que em tese permitiria aos professores dedicarem um tempo maior à formação individual de cada criança e daria ao processo de ensino maior êxito. O autor destaca que a transferência da Escola Normal, da Escola Complementar e do Liceu para Goiânia, assim como a criação do Grupo Escolar Modelo e do Jardim de Infância, através do decreto nº 4, de 27 de novembro de 1937, foram fundamentais para o reconhecimento e valorização dessa cidade que estava em construção.

No ano de 1942, a cidade de Goiânia ganhou de vez um destaque e reconhecimento como “cidade próspera” e “esperança do futuro goiano” não alcançado até o momento, tanto pela ocasião de sua inauguração oficial, com o chamado Batismo Cultural, quanto pela realização, na cidade, do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação. Esse evento, segundo Prado (2011), foi muito representativo em cada mínimo detalhe de sua organização, desde a escolha feita pela Associação Brasileira de Educação do local onde ele seria realizado, até a seleção de seu assunto principal, tendo como temática “A educação primária fundamental - objetivos e organização: nas pequenas cidades e vilas do interior; na zona rural comum; nas zonas rurais de imigração; e nas zonas do alto sertão”.

Esse cuidado com a educação primária, para Prado (2011), envolveu-se no projeto desenvolvimentista que se intensificou com a construção de Goiânia e correspondeu às perspectivas do chamado ruralismo pedagógico, trazendo à tona uma preocupação com a interiorização por parte da elite política do Brasil. Para Araújo (2012), o fato de Goiânia ter sido escolhida como sede do evento, simboliza essa interiorização, que possibilitaria a inserção dos educadores goianos no cenário educacional brasileiro, fomentando a construção, no imaginário popular, de uma integração nacional.

Prado (2011) destaca que a atenção ao nacionalismo e ao ruralismo pedagógico destacou-se em todas as 173 teses apresentadas no evento e provenientes de 22 unidades da Federação, tendo sido desenvolvidas pela elite intelectual e política da época. Dessas teses, Araújo (2012) afirma, no entanto, que o professorado goiano não foi protagonista, colaborando apenas com a elaboração de 17 dos 173 escritos totais. O destaque dado ao ruralismo pedagógico aparece no interior da maioria desses documentos, assim como nos dizeres do Correio Oficial de nº 4.378, publicado em 5 de junho de 1942, sobre o evento:

[...] afirmou-se repetidas vezes aos sertanejos que a política estava soerguendo a vida econômica da nação e alertando todas as energias moças do país havia elegido as massas rurais brasileiras em objeto de preocupação fundamental, reconhecendo, ainda mais, que o verdadeiro sentido construtivo da brasilidade se encontra subordinado ao êxito da campanha desenvolvida em favor da integração do elemento campônio na vida ativa da nação. As considerações que influíram (sic) na escolha do tema “Educação Rural” para assunto central do Congresso Nacional de Educação e na eleição de Goiânia para sede desse certame, definem nitidamente o pensamento oficial e das élites (sic) culturais, quer em face do momentoso problema da assistência escolar devida ao elemento nacional sediado fora da influência da faixa atlântica, quer em relação à necessidade de ser levada à jovem capital plantada no coração do Brasil, marco

inicial e também pedra angular da nova política brasileira voltada para a recuperação efetiva e econômica do Oeste. (Correio Oficial, 1942a, p. 1).

A proposta de “recuperação efetiva e econômica do Oeste”, citada nesse escrito do Correio Oficial, faz parte do movimento do Estado Novo, denominado Marcha Para o Oeste, que se integrou nitidamente ao Ruralismo Pedagógico e consistiu, segundo Prado (2011) em uma campanha lançada pelo governo de Getúlio Vargas a partir de 1938, que trazia a proposta de ocupar e explorar riquezas de regiões do oeste brasileiro, menos desenvolvidas e “esquecidas historicamente” até aquele momento, inspirando diversos seguimentos populacionais a agirem conforme os bandeirantes tinham feito no passado.

A realização do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação em Goiânia significou, portanto, a celebração da existência de uma nova capital em Goiás, símbolo de progresso, em oposição a todo o estigma de atraso pelo qual já tinha passado o Estado. Além disso, esse evento representou a materialização do êxito da Marcha Para o Oeste nessas terras, conforme consta no discurso proferido por Pedro Ludovico:

Srs. Congressistas

É marcante, altamente significativa para o Estado de Goiaz (sic) a vossa vinda a Goiânia, concretizando o ideal que há tempo tomastes a ombro de realizar nesta cidade o Congresso Brasileiro de Educação. É a oitava vez que se repete êste (sic) acontecimento em nosso país. Seria natural, seria cômodo que, como de outras feitas, o estivásseis em uma das capitais mais adiantadas do litoral ou mais próximas do Rio de Janeiro. O transporte seria mais fácil, a viagem mais acessível e confortável. No entanto, preferistes enfrentar grandes dificuldades, em uma travessia longa, para assentar, entre nós, a vossa tenda de trabalho, na missão muito nobre e mui digna qual a de difundir o ensino pelo país, orientado em bases modernas e de acôrdo (sic) com as nossas realidades. [...] Meus senhores. Hoje, como já vos disse, em um improviso que vos dirigí (sic), é um grande dia para os goianos. Temos a ingente satisfação de ver em nosso meio, tão afastado da civilização litorânea e dos grandes centros do país e, durante tanto tempo, esquecido do poder federal, pelo menos até 1930, uma elite intelectual de homens os mais representativos da cultura nacional, que aquí (sic) vêm discutir questões de ensino primário, sem dúvida a base do progresso de todos os povos. (Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 13).

Pedro Ludovico, nesse discurso, reafirmou a importância de ocupação do interior do Brasil e aproveitou para ressaltar a ideia de que essa preocupação, no caso de Goiás, se deu somente a partir de seu governo, frisando a noção de que foi ele o responsável por trazer progresso e desenvolvimento para o estado. O destaque dado à educação primária, como

sendo a base do progresso dos povos, advém da concepção da infância como etapa central da formação moral e intelectual dos cidadãos, sobre a qual deveria haver uma atenção diferenciada, o que acaba impondo às crianças enorme responsabilidade, à medida que são tomadas como peça fundamental em uma “corrida desenvolvimentista”. No discurso feito pelo Padre José Bruno Teixeira, no qual ele falou em nome das delegações, é sinalizada tal responsabilização:

Nós, do Congresso de Educação, aqui viemos representando um anseio e uma homenagem. O anseio é de ver criar e florescer no Brasil uma escola de trabalho e de atividade, rural e profissional, que não seja apenas um aparêlho (sic) de alfabetização das massas. **Uma escola que desperte e forme, na criança do Brasil, uma consciência cívica e trabalhista, e que seja o alicerce de nossa produção e de nossa riqueza futura**, capaz de satisfazer as nossas necessidades internas e as necessidades de outro povo; que faça desaparecer o ferrete da humilhação e do desprestígio impresso no trabalho rural ou artesão desde os tempos da escravatura; que extinga os resquícios doentios de uma aristocracia falida e inoperante, herdada de nossos colonizadores; que represente uma reação eficiente e salutar contra o doutorismo (sic), o diplomismo (sic) e a caça exagerada ao pergaminho sem finalidade e sem sentido; que nobilite e engrandeça as atividades do campo e da lavoura, da pecuária e da oficina; **que, enfim, faça do trabalho organizado e produtivo o código-social do Estado Novo.** (Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 15, grifo nosso).

Os dizeres do padre apontam para um pensamento vanguardista, que em tese se apoia nas mais modernas teorias pedagógicas decorrentes do movimento escolanovista, mas que na prática espera formar crianças ordeiras, conscientes de que seu papel é manter as rígidas estruturas capitalistas do espaço onde habitam e que contribuam para o aumento da produtividade estatal. Portanto, a esperança de mudança depositada na realização desse evento, se limitou à possibilidade de oferecer a qualificação da mão de obra para aqueles que comporiam, no futuro, a classe trabalhadora, para que produzissem mais e em maior escala, sem serem instigados à busca do que José Bruno Teixeira chama de “doutorismo” “diplomismo” ou “caça exagerada ao pergaminho sem sentido”.

Dessa forma, as crianças pertencentes à elite econômica, política e intelectual continuariam a buscar os seus diplomas e se manteriam no poder, ocupando os altos cargos políticos, como já era posto naquele momento e as crianças filhas de pessoas pertencentes às camadas mais pobres da população dariam continuidade aos afazeres de seus familiares, só que de forma melhor e mais qualificada e deveriam se contentar com essa possibilidade, visto

que estavam vivendo em uma época de valorização do trabalho do campo, da lavoura, da pecuária e da oficina.

Tendo esse cenário ideológico associado ao seu acontecimento, o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, de acordo com seus anais, discutiu além do tema principal, em uma sessão chamada “temas especiais”, sobretudo, as seguintes questões:

1. O provimento de escolas para toda a população em idade escolar e de escolas especiais para analfabetos em idade não escolar. O problema da obrigatoriedade. Relator: J. P. Coelho de Sousa.
2. Tipos de prédios para escolas primárias e padrões de aparelhamento escolar, consideradas as peculiaridades regionais. Relator: Prof. A. Almeida Júnior.
3. O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência. Relator: Prof. Sud Mennucci.
4. A freqüência regular à escola – O problema da deserção escolar – Assistência aos alunos – Transporte – Internatos e semi-internatos. Relatora: Profª. Maria dos Reis Campos.
5. Encaminhamento dos alunos que deixam a escola primária, para escolas de nível mais alto ou para o trabalho. Relatora: Profª. Helena Antipoff.
6. O rendimento do trabalho escolar – O problema das medidas. Relator: Ulisses Pernambucano.
7. As “missões culturais” como instrumento de penetração cultural e de expansão das obras de assistência social. Relatora: Déa Veloso Barros.
8. As “colônias-escolas” como recurso para a colonização intensiva das zonas de população rarefeita ou desajustada. Relator: Prof. J. Moreira de Sousa.
9. A coordenação dos esforços e recursos da União, dos Estados, dos Municípios e das instituições particulares, em matéria de ensino primário. Relator: Leví Carneiro. (Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, índice).

Dentro dos escritos discutidos como “temas especiais”, o tema especial de número cinco, intitulado “Encaminhamento dos alunos que deixam a escola primária para escola de nível mais alto ou para o trabalho”, escrito pela professora Helena Antipoff ⁴, evidenciou a aproximação existente naquele contexto histórico entre as concepções de infância em voga e as teorias psicológicas. A professora escreveu sobre as minúcias que compõe o coletivo de crianças que passam pela etapa de transição da escola primária para o nível secundário ou

⁴ Helena Antipoff foi uma psicóloga e pedagoga de origem russa que se mudou para o Brasil em 1929, para trabalhar em uma reforma educacional do Estado de Minas Gerais. Em solo brasileiro, Helena foi recebida pelos psicólogos Lourenço Filho e Noemy Silveira e assumiu a cadeira de Psicologia, a coordenação do Laboratório de Psicologia e a assessoria ao sistema de ensino na aplicação de testes de inteligência da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Nesse espaço, contribuiu significativamente para os avanços em pesquisas da Psicologia Experimental. Em 1932, acompanhada de uma equipe de médicos, religiosos e educadores, fundou a Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte, sendo pioneira no trabalho com a educação especial no Brasil. (Antipoff, 1975).

para o mundo do trabalho, desde a faixa etária, até a composição física, biológica, aspectos sociais e “nível mental”.

Para levantar a discussão sobre o nível mental dos estudantes, Helena Antipoff contou com a aplicação, no Laboratório de Psicologia, pelas alunas e professoras do segundo ano da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, do Teste de 100 Questões de Ballard, em 1.373 alunos do quarto ano escolar.

A análise da aplicação do teste permitiu à professora concluir que o nível mental médio do grupo analisado correspondia à idade de 11 anos e seis meses, podendo haver variações de um ano. Um terço dos alunos submetidos ao teste apresentava nível muito baixo, dentre sete a dez anos, o que qualificava que teriam dificuldades para chegarem ao nível secundário ou desenvolverem profissões complexas e um terço apresentava níveis elevados, de doze anos para cima, significando que poderiam se dar bem em qualquer profissão escolhida e ingressar no ensino secundário sem enfrentar problemas.

Cabia ao Laboratório de Psicologia, segundo Helena Antipoff, fazer um esforço para adentrar no mundo mais íntimo das crianças, procurando conhecer os seus interesses e descobrir suas necessidades através da utilização de procedimentos mais pertinentes à realização dessas descobertas. A autora conclui que as crianças saíam do ensino primário ainda muito “infantilizadas”, interessadas nas brincadeiras e jogos da infância, sem se preocuparem com questões inerentes ao mundo do trabalho e apresenta uma tabela contendo as diferenças individuais mais relevantes entre as crianças que saem da escola primária:

- | | |
|---|---|
| I – quanto ao sexo | a) meninos
b) meninas |
| II- quanto à idade | a) alunos muito novos- 9-10 anos
b) alunos regulares – 11-13
c) alunos maiores – 14 e mais anos |
| III- quanto ao desenvolvimento | a) de nível inferior
b) de inteligência geral média
c) de inteligência superior |
| IV- quanto ao estado físico geral e saúde | a) normal
b) resistência fraca
c) com deficiências funcionais e orgânicas (ex: hemofilias, vícios cardíacos, vertigens, etc.) |

- V- quanto a aptidões especiais
- a) sem aptidões especiais salientes
 - b) com aptidões superiores para artes plásticas
 - c) com aptidões superiores para artes musicais
 - d) com aptidões motoras e técnica inventiva
 - e) com aptidões sensoriais inferiores ou deficientes (surdez, forte miopia, daltonismo, movimentos descoordenados, etc).
- VI- quanto ao caráter
- a) de caráter normal
 - b) de caráter fortemente instável, imprudente, perverso, impulsivo
 - c) de caráter particularmente bem equilibrado
- VII- quanto aos meios econômicos da família
- a) de pais com recursos financeiros medíocres
 - b) de pais abastados
 - c) de pais necessitados ou indigentes

(Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 449).

Com base em todas essas diferenças, a autora propõe que a educação dos alunos se dê de acordo com as especificidades de cada um, de forma que os programas escolares deveriam passar por uma criteriosa revisão que contemplasse essas especificidades. Os currículos escolares deveriam, portanto, se adequar à realidade de cada criança, levando em consideração tanto sua subjetividade (interesses, dificuldades, aptidões) quanto às demandas impostas pelo meio social.

Helena Antipoff sugere, ainda, que sejam tomados cuidados com a educação das pessoas deficientes, propondo a criação de um centro de assistência pedagógica e médica no qual elas possam desenvolver suas aptidões sensoriais, mentais e motoras, munidas de diagnóstico acertado e tratamento adequado. Além disso, a autora destaca a necessidade de oferecer uma educação diferenciada às crianças com inteligência superior, independente do nível financeiro das mesmas, para garantir que elas tenham suas habilidades potencializadas.

Embora o discurso da professora traga alternativas para o atendimento das necessidades das crianças, sejam elas portadoras de algum tipo de necessidade especial ou munidas do que ela chama de “inteligência superior”, em uma concepção, em tese, de

inclusão, convém observar que o uso de instrumentos como os testes psicológicos funciona, mais uma vez, como um instrumento de segregação.

Ao dividir as crianças entre aquelas que possuem maior capacidade de adaptação ao ensino secundário e às “profissões complexas” no mercado de trabalho e aquelas que possuem alguma dificuldade e não conseguirão se desenvolver nesses próximos processos, pensando em uma educação diferenciada para cada uma delas, dificilmente haverá a possibilidade, para as crianças “menos habilidosas” de aprenderem coisas diferentes, encontrarem profissões valorizadas e, conseqüentemente, melhorarem sua condição econômica. Essa valorização da psicometria em Goiás caminhou em consonância com o destaque dado aos testes psicológicos no Brasil, sobretudo a partir de 1940, período em que eles passaram a ser utilizados para conferir um aspecto de cientificidade às ideias psicológicas.

Outro destaque dado à psicologia na ocasião do congresso pode ser observado no tema especial – O rendimento do trabalho escolar – O problema das medidas, discutido por Ulisses Pernambucano. Nesse tema, o autor falou sobre a relevância da utilização das teorias e técnicas da psicologia no contexto da educação, enfatizando que o esforço para inteirar o professorado das questões referentes à psicologia e à técnica psicológica resultou em aplicações muito úteis às práticas de ensino. Ulisses Pernambucano citou, sobretudo, a aplicação dos testes psicológicos, dando o exemplo do estudo psicotécnico das chamadas “crianças problema”.

Apesar do elogio aos testes psicológicos (de inteligência) e aos testes pedagógicos, destinados a medir o rendimento escolar, devido à possibilidade de serem utilizados em grandes grupos, o autor fez algumas ressalvas à aplicação de ambos, afirmando que se tratava de instrumentos que reduziam o julgamento dos estudantes a partir de uma apuração simplista dos conhecimentos que esses possuíam.

Após proferir suas reflexões, Ulisses Pernambucano concluiu que: a organização de classes homogêneas seria uma alternativa para melhorar o rendimento escolar; o relato dos professores denotou que a medida desse rendimento é feita de forma eficaz pelos testes pedagógicos e seria relevante que o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação levantasse a possibilidade de fundação, pelo Governo Federal, de um órgão que se dedicasse ao estudo desse e de outros problemas psicológicos e educacionais e à sua divulgação entre os docentes.

É válido ressaltar, também, a participação da Liga Brasileira de Higiene Mental no Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, composta pelo Dr. Plínio Olindo e pelo Dr. Osvaldo Camargo, do Instituto Benjamin Constant, além de Francisco José da Silva e Francisco Ribeiro do Rosário. Mais uma vez, os estudos sobre a infância e os conhecimentos

psicológicos aparecem associados às noções de higiene. A participação desse coletivo no evento foi destaque no Correio oficial nº 4.387, de 18 de junho de 1942, onde o Dr. Osvaldo Camargo fez o seguinte apontamento:

Trazendo, como médico psiquiatra, a contribuição da Higiene Mental à pedagogia, espero colaborar modestamente para o esclarecimento de vários problemas que vão ao debate no Congresso, juntando um pouco da nossa observação e da nossa experiência, a-fim-de que o ensino primário na zona rural se oriente em bases técnicas perfeitas, para o maior aproveitamento dos recursos que se vão lançar nessa marcha para o Oeste, tão patrioticamente idealizada pelo Presidente Getúlio Vargas. (Correio Oficial, 1942b, p.1).

A fala do médico expressa a ênfase dada à utilização de recursos dentro das escolas para atingir ideais sanitaristas. Isso, segundo Araújo (2012), entrava em voga naquele momento, na apresentação dentro dos currículos escolares de uma preocupação com o corpo da criança em todos os seus aspectos, desde a criação de hábitos saudáveis de vida, até a noção de disciplinar os movimentos e o cuidado em conciliar saúde física com saúde mental, desenvolvidas, sobretudo, pelo recente Ministério da Educação e Saúde Pública. Para a autora, essa era uma percepção de educação como sendo sobremaneira moral e física, o que era muito valorizado na era Vargas. Ainda discorrendo sobre a participação da Liga Brasileira de Higiene Mental no evento, Osvaldo Camargo ressaltou:

A questão dos repetentes nas escolas primárias está, em certa proporção, na dependência de fatores não apenas psicológicos, mas de deficiência mental, que só os métodos especiais de ensino conseguirão remover. As crianças problemas, que tanto trabalho dão aos pais e aos educadores, pelo seu temperamento agitado, seu gênio irrequieto, suas turbulências fora de qualquer propósito, são, muitas vezes, menores anormais que exigem exame médico, antes de qualquer outro corretivo. A higiene mental cooperará na solução de tais problemas. (Correio Oficial, 1942b, p.1).

A preocupação com as “crianças problema”, em oferecer métodos especiais de ensino e submetê-las a exames psicológicos antes de oferecer qualquer outro “corretivo”, que tenham como incumbência analisar seu grau de comprometimento e pensar em soluções mais adequadas, traz à tona o apoio na ciência psicológica para focar o olhar ao processo de ensino/aprendizagem pelo viés de culpabilizar individualmente a criança em caso de fracasso. Essa forma de pensar o desenvolvimento das crianças contribuiu muito para que fossem reforçadas as dicotomias já existentes na sociedade entre comportamento certo/errado e pessoas competentes/incompetentes, em uma lógica de corrigir ou banir o que era detectado

como errado/incompetente, utilizando a psicologia dentro das escolas como medida profilática, símbolo de progresso e regeneração social.

Conforme pôde ser observado, a realização do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação em Goiânia representou principalmente uma estratégia política, de trazer ao conhecimento da população o “Batismo Cultural” da nova capital e conseqüentemente a apologia à concepção desenvolvimentista trazida pelo Estado Novo, que via na Marcha Para o Oeste e no ruralismo pedagógico a solução para os retrocessos econômicos, políticos e sociais do Brasil. Isso não significa, porém, que a realização de um evento de tamanha magnitude em Goiás não tenha agregado aspectos positivos ao seu povo.

Rodrigues (2007) alerta que é necessário, ao analisar esse acontecimento, atentar para o fato de que haviam pessoas realmente preocupadas em discutir e oferecer possibilidades teóricas e práticas para a evolução do nível intelectual das pessoas que habitavam a zona rural. Assim, os aspectos positivos apareceram em paralelo aos negativos, sendo esse evento o responsável por reunir pessoas com opiniões diversas, dentre elas muitos profissionais competentes, qualificados em diversas áreas, que trouxeram contribuições importantes para pensar a educação e a infância de uma forma diferente, mais voltada, ao menos no plano discursivo, para as ideias escolanovistas, sem, contudo, abdicar por diversas vezes de um discurso higiênico e moralizante.

Além disso, foi relevante o cuidado apontado em muitas pesquisas, acerca da importância de entender as especificidades no desenvolvimento de cada criança, oferecendo propostas diferentes de ensino para aquelas que aprendam de uma forma diferente da maioria.

O congresso contou também com acontecimentos que merecem destaque, além das formulações teóricas contidas nas teses, como exposições, eventos sociais, festas comemorativas e, dentre eles, cabe a ênfase ao lançamento da Revista Oeste, um periódico editado pela Imprensa Oficial de Goiás que circulou de julho de 1942 a dezembro de 1944 e serviu para a divulgação das modernizações ocorridas no Estado após a mudança da capital, em consonância com a apresentação das principais ideias propagadas pelo governo de Getúlio Vargas, representando em suas pautas, segundo Schwab (2010), Pedro Ludovico com um “herói regional” e Getúlio Vargas como “herói nacional”.

A Revista Oeste, em seu primeiro número, apresentava justamente homenagens ao Batismo Cultural de Goiânia, sendo definida como o veículo oficial do pensamento moço de Goiás. O segundo volume, publicado em março de 1943, segundo Schwab (2010) passou a trazer um apelo maior à figura de Pedro Ludovico e a representar questões políticas de forma mais evidente, apresentando já na capa da publicação, textos de Vargas e Ludovico

dissertando acerca dos benefícios trazidos para o país após o governo do Estado Novo. No que diz respeito à educação, a Revista Oeste contou com uma seção de Política Educacional, destinada justamente a discussões sobre a educação no Estado, teorias educacionais e concepções pedagógicas em voga naquele momento. (Oeste, 1983).

Nessa seção, as teorias escolanovistas mereciam destaque constante, como em artigos escritos pela professora Floracy Artiaga Mendes⁵ em 1944, nos quais apresentava referências à Escola Nova como sendo responsável por promover a “União Entre os Povos”, em uma perspectiva de integração educacional e citava a maneira utilizada por ela para aplicar essas teorias em sala de aula. Para tal, a professora dizia que fomentava a estimulação do senso crítico, incitando professoras normalistas (que formariam as crianças no futuro) a procurarem pelos seus interesses, no meio do processo educativo, promovendo uma educação com amor e valorizando nomes como Decroly, Lourenço Filho, Pestalozzi e Montessori. (Oeste, 1983).

Em meio à valorização do ruralismo pedagógico, da formação dos professores, da educação progressista voltada para os princípios da Escola Nova e dos princípios de higiene (física e mental), se deu a composição de concepções de infância em Goiás nesse período, fortemente embasadas nas teorias psicológicas. De forma resumida, pode-se afirmar que essa série de fatores condensados, acabou incumbindo às crianças a tarefa de coordenarem as engrenagens que deveriam trazer o êxito para o estado em desenvolvimento.

2.3. A infância em Goiás após a queda do Estado Novo

O Estado Novo, controlado por Getúlio Vargas, chegou ao fim em 1945, após o fim da Segunda Guerra Mundial, que trouxe a derrocada de nações fascistas, o que acarretou na perda do apoio popular por parte de Getúlio e fez com que intelectuais, artistas e a maior parte da sociedade civil demandassem a volta de eleições democráticas. Pedro Ludovico, grande parceiro do Estado Novo, também foi substituído com a queda de Getúlio e o acirramento de desavenças políticas, entregando seu governo para Supremo Tribunal Estadual. Canezin e Loureiro (1994) caracterizam essa ação de Pedro Ludovico como uma tentativa de controlar a mudança de governo, que se viabilizaria com a sua candidatura como senador, em 1946, pela Assembleia Nacional Constituinte.

⁵ Floracy Artiaga Mendes foi professora de Pedagogia e Psicologia na Escola Normal Oficial de Goiás, dirigiu a Revista de Educação, na qual publicou diversos artigos que exprimiam ideais renovadores na educação, referenciando-se em teóricos como: Froebel, Pestalozzi, Rousseau, Ferrière, Decroly, Dewey, Claparède e Lourenço Filho. No ano de 1942, teve uma participação relevante no VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em Goiânia e entre os anos de 1942 e 1944, produziu artigos para a Revista Oeste. (Valdez, 2017).

Nessa nova etapa, conforme Chaul (2010), a busca por progresso que estava em voga no período anterior, tornou-se crescente. O autor destaca que a partir de 1940, o Estado continuou seu crescimento em ritmo ainda mais acelerado, sobretudo com a construção da nova capital federal, Brasília, pelo então presidente Juscelino Kubitschek, “inaugurada” em 1960. A integração de Goiás e do centro-oeste como um todo à economia nacional tornou-se ainda mais evidente após a construção de Brasília.

Valdez (2004) relata que, apesar de todo o contexto de modernização no qual Goiás estava se inserindo, no que se refere à educação das crianças, essa ainda enfrentava muitas dificuldades. Para a autora, apesar de o ensino das crianças estar mais distanciado da Igreja Católica, se comparado, por exemplo, ao século XIX e início do século XX, ainda notava-se influência religiosa no ensino público goiano, perpassando desde os uniformes escolares até as imagens religiosas decorando as instituições escolares e o ensino religioso presente nos currículos.

As dificuldades na instrução pública em Goiás, para Valdez (2004), não desapareceram com a Revolução de 1930, sobretudo nas regiões do interior do Estado. Ela cita o exemplo da existência, ainda em 1940, de escolas improvisadas nas casas das professoras, que lecionavam para seus alunos ali mesmo, como é constatado em uma fotografia feita na casa da professora Judite na cidade de Jaraguá, na qual fica registrado ela ensinando crianças na varanda de sua residência. Canezin e Loureiro (1994) reconhecem a importância das mudanças trazidas no período entre 1930 a 1945, porém, ressaltam com relação à expansão da Escola Normal e a difusão do ideário escolanovista, que estes não foram suficientes para que ocorressem alterações muito significativas no perfil das professoras primárias nem para que fosse atribuída maior importância social às Escolas Normais.

Valdez (2004) chama atenção para o fato de o ensino escolar para as meninas continuar sendo considerado, mesmo após a chegada das influências da pedagogia da Escola Nova, algo sem importância até a década de sessenta, de forma que as escolas eram frequentadas predominantemente por meninos. Isso denota os resquícios dos papéis rígidos estabelecidos em uma sociedade coronelista e ruralista, na qual caberia à mulher dedicar-se aos afazeres domésticos e ter como preocupação fundamental a constituição de uma família e a responsabilidade pelo cuidado dos filhos.

Nesse cenário contraditório, a referência escolanovista manteve-se em um lugar de destaque, assim como a visão da criança como sendo responsável por trazer desenvolvimento progressivo ao Estado. As contribuições da psicologia para validar essa interpretação, foram

sobremaneira relevantes. Rodrigues (2007) cita a segunda metade do século XX como sendo, inclusive, o período no qual a psicologia mais exerceu influência nas discussões, na legislação e nas práticas pedagógicas goianas, sendo uma das ciências que mais contribuiu com a construção de métodos pedagógicos, a constituição de programas educacionais e a composição dos currículos de formação para os professores primários. Para o autor:

Essa influência demonstrou estar diretamente relacionada à força dos conhecimentos de educadores e “psicólogos” brasileiros, estadunidenses e europeus acerca dos processos de desenvolvimento da infância, e da necessidade de renovação dos métodos educacionais, que encontrou ressonância nas teorias psicológicas e pedagógicas sobre a construção de uma Escola Nova. (Rodrigues, 2007, p. 189-190).

Tal relevância da psicologia no projeto desenvolvimentista, que se vislumbrava como possível através da educação das crianças goianas, pode ser observada no cuidado com a formação dos professores que lecionariam futuramente para essas crianças, apresentando um anseio pela mudança no perfil do professorado, que Canezin e Loureiro (1994) afirmam não ter acontecido até então. Essa modificação, só se daria através do oferecimento de uma formação de qualidade dentro das Escolas Normais. Vale ressaltar, porém, que embora existissem lacunas na educação das normalistas, já nessa época, segundo as autoras, elas eram definidas como pessoas que deveriam munir-se de conhecimentos da pedagogia experimental, higiene e psicologia infantil para educarem as crianças.

A busca pela transformação no ensino oferecido às normalistas manifestou-se na elaboração de alguns documentos, como: o Decreto-Lei nº 514, de 31 de agosto de 1946, que trazia modificações para o Ensino Normal em Goiás, colocando-o em consonância com a recém-implantada Lei Orgânica do Ensino Normal; o Decreto-Lei nº 870, de 28 de maio de 1947, que mais uma vez dizia respeito aos reajustes no Ensino Normal para que caminhasse ao lado do que era proposto pela Lei Orgânica do Ensino Normal e o Decreto-Lei nº 871, de 28 de maio de 1947, referentes às reformas necessárias na educação primária em Goiás, que deslocava o Jardim de Infância para o Instituto de Educação e transformava a Escola Complementar em Grupo Escolar do Instituto de Educação. (Goiás, 1946) (Goiás, 1947a) (Goiás, 1947b).

O Decreto nº 774, de 31 de dezembro de 1948, representou um salto na formação das normalistas, reorganizando a proposta do ensino normal e apresentando como sua principal finalidade oferecer um currículo de qualidade e promover o aperfeiçoamento do corpo docente. Segundo o documento, essa preocupação era estritamente necessária ao ensino

primário goiano naquele contexto, que precisava contar, em caráter de urgência, com o desenvolvimento de novas teorias e técnicas relacionadas à educação infantil, a capacitação de administradores escolares e a disposição de cursos de especialização ao magistério. (Goiás, 1949).

Tal decreto formalizava que as Escolas Normais se estruturassem em dois ciclos, um primeiro ciclo com a duração de quatro anos, responsável pela formação de regentes do ensino primário e o segundo que se estenderia por três anos, com o intuito de oferecer cursos de aperfeiçoamento para os professores primários. Dentre a educação oferecida nesses cursos, a psicologia se apresenta ocupando lugar de destaque na composição dos currículos, conforme consta na constituição das disciplinas que compunham o currículo do primeiro ciclo:

1ª série - Português, Matemática, Geografia Geral, Ciências Naturais, Desenho e Caligrafia, Canto orfeônico, Trabalhos manuais e economia doméstica, e Educação física;

2ª série - Português, Matemática, Geografia do Brasil, Ciências Naturais, Desenho e caligrafia, Canto orfeônico, Trabalhos domésticos e atividades econômicas de Goiás, e Educação física;

3ª série - Português, Matemática, História Geral, Geografia de Goiás, Noções de anatomia e fisiologia humanas, Desenho, Canto orfeônico, Trabalhos manuais e atividades econômicas de Goiás, e Educação física, recreação e jogos;

4ª série - Português, História do Brasil, História de Goiás, **Noções de higiene, puericultura e educação sanitária, Psicologia e Pedagogia**, Didática prática de ensino, Desenho, Canto orfeônico, e Educação física, recreação e jogos. (Goiás, 1949, p. 1, grifo nosso).

A formação do regente do ensino primário foi ampliada nesse texto, tanto pela durabilidade de tempo necessária ao processo (quatro anos) quanto pela diversidade de disciplinas com as quais ele teria contato. Entretanto, a perspectiva sobre a qual ele aprenderia questões referentes à psicologia, seguiu associada às concepções higienistas e de educação sanitária, permanecendo essa associação de ideias sendo usadas com o propósito de conhecer as crianças para promover o controle de sua formação e de seus comportamentos, aliadas ao conhecimento advindo da puericultura. Evidenciou-se no Decreto que a psicologia obteve a mesma importância que a pedagogia na disposição da carga horária de ambas. Com relação ao segundo ciclo, que ofereceria aperfeiçoamento aos professores primários, seu currículo foi composto da seguinte forma:

1ª série – Português e literatura, Matemática, Física, Química, Anatomia e fisiologia humanas, História natural, Música e canto, Desenho e artes aplicadas, e Educação física, recreação e jogos;

2ª série - Português e literatura, Geografia do Brasil, História do Brasil, Biologia educacional, **Psicologia educacional**, **Higiene e educação sanitária**, Metodologia do ensino primário, Desenho e artes aplicadas, Música e canto, e Educação física, recreação e jogos;

3ª série - Geografia e história de Goiás, **Psicologia educacional**, Sociologia educacional, História e filosofia da educação, **Higiene e puericultura**, Metodologia do ensino primário, Prática do ensino, Desenho e artes aplicadas, Música e canto, e Educação física, recreação e jogos. (Goiás, 1949, p.2, grifo nosso).

Nesse texto, fica nítida a preocupação com o oferecimento de uma formação global como forma de aperfeiçoamento dos professores, o que diz de uma influência ainda vigente das concepções da Escola Nova. Caberia ao professor primário, aprender sobre matérias básicas como português, matemática, física, química, biologia e história, porém, ele também deveria se munir de conhecimentos sobre as artes, a educação física, a música e os jogos e desenvolver conhecimentos sobre metodologia de ensino, filosofia, sociologia, higiene, puericultura e psicologia (dessa vez associada às questões educacionais).

Acreditava-se, ainda sobre o impacto das reflexões dos pensadores escolanovistas, que somente um professor com formação ampla seria capaz de compreender como funciona o desenvolvimento e o raciocínio de uma criança, a fim de respeitar os seus desejos, interesses e proporcionar a ela também uma formação global, que fugisse ao ensino restrito de disciplinas como português e matemática.

Por mais que existisse um ensejo para a formação crítica e ampla, Rodrigues (2007) destaca a contradição existente nesse documento, no que diz respeito às restrições às matrículas, que só poderiam ser feitas por sujeitos devidamente vacinados, que possuíssem comportamento social apropriado, não tivessem nenhum “defeito físico” e apresentassem atestado de sanidade física e mental. Esse ponto mostra o quanto o Estado estava distante, no campo prático, de oferecer um ensino de qualidade que fosse universal, sem imposições de restrições.

O decreto nº 774 também falava sobre a composição de cursos de especialização que teriam a durabilidade de um ano, quais sejam: educação pré-primária, didática especial do curso complementar primário, didática especial do ensino supletivo, didática especial de desenho e artes aplicadas e didática especial de música e canto. Rodrigues (2007) destaca que é importante reparar na atenção dada à psicologia no planejamento desses cursos de

especialização, visto que matérias referentes a questões do campo psicológico subsidiaram a composição do currículo de todos eles, sendo os mesmos assim elencados:

- a) **Curso de educação pré-primária:** Biologia e higiene do pré-escolar; **Psicologia do pré-escolar;** Metodologia do ensino pré-primário; Prática do ensino pré-primário; Administração e estatística aplicada ao pré-primário; Desenho e trabalhos manuais na educação primária.
- b) **Curso de didática especial do curso complementar primário:** **Psicologia das matérias de ensino;** Geografia econômica de Goiás; Metodologia e prática do ensino complementar; Orientação vocacional; Desenho e trabalhos manuais e práticas educativas relativas às atividades econômicas de Goiás; Português; Matemática; Geografia; História.
- c) **Curso de didática especial do ensino supletivo:** Sociologia educacional; **Psicologia do adolescente e do adulto;** História e Filosofia da educação; Geografia econômica de Goiás; Direito usual; Metodologia e prática do ensino supletivo; Português; Matemática; Geografia; História.
- d) **Curso de didática especial de desenho e artes aplicadas:** **Psicologia do desenho infantil;** História do desenho e das artes aplicadas; Ciências naturais aplicadas; Desenho projetivo e perspectivo; Desenho natural; Metodologia do desenho e das artes aplicadas.
- e) **Curso de didática especial de música e canto:** Teoria musical; Física aplicada; Anatomia e fisiologia dos órgãos vocais; Higiene dos órgãos vocais; **Psicologia da música e do canto;** História da música e do canto orfeônico; Regência; Metodologia da música e do canto. (Rodrigues, 2007, p. 187-188, grifo nosso).

Os conhecimentos relacionados à psicologia aparecem interligados a distintos tópicos, sendo úteis para a interpretação dos desenhos infantis, para o estudo da música e do canto, para a compreensão do desenvolvimento de jovens, adulto, da criança pré-escolar e, ainda, para a análise dos materiais de ensino. Fica claro, através da análise desse material, o fortalecimento da psicologia em Goiás nas décadas de 1940 e 1950, visto que a mesma conseguiu espaço na elaboração dos currículos que comporiam a base da formação de professores.

Uma ênfase à utilização de teorias e técnicas da psicologia para o trabalho de formação dos professores que atuavam na educação da infância, também diz de uma enorme influência na composição da forma como as crianças eram enxergadas pela sociedade em Goiás naquele contexto histórico. Pode-se dizer, dessa maneira, que a psicologia, que tomava como referência o movimento escolanovista, associada aos ideais sanitaristas e higiênicos, estabeleceu-se no cerne da educação da infância goiana entre 1940 e 1950, fornecendo subsídios teóricos para as discussões e para a prática dos professores em busca da formação

de sujeitos inteligentes e adaptáveis às demandas da sociedade que estava em total desenvolvimento.

A valorização acerca das discussões referentes à psicologia embasada no movimento escolanovista, funcionado como uma das “lentes” para enxergar a criança goiana, esteve em voga em diversas edições da Revista de Educação do Estado de Goiás, periódico sobre o qual esse estudo se debruça e será analisado de forma mais detalhada no próximo capítulo. As últimas edições da revista, que parou de circular no ano de 1962, no entanto, já apresentavam indícios da decadência da pedagogia da Escola Nova nas discussões em Goiás, bem como do novo destaque dado ao Ensino Técnico, que ganhou destaque máximo com a instalação da Ditadura Militar em 1964 e que tinha como foco a preparação dos alunos para a prática trabalhista, secundarizando a relevância das reflexões e do pensamento crítico. O professor, nesse contexto, também era submetido a uma formação voltada para produtividade e eficácia, recebendo instruções técnicas para repassá-las às crianças.

Catão (2016) destaca que as primeiras referências ao Ensino Técnico em Goiás, podem ser observadas a partir do final de 1950, evidenciando-se no governo de José Ludovico de Almeida (1955-1959), mesmo período em que Juscelino Kubitschek assumiu a presidência do Brasil, trazendo uma nova proposta governamental. Essa proposta, de acordo com o autor, visava internalizar a economia brasileira através da entrada de capital estrangeiro, do desenvolvimento industrial a partir da instalação de multinacionais e da importação de conhecimentos e tecnologias de países mais avançados.

Essa lógica de governo, segundo Catão (2016) é discrepante daquela proposta por Getúlio Vargas, que se baseava em uma busca por progresso a partir das próprias bases nacionais, pensando um modelo de desenvolvimento nacionalista. Para Canezin e Loureiro (1994) as consequências do Modelo Técnico trazido a partir do governo de José Ludovico para Goiás, em uma tentativa de alinhamento às políticas federais, foi o foco na preparação dos alunos para a prática trabalhista, secundarizando a relevância das reflexões e do pensamento crítico. O professor, nesse contexto, também foi submetido a uma formação voltada para produtividade e eficácia, recebendo instruções técnicas para repassá-las às crianças.

Capítulo III

A representação da Infância Goiana na Revista de Educação de Goiás

A Revista de Educação de Goiás é um documento muito rico em informações sobre os assuntos educacionais em geral no período histórico em que circulou, mas também é um periódico que imprime, ao longo de suas páginas, debates sobre diversas questões sociais e políticas complexas, expressando qual era a visão de infância tida em Goiás, como se pensava a educação das crianças e as concepções pedagógicas que estavam em voga. Por ser a educação um espaço privilegiado para a discussão de conteúdos referentes à infância, a análise da Revista de Educação é uma estratégia importante para acessar essas informações.

Sobre a relevância da análise dessa fonte documental, Bastos (2002) afirma que a publicação de periódicos voltados para assuntos educacionais começou a se intensificar a partir do século XX, ganhando força total por volta de 1930, período de propagação das ideias do Estado Novo. Dessa forma, o patriotismo e o discurso fortemente nacionalista, passaram a encontrar esses documentos como vias de acesso à sua popularização. Assim, a análise de documentos referentes à imprensa pedagógica, para Bastos (2002), não se resume ao conhecimento de assuntos educacionais, mas apresenta composições ideológicas, contradições sociais e muitos outros aspectos fundamentais para o trabalho com a pesquisa histórica.

Os assuntos relacionados à infância discutidos nos artigos da Revista são diversos, envolvendo desde a escolarização, até a preocupação com a saúde das crianças, o desenvolvimento físico e psíquico e os relacionamentos familiares. Nesse viés, a psicologia aparece intermediando vários escritos, de forma que suas teorias e técnicas são citadas como aplicações viáveis para que os professores compreendam o desenvolvimento das crianças e potencializem esse desenvolvimento.

A origem da Revista de Educação, segundo Santos (2013), remete à elaboração, pelo Secretário de Interior e Justiça do Estado de Goiás, Dr. José Gumercindo Marquez Otero, da “Seção Pedagógica” no Correio Oficial, sendo essa sessão a “precursora” do que mais tarde seria a Revista de Educação de Goiás. A autora cita que em 1933 se deu a criação oficial da Revista, através do Decreto nº 3.482, assinado por Pedro Ludovico Teixeira e José de Carvalho dos S. Azevedo, no dia 12 de junho. O Decreto trazia as seguintes designações:

Da criação de um órgão oficial do ensino que ventile as questões pedagógicas contemporâneas e dê curso a todas as resoluções oficiais que interessem á instrução primária, secundária e superior; Considerando que é cada vez mais

sensível a lacuna da inexistência desse órgão; **considerando que ela contribuirá, para o melhor aparelhamento do professorado, difundindo as teses pedagógicas mais palpitantes da atualidade** despertando o interesse pelas novas conquistas do ensino e permitindo o intercâmbio de idéias (sic) de nossos professores e os professores das demais unidades da federação; considerando ainda que muitos lucrarão com a medida os corpos discentes do Estado, que terão o estímulo de ver divulgados os seus trabalhos dignos de menção; considerando que os atuais vencimentos dos professores não lhes permitem assinar outra revista pedagógica, que os coloquem a par dos progressos da pedagogia em nossos dias; considerando que, atendendo, patrioticamente, ao apelo da Diretoria Geral de Interiores, a grande dos municípios goianos se prontificou a manter um órgão oficial de ensino, correspondendo cada prefeitura com a mensalidade de 10\$000; e considerando que não dispõe o Estado de uma revista histórica e que incumbe ao Governo cultivar a história, despertando o interesse pelo seu estudo; Considerando o alto alcance da medida resolve:

Art. 1º - Fica criada, neste Estado, uma revista oficial de instrução, nos moldes da revista congênere de Minas Gerais, que se denominará Revista Goiana de Educação e História.

Art. 2º - Dita revista será mensal, devendo ser editada nas oficinas da Imprensa Oficial do Estado.

Art. 3º - O novo o órgão de publicidade terá como o diretor nato o Diretor Geral do Interior e vice-diretor, o Diretor do Liceu de Goiás.

Art. 4º - **A assinatura da revista é obrigatória para todos os professores de institutos primários, secundários e superiores** que deverão contribuir para a mesma com a importância mensal de um mil de réis (1\$000), descontado em folha. § único – Ficam isentos dessa contribuição os professores aposentados ou inativos.

Art. 5º - revogam-se as disposições em contrário.

Palácio da presidência (sic) do Estado de Goiás, 12 de junho de 1933, 45º da Republica. (Goiás, 1933, grifo nosso).

Como se evidencia no Decreto, desde sua implantação, a Revista de Educação se encarregou de auxiliar no progresso do território goiano, ficando responsável por trazer ao conhecimento dos professores as teses pedagógicas inovadoras e sendo um recurso cuja assinatura era obrigatória ao professorado de Goiás. Assim, a Revista tornou-se um instrumento fundamental para a propagação e difusão das ideias da Escola Nova. Embora o documento tenha sido elaborado em 1933, foi somente no ano de 1937 que se publicou o primeiro exemplar.

A partir daí, a Revista de Educação do Estado de Goiás teve sua primeira fase, permanecendo nesse movimento de inovação na discussão de questões pedagógicas até o ano

de 1944. A partir de 1945, em sua segunda fase, passou a ter o nome de Revista de Educação e Saúde, trazendo assuntos, sobretudo, higienistas e sanitaristas, para além do espaço já destinado aos assuntos educacionais, permanecendo nesse formato até 1948. A terceira e última fase da Revista se estendeu de 1949 a 1962 e nesse momento ela voltou a ser denominada Revista de Educação.

Foram encontrados para a análise de dados, em arquivos históricos e digitais, vinte e nove números, sendo cinco deles publicados em edições conjugadas, o que dá a correspondência total de vinte e quatro fascículos. Houve uma dificuldade devido à falta de linearidade na produção do documento. No entanto, apesar das dificuldades, foi feita uma busca, nesses escritos, por artigos que contemplassem a proposta do presente estudo, trazendo contribuições sobre as concepções de infância em Goiás e evidenciando de que forma o conhecimento psicológico se relacionava com a construção social dessas concepções.

O presente capítulo apresenta uma análise do material encontrado, exibindo a visão da infância apresentada na Revista de Educação do Estado de Goiás, em cada uma das suas três fases fundamentais.

3.1. A infância na primeira fase da Revista de Educação (1937 a 1944)

O primeiro número da Revista de Educação foi publicado em setembro de 1937. Após a sua capa, aparecem felicitações escritas na parte inicial, sem que seja apresentado o autor. Nesse espaço, é apresentado um agradecimento a Pedro Ludovico, pela reforma educacional que ele realizou no estado e que possibilitou o surgimento e circulação da revista, referenciando que “[...] Seu nome e sua efigie são para nós um escudo e uma bússola, uma escada e um pendão”. (Revista de Educação, nº1, 1937a, Felicitações).

As felicitações são acompanhadas de uma fotografia de Pedro Ludovico e, na próxima página, é apresentado um texto escrito por ele, no qual afirma que as felicitações pela materialização do primeiro número da Revista não devem ser destinadas a ele, mas à mocidade estudiosa goiana, visto que esse periódico carece de ser encarado como uma vitória dessas pessoas que estão ávidas por crescer intelectualmente e contemplará em suas páginas toda a evolução da ciência e dos processos pedagógicos, não só no Brasil, como no cenário mundial. Uma referência à psicologia aparece já nessa parte. Dentre as evoluções que serão contempladas nas páginas da revista, Ludovico cita:

Quem folhear as suas paginas acompanhará, *pari-passu*, toda a evolução basica da sciencia (sic) moderna. As philigranas (sic) mais sensíveis sobre o assumpto

(sic) serão ventiladas pelos doutos que, certo, hão de ser colaboradores (sic) da nossa revista. Os ensinamentos pedagógicos que se bebem em todo o orbe civilizado, as noções modernas de didactica (sic), as conclusões de Freud e toda a especulação psychcoanalytica (sic) virão á baila na argumentação que os articulistas terão necessidade de emitir. (Revista de Educação, nº1, 1937a, Palavras do preclaro Governador Dr. Pedro Ludovico Teixeira).

Em sua colocação, Pedro Ludovico deixa claro que a Revista funcionará como um símbolo do progresso. Para tal, acredita que a discussão no cenário da educação, das propostas da psicanálise de Sigmund Freud é muito útil. Essa teoria começou a tomar forma a partir de 1890, através dos trabalhos do médico austríaco com histéricas e no período de surgimento da Revista de Educação já havia se popularizado, tendo trazido contribuições fundamentais para uma nova forma de pensar o psiquismo humano, levando em consideração questões inconscientes e apresentando, ainda, uma forma diferente de encarar o desenvolvimento das crianças, como algo que se dá em consonância com questões relacionadas à sexualidade.

A apresentação desse primeiro volume, escrita pelo diretor da Revista, Vasco dos Reis, evidencia as crianças, ao fazer uma referência à “Escola Nova”, ou “Escola Ativa” ou ainda “Escola do Trabalho em Comunidade”, expondo as diversas denominações que dizem respeito à “moderna arte de governar”. Ele manifesta que essa corrente de pensamento encara a criança não como um cristal que precisa ser lapidado através de correções e adaptações necessárias, para que sobre somente o que possa ser útil ao recebimento de conhecimentos passados pelo mestre, mas como um sujeito a ser estudado em suas especificidades pelo professor e que é muito mais do que alguém que necessita somente de instrução. Para Vasco dos Reis:

A moderna arte de educar não aborda a creança (sic) apenas pela fresta iluminada de sua inteligencia. Vai mais longe. Observa-a com calma e ponderação; contorna-a, estuda-a, não como celula típica de um conjunto, mas como um pequeno todo isolado, complexo, sujeito a reações que nem sempre obedecem a classificações de compendios, mas que se radicam em qualidades boas (sic) ou más, que vêm de longe e constituem, armazenadas nas profundas sedimentações do subconsciente, a cubagem psicologica a que tantas vezes se refere ingenheiros (sic). (Revista de Educação, nº1, 1937a, Apresentação).

A valorização da criança como um sujeito que merece cuidados específicos e não cabe sempre em generalizações, também é uma influência do movimento escolanovista. Já a noção de que existem qualidades das crianças que só poderiam ser percebidas pelo professor através de cuidadosa análise, visto que cada uma delas teria características boas ou ruins,

sedimentadas em seu “subconsciente”, se inspira na psicanálise freudiana, corrente teórica para a qual existem “níveis mentais distintos”: inconsciente, pré-consciente e consciente, tornando-se mais difícil o acesso aos conteúdos mentais à medida que se aproximam do inconsciente.

Munidos dessa informação, segundo o autor, seria fundamental que os professores se dedicassem ao estudo da psicologia, visto que saber dos processos psicológicos da criança permitiria traçar estratégias mais eficazes para o ensino, sabendo-se que a criança não é um pequeno adulto, mas um ser fisiológica e psicologicamente diferente. A responsabilidade dos professores, nesse processo, é muito grande, de forma que:

Só então se aquilata o verdadeiro mérito do educador. Ele é capaz, nesse momento, de crear (sic) as bases definitivas de um caráter, edificando um senso moral inspirado no belo e no justo, como também de dar origem a uma organização mental defeituosa, eivada de “complexos” entoxicantes (sic) e fatalmente votada ao fracasso, quando não ao vício e ao delito. Nunca se deve ser esquecida esta suprema verdade: *Um mau professor causa mais danos à sociedade que cem delinquentes*. Em suma: cogita o senso pedagógico moderno de tornar a escola um prolongamento do lar, mas de um lar verdadeiramente digno desse santo nome, onde não seja o organismo da criança (sic) minado por deficiências graves de desnutrição e seu caráter corrompido ou estraçalhado, ainda em flôr (sic), por vexames brutais e estúpidos castigos. Esendidas, em linhas gerais, as apreciações que me fazia cumprir em torno da “Escola Nova”, para difusão de cujos métodos pedagógicos nasceu esta revista, nada temos que acrescentar a essas palavras de apresentação. (Revista de Educação, nº1, 1937a, Apresentação).

A excessiva valorização do trabalho do professor nesse período, diz respeito a um contexto no qual as crianças passaram a ser responsabilizadas pelo compromisso de crescerem e se tornarem adultos íntegros, que trabalhariam em prol do desenvolvimento de seus espaços de origem. Não haveria mais lugar, na nova forma de educação oferecida, ao trabalho com a repressão ou castigos, sendo a manutenção do bem estar físico e psíquico das crianças fundamental para que a sociedade goiana caminhasse de acordo com os preceitos escolanovistas. A relevância da Escola Nova na composição da Revista de Educação é tamanha que, seu próprio diretor, ao encerrar suas considerações, destaca que esse periódico surgiu com a finalidade de difundir os métodos pedagógicos escolanovistas.

No que compete aos artigos publicados no primeiro número da revista, três se mostraram importantes para a discussão de temáticas associadas à infância e à psicologia,

“Problema da Instrução Primária”, “Em torno do Importante Problema da Reforma Escolar”, e “A formação da personalidade”.

No artigo “Problema da Instrução Primária”, escrito pelo Dr. Manoel Gomes Pereira, o autor aponta para a escola primária como sendo um espaço muito valioso, visto que é a única fonte de acesso à educação para a maioria das crianças brasileiras, de forma que sua organização deve permitir o máximo de aproveitamento dos alunos. Para o Dr. Manoel essa importância contrasta, no entanto, com o desfalque na formação dos professores, que necessitam ser mais bem preparados para o exercício de suas funções.

Ele acredita que é preciso preparar o professor, nas Escolas Normais, para que ele não se preocupe somente com a instrução, mas com o aluno, que deve ser visto como centro do processo. Esse zelo deve culminar em um direcionamento do aluno para a vida prática e não só para o acúmulo de conhecimentos e vaidades:

Ele aí dentro das suas rijas normas, deverá ser um verdadeiro amigo da instrução e da creança (sic), procurando servir sempre, dentro das normas legais e alheio às competições locais, como um eficiente da sociedade, de trabalhos construtivos. Sera assim um habil profissional e ao mesmo tempo valioso elemento social, com prestígio bastante para atuar na melhoria não só da escola como também da sociedade. Dentro desses moldes, executando um programa normal inspirado no programa de educação popular que tenha por base a instrução, a higiene, a assistência e o trabalho, melhor compreenderá o professor o grande valor da aplicação do método intuitivo em sua classe quando ele repousar na observação e na experiência. (Revista de Educação, nº1, 1937a, p.13).

A priorização do uso do método intuitivo, que tinha como proposta a apropriação dos conhecimentos por parte do aluno através do uso dos sentidos, fugindo das práticas tradicionais de repetição massiva de conteúdos, também remete à Escola Nova, que foi o movimento que estava no cerne da mudança na concepção de infância existente até então, juntamente com a política higienista, citada inclusive no artigo escrito pelo Dr. Manoel Gomes Pereira, como uma das bases na qual o professor deve pautar suas intervenções. Com relação à associação entre escolanovismo e higiene, Boarini (2003) afirma que a Escola Nova brasileira surgiu como um local que, dentre outras funções, se ocuparia do ensino da higiene, de forma que a educação do povo seria o caminho para o alcance dos ideais higienistas.

No artigo “Em Torno do Importante Problema da Reforma Escolar”, escrito pelo professor Gentil Augusto Lino, assistente técnico do ensino, o ensino da época é caracterizado como uma “cruzada pedagógica rumo à Escola Nova”. Para o autor, essa cruzada tomaria

como referência a literatura, que funcionaria como aliada da escola nos seus debates estéticos e a filosofia, fornecedora de princípios para discussão. Assim como no artigo citado anteriormente, nesse há uma alusão ao método intuitivo Segundo o autor é a lógica intuitiva a melhor proposta para a sistematização de todos os princípios sociológicos e psicológicos que deverão organizar o sistema educacional, em uma busca pela unificação do saber.

A recomendação por um saber único, relaciona-se com o ideal de ensino defendido pela Escola Nova, segundo o qual não é válido que a criança aprenda uma infinidade de conteúdos teóricos inutilizáveis em sua vida cotidiana, fazendo mais sentido que os mais diversos ensinamentos, aparentemente deslocados entre si, apareçam correlacionados. Dessa forma, a criança conseguirá manifestar interesse pelo que está aprendendo. Na visão do professor Gentil Augusto Lino a educação exitosa envolve a consideração de uma série de fatores, inclusive psicológicos. Dessa forma:

A Educação e seu sentido administrativo têm algo de divino e tudo nela é contado e medido: seus passos na direção, sua marcha no aprendizado. Qualquer alteração em um de seus aspectos – filosófico, psicológico e político – pode resultar uma modificação em sua estrutura e daí advir uma tempestade. (Revista de Educação, nº1, 1937a, p.21).

O artigo “A Formação da Personalidade”, escrito por Garcia Domingues, traz consideráveis associações às questões referentes à psicologia. O autor começa o texto afirmando que o primeiro objetivo da educação nacional precisa ser formar a personalidade, tomada por ele como um elemento fundamental para o progresso da nação, de maneira que “[...] A grandeza duma (sic) patria não se mede pela sua extensão territorial ou pelo seu poderio militar como pela grandeza, beleza e perfeição das personalidades que a encarnam, representam e simbolizam (sic)”. (Revista de Educação, nº1, 1937a, p.46).

A definição do que seria personalidade, aparece no artigo, como algo que se opõe ao que o autor chama de individualismo proposto por Rousseau e ao comunismo de Marx. Para ele, Rousseau, em sua teoria, considera o indivíduo como um ser que, em sua singularidade, difere de tudo que o rodeia, não o percebendo como parte de uma coletividade, enquanto Marx encara a realidade como apenas um produto social, excluindo o indivíduo em meio à grande unidade coletiva. Dessa forma, estudar a teoria da personalidade seria a solução para findar a oposição entre indivíduo e sociedade.

A análise que o autor faz da personalidade, se associa, ainda, a fundamentos espirituais e religiosos:

É a personalidade um centro activo (sic) de energia espiritual, em contacto (sic) immediato e vivido com todas as fontes de energia espiritual. A personalidade revestir diferentes (sic) modalidades: a individual, a colectiva (sic) e cosmica. Nesse caso, já a personalidade individual se não pode oppor (sic) á personalidade colectiva (sic) ou esta áquella (sic). Já a personalidade individual ou a colectiva (sic) se não podem oppor (sic) á personalidade de Deus, origem e fim do Universo. Então, individualidade e colectividade (sic) são apenas aspectos diferentes (sic) da pessoa espiritual. Não só não se contradizem como se complementam e enriquecem mutuamente. Mas, e eis o que constitue uma observação de maior importancia, a personalidade individual com a colectiva (sic) tem seu fundamento supremo, metaphysico (sic), na personalidade de Deus. A doutrina da personalidade é incompatível com o <atheismo> theorico (sic) ou pratico. (Revista de Educação, nº1, 1937a, p.47).

Apesar da proposta de uma forma distinta de educação para as crianças, que opere considerando tanto aspectos individuais quanto coletivos, permanece a noção de que o ensino e a formação infantil não poderão funcionar se não forem baseados na ideia da fé. Dessa forma, o fim máximo da educação da infância deveria ser a formação de personalidades que não se oponham à “personalidade de Deus”. A valorização da psicologia aparece nesse contexto, à medida que essa se apresenta como uma ciência que estuda as personalidades e pode auxiliar os educadores na formação da personalidade das crianças.

Conceitos como: inteligência, vontade e afeição, são apontados no artigo como sendo aspectos a que o educador deve se atentar no processo de “educação da personalidade”, buscando sempre reconhecer a totalidade da pessoa humana. A valorização da motivação e do interesse como aliados da aprendizagem também aparece, evidenciando as referências a aspectos do movimento escolanovista. O autor cita que o trabalho precisa estar voltado à experiência prática e aos interesses básicos da criança, sendo que o estudo não deverá ser imposto como uma obrigação, nem tampouco baseado em castigos, devendo-se prezar pelo respeito à liberdade individual da criança e respeitar seus sentimentos e sua vontade.

A discussão sobre a motivação da criança como instrumento pedagógico aparece mais detalhada em uma parte da Revista que apresenta a tradução do quarto capítulo da obra “Didactiva de la Escuela Nueva”, escrita por Alfredo M. Aguayo e traduzida por Luiz Fleury. Nele discute-se o conceito de motivação e a educação das crianças aparece como sendo fundamental para a modificação de tendências instintivas, harmonizando impulsos naturais com a razão.

O psicólogo M. Binet é citado no texto, para comentar sobre o papel dos hábitos e das atitudes mentais na motivação, sendo transcrito um trecho em que ele define as atitudes

mentais como uma preparação mental para a ação e afirma que as atitudes mentais que se repetem são transformadas em atitudes habituais. Assim, Binet afirma que deve haver uma busca, por parte dos educadores, em desenvolver boas atitudes habituais nas crianças, através de fontes de motivação como os jogos, atividades de experimentação e do contato com a experimentação. A referência à psicologia como sendo um recurso importante para a inserção dos conceitos propostos pela Escola Nova é fundamental para a difusão de sua teoria e suas técnicas em Goiás.

No primeiro número da Revista, aparecem ainda, referências à realização do Primeiro Congresso de Educação do Estado, sendo que ele é citado como um movimento de cultura que trará renovação e preparação para que o Estado receba uma nova perspectiva de educação. Dessa forma, o evento é mostrado na Revista como algo que colocará a Escola Nova no cerne das discussões e implantará de vez essa reforma pedagógica no Estado, sendo a Revista de Educação vista, nesse cenário, como um elemento intermediário entre os professores e as orientações escolanovistas.

No trecho que discute questões referentes ao Primeiro Congresso de Educação, propõe-se um debate sobre os conceitos de “Escola Antiga” e “Escola Nova”. Dentre as diferenciações apresentadas sobre as duas, a Escola Nova é apontada como baseada nos conhecimentos da psicologia infantil, revelados através de métodos de extrospecção e introspecção nos laboratórios de psicometria. A psicologia aparece, nesse sentido, como uma ciência responsável pelo êxito da pedagogia escolanovista, sendo seus estudos acerca da infância a base para guiar as intervenções dos professores nas escolas.

Outra particularidade apresentada sobre a Escola Nova é que ela apresenta-se descrita como um movimento que não aceita distinção entre classe social, religião e política. Tal afirmação se contradiz na medida em que ela é definida como uma pedagogia cristã, que procura ensinar o homem diante de seu papel com o Criador.

Apesar de todos os elogios transcritos a essa forma diferente de olhar para as crianças e educá-las, o primeiro número da Revista de Educação aponta que em 1937 ainda era maior a predominância do ensino tradicional no Brasil e em Goiás e cita a necessidade de modificar isso. O ano de 1930 é citado como uma época em que houve um esforço para a reforma do ensino, promovido por Gumercindo Otero, que convocou uma comissão de técnicos para orientar os professores, em sessões sobre psicologia, didática e pedagogia. Apesar disso, evidencia-se que em 1937 as escolas continuavam obsoletas e faltava fiscalização eficiente que verificasse se o professor estava aplicando as técnicas aprendidas.

O Primeiro Congresso de Educação aparece como uma possibilidade de transformação dessa realidade, sendo que o segundo número da Revista de Educação, já explanado anteriormente, dedica-se somente a descrever as realizações desse evento.

A quarta edição da Revista, correspondendo ao período de agosto a setembro de 1938, traz em uma nota escrita pela edição, constatações sobre as mudanças educacionais existentes no Estado, afirmando que há uma preocupação, naquele período, com as crianças pobres, relatando que no Grupo Escolar Modelo de Goiânia, por exemplo, as crianças recebem roupas, merenda, sapatos e itens de higiene, sendo que o aspecto físico de pobres e ricos dentro da escola é indiferente. Apresenta, ainda, relatos da inauguração de vários grupos escolares em cidades do interior, o que destaca os investimentos governamentais visando progresso no cenário educacional.

No corpo da quarta edição, constam três artigos que trazem contribuições para o tema desse estudo: “Disciplina Escolar”, “A Obediência da Criança” e “O Impulso Criador das Crianças”. No artigo “Disciplina Escolar”, escrito por Maria Luiza Nogueira, a autora fala sobre a importância da disciplina para o êxito do processo pedagógico e cita que “Compete ao professor manter o discípulo (sic) em sua classe, se quiser (sic) adquirir resultados satisfatórios no fim do ano letivo”. (Revista de Educação, nº4, 1938, p.14).

Trazendo uma análise das particularidades da infância, a autora relata que é normal, por estarem em uma fase de desenvolvimento, as crianças não gostarem de permanecer quatro horas sentadas em carteiras ouvindo o professor explicar conteúdos. Para ela, o educador que insistir em práticas de ensino convencionais na infância, acabará podando o desejo dos alunos por frequentarem a escola:

E, então, quanta tristeza vê-se naquelas carinhas d’antes (sic) tão alegres! Nota-se uma sombra de contrariedade no todo infantil, um brilho amortecido vaga pelo seu olhar, onde só transparecia vivacidade. Se pudéssemos penetrar no pensamento desses pequenos seres (sic), quanta coisa (sic) descobriríamos neste (sic) momento! – a Dúvida, a Curiosidade, o Temor, a Revolta, a Inquietude... Não tem coragem de se revelar abertamente ao mestre, porque o medo os acobarda (sic). Que martírio ter que passar quatro horas vendo a cara sisuda do professor, as paredes nús (sic) da sala, sôbre (sic) bancos duros! É justo, é necessário que o educador possua dotes e capacidades intelectuais, morais e até físicas para captar a simpatia de seus alunos e atraí-los á escola. Somente usando os novos métodos poderá conseguir o desejado fim. (Revista de Educação, nº4, 1938, p.14-15).

No trecho acima, pode-se observar a valorização do oferecimento de uma educação às crianças que se baseie no conhecimento das especificidades do comportamento infantil, considerando que os planos de aula para crianças deverão ser diferentes, por exemplo, do ensino ofertado aos adultos, que possuem uma capacidade de concentrar sua atenção por um maior intervalo de tempo. O conhecimento dessas particularidades infantis advém, em grande parte, dos estudos desenvolvidos pela psicologia, assim como o olhar para os sentimentos da criança, como os citados pela autora: dúvida, curiosidade, temor, revolta e inquietude, não como impedimento para o bom funcionamento da rotina na escola, mas como questões que precisam ser investigadas.

Como exemplos de novos recursos que poderão ser utilizados como estratégias para que a criança se concentre na sala de aula, a autora cita, em uma referência à Escola Nova, jogos didáticos, aulas, dramatizadas, lições ao ar livre, excursões, charadas, coleções feitas pelos próprios alunos, confecções de quadros, estudos de gravuras e outros meios deverão ser descobertos pelo próprio professor.

Munido de uma perspectiva escolanovista, segundo Dewey (1959), o professor deveria utilizar seus sentidos para reconstruir cotidianamente a experiência em sala de aula, encontrando métodos que teriam êxito para serem aproveitados em momentos futuros e aqueles que não funcionariam em sua classe. Para tal, seria essencial, na perspectiva de Dewey (1959), que o professor estabelecesse uma relação de confiança com as crianças, oferecendo meios para elas pensarem e tecerem julgamentos de maneira autônoma.

O artigo “A Obediência da Criança”, escrito por Maria U. M. Monteverde, fala sobre o não uso de sua plena racionalidade pelas crianças, em função do seu ainda reduzido desenvolvimento intelectual e da ausência de experiências que só podem ser adquiridas com o passar dos anos. O resultado disso, segundo a autora, é que falta às crianças capacidade para diferir o que é bom e o que é mau, de forma que devem ser expostas a um leque de experiências, cotidianamente, para compensarem, ao longo do tempo, essa carência.

Essa percepção mostra que, por mais que nesse momento histórico, haja uma união de esforços em Goiás para trazer novas perspectivas educacionais ao Estado, ainda permanece muito forte a superioridade dos adultos sobre elas. A infância segue compreendida como um “vir a ser”, no sentido de que as crianças possuem sua capacidade de compreensão e racionalidade questionadas, enquanto nos adultos esses fatores são tomados como completamente desenvolvidos, o que reforça seu lugar de “mestres” diante delas.

Diante do que Maria U. M. Monteverde chama de uma “incapacidade natural”, caberá aos pais educarem seus filhos, sendo a obediência muito importante na formação do caráter da

criança. Ela afirma que existe, porém, uma diferença entre obedecer inconscientemente e obedecer depois de uma reflexão. Dessa forma, os pais que impuserem regras às crianças, sem explicar para elas seu sentido e finalidade, formarão filhos submissos ou rebeldes e sua autoridade não será vista como uma proteção, mas como algo que causa medo e reprime. Caberá aos pais, portanto, ensinar a obedecer promovendo o raciocínio, mesmo nas crianças menores.

O artigo “O Impulso Criador das Crianças”, escrito por Antonio Alonso, defende a ideia de que as crianças apresentam, naturalmente, um espírito criador, manifesto nos desenhos, pinturas e outros registros que fazem. Dessa forma:

Estas publicações vão demonstrando que existe uma arte infantil que tem valor por si mesma, **que representa a alma infantil, inocente e singela**. Uma alma que os pedagogos (sic) descobriram, cheia de impulsos, de iniciativas, de sentimentos. Uma alma que, até agora, em grande parte ficou sufocada antes de ter chegado a manifestar-se. Agora os partidários da educação progressiva trataram de evitar toda a influencia adulta que possa prejudicar o desenvolvimento artistico das crianças. Antes de se lhes dar a conhecer as obras primas-literarias, gráficas, esculturadas – devem ter expresso por si mesmas os seus proprios impulsos. Essas obras elas virão a conhece-las mais tarde, quando começar a desenvolver-se nelas o sentimento critico. (Revista de Educação, nº4, 1938, p.43-44, grifo nosso).

O autor tece, no trecho acima, uma crítica aos métodos pedagógicos tradicionais, vistos por ele como incapazes de abrir espaço para a manifestação das singularidades da criança. Demarca bem o lugar da psicologia nessa discussão, a referência às manifestações artísticas das crianças como sendo uma representação do que o autor chama de “alma infantil”, sendo que em outros momentos a existência de expressão por parte dessa alma era ignorada e com os novos métodos pedagógicos passa a ser reconhecida e enaltecida.

O sexto número da Revista de Educação, publicado no período entre outubro de 1938 a julho de 1939, traz em suas primeiras páginas uma referência à reconstituição do Conselho Estadual de Educação, formado por membros de todas as categorias educacionais, dentre eles, membros do Grupo Escolar Modelo e do Jardim de Infância, o que denota maior valorização da infância no período e cita o crescimento do número de Grupos Escolares que desde sua fundação estavam tomando por base o modelo da Escola Nova. Aparecem nesse número, dois artigos que possibilitam reflexões sobre a infância e a psicologia: “Organização de Classes” e “A Criança Problema”.

No artigo “Organização de Classes”, Everaldo Backeuster afirma que é necessário promover uma organização cuidadosa das classes escolares, para que os alunos consigam compreender melhor o que é ensinado pelo professor. Fala que esse processo consegue se dar da melhor forma possível quando as crianças são divididas de acordo com o seu nível de conhecimento. A partir dessa concepção, caberia aos educadores recorrerem aos métodos psicológicos para compreenderem o grau de desenvolvimento intelectual de cada criança e realizarem divisões apropriadas no espaço escolar.

Apesar de essa divisão ser apontada como o ideal, o autor cita que é complexo transpô-la para a prática escolar, sobretudo nas escolas rurais, nas quais geralmente só existe um educador responsável por um coletivo de crianças. Para lidar com esses casos, sugere a aplicação de outras estratégias, como por exemplo, um aluno aprender com o outro, de forma que exista nas escolas de ensino por equipes, ficando a criança mais adiantada responsável por ensinar o que sabe para a menos adiantada.

Dessa forma, aconteceria uma subdivisão das crianças dentro de uma mesma classe, pelo grau de adiantamento e também por diferenças psicológicas, pedagógicas e sociais. O autor refere-se também aos alunos bem dotados, ou “*gutbegabten*”, de acordo com a nomenclatura alemã, que são mais adiantados e podem evoluir para outra classe mais precocemente e aos “mal dotados”, que precisam de uma atenção especial. Para ele é extremamente relevante para a potencialização dos conhecimentos das pessoas que apresentam mais dificuldades, conviverem com as que não passam por isso.

É interessante pensar que embora o artigo anteriormente citado não faça referência a alguma abordagem pedagógica ou psicológica específica percebe-se nesse escrito uma reflexão sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais decorrem de relações estabelecidas a partir de relações mediadas entre os sujeitos.

O texto “A criança problema” é uma tradução de um capítulo do livro de John Edward Bentley “Problema Children”. Nessa obra, o autor fala sobre como a educação tida na infância traz consequências para a formação do sujeito ao longo de toda sua vida e expõe que o quanto antes uma criança puder ser diagnosticada, como tendo alguma “anormalidade física ou mental”, melhor será a possibilidade de submeter-se a um tratamento de qualidade e, quem sabe até, de curar-se. Logo, para Bentley configura-se como um dever social garantir isso.

O autor cita crianças cegas e surdas, para dizer que a educação específica para esses casos já vem recebendo atenção, no entanto, afirma que faltam esforços para atender às demandas de crianças que tenham “pequenas deficiências físicas e mentais”. Bentley especifica quais são os casos que ele enquadraria como referentes a “criança problema”:

Uma criança de crescimento exagerado fóra (sic) do comum, é um desajustado, porque se exige dela, em face de seu tamanho, esforço superior a sua capacidade.

Uma criança cuja altura está abaixo do normal á sua idade é um desajustado. Sua pequenez quer devida ao mau funcionamento de seu sistema endócrino, ou a enfermidade de sua primeira infância, da-lhe um sentimento intimo de inferioridade que torna um eterno provocador de “casos”.

Uma criança que adquiriu ou herdou um defeito físico que a impossibilita de determinada aprendizagem, é um desajustado.

Uma criança mentalmente precoce também pode ser desajustado, sua superioridade intelectual, quasi sempre, lhe dá atitudes mentais e sociais que o põe desadequado ás condições normais da vida e da aprendizagem humana. Devida á fraqueza de sua inteligencia, ás falhas de seus órgãos sensoriais ou a desvios de atitude mental, o põe em situação a margem da vida normal.

Uma criança é, emfim, um desajeitado, quando não póde (sic) reunir aos demais, quando não é capaz de proceder dentro das normas comuns do que se chama “comportamento”.

Esses são, em resumo, os casos aos quais se ajusta a expressão: “crianças problemas”. (Revista de Educação, nº6, 1938/1939, p.29).

Conforme consta no exposto, a atribuição de “desajustados”, recaia sobre crianças que possuíssem qualquer característica física ou mental que não estivesse dentro do padrão esperado pela sociedade à qual pertencia. Ao afirmar a relevância de oferecer para essas crianças uma educação apropriada, o autor cita que essa é a única possibilidade de elas ingressarem no que ele chama de “feliz mundo das crianças normais” e mais tarde se transformarem em cidadãos úteis à sociedade.

Por esse viés, observa-se a lógica do utilitarismo recaindo sobre as concepções de infância em Goiás, de forma que ser “normal” representava o mesmo de ser útil. O uso dos instrumentos da ciência psicológica para fazer distinção entre normais e anormais aparece como muito viável nesse contexto, sendo o diagnóstico a única forma de pensar em uma possível “cura” para essas crianças posteriormente. Essa tendência deve-se à popularização dos estudos brasileiros e estrangeiros sobre a aplicação dos conhecimentos da psicologia com o propósito de formar diagnósticos e ampliar o desempenho dos alunos.

Nesse período, Helena Antipoff desenvolvia um grande número de pesquisas na Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte, utilizando a pesquisa em psicologia para propor alternativas educacionais às “crianças-problema” dentro da perspectiva escolanovista. A professora difundiu em território brasileiro questões estudadas por ela no Laboratório de Psicologia da Universidade de Paris, espaço no qual iniciou sua formação científica e

colaborou com a elaboração e padronização dos testes elaborados por Binet e Simon, que diziam respeito à avaliação das capacidades cognitivas das crianças através da localização de seus níveis mentais. (Antipoff, 1975).

No sétimo número da Revista de Educação, constam dois artigos relevantes ao tema de estudo: “Alma do Aprendizado” e “Causas das Reprovações”. O texto “Alma do Aprendizado”, escrito pelo professor Gentil Augusto Lino, fala sobre o contexto da profissão de professor. Nesse cenário, o autor naturaliza o trabalho do professor, afirmando que o bom educador já nasce com esse dom, de forma que “[...] O professor faz obra de arte quando ensina e apostolado quando educa”. (Revista de Educação, nº7, 1939a, p.15).

Para Gentil Augusto Lino, a pedagogia da Escola Nova representa uma forma de arte na escola, que se baseia no amor como melhor meio de ensinar. O melhor professor, através dessa nova concepção, não deve ser medido pela quantidade de conteúdos que sabe, mas pela sua capacidade de acessar a alma do educando. Mais uma vez aparece a referência ao acesso a algo que vá além da exposição de conteúdos, recorrendo à afetividade em uma tentativa de estreitar laços entre aluno e professor para que este conheça a “alma” daquele, em face da importância do interesse para a boa aprendizagem.

O artigo “Causas das Reprovações” é retirado de um Boletim escrito pela Diretoria do Ensino de São Paulo e cita-se que sua exposição na Revista de Educação é trazida a título de curiosidade, para que as pessoas se inteirem da complexidade das questões relacionadas à administração escolar.

Nesse artigo está contida uma compreensão de que o tema a respeito das reprovações é complexo, que tem múltiplas causas, sociais, políticas, higiênicas, fisiológicas, materiais e pedagógicas, como:

- 1- Deficiência do período letivo diário nos Grupos Escolares, maximé nos grupos tresdobrados (em nosso meio, dobrados).
- 2- Numero excessivo de alunos nas classes, embora a lotação das salas comporte esse número.
- 3- Superlotação das salas, ainda que o numero de alunos não seja excessivo para a regência de um professor.
- 4- Salas de aula destituídas de requisitos higiênicos pedagogicos.
- 5- Classes heterogeneas, quer quanto ao grau de aprendizagem dos alunos, quer quanto ao seu indice moral.
- 6- Matricula de crianças imaturas no 1º ano.
- 7- **Matriculas de anormais mentais contra disposição expressa da lei.**
- 8- Matriculas tardias.
- 9- Franca frequencia dos alunos.
- 10- Deficiência das condições fisiologicas dos alunos.

- 11- Início tardio de funcionamento de classe e escolas.
- 12- Deficiência quantitativa e qualitativa de material escolar e, mais especificamente de material didático.
- 13- Programas extensos.
- 14- Deficiência de orientação pedagógica.
- 15- Impossibilidade de os professores obterem livros de estudo, dada a insuficiência de seus vencimentos e a inexistência de bibliotecas pedagógicas ao seu alcance.
- 16- Inexistência de biblioteca escolares-infantis.
- 17- Incapacidade de esforços dos professores, maximé dos mais cansados.
- 18- Descontentamento de professores quanto a sua colocação e remuneração.
- 19- Licenciamento de professores e suas remoções durante o ano letivo.
- 20- Falta de seleção vocacional dos candidatos aos cursos de formação do professor e defeito do ensino ministrado nesses cursos, principalmente quanto á prática pedagógica.
- 21- Imperícia profissional de professores, especialmente de escolas isoladas rurais, onde geralmente iniciam a sua carreira, muitas vezes sem nenhuma prática e em meio hostil, a que geralmente se adaptam.
- 22- Descontinuidade administrativa.
- 23- Repercussão da politicagem no seio do magisterio. (Revista de Educação, nº7, 1939a, p.33, grifo nosso).

A forma mais eficaz de resolução para todas essas questões, de acordo com o Boletim, seria uma reorganização completa em toda aparelhagem da instrução pública. Evidencia-se nesse documento que embora o fracasso escolar seja encarado por uma perspectiva múltipla, a relação com a educação da infância no Estado continua sendo excludente, de forma que a matrícula de crianças com algum problema fisiológico, ou “anormais”, conforme consta no item 7, continuam sendo vista como uma das causas das repetências de ano letivo. Isso evidencia que a escola não é encarada como um espaço para essas crianças, ou pelo menos, não em sua organização tradicional de ensino.

O artigo demonstra uma preocupação com a reprovação dos alunos. Isso nos remete a pensar nas concepções de aprendizagem e desenvolvimento naquele contexto como voltadas à divisão dos alunos de acordo com suas capacidades mentais, almejando uma educação utilitarista. Dessa forma, não caberia insistir, por exemplo, na manutenção de pessoas “anormais mentais” dentro das salas de aula, visto que não teriam capacidade cognitiva para o aprendizado das questões tratadas ali.

A Revista de Educação de número 9, publicada entre novembro e dezembro de 1939, foi um exemplar no qual se discutiu muitas temáticas relacionadas à infância e à psicologia,

totalizando seis textos que apresentaram temas relevantes a esse estudo: “Livros Didáticos”, “Programas do ensino na Escola Nova”, dois artigos com o título de “Testes”, “Organização das Classes Primárias” e o discurso de Vasco dos Reis, paraninfo da Turma de Normalistas que terminaram o curso na Escola Normal Oficial em 1939.

No artigo “Livros Didáticos”, escrito por A. A. Fleury, catedrático de química do Liceu de Goiás, o autor do texto valoriza a função de educar, sobrepondo essa importância à de ensinar no contexto escolar e afirmando que é preferível não ensinar uma criança a ensiná-la sem educar. A valorização de uma proposta de escola às crianças que diferencie a educação de um simples ensino de matérias evidencia o lugar de fala de Fleury em consonância com a Escola Nova.

A ênfase na religião continua aparecendo, ao afirmar que o segredo de uma educação exitosa é falar em Deus, ensinar as crianças a terem o máximo de respeito aos pais e irmãos e explicar sobre a importância da Terra, assim como a perspectiva de higienização dos costumes das crianças. Isso pode ser percebido quando o autor sugere a adoção de livros de Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, para a aplicação na educação primária, ao dizer que os livros ensinam às crianças lições iniciais, como: alfabetos, sílabas, início da leitura, Deus, a importância de ser um “bom menino” e trazem ideias sobre a moral, combatendo pecados como o desleixo, a preguiça, a gula e a embriaguez.

O artigo “Programas do ensino na Escola Nova” escrito por Amália Hermano Teixeira⁶ é muito importante para a análise da proliferação das ideias advindas da pedagogia da Escola Nova, fundamentais para o desenvolvimento de uma nova concepção de infância em Goiás. A autora associa essa organização à psicologia, apresenta o surgimento das novas didáticas e da Escola Nova como um movimento que se deu em decorrência dos progressos da psicologia nos últimos 50 anos.

Para Amália Hermano Teixeira, o movimento escolanovista representa um momento histórico no qual a criança passa de “abandonada” a “objeto de estudos sistematizados”, através da união dos esforços da psicologia educacional, da biologia, da sociologia e da pedagogia. Nessa união, obras de autores como Sócrates, Rousseau, Pestalozzi, Herbart,

⁶ Amália Hermano Teixeira contribuiu significativamente com o desenvolvimento educacional goiano. Foi diretora da Revista de Educação de Goiás, chefe do Serviço de Clubes Agrícolas Escolares do Estado, integrante da Sociedade Botânica do Brasil e presidente da Sociedade Goiana de Orquidófilos. Atuou, ainda, como professora catedrática de Geografia da Escola Normal Oficial e professora de História na Universidade Federal de Goiás, entre os anos de 1962 e 1964. Em suas publicações na Revista de Educação, contribuiu para a disseminação do ideário escolanovista em Goiás, trazendo referências a autores como: Pestalozzi, Decroly, Herbart e Rousseau. Suas publicações na Revista Oeste mantiveram o cunho de crítica ao ensino tradicional. (Valdez, 2017).

Decroly foram fundamentais, segundo ela, o que caracterizou uma retomada de leitura dos textos clássicos, sendo válida sua utilização nos programas de ensino.

A autora fala sobre a importância de oferecer às futuras professoras uma formação ampla, que conte com conteúdos sobre psicologia educacional, biologia, sociologia, pedagogia e didática para que, munidas desse ensino diversificado, elas consigam compreender melhor o complexo problema educacional e enxergar o que é mais adequado aos seus futuros alunos. Dessa forma, observa-se que, dentro dos ensinamentos escolanovistas, cabe ao educador o papel fundamental de despertar nas crianças o interesse pelo que será ensinado, apoiando-se, dentre outros, em conhecimentos psicológicos para atingir esse fim.

O artigo é finalizado com o destaque da proposta de oferecer um ensino humanizado dentro das salas de aula, de forma a, segundo Amália, “[...] Não mais a ensinar os pontos de um cronograma, o mestre carrancudo, inspirando terror, dogmatizando sempre, contribuindo grandemente para a criação em seus alunos de verdadeiros complexos de inferioridade” (Revista de Educação, nº9, 1939b, p.8). A referência aos complexos de inferioridades, embora não mencione diretamente, pode ter se baseado na teoria elaborada pelo psiquiatra Alfred Adler, que estudou psicanálise com Sigmund Freud e após desavenças teóricas elaborou sua própria teoria da personalidade. Adler refere-se ao complexo de inferioridade como sendo um sentimento de incapacidade frente a determinadas situações ou pessoas ao longo da vida do sujeito.

No artigo “Testes”, escrito por Ofélia S. do Nascimento Monteiro, a professora apresenta uma relação sobre os instrumentos, desde os mais antigos até os mais recentes, para medir a inteligência dos indivíduos e cita que os instrumentos mais antigos são: métodos fisiológicos e antropológicos, que avaliavam as condições físicas dos indivíduos; provas pedagógicas, que eram baseadas em exames escritos e orais e processos práticos, que consistiam na observação do indivíduo e avaliação à sua dificuldade, no cotidiano, de resolver certas questões.

Os testes mais modernos, apresentados pela professora, são: testes de escolaridade, que segundo ela permitem encontrar a graduação do sujeito; testes psicológicos, que são baseados em experiências e testes práticos, aplicados com base em situações reais do dia-a-dia, que segundo a autora, no entanto, apresentam eficácia menor do que os testes psicológicos. Dentre os instrumentos, a autora cita a relevância da Escala de Binet e Simon, para a definição das capacidades mentais.

Observa-se nesse artigo, que os testes psicológicos passaram a ser muito valorizados em Goiás nesse período, como símbolos de modernidade e progresso, aliados das novas

práticas pedagógicas que estavam em alta, para aferir as capacidades intelectuais das crianças. Isso aconteceu concomitantemente ao movimento nacional, no qual estava ganhando força a noção de que os conhecimentos da psicologia precisariam ser aplicados na educação das crianças, sobretudo no que diz respeito à mensuração e avaliação das capacidades mentais do aluno. O uso dessas teorias e técnicas garantiria maior eficácia no processo educativo.

O artigo “Organização das Classes Primárias”, escrito por Cristina Dias, professora técnica de Minas Gerais, segue a discussão sobre a importância da aplicação de testes que verifiquem as capacidades mentais dos alunos, a fim de que as crianças sejam agrupadas em salas específicas e distintas, de acordo com as suas capacidades. Ela também cita a escala de Binet e Simon como sendo o meio mais prático, rápido e eficiente de identificar o nível de inteligência, tanto de crianças normais quanto anormais e define o teste como sendo “[...] uma série de perguntas dirigidas a crianças de todas as idades de 3 a 15 anos, fazendo apelo às funções intelectuais mais diversas: memória visual ou verbal, juízo, raciocínio, espírito de observação, conhecimentos práticos, etc.”. (Revista de Educação, nº9, 1939b, p. 16-17).

Para a professora, o êxito do processo de ensino-aprendizagem está na formação de turmas homogêneas nas escolas, de forma que seria interessante que todas as crianças, mais cedo ou mais tarde, fossem submetidas à escala de Binet e Simon, bem como a outros testes citados por ela, como o Prime- Limiar e Inicial. A autora comenta que, após a aplicação dos testes, que são muito simples e possuem a vantagem de não oferecer grandes custos ao Estado, as professoras conseguirão separar seus alunos por meio do Q.I ou da Idade Mental, dividindo-os da seguinte forma: classe A- dos melhores classificados, classe B, classe C e classe D – dos retardados.

Dentre as vantagens que as crianças receberiam com essa homogeneização, a autora cita o maior conhecimento das crianças por parte da professora, que permitiria que esta organizasse um ambiente adequado para que desenvolvessem todas as suas singularidades, elaborasse um plano de ensino que contemplasse mais as necessidades de seus alunos e criasse instrumentos avaliativos que fossem mais eficazes para a percepção de como estaria a qualidade da aprendizagem daquele grupo. Além disso, segundo Cristina Dias, sendo a criança o principal foco da escola, a divisão em classes que atendessem suas especificidades permitiria o aprendizado, com qualidade maior, de hábitos e virtudes fundamentais para sua vida futura.

O artigo “Teste”, desenvolvido por Jandira Hermano, segue dando continuidade ao assunto sobre os testes. Nele, a autora cita o modo de escolarização americano como moderno e expõe que o uso de testes nos Estados Unidos tornou-se fundamental para o

“reflorescimento da vida mental do professor” (Revista de Educação n°9, 1939, p.19), sendo eles o material científico que baseia todas as intervenções psicopedagógicas do professor dentro das escolas. Sobre as vantagens do uso desse instrumento, ela destaca que:

Atualmente, e já em grande escala, adotados, no Brasil, os testes se prestam, além de indicar o coeficiente intelectual, á seleção de grupos sociais, medida esta empregada para evitar ataques, e complexos de inferioridade em crianças em diferentes setores de condição de vida. Facilitam o trabalho, levam o professor a conhecer melhor o aluno; nascendo neste uma corrente de simpatia, poderosa contribuição á aprendizagem, porque desaparecem as atitudes dogmatico-disciplinares, que teem (sic) sido a base do trabalho do ensino tradicional. (Revista de Educação n°9, 1939b, p.19).

Mais uma vez é destacada a questão dos complexos de inferioridade, como um problema que o uso de testes pode solucionar e a recorrência a esses instrumentos é associada ao contrário de tudo o que é tradicional e está ligado ao retrocesso, sendo o uso dos testes elencado como uma medida fundamental para banir de vez a recorrência ao trabalho com práticas de ensino tradicional.

Pode-se notar, ainda, que a popularização desses recursos em Goiás, denota uma “americanização dos costumes”, visto que a cultura americana é considerada como superior à brasileira, precisando ser copiada para uma civilização que visa progresso. Isso se deve ao fato de a Escola Nova ser um movimento originalmente urbano, que se popularizou primeiro na Europa e nos Estados Unidos, o que contrastava com a realidade do contexto de Goiás, um espaço rural e marcado por altos índices de analfabetismo, que precisava quebrar o estigma de retrocesso.

Jandira Hermano relata que, para a aplicação dos testes, é desnecessária a presença do médico, sendo mais oportuna sua aplicação pelos professores. Deve-se a isso, segundo ela, o fato de não se tratar de Psicologia Experimental, mas de Psicologia Educacional. Para Jandira, esta teria suas aplicações associadas aos processos escolares, enquanto aquela trataria de assuntos de ordem médica.

A autora retoma no encerramento de seu texto a referência aos Estados Unidos, expondo que nesse território os exames psicotécnicos já obtiveram grandes alcances, orientando as vocações dos moços e preparando sujeitos eficientes e práticos. Ela destaca que o Brasil ainda está na retaguarda, mas “[...] parece que desperta do grande sono e já caminha quasi (sic) de par com o grande irmão do norte rumo aos páramos da luz.” (Revista de Educação n°9, 1939b, p. 20).

O discurso de Vasco dos Reis, na ocasião em que era paraninfo da turma de normalistas que terminaram o curso na Escola Normal Oficial, retrata a magnitude do trabalho que será desempenhado pelas normalistas, citando seu relevante papel na formação das crianças nesse novo momento, de substituição do ensino tradicional pelos métodos da Escola Nova.

Vasco dos Reis faz um discurso religioso, citando papéis importantes, como o de Jesus Cristo, na “missão” de espalhar suas convicções com o intuito de levar conhecimento aos seres humanos e cita também personagens fundamentais para a construção das bases do conhecimento filosófico, como Sócrates. Isso para explicar às normalistas a grandeza de “passarem seus conhecimentos” aos alunos, ainda que encontrem inúmeras dificuldades no processo.

Neste querido Brasil, um jogo intenso de fé cívica, partido dos pampas gauchos, das praias paraibanas e do sudoeste goiano impoz (sic) á marcha claudicante de um povo ludibriado o ritmo novo e vigoroso de uma marcha triunfal, Goiânia é a projeção de uma fé inquebrantável. Ha seis anos ela era uma centelha no coração de Pedro Ludovico. E agora, é o lar, a oficina e o **orgulho de um povo hígido e feliz. Fé- e assim começa felicidade.** Palavra pequenina como um diamante para engastar o coração. Minhas amiguinhas, sei que a tendes em vós, essa gota de luz divina. **Ide plantar as sementes que aqui vos deram vossos mestres e verais frutificar na grandeza futura do Brasil.** Ide, conduzindo convosco a previsão bendita que tirastes do celeiro da escola. Prodigai as mãos obvias e bandos e bandos de creanças (sic) pequeninas e tagarelas como as aves do céu virão comer ás vossas mãos. Não temais que se torne escasso o fecundo alimento. Ele é inestigável como o trigo de Scepta. São poucos e pequeninos os pães do alfabeto, mas o espirito fará a cada instante o milagre da multiplicação. Haverá bastante para mil gerações. E depois que todos se houverem fadado os cestos ainda ficarão repletos. As multidões infantis vos estendem as mãos sorrindo. Ide e aumentai a falange dos anjos da guarda. Ide a paz seja convosco. (Revista de Educação nº9, 1939b, p. 27-28, grifo nosso).

Nesse discurso, aparece uma ênfase, semelhante a outros artigos da Revista de Educação, à relevância da religião na educação das crianças, permanecendo a profissão docente sobre a ótica de uma missão para a qual certas pessoas já nasceram destinadas. Atender a essa missão significaria colaborar para a transformação das crianças, através do viés da higiene e seguindo os novos preceitos pedagógicos, em um povo que cumpriria o esperado em sua ordem social de convivência. Sobre o viés religioso, Pedro Ludovico é citado também como uma figura messiânica, que surgiu para retirar Goiás do atraso.

A Revista de Educação de número 10 apresenta um artigo importante para pensar a questão da infância goiana, intitulado “O professor” e escrito por Dina Antunes de Oliveira. A

autora expõe, nesse artigo, sobre os cuidados que o professor goiano precisa ter para o exercício de sua profissão, sobretudo quando se trata do trabalho com crianças. Ela afirma que “Nossa infância é digna da Escola Ativa e esta requer métodos modernos e mestras verdadeiramente habéis para os empregar. O professor, para ser um verdadeiro educador, necessita cuidar de sua personalidade seguindo tres pontos essenciais: o fisico; o mental; o moral.” (Revista de Educação nº10, 1940a, p. 10).

Para Dina Antunes de Oliveira, com relação aos cuidados físicos, é fundamental que os professores preservem sua saúde, sendo essa a condição básica para desenvolverem um bom trabalho com seus alunos. No trato com a saúde, expõe a importância de praticar exercícios físicos, se alimentar bem, dormir adequadamente, aproveitar o período de férias para repouso e, em caso de adoecimento, procurar ajuda médica até que se reestabeleça, recorrendo, quando necessário, ao afastamento das atividades.

É interessante a colocação da autora, na qual pontua que não são raros os casos de adoecimento físico entre os educadores. Ela atribui isso às doenças do sistema nervoso que, em sua visão, aparecem em decorrência da ausência de aplicação, em sala de aula, dos métodos da Escola Nova. Quanto ao “preparo mental” do professorado, Dina expõe que:

A mente dos que lidam com crianças e jovens reclama trato repleto de carinho. Para o diamante tornar-se belo e cintilante é necessario que se lapide com muito zelo; o mesmo cuidado exige a mente humana. Os meios para se conseguir o intelecto qual o brilhante; são acessíveis a todos; basta que, diariamente, leiam-se jornais ou bons livros, façam-se pesquisas (sic) e se acompanhem o desenvolver da pedagogia e o da psicologia. As visitas a estabelecimentos educacionais modelos, são indispensaveis. Nenhum bom mentor de intelecto, faltará aos Congressos de Ensino. (Revista de Educação nº10, 1940a, p.11).

A preocupação com a saúde mental do professor aparece de maneira concomitante à propagação dos métodos escolanovistas, visto que esses consideram a pessoa humana através de uma visão ampla, como um ser cuja existência digna depende de um compilado de sistemas funcionando coletivamente. A valorização da ciência psicológica aparece quando, por exemplo, a autora recomenda que haja cuidados com a mente humana e cita como um desses cuidados que o professor precisa ter para o desenvolvimento de seu intelecto, o acompanhamento do desenvolvimento da psicologia, ao lado da pedagogia. Quanto ao preparo moral, a autora apresenta as seguintes colocações:

O professor deve procurar ser exemplo de moral, pois é um dos lados da personalidade que os alunos gostam muito de observar e copiar. O magnetismo da personalidade, explorado sabiamente, traz utilidade ao ensino, ao lado da

aplicação dos métodos modernos e do conhecimento didático e psicológico. O preceptor da infância e juventude, precisa ter domínio próprio, ser simpático, amoroso, democrático e justo. (Revista de Educação nº10, 1940a, p.11).

Ainda sobre os requisitos morais sobre os quais o professor precisa atender-se, a autora cita a relevância de manter uma boa aparência, que poderá ser observada pelos alunos conforme a forma com que o professor se vista, por exemplo, devendo este se vestir de forma discreta e ao mesmo tempo elegante. O uso de vestimentas luxuosas não seria adequado, devido à existência de “alunos pobres” em sala de aula, que precisariam se sentirem confortáveis na presença do professor. Mais uma vez, é feita uma referência aos conhecimentos psicológicos, quando ela afirma, com relação aos trajes dos professores, que “A psicologia condena o uso de cores muito vivas, a bem dos deuses mentais”. (Revista de Educação nº10, 1940a, p.11). O apoio na psicologia para referir-se a um aporte teórico ao qual o professor precisa atender-se mesmo para tomar decisões triviais, como a roupa que usaria para lecionar, apresenta a força que essa ciência estava ganhando no cotidiano de Goiás.

Nas últimas recomendações para os professores, a autora pontua ainda que ser acessível não se resumirá ao estilo de vestimentas, mas ao comportamento do professor, que deverá ser sempre sociável e bem educado com seus colegas e alunos, se comunicando com clareza e utilizando uma linguagem simples, de forma que todos possam compreendê-lo. A valorização de uma formação moral do professor que caminhe em conformidade com o que é considerado adequado pelo Estado, indo desde as vestimentas utilizadas até a conduta dentro e fora de sala de aula, diz respeito à idealização de uma “construção” de novos adultos, que são as crianças educadas por esses profissionais, que também mantenham tal padrão comportamental. Mais uma vez os resquícios de infância como vir a ser se mantêm.

A edição de número 11 da Revista de Educação, conta com três artigos que auxiliaram na construção desse estudo: “Pela Difusão Do Ensino Primário”, “Comportamento Ou Conduta” e “O Interesse Como Fator Da Atenção e Da Memória”.

No artigo “Pela Difusão do Ensino Primário”, escrito por A. A. Fleury, a autora argumenta que, apesar de todos os progressos alcançados, promover a difusão do ensino primário no estado continua sendo uma dificuldade naquele momento. Ela destaca que, por mais que sejam construídas novas escolas rurais, de acordo com as demandas da população estudantil, o ensino oferecido nesses espaços continua deixando a desejar no que diz respeito à qualidade. Com relação a esse cenário precário, Fleury destaca que:

Havendo em cada escola um único professor, de ordinário mal remunerado, esse professor se distrae (sic) frequentemente, gastando boa parte do seu tempo em caçadas, pescarias e festas em casas de compadres. Até os serviços médico-farmacêuticos lhe roubam tempo: no reino dos cegos, quem tem um olho é rei. Falta-lhe o estímulo: sobra-lhe o desânimo, assaltam-lhe a monotonia e a neurastenia. O ensino deturpado, inçado de superstições, defeituoso, enfim, de nada vale. Para que êle (sic) se torne eficiente, é mister ser acompanhado de educação: educação moral, educação física e educação cívica; e nos nossos tempos, devemos acrescentar, como necessária ainda, a educação, por assim dizer, social. Esta ensinará a viver em sociedade, ditará as regras do bom tom, mostrará como se colocam as estampilhas nos documentos, como se subscrita uma carta, como se telegrafia, como se telefona, quais os cuidados em obedecer os sinais de trânsito, qual o valor dos horários, e tantas outras cousas (sic) aparentemente sem importância, mas necessárias á vida atual. (Revista de Educação n°11, 1940b, p. 12-13).

A sobrecarga do professor aparece, nesse sentido, como um impedimento para a verdadeira educação das crianças nas bases da Escola Nova, efetivando o projeto de preparação para a vida que contemple a educação física, moral e cívica. A autora também sugere que, caso as escolas rurais não estejam surtindo o efeito esperado, seja melhor trazer os alunos para estudarem nas cidades e cita que Goiânia está prestes a receber a Casa do Estudante, um órgão que se destina a abrigar justamente crianças filhas de lavradores que não possuem condições de estudar no campo. Propõe que, caso cada município possua uma sede Casa do Estudante, a educação irá melhorar.

No artigo “Comportamento ou Conduta”, escrito por Maria França Gonçalves, a autora apresenta, logo no início, uma definição sobre comportamento, segundo a qual:

Comportamento, na moderna teoria psicológica, é a resposta inteligente a uma estimulação. Esta pode ser intrínseca ou extrínseca. É chamada intrínseca ou interna quando faz parte do nosso próprio eu. É sempre provocada pelo interesse. É extrínseca ou externa, quando a excitação é produzida pelo meio. A estimulação, seja subjetiva, seja objetiva, exige sempre uma resposta; e esta subentende sempre uma ação inteligente. O comportamento pode ser intuitivo ou habitual. O intuitivo revela as tendências fundamentais do nosso espírito, recebidas por hereditariedade. Nós as deixamos transparecer pelas disposições e aptidões mentais. Ex: a vocação pela ciência, arte, etc. O comportamento habitual é assim chamado quando responde a estimulações sistematizadas. Ex: o hábito de andar. Todas as nossas ações tendem a se tornar hábitos, porque este exclue (sic) a vontade e a atividade cerebral, embora não exclua a ação inteligente. (Revista de Educação n°11, 1940b, p. 15).

Para Maria França Gonçalves, seria possível ao professor, sabendo o que significa comportamento, modificar os hábitos dos alunos, porém, para fazer isso, ele não poderia conter os impulsos intuitivos das crianças, visto que as consequências dessa repressão seriam muito severas em outro momento. Tais tendências, mantendo-se latentes ao longo da vida escolar, conseguiriam despontar depois, com muito mais força.

A observação da manifestação dos hábitos dos alunos seria relevante nesse processo, porque munido de informações sobre as condutas do aluno o professor chegaria ao conhecimento do que a autora chama de sua “natureza psíquica”. Para que o educador encontrasse um equilíbrio entre a difícil tarefa de modificar os comportamentos indesejados e respeitar a natureza do aluno, a autora sugeriu que ele se atentasse, principalmente, aos interesses do estudante. Seria através do uso de estratégias que colocassem em prática o aproveitamento dos interesses da idade específica daquele aluno, que o professor conseguiria o “condicionamento” desejado.

Com relação à importância dos hábitos, Maria França Gonçalves cita que é por meio deles que os seres humanos possuem a capacidade de lidar com todas as situações de suas vidas, desde as mais simples até as mais complexas. O polimento das condutas da criança que apresenta comportamentos difíceis aparece como uma “missão” do professor nesse sentido, de forma que a autora indica ao professor não ver nessas crianças um inimigo, mas alguém que ele terá obrigação de “domesticar”. Sendo assim:

Cabe aos pais e aos professores, a grave responsabilidade de plasmar, na naturêsa (sic) infantil, a personalidade futura do individuo. A creança (sic) é um ser por excelencia maleavel; seu espirito, embrionario ainda, está a espera do ambiente embrionario para o desabrochar de suas tendencias. É o momento de se procurar despertar e cultivar a parte melhor da sua naturêsa (sic) psíquica e, na impossibilidade de destruir as más tendencias, canalisal-as (sic) para alguma atividade util, aproveital-as (sic) para o bem e tudo fazer para diminuir-lhes a força. Por outro lado, graças á absoluta plasticidade da sua massa eucefalica (sic), a creança (sic) pode adquirir habitos com muito maior facilidade que um adulto. Procurem, pois, pais e mestres, unir seus esforços na realização do ideal educativo e n’um (sic) trabalho harmonico, solidificar as bases da futura personalidade. Quanto mais velhas e profundas as raizes lançadas no espirito, mais firme e inabalável a arvore psicologica. (Revista de Educação nº11, 1940b, p. 16-17).

Aparece nesse trecho uma ênfase a conceitos chaves na psicologia, como o de personalidade, mais uma vez sendo a personalidade da criança destacada como algo que será “moldado” através de uma união de esforços entre família e escola. A autora traz referência,

ainda, ao que ela chama de “natureza psíquica” e “árvore psicológica”, enxergando as crianças como seres que ainda não tem essas estruturas rigidamente formadas, sendo, portanto, possíveis de modificações. Um apontamento à possibilidade de canalizar comportamentos não desejados, transformando-os em outros úteis, no caso de não conseguir destruí-los, remete ao conceito de sublimação da psicanálise freudiana, que consiste em um mecanismo de defesa do sujeito que transforma impulsos inadequados em outros menos prejudiciais.

No artigo “O Interesse Como Fator Da Atenção e Da Memória, escrito por Nely Alves de Almeida, a autora também remete à importância de transformar a personalidade infantil e despertar os interesses das crianças no processo educativo, afirmando que é válido compreender que as crianças mantêm seu interesse voltado para aquilo que é concreto, sendo necessário manter um diálogo simples, que facilite sua compreensão. Será através dessa prática que “[...] o professor verá, em sua sala de aula, oásis perfeito no árido deserto da Vida: surgirão, trazidas por ele, a curiosidade e a atenção; forçosamente unidas, constituem aneis inseparáveis e importantíssimos do aprendizado.” (Revista de Educação nº11, 1940b, p.17-18).

A autora explica que interesse e atenção caminham juntos no processo de aprendizagem, mas que, embora apresentem muitas semelhanças, são diferentes entre si. Ela define a atenção como uma atitude de concentração, que mantém reta a atividade mental, enquanto o interesse estaria relacionado, segundo ela, à afetividade. Cita, também, o valor de trazer para a prática em sala de aula coisas interessantes às crianças, que facilitem o foco de sua atenção, como os desenhos coloridos e, além disso, refere-se às condutas do professor, sua personalidade e seu exemplo como fundamentais para conseguir ou não despertar na turma o interesse e prender sua atenção.

No texto também é comentado que não se pode confundir um trabalho no qual as crianças estejam interessadas com a ausência de esforço da parte delas. Pelo contrário, à medida que as crianças são sujeitos ativos dentro da escola, colaboram com seu professor, em um trabalho coletivo que envolve muito esforço e, ainda assim, continua sendo prazeroso. A combinação entre o despertar do interesse através da afetividade e a preparação de um processo pedagógico voltado para a vida prática da criança, culminaria, no futuro, em cidadãos patriotas e capazes para formar as novas crianças que trouxerem ao mundo, sempre com ênfase nessa perspectiva futurista da infância:

E o espírito infantil desenvolve-se... e palpita e cresce em cada peito pequenino um coração sadio e forte, estuante (sic) de vida, de compreensão, de patriotismo,

e os olhos adolescentes verão, num colorido divino, a imagem de um mestre que ficou em sua vida, que lhe preparou a alma e a inteligência e que lhe diz: Joven! (sic) Eis o teu Brasil! Eis por quem me esforcei, preparando-te para a Vida! Caminha! Confunde êsse (sic) céu de anil com êsse (sic) solo uberrimo num abraço de veneração e prepara as creanças (sic) que lhe vierem ao encontro e que serão os homens de amanhã, como eu preparei a ti, homen (sic) de hoje! (Revista de Educação nº11, 1940b, p.18-19).

A valorização dos interesses das crianças compõe uma das bases pedagógicas da Escola Nova, fundamentada em autores como o psicólogo suíço Claparède (1959). Para ele, a escola ideal seria aquela que se adaptasse às demandas da criança e não procurasse “enquadrar” os alunos em sua rotina. Claparède destaca que, com base nessa concepção, a educação seria um processo construído coletivamente, de forma que o professor deveria conhecer os interesses das crianças para orientar o aprendizado. No Brasil, Anísio Teixeira (1930) também defendia que os interesses dos alunos deveriam ser o foco do professorado, de maneira a fomentar a existência de crianças ativas e interessadas nos conteúdos ministrados em sala de aula. Denota-se, assim, articulação entre as propostas escolanovistas em âmbito internacional, nacional e regional.

Na Revista de Educação de número 12, foram encontrados três artigos que enriqueceram a discussão desse trabalho: “O Dever e a Escola”, “Personalidade do Professor” e “Educar”.

No artigo “O Dever e a Escola”, escrito por Ivêta Cunha Campos, a autora classifica deveres como sendo preceitos morais que nos obrigam a obedecer a questões impostas e diz que é uma tarefa muito importante cumprir deveres, não só para obter a felicidade terrena, mas, principalmente, a celestial. Nesse cenário, ela cita o professor, colocando como sendo o seu dever trabalhar pela pátria e pela escola, com carinho e dedicação, fazendo da criança um ser útil, cultivado pela educação e livre do analfabetismo.

Ivêta Cunha Campos fala sobre o valor de, no desenvolvimento de seu trabalho, o professor impulsionar a criança a cumprir os seus deveres, sendo essa uma missão da família e da escola, frisando tratar-se de um trabalho muito delicado, sobretudo nos casos em que as crianças possuem pais que precisam passar muito tempo afastadas de casa por motivos de trabalho e quando possuem a oportunidade de estar em seus lares, preferem as bebidas e os jogos, cabendo muitas vezes às mães, sozinhas, cuidarem da família e oferecerem comida aos filhos, não conseguindo, diante dessa sobrecarga, oferecer uma educação de qualidade.

Para a autora, essas particularidades requerem uma atenção ainda maior por parte do professor, que precisará trabalhar dando conselhos e exemplos, para que essas crianças não se furtem ao cumprimento de seus deveres:

Preparemos assim as crianças pais e mãis (sic) de amanhã, mas que sejam cristãos, e nutram na sua alma o desejo apostolico de santificar o meio em que ha de crescer a sociedade futura. Três palavras deverão ser guardadas no nosso coração: Deus, Pátria, Família. Deus nossa esperança, nossa gloria e recompensa celeste. Patria, nosso conforto, nossa gloria, onde mais tarde no seu livro registrará nosso nome. Escola, glorificando-nos pelos nossos discipulos que com agradecimentos futuros exaltarão nossas glorias. (Revista de Educação n°12, 1940c, p.7).

O desenvolvimento das crianças é reconhecido nesse artigo como algo que acontece de forma múltipla e ele apresenta o diferencial de tratar de condições concretas, para além das citações de teorias pedagógicas, raramente citadas nos demais, como a dificuldade dos pais em terem tempo para o cuidado de seus filhos, a sobrecarga materna no exercício de suas atividades cotidianas, dentre outras questões que ampliam o campo de visão para a análise da infância. O dever do professor, envolto nessa complexidade, segue sendo formar uma “futura sociedade” de cristãos, patriotas e que ensinarão as suas famílias da maneira como foram ensinados.

Aparece nesse escrito, a referência à pedagogia escolanovista associada a tendências voltadas ao tradicionalismo católico. De acordo com Cury (1984), o embate entre católicos e liberais foi uma característica que se manteve, sobretudo, nos embates políticos a partir de 1930 no Brasil. Dessa forma, enquanto o catolicismo pregava como meta educacional ensinar as crianças para que elas atingissem a “perfeição em Deus”, a Escola Nova propunha pensar o ser humano a partir de sua própria natureza e educar a partir das bases do conhecimento científico, o que para a Igreja constituía um erro e uma negligência à moralização dos costumes e formação do caráter. As consequências desse embate, em Goiás, aparecem, por exemplo, na associação entre fundamentos da pedagogia tradicional e da Escola Nova para a composição de um artigo.

No artigo “Personalidade do professor”, escrito por Alice Aquino, a autora discorre sobre o quanto a eficácia do aprendizado das crianças é proporcional à personalidade do professor. Segundo ela, existem professores que conseguem provocar a expansão de todas as forças dos alunos, incitando neles a autoconfiança e o desejo de progredir e outros que exercem o oposto, de forma que sua simples presença já intimida a criança e poda suas

capacidades. Sabendo da influência de sua personalidade no comportamento infantil, ela sugere ao professor:

1º) – Ir a escola sempre com animo igual. Quando a professora estiver contrariada, não deverá demonstrar a classe; antes, porem, deverá trata-la com todo carinho e dedicação, pois, as crianças não são culpadas de seu aborrecimento.

2º) – Não prometer castigos, e se os promete, deverá aplica-los com moderação e firmêza (sic). Antes de aplicar o castigo, é necessário que a professora conheça bem seus alunos, afim de que os mesmos não tomem a pena por outro campo, evitando assim, a desarmonia do aluno com a professora, e outrossim, da família do aluno com a respectiva professora.

3º) – Não usar o quadro-negro para registro de nome de menor conduta, aplicação e aproveitamento, porque os alunos sentem-se diminuídos perante aos colegas e perdem por completo o estímulo.

4º) – Não demonstrar predileção acentuada para alguns alunos e relativas para com outros. É natural acontecer isso, porem, é um grande erro, pois na escola não se deve distinguir o rico do pobre e o bonito do feio. Todos os alunos gosam (sic) dos mesmos direitos e regalias. Portanto, a professora deve tratar seus alunos igualmente e sem nenhuma predileção, pois, sabemos perfeitamente, que o melhor mestre não é aquele que mais sabe, e sim, o que melhor age. Sendo assim, a professora sabendo tratar seus alunos ela facilmente conquistará o coração da classe e poderá estar certa que, 2/3 das dificuldades de seu governo estará cumprido (Revista de Educação nº12, 1940c, p. 9-10).

Além desses aspectos, a autora do texto cita ainda, as características fundamentais que o professor precisa ter para tornar suas aulas mais proveitosas:

1º.) – Cultura geral do professor.

2º.) – Gosto, interesse e dedicação pelo magisterio, pois o trabalho só será perfeito, quando praticado com inteiro apoio da consciencia.

3º.) – Colaboração e amizade, entre professor e aluno.

4º.) – É necessario, que os alunos sintam, que suas responsabilidades concorram para responsabilidade geral da classe.

5º.) – Escola inteligente e criteriosa de atividades.

6º.) – Trabalho em grupo e equilibrio entre o trabalho de cada aluno e do trabalho do grupo.

7º.) – Dar o professor o maximo de atenção, ao trabalho de cada aluno, ao sentimento de trabalho, de maneira, que tanto o professor como o aluno, conheçam a capacidade de cada aluno da classe.

8º.) – Dar oportunidade as crianças de relacionarem por si mesmas.

9º.) – A disciplina pelo trabalho.

10º.) – **A personalidade do professor** (Revista de Educação nº12, 1940c, p. 10, grifo nosso).

Alice Aquino encerra o artigo reforçando o grande poder de imitação que as crianças possuem e dizendo que vem daí o cuidado que os professores precisam ter com cada detalhe da forma como se portam em sala de aula e, por vezes até fora dela.

Se por um lado a nova proposta de educação passou a indicar um olhar diferenciado para a infância, entendendo as crianças em suas individualidades e não se propondo a censurar suas manifestações em sala de aula, por outro, o professor permaneceu ocupando o lugar de exemplo a ser seguido, a quem não são permitidas falhas e à medida que o papel da imitação recebeu destaque, passou a ocorrer a vigilância ainda maior de suas condutas.

Não só a postura do professor e sua atuação começaram a ser observados, mas questões internas, como sua personalidade, citada em diversos artigos da Revista de Educação aqui mencionados. O segredo para a boa produtividade em sala de aula, segundo a autora, é o professor exercer o domínio sobre a afetividade do aluno, sendo que, quando a relação entre professor e aluno é marcada pelo desafeto, a criança desenvolve um complexo de inferioridade, muito prejudicial para seu desempenho escolar.

As discussões sobre a personalidade do professor popularizaram-se com o texto “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”. Nele, Freud (1914/1976) discute essa temática, dissertando sobre a influência exercida pelos professores na vida dos educandos e a ambivalência de sentimentos característicos dessa relação, de forma que os alunos estão sempre propensos a amarem e odiarem seus professores. Dentro dessa ótica, os educadores aparecem como substitutos das figuras parentais, na visão da criança, de forma que ao relembrar seu relacionamento com os professores de sua infância, Freud (1914/1976, p. 288) destaca que:

[...] É nessa fase do desenvolvimento de um jovem que ele entra em contato com os professores, de maneira que agora podemos entender a nossa relação com eles. Estes homens, nem todos pais na realidade, tornaram-se nossos pais substitutos. Foi por isso que, embora bastante jovens, impressionaram-nos como tão maduros e tão inatingivelmente adultos. Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa. Confrontâmo-los com a ambivalência que tínhamos adquirido em nossas próprias famílias e, ajudados por ela, lutamos como tínhamos o hábito de lutar com nossos pais em carne e osso.

O artigo “Educar”, escrito por Maria M. Samanha discorre sobre o papel do professor, a quem convém, segundo ela, educar as crianças antes para instruir depois, formando primeiro

“o coração” para depois pensar na inteligência. Essa concepção é consonante com a proposta da Escola Nova. Pedagogia, sendo, de acordo com o Manifesto dos Pioneiros, de 1932, uma das bases para pensar a renovação dos métodos tradicionais de ensino, de forma que o trabalho pedagógico deveria ser adaptado às necessidades de cada criança, rompendo com a proposta que prioriza instrução e transmissão de conteúdo. A autora do artigo se apoia nessas noções para orientar o professor a encontrar uma forma de chegar ao coração das crianças, o que deveria ser, portanto, sua maior preocupação dentro de sala de aula. Essa “missão” seria facilitada à medida que ele ganhasse a afeição da turma.

Também nesse artigo é feita uma referência ao cuidado que o educador precisa ter com seu caráter, devido à grande capacidade de imitação por parte das crianças. Dessa forma, as crianças imitarão ainda mais traços de pessoas que estimem, devendo as professoras se manter sempre calmas e atenciosas, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Com relação à imitação, este é um conceito fundamental na Psicologia Histórico-Cultural, de forma que ela não é vista uma atividade mecânica ou simples cópia de um modelo, mas como um processo a criança que leva a realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, potencializando seu desenvolvimento.

Da Revista de Educação de número 13, foram retirados cinco artigos para análise: “Escola Nova”, “A Atenção e o Interesse”, “O Ensino”, “Personalidade do Professor” e “A Crença no Lar e na Escola”.

O artigo “Escola Nova”, escrito por Maria Izabel Reis, refere-se às concepções de infância que existiam no passado, afirmando que as crianças eram vistas como seres passivos e adultos em miniatura, cujo papel na escola consistia em ouvir e decorar lições (ainda que não entendessem), não havendo espaço para interagir com o professor e expressar questionamentos ou opiniões. Caso a criança não se comportasse do modo esperado, segundo a autora, era castigada através do uso da palmatória.

Maria Izabel Reis tece críticas a esse modelo “tradicional”, citado por ela como o “terror escolar” e afirma que a Escola Nova veio para trazer esperanças e modificar esse quadro, transformando o perfil do professor severo para o de amigo da criança, que se apoia nas bases da Psicologia Infantil, como os instrumentos de testagem psicológica, as teorias sobre o desenvolvimento, os estudos da personalidade e as noções de afetividade. Sobre essas transformações, a autora comenta:

Escola Nova! **Trabalho antigo de grandes pedagogos e psicólogos!** Não surgiste de turbilhão de idéas (sic) loucas e extremas que, quais torrentes impetuosas, vêm inundando o mundo. Tua concepção conta-se por milhares de

anos. Para apresentar-te, tal qual és, gastaram-se séculos de estudos, inteligências luminosas. Tuas raízes estendem-se até os cérebros fecundos de um Herbart, um Binnet, um Decroly, Maria Montessori, Rude, John Dewey, Tolstói, Pestalozzi e tantos outros ilustres e célebres pedagogos. **Aprofundados que foram os estudos sobre a Psicologia Infantil, a conclusão se fez lógica e clara.** É a criança um ser ativo, possuindo faculdades ainda não desenvolvidas, tendo suas tendências e instintos. A vida de conhecimentos novos, interessando-se mais pelo que ela própria procura. Eis porque o mestre tornou-se um guia, um conselheiro”. (Revista de Educação nº13, 1940d, p.7, grifo nosso).

A perspectiva tradicional de educação aparece nesse artigo como sinônimo de atraso e algo que deveria ser abandonado, ao passo que o novo modelo de infância advindo da Escola Nova é enaltecido, como sendo um sistema que se consolidou após muitas pesquisas e união de esforços de importantes autores. O engajamento em livrar-se do estigma de atraso, em Goiás, era o mesmo que estava acontecendo a nível nacional, de forma que o Estado empenhava-se em uma estratégia desenvolvimentista da qual a Escola Nova fazia parte. A psicologia é apresentada, nessa empreitada, como essencial, segundo a autora, para a transformação nas concepções de infância, sendo que o maior trabalho do educador, para ela, seria conhecer em detalhes a personalidade de cada um dos seus alunos, visando destruir o que fosse ruim e manter e aperfeiçoar o que fosse bom.

Maria Izabel Reis encerra seu texto com uma afirmação que associa uma boa formação da infância a uma educação cercada de religiosidade e ênfase ao nacionalismo, o que ressalta o embate entre católicos e reformadores que foi, de certa maneira, o pano de fundo em que ocorreu o movimento da Escola Nova no cenário nacional. Expondo que:

Um grande psicólogo, de cujo nome não me lembro agora, afirmava: -“Em cada criança há matéria para um criminoso”- a que podemos acrescentar “ou para um santo”. E ao mestre compete educar essa matéria prima, instruí-la, guiá-la, torná-la digna de Deus e da Pátria. E a Nova Escola Cristã, bem compreendida em sua aplicação, é o meio seguro de alcançar o pleno desenvolvimento da instrução. (Revista de Educação nº13, 1940d, p.8).

O artigo “A atenção e o interesse”, escrito por Célia Arantes, é mais um que ressalta as transformações na visão da infância advindas do movimento escolanovista. A autora reafirma a relevância de atentar-se ao interesse da criança para que ela consiga focar sua atenção nos conteúdos apresentados em sala de aula e cita que sem interesse, pode-se dizer que não haverá atenção, destacando habilidades fundamentais para que o professor desperte o interesse de sua turma: paciência, habilidade e “presença de espírito”.

Célia Arantes sugere aos educadores, incluir assuntos em uma aula cujo conteúdo principal, a priori, não desperte muito o interesse dos estudantes, dando um exemplo sobre uma aula de higiene na qual pode ser inserido um conto de fadas para a introdução do assunto, ou ainda de uma aula de aritmética, a menos desejada nas escolas, que pode ser dada ao ar livre, ou com a proposta de um piquenique para as crianças.

No artigo “O Ensino”, escrito por M. Joaquina Curado, a autora fala sobre os três aspectos fundamentais para a educação das crianças: moral, físico e intelectual. Para ela, a educação física é essencial na formação de um cidadão resistente e equilibrado, auxiliando no desenvolvimento do corpo como um todo e sendo muito importante para a formação do intelecto, enquanto a educação moral visa formar o espírito e o coração. Observa-se nas palavras da autora uma visão de ser humano, conseqüentemente de infância, apreendida de forma mais global, a partir do momento em que os desenvolvimentos físicos e psíquicos são percebidos de maneira integrada e relativos não só às questões de ordem teórica, mas, por exemplo, da afetividade com a qual se dedica à educação de uma criança.

M. Joaquina Curado fala com entusiasmo das reformas educacionais que estão surgindo no Brasil e que chamam os pais para sua responsabilidade na educação dos filhos, encarando o lar como uma extensão da escola. Essas transformações se devem ao fato de um dos propósitos da Escola Nova ser a divisão das funções educacionais entre pais e professores, de forma que a parceria entre ambos permitiria o êxito na educação das crianças.

No que diz respeito à moralidade, M. Joaquina Curado realça que seriam os ensinamentos de casa muito importantes, devendo as crianças ser instruídas a não andarem em más companhias e a respeitar todas as pessoas, mesmo as de classe inferior. Para a autora, a colaboração dos pais não atingiria seu potencial máximo quando se limitasse a fazer valer, em casa, o que foi ensinado pelos professores, devendo eles serem ativos no processo. Quanto aos professores:

A escola ativa, isto é, a nova escola precisa de professores, mas, não daqueles que se limitam somente em espalhar o ensino da geografia da aritmética e da história natural. Ela quer alguma coisa (sic) mais elevada: um mestre que forme o espírito da mocidade para formar o coração; que leve a luz a estas almas ingenuas, para conduzi-las (sic) á sabedoria e ao bem. Para isso é indispensável o ensino da religião e da moral. As crianças (sic) precisam da religião e da moral para sua evolução social e cívica, tanto quanto precisam do leite materno ao nascer. O ensino religioso difundido pela escola nova não está apenas nas boas (sic) palavras, mas precisamente nas boas (sic) ações inspiradas pela equidade cristã. Afinal, o verdadeiro ensino acha-se baseado na educação e na instrução. Sem estes dois fatores que se completam ele não realizará o seu fim.

A educação, porém, deve ser solidamente cristã. A educação sem a religião não pode ser moralizada. E o ensino sem moral é falho, sem base. (Revista de Educação nº13, 1940d, p.13).

Aparecem apontamentos, no trecho acima, que discorre sobre as funções do professor dentro da Escola Nova, de termos associados à psicologia, como sendo de responsabilidade do educador a formação, sempre voltada à afetividade, do “espírito” ou da “alma” do educando. O centro desse processo educativo seria a religião, tanto que a autora compara a necessidade da religião à que o bebê tem do leite materno para se desenvolver.

Novamente aparece a conjunção entre propósitos renovadores e tradicionais em Goiás, em conformidade com o que se dava em movimento nacional. Cury (1984) destaca que um dos principais motivos para os atritos entre o escolanovismo e a Igreja Católica no Brasil, reside no fato de que a Escola Nova inseria a criança no centro do processo educativo, enquanto as pedagogias tradicionais tinham como eixo principal a religião. Dessa forma, foram tecidas muitas críticas aos renovadores que passaram a serem acusados de proporem uma escola na qual somente o Estado interviria, o que traria como consequência o afastamento das crianças dos aspectos morais e dos hábitos religiosos.

No artigo “Personalidade do professor”, escrito por Damores Amaral Ribeiro, o autor aborda que nessa época de progressos em todas as áreas, o professor não poderia ficar estagnado, sendo ele o principal responsável sobre o êxito das ideias advindas do movimento escolanovista dentro da sala de aula. Para o autor:

Educador, é aquele que se empenha e se dedica inteiramente à instrução, que se esforça pelo adiantamento dos seus discípulos, que dilata sempre seus horizontes para o bom êxito da classe. Como um espelho, deve a alma do professor ser limpa e polida; o espelho reflete imagens dos objetos, a alma do educador deve refletir qualidades boas (sic), que o tornem digno de sua missão. (Revista de Educação nº13, 1940d, p.13-14).

Nesse artigo, aparece uma forte concepção de que o professor deve sempre estar atento a todos os seus hábitos, visto que é um exemplo para seus alunos, sendo recorrente a menção ao magistério como uma “missão”. Dentro da série de cuidados que o educador deve ter, é citada a relevância do manejo apropriado da linguagem, que deve ser clara, objetiva, apropriada à faixa etária das crianças e aparece como dever do professor continuar estudando, adquirindo novos conhecimentos e se aperfeiçoando, para trazer o que seja de mais moderno ao ensino da classe.

Por fim, o autor frisa que os educadores deverão ter uma dedicação incansável, para formarem as crianças que, no futuro, serão o orgulho do Brasil e de Goiás. O texto apresenta uma preocupação dos educadores goianos concomitante à preocupação a nível nacional de qualificar a profissão docente, o que surge como uma das reivindicações da Escola Nova.

O artigo “A Crença no Lar e na Escola”, cuja autoria não foi identificada, traz em sua primeira frase uma referência às crianças como seres responsáveis pela alegria e complemento de um lar feliz. Nele, o autor fala sobre a relevância da brincadeira para a formação e o desenvolvimento da criança, sendo necessário que ela brinque, explore a natureza, fantasia, para que possa compor sua personalidade, através desse contato prático. Esse destaque ao papel do brincar como instrumento educativo popularizou-se com o movimento escolanovista.

A explicação para o fato de as crianças gostarem tanto de fantasiar, trazida no texto, é que elas não têm noção da realidade e encaram a vida como um mundo de felicidade, risos e flores. Dessa maneira, a religião surge como um aliado das famílias e da escola para encontrar o limiar entre permitir o contato das crianças com suas fantasias e ter os cuidados necessários face ao seu “despreparo” para lidar com as questões da realidade que a cerca. Sendo assim:

Uma das missões mais delicadas de uma mãe, é saber como educar e fazer penetrar no coraçõzinho (sic) do filho os bons sentimentos, principalmente o religioso. Lapidar esta pedrinha preciosa, evitando o desenvolvimento dos instintos máus (sic) e aproveitando os bons; porque a criança é bôa (sic), não ha criança má como dizem; má é a sua educação que não foi bem conduzida. (Revista de Educação nº13, 1940d, p.15).

O texto apresenta uma visão de infância como sagrada, apontando a criança como um ser naturalmente bom, que é corrompido caso haja uma educação inapropriada, o que se assemelha ao que é proposto por Rousseau. Como exemplo de trato indevido à infância, o autor refere-se às injustiças cometidas com crianças, sobretudo das classes pobres, dentro das escolas como castigos físicos que são aplicados por motivos banais, dentre eles: a família não ser amiga do professor ou não estar em condições financeiras de pagar a mensalidade naquele momento.

É frisado no artigo ser inadmissível a continuidade desse tipo de tratamento, tão prejudicial ao desenvolvimento das crianças que é chamado de crime pelo autor. A garantia do oferecimento de uma boa educação, além da figura do educador, recai majoritariamente sobre as mães, cabendo a elas, conforme consta no texto, o zelo pela formação de uma boa personalidade em seus filhos. Por fim, o autor cita o papel da escola na socialização das crianças, afirmando que, por mais que a escola seja um prolongamento do lar, não pode mais

se resumir a isso, devendo ser, por exemplo, “Escolas Jardim”, dando à criança a oportunidade de respirar ar puro e se movimentar, explorando todos os seus movimentos corporais, em um processo no qual o desenvolvimento físico, intelectual e moral andem juntos.

A preocupação com o desenvolvimento associado à tríplice física, moral e intelectual aparece na teoria de Jean Piaget. Segundo o autor, o desenvolvimento moral das crianças acontece por etapas e está relacionado ao estágio de desenvolvimento no qual ela se encontra naquele momento. Piaget (2003) acredita que a moralidade compõe um sistema de regras e o aprendizado da moral se associa ao respeito que as crianças adquirem por tais regras. Assim sendo, o desenvolvimento da moral acontece, no sistema piagetiano, de acordo com três fases: a primeira, chamada anomia, na qual as crianças seguem as regras por terem essa obrigação e não pela internalização de seu compromisso; a segunda, denominada heteronomia, na qual as crianças seguem as regras encarando-as imutáveis e relacionadas à autoridade e, por fim, a terceira fase, chamada autonomia, na qual as crianças entendem seu papel na composição de critérios morais e conseguem seguir esses acordos sem que sejam incitadas, de maneira que já estão internalizados como princípios de conduta.

Nesse número da Revista de Educação, aparece uma nota sobre a evolução quantitativa do Ensino Primário em Goiás no período entre 1930 a 1940, que traz o foco para a valorização da educação das crianças. Esse documento discorre sobre um “surto de progresso” no ensino primário e no ensino pré-primário, apontando que em 1930 existia somente um Jardim de Infância em Goiás e que esse número foi crescendo com a criação de outro em Goiânia, no ano de 1937 e com a oficialização das instituições presentes em Pirenópolis (mantido pela prefeitura) e Rio Verde (mantido pela iniciativa privada) de forma que em 1940 existiam quatro jardins de infância em Goiás. A existência de grupos escolares, que eram 82 em 1930, não aumentou em número, mas em quantidade de cadeiras, devido à elevação da frequência dos alunos.

Os números 16 e 17 foram os últimos encontrados nesse estudo referentes à primeira fase da Revista de Educação. Eles apresentaram dois textos que discutem o movimento da Escola Nova e reafirmam ao longo de suas pontuações uma visão de infância concomitante a esse movimento, formulada com o apoio em referências da psicologia, são eles: “Tratamento da Preguiça” e “Educar a Observação”.

No artigo “Tratamento da Preguiça”, escrito por Desia de Salles Marques, a autora cita a preguiça como uma questão comum dentro das escolas, que não está, segundo ela, relacionada às longas horas de aula, mas à má educação familiar, ao mau exemplo dos pais e à

incompetência dos professores. Desia de Salles Marques afirma que “O que mais necessita de compreensão e de indispensável tratamento é que os alunos preguiçosos eles constituem a maioria, são doentes, se não deficientes”. (Revista de Educação nº13, 1941, p.10).

Sobre os danos ao corpo, a autora afirma que é impossível êxito no processo educativo com alunos preguiçosos dentro de sala de aula. Esse artigo apresenta uma perspectiva higienista, relacionando o aspecto da preguiça como algo que está errado e, portanto, além de eliminado, deve ser associado ao que é “anormal”, “doença” ou, ainda, “deficiência”. Ao assumir esse posicionamento, a autora desconsidera a organização do ensino tradicional como sendo, por vezes, desinteressante e cansativa, sobretudo às crianças, afirmando como causas da preguiça uma incompetência dos professores ou dos familiares.

Rodrigues (2007) destaca que a preocupação com a preguiça existe desde a colonização de Goiás, de forma que alguns viajantes que estiveram no Estado produziam concepções de preguiça como uma característica que era inata aos goianos, em um olhar biologicista para o comportamento humano. A preguiça passou a ser, inclusive, apontada como responsável pelo atraso no qual Goiás estava inserido, em comparação, por exemplo, com os progressos alcançados na região sudeste do Brasil.

No artigo “Educar a Observação”, escrito por Zenaide Borges, a autora discorre sobre a observação, conceito importante dentro da psicologia, afirmando ser a observação algo muito valioso, que faz do homem verdadeiramente sábio. Zenaide Borges diz que é preciso aprender a observar o mundo, afirmando que as pessoas, em sua maioria, olham para as coisas, sem observá-las. Sobre esse ponto de vista, ver, seria adquirir o conhecimento externo de algo, como se apresenta imediatamente aos olhos, enquanto observar consistiria em conhecer o íntimo das coisas, em cada fragmento.

Para a autora, caberia ao educador “educar a observação do aluno”. Essa educação consistiria no abandono das fantasias para apreender a realidade das coisas.

Como percebido através da análise dos artigos publicados na primeira fase da Revista de Educação, o surgimento desse periódico representou uma esperança de experimentar o que era mais moderno no meio pedagógico, para um povo que vivia em um Estado com o estigma de estar sempre atrasado, por exemplo, aos progressos experimentados pela região Sudeste do Brasil.

A modernização dos meios pedagógicos advinda da Escola Nova representaria uma nova concepção de infância, visto que a criança passaria a ser a peça principal nesse projeto e seria bem educada por professores que norteariam suas intervenções nos princípios físicos, morais, cívicos, psíquicos e religiosos. Como pôde ser observado, muitas teorias, técnicas e

instrumentos oriundos dos saberes psicológicos apresentaram-se como fundamentais para a fixação desse ideal escolanovista.

Dentre os temas discutidos nessa primeira fase nos quais estavam imbuídas relações entre infância e psicologia, constavam, principalmente: os usos dos testes psicológicos, níveis de inteligência, personalidade da criança, personalidade do professor, afetividade, interesses e atenção relacionados à aprendizagem. Embora os elementos trazidos pela Escola Nova estejam presentes nesse período da Revista, continuam aparecendo associados às discussões sobre religião, sanitarismo e higiene.

O próximo tópico apresentará uma análise, baseada em alguns artigos pertinentes ao tema do presente estudo, da forma com que a infância foi retratada em Goiás na segunda fase do periódico, nesse momento chamado de Revista de Educação e Saúde, buscando compreender de que forma a psicologia envolveu-se com as concepções de infância desenvolvidas a partir desse período histórico.

3.2. A infância na Revista de Educação e Saúde (1945 a 1948)

A Revista de Educação passou a ser denominada Revista de Educação e Saúde, através do Decreto-Lei nº 186, que data de 24 de novembro de 1945. De acordo com esse documento:

Art. 1º - Passa a denominar-se Revista de Educação e Saúde a atual Revista Goiana de Educação e História, editada nas Oficinas do Estado.

Art. 2º - A assinatura da Revista de Educação e Saúde será obrigatória para todos os Professores de estabelecimentos de ensino primário, normal secundário e superior. Assim como para os médicos servidores do Estado. Médicos sanitaristas e demais funcionários do ensino. Parágrafo único – A assinatura da Revista será de dois cruzeiros (Cr\$ 2,00) mensais, consignados em folha de pagamento.

Art. 3º - A Secretária de Estado de Educação e Saúde baixará o regimento da Revista de Educação e Saúde.

Art. 4º - Este Decreto-Lei entre em vigor no dia de sua publicação, revogados o decreto nº 3.482 de 12 de junho de 1933, e demais disposições em contrário. Palácio do Governo do Estado de Goiaz (sic), 24 de novembro de 1945, 47º da Republica. (Goiás, 1945, p. 1).

Esse Decreto evidenciou, com a união das temáticas de educação e saúde, outras ênfases que seriam dadas ao periódico a partir desse momento, de tal forma que sua assinatura, até então obrigatória para professores, tornou-se obrigatória também aos médicos. A participação desses profissionais, não disse respeito somente à assinatura da Revista, visto

que eles passaram a contribuir, também, com a publicação de artigos no periódico, que continham temáticas pertinentes ao seu campo de atuação.

A primeira edição encontrada para análise a partir desse novo formato foi uma publicação, no mesmo volume, dos números 23 e 24, entre os meses de janeiro e fevereiro de 1946. O sumário dessa edição foi dividido entre: “Assuntos Pedagógicos”, “Filologia e História”, “Educação Sanitária”, “Assuntos Instrutivos”, “Discurso dos Paraninfos” e “Secções Permanentes”. Dentro dessa gama de conteúdos, sete textos foram analisados nesse estudo: “O Problema da Formação do Professor”, “O Problema do Ensino no Norte do Estado”, “Higiene Prenatal - Valor Médico e Social”, “Brinquedos e Divertimentos”, “Pequenas Biografias”, “Princípios Capitais da Educação Ativa ou Funcional” e “O Início do Ano Letivo no Grupo Escolar Modelo de Goiânia”.

Na sessão referente a assuntos pedagógicos, aparece o artigo “O problema da Formação do Professor”, escrito pela professora Maria Antonieta Figueiredo. Para a autora, a finalidade da educação é determinar, cada vez mais claramente, a vontade do aluno, para então intermediar a formação de seu bom caráter, através de princípios concretos. Para que isso seja possível, é fundamental que o professor esteja consciente de quais são seus objetivos em sala de aula, a fim de poder exercer uma influência duradoura sobre o educando. Com relação ao valor da educação das crianças, Maria Antonieta Figueiredo afirma que:

Em todos os corações há o anseio por um mundo melhor. De tôda (sic) parte se elevam preces pelo raiar de uma época, onde haja alegria, paz, saúde e felicidade. E para que essa época virá, quando melhor fôr (sic) encaminhada a educação da criança. Falamos aqui de tôda (sic) criança, sem distinção de côr, da raça ou de posição social. (Revista de Educação e Saúde, n°23-24, 1946a, p. 10-11).

No texto, percebe-se o enaltecimento de uma educação das crianças na qual o professor se fundamente em princípios concretos, ou seja, a valorização da técnica é fomentada. Além disso, a autora expõe uma concepção mais tradicionalista de educação, ao realçar que caberá ao professor conhecer a vontade dos alunos para submetê-la à sua, devendo ter, para isso, uma personalidade forte. A ênfase ao apoio em princípios concretos para educar as crianças caminha junto com a proposta de educação pensada por Dewey (1959). Segundo ele, a discussão de ideias só faria sentido se elas fossem embasar a resolução de problemas reais do cotidiano infantil, cabendo aos professores educarem as crianças em uma perspectiva global de desenvolvimento, que relacionasse aspectos físicos, emocionais e intelectuais.

Com relação aos princípios fundamentais para a organização da escola, Maria Antonieta Figueiredo realça que: a escola deve ser uma comunidade de trabalho na qual professor, alunos e direção estejam unidos reciprocamente; a consciência religiosa precisa reger todo o seu funcionamento, sendo a fé o princípio fundamental a ser mantido; o nacionalismo deve ser comum a todos, de forma que toda a organização da escola tenha como proposta fomentar o nacionalismo nas crianças e a formação do caráter deve estar em primeiro plano, não o intelectualismo do professor. Nesses princípios, aparecem como destaques fundamentais a fé, a religião e o nacionalismo, em uma associação entre concepções escolanovistas e propostas conservadoras.

Ainda na sessão “Assuntos Pedagógicos”, consta o artigo “O Problema do Ensino no Norte do Estado”, escrito por Amália Hermano Teixeira. Nele, a autora relata o desfalque na formação de professores na região norte de Goiás, afirmando que só há nesse espaço, um estabelecimento dedicado a formar educadores para o ensino primário. Dentre as dificuldades envolvidas na prática docente, além do desfalque na formação, Amália Hermano cita a ausência de materiais essenciais para lecionar aos alunos e o fato de os próprios prefeitos das cidades do interior serem, em geral, os inspetores escolares, sem possuírem capacitação teórica adequada para essa função.

Diante dessa precarização, a autora comenta que as crianças mal recebem a alfabetização e, para que sejam alfabetizadas, precisam contar com esforços enormes de professores que não possuem o mínimo de recursos e recebem salários muito baixos. Amália Hermano cita, entretanto, que somente alfabetizar não é educar:

Urge levar àquela região assistência moral e material aos professores, escolas para sua condigna preparação, Assim se ministrará real ensino à infância e à juventude. Porque poucos são os que tem a felicidade de procurar centros mais adiantados para realizarem seus estudos. Aos homens sempre é mais fácil o afastamento da distante terra natal. As mulheres, ainda escravas das convenções sociais, têm quasi (sic) sempre, seu desejo frustado (sic)! Nada mais lógico, sábio e justo que a criação, pelo Governo (sic) Estadual, de um estabelecimento de formação de professôres (sic), em uma das comunas do Norte, Pedro Afonso, por exemplo. E nos moldes da que, em Goânia (sic), veremos instalada êste (sic) ano. Uma casa de ensino normal, dentro do que estatui a Lei Orgânica do Ensino Normal. (Decreto Lei nº 8530, de 2 de janeiro de 1946). (Revista de Educação e Saúde, nº23-24, 1946a, p. 22).

Esse artigo mostra a discrepância na educação oferecida às crianças que habitam a capital quando comparada com as escolas das regiões do interior do Estado nesse mesmo

período. Dessa forma, apesar de toda a campanha de modernização advinda do governo de Pedro Ludovico, associada a um discurso de valorização da infância sobre a perspectiva escolanovista, ainda permaneceram existindo locais nos quais as crianças nem sequer eram alfabetizadas.

Outra questão que aparece no trecho citado é a necessidade da igualdade entre gêneros no que tange ao direito à educação escolar, no ponto em que ela afirma que aos homens existem mais possibilidades de deixarem seus locais de nascimento e estudarem em outros espaços. Um dos objetivos do movimento escolanovista era transformar essa realidade, sendo a coeducação uma das bandeiras defendidas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, conforme consta no seguinte trecho:

A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um ou outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições a educação em comum, ou co-educação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação (Azevedo, 2010, p. 49).

Por fim, a autora teceu uma crítica aos programas de ensino bem elaborados, afirmando que não possuem validade se seus realizadores não estão preparados para desenvolvê-los e se mantêm apegados às práticas tradicionais. Para ela, fazia-se urgente a chegada, ao interior do Estado, de uma educação que preparasse para a vida, cuidando da formação do espírito, do desenvolvimento do intelecto e da saúde das crianças em prédios apropriados a elas e não mais salas pequenas, asfixiantes ou improvisadas nas casas das professoras. Novamente aparece o destaque à necessidade de formação e profissionalização de professores, o que se materializou como uma preocupação constante no contexto da Escola Nova. Com relação a isso, Azevedo (1960, p.104) acrescenta que:

Tudo quanto for aceito no programa escolar precisa ser realmente prático, capaz de influir sobre a existência social no sentido do aperfeiçoamento do homem. Ler, escrever e contar são simples meios; as bases da formação do caráter, a sua finalidade permanente e inflexível. Do ponto de vista formal, isso significa a criação, no indivíduo, de hábitos e conhecimentos, que influam diretamente no controle de tendências prejudiciais, que não podem ou não devem ser sufocadas de todo pelo automatismo psíquico possível na infância.

Na sessão “Educação Sanitária”, aparece o artigo “Higiene Prenatal - Valor Médico e Social”, escrito pelo Dr. Rainer de Paula, clínico e ginecologista em Goiânia e médico chefe do Posto de Higiene de Campinas. O autor comenta que a “higiene prenatal” é a parte da

higiene que, intervém pela saúde do bebê antes de seu nascimento, realizando a puericultura e ditando conselhos sem os quais haverá distúrbios da gravidez.

Dr. Rainer de Paula fala sobre a importância de oferecer atenção à mulher grávida, cuidando tanto de seu bem estar físico quanto psíquico e afirma que no passado, quando a gestante era deixada aos cuidados da natureza, seu “mais importante dever” corria riscos pela falta de uma assistência médica apropriada. Isso pode ser comprovado, segundo ele, com a análise da quantidade de crianças que nasciam mortas. Para o autor, o serviço de assistência pré-natal no Brasil ainda é muito rudimentar, sendo elevado o número de mortalidade infantil, o que poderia ser muito pior caso não existisse esse acompanhamento.

O serviço de Saúde Pública no Brasil, mantendo os dispensários de Higiene Prenatal (sic) e amparando os de iniciativa particular concorrerá para que o Brasil de amanhã possua filhos físicos e mentalmente sadios e capazes de grandes realizações. **Não bastam que nasçam crianças aos montões é preciso que elas venham selecionadas**, pois elas constituem o “gênio em potencial da Nacionalidade”. A grandeza de uma Nação é proporcional ao estado de higiene dos seus filhos. O futuro do Brasil repousa nas crianças (sic) sadias de hoje. (Revista de Educação e Saúde, nº23-24, 1946a, p.31, grifo nosso).

A concepção de criança como “futuro da nação” aparece, no texto do médico, investida de um ideal higienista, à medida que ele aponta os serviços do acompanhamento pré-natal como fundamentais para que nasçam crianças “selecionadas”, capazes de levar o Brasil a um futuro próspero. Nesse contexto, o nascimento de uma criança com qualquer diferença física ou mental, não colaboraria para a onda de progresso que o Brasil precisava atingir. O convívio de propostas higienistas e escolanovistas aparece, nesse texto, mostrando a concomitância, em território goiano, de perspectivas modernas e tradicionais no campo da educação, sendo expostas nas análises e práticas dos educadores.

Ainda na sessão “Educação Sanitária”, está o artigo “Brinquedos e Divertimentos”, escrito pela Dra. Maria de Lourdes Moraes, médica sanitária do Departamento de Saúde e chefe do Posto de Puericultura de Santo Antônio. Nesse texto, a médica explica que é saudável às crianças que passem pelo menos uma parte de seu dia em contato com a natureza, sendo expostas à luz do sol e explorando os movimentos de seu corpo e relata sobre o desenvolvimento de cada faixa etária e os brinquedos convenientes a serem oferecidos, dizendo que será a partir dos seis meses de idade que as crianças começam a se interessar por brinquedos, devendo ser apresentados a elas nesse momento.

A partir de um ano, quando a criança está desenvolvendo a marcha, segundo a autora, é momento de oferecer brinquedos mais desafiadores, para treinar sua inteligência, como

jogos de montar. Aos dois anos, ela acredita que as crianças começam a desenvolver seu “instinto de sociabilidade”, procurando outros companheiros para brincar e devendo ser incentivadas pelos pais a fazerem isso, não sendo proveitoso que as crianças sigam mimadas, tendo somente a companhia dos brinquedos e superprotegidas. Esse isolamento, segundo ela, pode acarretar em rebeldia e mau comportamento no futuro.

A valorização do contato das crianças com a natureza, bem como da importância do brincar para o desenvolvimento infantil, aparece como uma influência da pedagogia escolanovista, a qual encara o brincar como um instrumento pedagógico, que potencializa aprendizagem, e não como um simples passatempo. A preocupação que a autora apresenta com a sociabilidade na infância, diz respeito a um cuidado com as questões de ordem psicológica, tanto que ela afirma que poderão ser desenvolvidos “conflitos psicológicos” em uma criança que não desenvolva convívio social. Podem ser observadas, também, referências a uma concepção de desenvolvimento muito semelhante àquela postulada por Piaget, segundo a qual o mesmo se dá em estágios de desenvolvimento.

Nas “Secções Permanentes”, são apresentadas “Variedades Educacionais e Educativas”, que ajudam a pensar a forma com que a educação estava sendo conduzida naquele momento, dentre essas temáticas, no título “Pequenas Biografias”, aparece um texto de autoria não identificada que apresenta uma referência à vida de Johann Heineich Pestalozzi, citando-o como um dos maiores educadores de todos os tempos e um dos precursores na proposta de uma nova modalidade de educação.

Também é referenciada a importância da elaboração, por parte desse autor, do método intuitivo, segundo o qual as crianças deveriam aprender através da realidade concreta das coisas, aliando o conhecimento teórico a situações que fizessem sentido para elas em seu cotidiano e fossem úteis. O destaque dado à figura de Pestalozzi representa que a Escola Nova ainda tinha força sobre as concepções de infância naquele contexto, assinalando que continuava se firmando a referência a uma educação “para a vida”, que fizesse sentido à realidade prática do sujeito.

Ainda dentro das “Variedades Educacionais e Educativas”, aparece uma parte denominada “Leitura Pedagógica”, que apresenta o texto “Princípios Capitais da Educação Ativa ou Funcional”, retirado do livro “Introdução à Escola Nova”, escrito por Lourenço Filho. A localização desse texto na revista também indica a manutenção de referências da Escola Nova na forma como se pensava a infância e a composição educacional em Goiás.

Nesse texto, Lourenço Filho apresenta uma crítica ao professor da escola tradicional, que se via como superior aos alunos, afirmando que na Escola Nova o mestre se coloca no

meio de um grupo de crianças, para uma relação de troca de conhecimentos. Para o autor, a criança não deve ser pensada como um aluno, mas como um ser em desenvolvimento, cheio de necessidades e possibilidades individuais, que não irá “absorver” o conhecimento passado pelo professor, mas participará ativamente do processo de construção desse conhecimento. Uma vez construído, esse conhecimento ativo será integrado à personalidade da criança.

O movimento escolanovista continua sendo referenciado na divisão “Atividades Escolares”, no artigo “O Início do Ano Letivo no Grupo Escolar Modelo de Goiânia” cuja autoria não é apresentada. O artigo discorre sobre os primeiros dias letivos do Grupo Escolar Modelo em Goiânia e cita que o grupo, desde sua inauguração em 1938 funciona sob a regência da professora Julieta Fleury Souza, sendo a procura por vagas cada dia maior, em função do excelente trabalho realizado.

Com relação às matrículas, aponta que no ano de 1946, foram matriculadas 834 crianças de ambos os sexos no grupo, divididas em 24 classes. Dentre os espaços existentes nesse estabelecimento, é feita uma referência às Bibliotecas Infantis, que segundo o autor, têm permitido grande êxito ao processo pedagógico. O crescimento no número de crianças matriculadas e a preocupação em oferecer espaços nos quais possam aprimorar seus conhecimentos dentro da própria instituição, diz de uma maior popularidade da educação para a infância nesse período. Sobre os métodos adotados no grupo, o autor comenta que:

Tem sido adotado com apreciável resultado o método global para o aprendizado da leitura, depois de selecionadas as classes elementares pelos testes ABC, testes êstes (sic) de autoria do ilustre prof. Lourenço filho e que tem dado magnífico resultado da homogeneização de classes aqui, como em todos os estados em que teem (sic) sido aplicados. As professoras do estabelecimento teem (sic) tido autonomia didática para a escolha do método a ser adotado, sendo que algumas teem (sic) aplicado os centros de interêsses (sic) de Decroli, com excelente resultado (Revista de Educação, nº 23/24, 1946a, p. 73).

A escolha dos métodos demonstra a valorização de instrumentos psicológicos, como o teste ABC, que foi desenvolvido por Lourenço Filho com o objetivo de avaliar o potencial de aprendizagem das crianças e propor um ensino diferenciado e de conceitos escolanovistas, como a proposta de valorização do centro de interesses, feita por Decroly. Amaral (2001) apresenta uma crítica à utilização de instrumentos que se apoiam em temas da psicologia para a avaliação educacional, citando Binet e Simon e seus Testes de Nível de Inteligência, Stern e Tern e seu teste de quociente de inteligência (Q.I.) e o teste ABC de Lourenço Filho. Para a autora, essas escalas aplicadas expressam a finalidade de promoverem um ensino atento às

especificidades da criança, mas acabam por promover a segregação daquele sujeito que se afasta do que é tido como ideal e esperado.

Os números 27 e 28 da Revista de Educação e Saúde foram publicados em um mesmo volume, no período entre junho e julho de 1946. Nessa edição comemorativa de aniversário de treze anos do surgimento da Revista de Educação afirma-se que, passado esse período, o “órgão oficial de instrução de Goiás” só conseguiu chegar ao seu vigésimo sétimo número, apesar de todas as dificuldades encontradas na jornada, devido ao comprometimento de seus dirigentes, sendo exposto que com a reestruturação, a revista busca progredir e ser útil, para o Brasil e para Goiás. Foram encontrados nesse volume cinco artigos para análise: “O Crepúsculo da Bondade”, “Necessidade das Atividades Extra-programa no Ensino”, “Amor ao Magistério”, “Problema de Maternidade e Infância” e “Proteção à Infância”.

O artigo “Crepúsculo da Bondade”, escrito por Maria Paula Fleury de Godoy, professora da Escola Normal Oficial discorre sobre a relevância de fazer com que as crianças tenham contato com temas referentes à cultura brasileira, e aprendam a reconhecer o que é típico de seu país e defender essas tradições como questões positivas. Para a autora:

É preciso, porém, que os nossos pequenos, em vez de encherem a bôca (sic) com tanto nome arrevezado e endurecerem o coração com tanta cousa (sic) ruim e alheia à nossa terra, à nossa gente e à nossa índole, aprendam a conhecer e a amar o Brasil e os seus homens levados pela mão de escritores que, como Monteiro Lobato, tenham o dom de encantar, sabendo, numa feliz aliança de fantasia e realidade, entreter a imaginação infantil. O nosso Saci vale bem o camondongo Mickey. Quando, porém, terá igual popularidade no Brasil? (Revista de Educação, nº 27/28, 1946b, p.8).

Além da valorização de obras genuinamente brasileiras, que exaltem sua cultura, a autora destaca o cuidado que se deve ter em afastar das crianças literaturas que incitem violência, exaltem criminosos e possam criar nelas o que ela chama de uma “mentalidade perigosa”. Chama atenção, ainda, para uma nova “onda de destruição” que está ameaçando acabar com as civilizações modernas e se deve à popularização desse tipo de leitura. Esse artigo evidencia que na Revista de Educação e Saúde foi mantido o interesse em fomentar uma educação nacionalista nas crianças, de forma que o texto apresentou uma referência ao contexto de nacionalismo vigente no cenário político-social do país. Esse é um legado do governo de Getúlio Vargas.

O artigo “Necessidade das Atividades Extra-programa no Ensino”, escrito por Elsa Nasaré Matos, professora do Grupo Escolar de Cristalina, apresenta a psicologia como uma parte importante dentro da composição do que a autora chama de Escola Ativa:

A escola ativa, baseada do estudo psicológico da criança é, realmente, uma instituição nova, como nova é a psicologia experimental, mas, encarada sob o ponto de vista prático, remonta aos tempos primitivos e seu espírito é tão velho quanto o mundo, pois, ainda na pré-história, as crianças para quem não havia normas de ensino nem escolas disciplinadas e cuja mestra era a Natureza palpitante e dinâmica, aprendiam fazendo, e era assim que imitando as pessoas como (sic) quem conviviam, exercendo livremente a sua atividade se tornavam hábeis caçadores, pastores, guerreiros, construía seus instrumentos, conforme a evolução de seu tempo, justamente porque não se detinha a eclosão de sua atividade e não se lançavam peias à sua liberdade natural (Revista de Educação e Saúde, nº 27/28, 1946b, p.10).

A psicologia experimental aparece na definição da autora como uma das bases da Escola Ativa, a partir da qual se sistematizou a proposta de utilizar métodos na educação das crianças já utilizados em tempos remotos, reconhecendo sua capacidade de compreensão e permitindo que elas explorem o mundo livremente. A professora comenta que é com base nessa proposta de deixar a criança livre para executar suas atividades pessoais que o movimento pró Escola Ativa estava se expandindo, despertando nas professoras a preocupação com oferecer um ensino próximo da experiência concreta de vida da criança, conseguindo trazer para si a atenção de seu aluno.

Elsa Nasaré Matos afirma que nessa nova proposta de ensino, a prática de atividades extracurriculares é fundamental, visto que será nesses momentos que o professor terá a oportunidade de conhecer de fato as especificidades da personalidade de cada aluno e cita o “Auditorium”, um exemplo dessas atividades que colaboraria com:

[...] desenvolvimento físico, moral, intelectual, emocional e social dos alunos; logo, não deve ter o caráter de uma simples festa, mas será uma aula muito rica e recreativa em que as crianças apresentarão o resultado de seus trabalhos, transmitindo às outras suas informações e experiências, seus conhecimentos, etc. (Revista de Educação e Saúde, nº 27/28, 1946b, p. 11).

Nesse trecho, aparece uma visão de criança como um ser múltiplo, cujo desenvolvimento estaria associado a questões morais, intelectuais, sociais e emocionais. À medida que todos esses fatores são considerados e aparece uma preocupação com as questões emocionais, a psicologia encontra espaço para legitimar suas pesquisas e campo de atuação.

No artigo “Amor ao Magistério”, escrito por Floracy Artiaga Mendes, a autora chama atenção para a importância de, no exercício de qualquer profissão, atentar-se ao fato de que exercer um ofício não representa somente colocar em prática uma série de técnicas, mas, sobretudo, encontrar amor pelo que exerce.

Ela tece uma crítica às faculdades de Direito e Medicina, afirmando que nesses espaços são formados jovens com admirável bagagem teórica e técnica que, no entanto, se desvencilham completamente da paixão pelo exercício de sua profissão na vida prática e destaca que uma das razões para essa formação desfalcada, pode ser a ausência de professores, ao longo do curso, que conseguissem despertar nos jovens o amor pela carreira para a qual estão se preparando, não se preocupando com uma formação para a vida. A autora fala que qualquer carreira desenvolvida sem amor é muito prejudicial, mas, no caso do magistério, isso se torna praticamente impossível, dessa forma:

Sem amor à profissão, qual professor terá o espírito de sacrifício, perseverança no estudo, gosto (sic) pela cultura, estímulo para progredir e acompanhar a evolução dos métodos pedagógicos, criar alguma coisa (sic) nova, e lutar verdadeiramente pelo ideal de educação? Nenhum, podemos afirmar. O magistério é um sacerdócio e como tal, exige inteira consagração, espírito de renúncia, fé, idealismo, constante evolução intelectual, o que não é possível adquirir sem muito esforço (sic) e muitas vezes, (sic) até sacrifícios... (Revista de Educação e Saúde, n° 27/28, 1946b, p. 13).

É recorrente nesse artigo, como em outros dessa fase da Revista, a valorização do aperfeiçoamento profissional para a carreira docente, o que qualifica as novas concepções de infância advindas da Escola Nova como um conjunto de técnicas sistematizadas que precisam ser aprendidas e não somente como um ideal. Ao mesmo tempo em que é retomado o sentido profissional, a profissão do professor é naturalizada e encarada em sentido religioso, como um sacerdócio que ele terá que exercer de bom grado, se privando do que for preciso e educando com amor. Esse aspecto contradiz a valorização profissional, à medida que o amor não se configura como um componente da profissionalização, ainda que a afetividade possa estar presente na relação professor-aluno.

Na sessão “Educação Sanitária” aparece o artigo “Problema de Maternidade e Infância”, escrito pelo Dr. Ranier de Paula, médico sanitário do Departamento de Saúde de Goiás e chefe do serviço de Higiene Pré-Natal do Centro de Saúde de Goiânia. Trata-se de mais um texto que chama atenção para os cuidados com a higiene na infância. Nesse em especial, é feito um alerta de que os dados referentes à mortalidade infantil e materna ainda são alarmantes no Brasil e em Goiás.

O autor afirma que as populações das zonas rurais, que vivem em regiões afastadas das cidades, ainda se veem desamparadas no que diz respeito aos cuidados com a higiene pré-natal e a puericultura, sendo necessária a instalação de Postos Itinerantes dos Serviços de Amparo à Maternidade e à Infância que percorressem as zonas rurais, levando assistência a

essa população. Mais uma vez, os cuidados com as crianças aparecem de forma desigual, como estando diretamente relacionados às regiões do Estado nas quais essas crianças estão inseridas, bem como à sua posição social.

Para o Dr. Ranier de Paula, não se trata só de evitar a morte da mãe e do bebê, mas garantir que, após o nascimento, a criança permaneça saudável. O cuidado com a saúde é apresenta uma relação com a eugenia e higiene mental, sendo que, de acordo com o médico “[...] Por estas poucas linhas vemos o grande alcance social dos serviços de Amparo à Maternidade e Infância que concorrem para o aprimoramento físico e mental da raça, constituindo fator preponderante para a grandeza do Brasil”. (Revista de Educação e Saúde, n° 27/28, 1946b, p. 32).

O texto “Proteção a Infância”, trata-se de palestra realizada durante a Semana da Criança, em 1944, na Escola Normal Oficial, pela professora Maria França Gonçalves. O tema da palestra foi: a proteção à infância em colaboração com a Legião Brasileira de Assistência. Em sua fala, a autora diz que estava participando de uma “campanha de redenção da criança”, afirmando que proteger a mãe e a criança é um dever, não só da religião, mas também cívico, carecendo de ser um compromisso que qualquer cidadão assumia com a sua pátria, uma vez que o futuro da nação está diretamente relacionado à formação das crianças. A autora cita, na palestra, o discurso do Dr. Saboia Lima, proferido na capital da república, durante a semana da criança:

Da criança de hoje sairá o homem de amanhã. Por isso o Estado tem o dever de proteger os menores, dando-lhes assistência pré-natal, cultivando-os esmeradamente, educando-os, amparando-os, salvando-os da corrupção do vício e do crime, tornando-os fortes de corpo e equilibrados de espírito, **de modo que possa fazer de cada geração uma geração melhor e mais perfeita**, concorrendo para que a Pátria de amanhã tenha filhos honestos e fortes, capazes de a defenderem e a honrarem com suas obras. Salvando o corpo e o espírito, da criança, disse Paulo Straus, é para a pátria que se preparam cidadãos, soldados, uma reserva de fôrça (sic) e vitalidade. Mas, êsse (sic) magno problema social de assistência e proteção é tão complexo, abrange tantas modalidades que, para ter solução eficaz, cumpre começar pela assistência maternal. (Revista de Educação e Saúde, n° 27/28, 1946b, p. 33-34, grifo nosso).

O discurso enfatizado pela autora ressalta a ideia de “purificação” da população, em um projeto de aprimoramento constante através dos cuidados com o corpo e a mente das crianças, que remete ao darwinismo social. Os cuidados desde antes de seu nascimento, influenciariam nesse projeto, de forma que viessem ao mundo cada vez mais, crianças “bem

nascidas”. Observou-se semelhança entre essa fala e os discursos de Pedro Ludovico e Getúlio Vargas no contexto do Batismo Cultural de Goiânia e da Marcha para Oeste.

A autora cita os progressos da assistência à infância no Brasil, se referindo a tempos mais remotos como sendo muito difíceis para as crianças, sendo que elas eram isentas de direitos, expostas a todos os tipos de perigos e abandonadas à própria sorte. Ela enfatiza o surgimento de órgãos como o Departamento Nacional da Infância, a Legião Brasileira de Assistência o Instituto Nacional de Puericultura e a Polícia Sanitária como, fundamentais para a garantia de direitos das crianças e afirma que, além desses, a preocupação com a infância apresenta-se na existência de inúmeros espaços, como creches, parques infantis, orfanatos e colônias de férias.

No texto, é mencionada também uma referência à criação, em Goiânia, da Legião à Infância e à Maternidade e, além disso, a autora aborda os relevantes serviços prestados no Posto de Puericultura Santo Antônio e do Preventório Afrânio de Azevêdo, um espaço de assistência e abrigo para crianças filhas de pais que possuíam lepra e estavam isolados em espaços chamados de leprosários. Apesar de todos esses avanços, e de o Brasil se igualar, segundo ela, no que diz respeito à qualidade dos serviços prestados nesses espaços aos centros americanos e europeus, ainda há muito para melhorar.

Maria França Gonçalves afirma que ainda existem no Brasil centenas de crianças expostas a misérias físicas, morais e vícios, necessitando de atenção, esforço e caridade populacional e chama a atenção dos professores para sua responsabilidade nesse cenário, dizendo que no caso das crianças abandonadas, ou daquelas que possuem um lar, mas cuja família se isenta das responsabilidades de sua educação, cabe a eles a responsabilização pela sua educação, sendo que esta deverá acontecer nos moldes escolanovistas, como uma preparação para a vida e não apenas uma formação teórica.

Os números 29 e 30 da Revista de Educação e Saúde foram publicados no mesmo volume, no período entre agosto e setembro de 1946. Neles, foram encontrados seis artigos sobre os quais esse estudo se debruçou: “Professoras em Face do Mundo Futuro”, “Campanhas de Alfabetização”, “A Ruralização do Ensino”, “Alimentação do Pré-escolar”, “O Momento é da Técnica” e “Consultas Didáticas”.

No artigo “Professoras em Face do Mundo Futuro”, Aida Felix de Souza, professora do Grupo Escolar de Pires do Rio, discorre sobre seus oito anos de prática no magistério e traz um alerta para os pais e professores goianos, citando a relevância de aprender o que a criança goiana quer, sonha e deseja. Para ela, cabe aos pais cooperarem com os professores, na missão

de fazerem as crianças felizes, para colherem os benefícios disso no futuro. Novamente aparece na Revista a questão da necessidade de cooperação família-escola.

Com base em sua experiência, a professora faz uma citação referente ao que percebeu sobre os interesses, desejos e sonhos das crianças:

As nossas crianças do grupo escolar querem aprender, e para isso precisam de material escolar. Ora, poucos são os pais, que, sem supremo sacrifício, podem comprar um livro para seu filho. As nossas crianças do grupo escolar sonham com um mundo melhor. E, na sua limitada visão das coisas, o mundo se resume para elas no lar e na escola. As nossas crianças do grupo escolar desejam um melhor sistema de vida. E a vida para uma criança se resume em uma barriga farta e recreios. Aí estão responsabilidades de nós, professoras. A criança de hoje é o mundo de amanhã – vale repetir o lugar-comum. Aí estão problemas para nós, professoras. (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p. 14).

A fala da autora apresenta destaque aos recursos estudados pela psicologia, quando ela enfatiza a importância de informar-se sobre os desejos, sonhos e interesses das crianças, de forma que o aspecto da afetividade é apontado como pivô da relação professor-aluno. Tão importantes quanto as questões emocionais, segundo a professora, são as condições concretas de vida, que não podem ser desconsideradas, sendo que, por vezes, as crianças não possuem materiais básicos para seus estudos.

Para Aida Felix de Souza, embora muitas dessas ânsias das crianças possam ser atendidas, através de contribuições da Legião Brasileira de Assistência, em parceria com a própria comunidade goiana, que frequentemente se sensibiliza com as necessidades das crianças e oferece doações, os problemas não se resolvem na medida em que essas solicitações cessam e isso se dá pela ausência de parceria entre escola e família, de forma que o que é feito na escola é desfeito nas casas das crianças.

Ela cita que a criança deseje aprender por aprender pode ganhar livros, materiais, uniformes novos, mas, não sendo instruída em casa a valorizar isso, acabará rapidamente destruindo esses objetos tão importantes. A autora, embora ressalte a relevância da participação das famílias na educação da criança, deixa claro que concebe a centralidade educacional à figura materna, afirmando, por exemplo, que existem “mães descuidadas que não orientam o seu filho” e “mães preguiçosas que não cuidam do uniforme de seu filho”, não mencionando a outra figura parental no processo.

A autora escreve uma crítica às famílias que criticam o trabalho das professoras dos grupos escolares, incutindo na cabeça de seus filhos a noção de que as escolas particulares são melhores e que eles só não as frequentam por não terem condições financeiras.

Daí a criança do grupo escolar não ser feliz. Não é feliz porque tem nos próprios pais os seus maiores inimigos. Não é feliz, porque **o problema da criança pobre goiana não é um problema escolar ou social: é, sim, um problema do berço**. Não cabe ao govêrno (sic), a govêrno (sic) nenhum, solucionar êsse (sic) problema. É uma questão de honra, de dignidade e patriotismo. E está em vossas mãos resolvê-la, pais e mães: mais do que tudo e precipuamente, em vossas mãos. (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p. 15-16, grifo nosso).

Conforme pode ser observado, a autora lança o olhar para as dificuldades concretas que as crianças enfrentam devido à questão da desigualdade social, não tendo acesso a recursos básicos. Existe, porém, uma responsabilização individual por questões de ordem social, quando ela afirma que os únicos responsáveis pela infelicidade da criança pobre são seus pais, visto que elas conseguem doações oriundas de diversos setores sociais e, ainda assim, podem continuar infelizes, devido à má educação recebida.

Além de subestimar os danos psíquicos que a falta de oportunidades pode trazer à infância, a, autora isenta o governo da responsabilidade nesse processo, não considerando que, ter acesso a recursos iguais deve funcionar como um direito das crianças, do qual são privadas pela distribuição de renda desigual. Por fim, clama aos pais que ajudem seus filhos a terem infância e a serem felizes, indo muito além, no futuro, de cidadãos revoltados.

O artigo “Campanhas de Alfabetização”, escrito pelo Dr. Pedro Viggiano, Inspetor Geral de Ensino do 2º grau, começa citando progressos em vários países no que diz respeito à escolarização da população, afirmando que no Brasil, isso se manifestou, por exemplo, com a assinatura de um acordo entre o Ministério da Educação e os Estados da Federação para a construção de mil cento e oito prédios escolares nas zonas rurais, em uma tentativa de erradicar o analfabetismo no Brasil.

O autor cita, porém, que os números referentes à quantidade de crianças que não frequentam escolas no Brasil é alarmante, chegando a dois milhões e quinhentas mil e que, em Goiás, esse número chega a cem mil. Em meio a essa preocupação, facilitar o acesso das crianças às escolas, através da criação de novas escolas nas zonas rurais, segundo ele torna-se fundamental.

Dando continuidade a essa discussão aparece o artigo “A Ruralização do Ensino”, escrito pela professora Floraci Artiaga Mendes. A autora também discorre sobre a importância da educação rural para os progressos do estado e começa seu texto afirmando que o ensino rural, consistindo em uma preparação do homem para a vida no campo, não pode funcionar da

mesma forma que o ensino ofertado nas escolas urbanas, precisando de uma organização própria e de professores formados em estabelecimentos de ensino normal rural.

Floraci Artiaga Mendes reforça a necessidade de formação específica por parte dos professores que atuarão nesse setor e afirma que sua atuação não se resume ao ensino teórico, sendo necessário que eles estejam sempre dispostos a atender a comunidade rural, difundindo informações técnicas relativas às suas modalidades de trabalho. Ao referir-se à proposta do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, de valorização da educação primária e do ensino rural, a autora diz que foi muito boa, mas que ainda está longe de ter sido totalmente aplicada na prática, principalmente em Goiás, cuja maior parte da atividade econômica é movida pela agropecuária. Para ela, é necessário oferecer para essas pessoas uma formação que faça sentido dentro da sua realidade.

Esses textos dão ênfase ao limbo ainda existente, no caso de Goiás, entre as novas propostas advindas do modelo escolanovista e a realidade prática, alertando para a existência de um grande número de crianças que continuam privadas de uma educação de qualidade, um de seus direitos essenciais. Um dos motivos dessa dificuldade figura, por exemplo, na inexistência de espaços de formação para professores que atuem na zona rural, o que compromete o tipo de ensino ofertado às crianças.

Além das dificuldades educacionais, seguem existindo, conforme consta na Revista, dificuldades referentes à saúde das crianças. O artigo “Alimentação do Pré-escolar”, escrito pela Dra. Maria de Lourdes Moraes, médica sanitária do Estado e chefe do Posto de Puericultura Santo Antônio, analisa os equívocos na alimentação dos goianos, tanto pertencentes às classes baixas, que não possuem dinheiro para consumir alimentos de qualidade, quanto da burguesia, que embora tenha renda suficiente, não possui hábitos saudáveis, optando por uma alimentação inadequada. Segundo ela, isso é muito prejudicial para as crianças, visto que são seres que estão em pleno desenvolvimento.

A autora menciona a relevância de ofertar às crianças alimentos que satisfaçam as exigências do corpo nesse período de crescimento e aponta que aquelas que frequentam os Jardins de Infância precisam receber uma refeição nesses espaços, assim como todas as escolas infantis devem ter como anexo uma cantina escolar, sendo importante ofertar alimentos diversificados, porque as crianças possuem “apetite muito caprichoso”. O ambiente da cantina, para ela, deve ser alegre e limpo, de forma que chame a atenção das crianças para que encarem o momento de se alimentar como algo agradável. De acordo com a autora:

Os bons hábitos se adquirem desde a infância e é necessário que a escola colabore com o lar, na formação dêesses (sic) hábitos. A cantina escolar é um

ótimo meio para se formar nas crianças bons hábitos de alimentação. Outrossim, os hábitos de higiene e de educação da vontade, devem também fazer parte do programa educacional. O asseio com o corpo e com o vestuário, a correção na linguagem, a hora certa para comer, brincar e dormir, o hábito dos pequenos trabalhos, etc., são pequenos nada que reunidos contribuem para formar o todo harmonioso que é o adulto bem educado, apto a lutar e vencer na vida, que brilhante esplendoroso, burilado nas duas grandes oficinas que forjam personalidades: o LAR e a ESCOLA.” (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p.59).

A assertiva da autora enfatiza a parceria entre escola e princípios higiênicos para moldarem os comportamentos das crianças, levando à formação de personalidades tidas como ideais: aquelas que conseguirão, em suas palavras, “vencer na vida”. A diferenciação entre as crianças que atingirão esse feito e aquelas que não obterão êxito nessa procura será obtida com base na observação dos pequenos hábitos, como a forma de se alimentar. Ser uma criança que caminhará rumo ao progresso, nesse sentido, passa a ser sinônimo de educar suas vontades e corrigir possíveis desvios de personalidade, desenvolvendo hábitos saudáveis.

O artigo “O momento é da técnica”, do professor Hélio A. Lobo é uma referência à fala feita por ele em 1945, como paraninfo, na colação de grau da turma de contadores da Escola Técnica de Comercio de Goiânia. O autor, aconselhando seus ouvintes a obterem sucesso em sua jornada profissional cita pesquisas de pensadores como Gilberto Freire, Jean Jacques Rosseau, e Leroy para afirmar que não há mais espaço, no mundo moderno, para o pensamento empírico, devendo este ceder lugar à técnica. Para isso, o professor afirma que:

O empirismo já passou definitivamente. O momento de hoje é da técnica. É à técnica que as nossas entidades oficiais ou particulares têm necessariamente (sic) de recorrer, no âmbito do próprio interesse (sic), para dar diretivas seguras aos seus problemas. Grande porisso (sic) é a responsabilidade do técnico, dada a repercussão de seu trabalho. Infinita é a série de fracassos individuais ou coletivos consequentes da falta de preparo técnico de dirigentes improvisados, incapazes de conduzir cientificamente a tarefa que a sociedade lhes confiou. Operários especializados da técnica contábil, munidos de um considerável cabedal de conhecimentos, reunidos no decorrer de um curso de importância inestimável, que hoje concluí (sic) galhardamente, é preciso, porém, que não vejais na técnica um “mito de nosso tempo”, como alerta Alceu Amoroso Lima. A técnica, na palavra lapidar dêsse (sic) grande mestre, “é uma arma de dois gumes. Pode servir ao bem, como pode servir ao mal. Tudo depende do ideal a cujo serviço seja posta. O que converte a técnica em mito é ser desligada de um fim superior e adorada como valor em si. O que volta a dar a técnica o seu valor normal de meio para alcançar um fim superior é colocar as artes mecânicas de domínio sôbre (sic) a natureza no pôsto (sic) limitado que lhes cabe. Em suma, é

fazer da técnica não um mito, mas elemento relativo e subordinado, a serviço do Espírito” (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p. 70 e 71).

A valorização do ensino técnico começa a delinear uma nova configuração para a representação da educação à infância em Goiás e, conseqüentemente, da forma com que a criança é concebida.

No excerto “Consultas Didáticas”, uma professora, descrita na revista pelas iniciais M.E.V. escreve um questionamento interessante para pensar de que forma a psicologia integra o núcleo de reflexões sobre a criança naquele cenário histórico:

Leciono em uma classe elementar. Tenho alguns alunos repetentes há mais de dois anos, vindos de outras escolas e, por mais que me esforce, não consigo fazê-los aprenderem a ler. Decoram, mas não leem. Que devo fazer?

Resposta:

Em 1º lugar a colega deve aplicar um teste psicológico para averiguar a idade mental dessas crianças. Dá-se o nome de idade mental ao grau de crescimento mental de um indivíduo, em relação à sua idade real, cronológica. Para verificação da idade mental pode ser aplicado o “teste do desenho”, de técnica muito simples, para cujo conhecimento recomendamos às colegas o livro do Dr. Iago Pimentel, “Noções de Psicologia Aplicadas à Educação”. Há muitas crianças cujo crescimento intelectual não corresponde ao crescimento físico. Aplicando um teste psicológico poderemos verificar que em muitas o crescimento intelectual é inferior ao físico e vice-versa. Numa mesma classe, por ex., crianças de 9 anos podem ter um crescimento intelectual de 10 ou mais anos, enquanto que outros da mesma idade apresentam níveis mentais de 8, 7, 6 e até menor idade. Estas são consideradas sub-normais (sic) ou retardadas e, em casos mais sérios, anormais. Essas crianças devem constituir uma CLASSE ESPECIAL, à parte, e entregues a uma professora especializada, se possível, ou pelo menos que tenha mais dom, seja mais paciente e dedicada. A classe de retardados ou sub-normais (sic) corresponde a uma classe de Jardim de Infância e como tal deve ser tratada, não se exigindo das crianças o aprendizado da leitura, pois que aos 6 anos (supondo-se que tenham essa idade mental), ainda não dispõe da necessária *maturidade* para a leitura.” (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p.85, grifado do original).

Nesse texto, o uso dos testes psicológicos aparece como instrumento fundamental para o bom funcionamento da rotina da sala de aula. A educação das crianças, segundo o autor (que não é identificado), só poderá acontecer de forma exitosa à medida que o professor encontre o “nível mental” de cada turma. Observa-se uma expectativa de trabalho, nesses casos, pautada na segregação e sendo legitimada através dos instrumentos psicológicos.

Às crianças “sub-normais” ou “anormais”, caberia uma sala distinta, na qual elas seriam reunidas sem que fossem exigidas muitas questões referentes ao aprendizado. O autor comenta sobre a necessidade de ter paciência na educação dessas crianças, não propondo castigos ou forçando-as a aprenderem coisas que não sejam de seu interesse, o que dialoga com a valorização dos “centros de interesse”, por Decroly. Por fim, é destacada a importância de oferecer uma aprendizagem pautada no concreto, devido às especificidades dessas crianças, incentivando-as a se desenvolvam no seu tempo. É como se esses espaços funcionassem como um passatempo, enquanto as crianças ditas “normais” frequentariam outros destinados ao processo de ensino-aprendizagem.

Os números 31 e 32 da Revista de Educação e Saúde foram publicados em um mesmo volume, no período entre outubro e novembro de 1946. Neles, constam seis textos relevantes para pensar as mudanças advindas do contexto da educação, que repercutiram diretamente na concepção da infância em Goiás: “Os Direitos da Criança Brasileira”, “Comemorações da Semana da Criança”, “Educação Pré Escolar”, “A Professora Primária e o Ambiente Social”, “O Jardim de Infância e os Interesses da Criança” e “Álcool, Fumo e a Gestaçãõ”.

O texto “Os Direitos da Criança Brasileira” foi retirado do código social de defesa da criança, promulgado pelo Departamento Nacional da Criança. Nele, a garantia dos direitos das crianças aparece da seguinte forma:

A tôda (sic) criança nascida ou residente no Brasil, reconhecemos os seguintes direitos, empenhando-nos, cada um, na medida de suas fôrças (sic), para proporcioná-los sobretudo àquelas a quem a má sorte feriu ou deixou desamparo;

- 1) ser atendida desde o seio materno e nascer bem, evitados o quanto possível os riscos de morte, doença ou enfermidade;
- 2) ser criada sob carinho maternal, e no ambiente da família, ou na falta dêste (sic), num que se aproxime o mais possível;
- 3) nunca sofrer fome ou penar por insuficiência de elementos nutritivos indispensáveis;
- 4) ser tratada como criança, e como tal respeitada e atendida nos seus justos interesses (sic) e aspirações;
- 5) receber os princípios de educação que a preparem para a vida e lhe permitam tomar consciência de seu próprio destino;
- 6) receber assistência médica e higiênica que lhe evite riscos de doença e de morte;
- 7) jamais ficar abandonada à sua própria sorte, sem amparo material, social e moral, eficiente e carinhoso;
- 8) não ser menosprezada por motivos de família, ilegitimidade, pobreza, raça, religião, deformidade física ou mental;

- 9) nunca ser vítima de crueldade ou exploração, nunca ser submetida a trabalhos que lhe possa prejudicar o desenvolvimento normal e a saúde, o caráter, a educação, a liberdade, a alegria de viver;
- 10) nunca permanecer segregada de convivência social, proporcionada esta de acordo com as suas condições pessoais;
- 11) não ser considerada criminosa e responsável quando em falta social, devendo em tal caso receber assistência judiciária especializada e os seus corretivos adequados;
- 12) merecer, com sua mãe, a precedência no trato público, e serem ambas as primeiras a receber socorros em caso de calamidade. (Revista de Educação e Saúde, nº 30/31, 1946d, p.3-4).

A apresentação desse documento no corpo da Revista de Educação e Saúde aborda uma preocupação, dentro do Estado, com as temáticas referentes aos direitos das crianças, que nesse documento aparecem assegurados em todos os âmbitos, passando pela família, educação, necessidades básicas e indo até o âmbito jurídico em casos de crimes.

A escrita desse texto visualiza uma criança ainda pautada nas bases escolanovistas, como um ser pensante, que merece receber uma educação preparatória à vida e, embora seja muito importante, apresenta dessemelhanças com a prática. Apresenta-se, por exemplo, no oitavo item, que a criança não deve ser discriminada por religião, cor, classe social, ou deficiências físicas/psíquicas, ao passo que estava muito em voga, nesse momento, o uso de testes justamente com o intuito de encontrar o “nível mental” das crianças e segregar a educação com base nisso.

O artigo “Comemorações da Semana da Criança”, apresenta uma palestra realizada pela Dra. Maria de Lourdes Morais, médica chefe do Posto de Puericultura Santo Antônio. Nessa ocasião, ela falou sobre a celebração da semana da criança, que se deu no período entre 10 e 18 de outubro, sendo essa uma data na qual, segundo ela, as pessoas se propõem a discutir os problemas da infância no Brasil e cobrar dos governantes que se empenhem em resolvê-los.

A médica falou sobre a falta de tempos dos pais, gerada pelo excesso de trabalho, que faz com que os pais tenham jornadas excessivas de trabalho e as mães, que em outros tempos ficavam destinadas aos afazeres domésticos e cuidados dos filhos, ingressem no mercado de trabalho. Esses fatores, segundo ela, levam à falta de comprometimento dos pais com a criação de seus filhos, em decorrência da sobrecarga e, em consequência disso, as crianças perdem o apego familiar e a concepção de lar como um recinto de aconchego. Para ela, nas

classes abastadas, o problema de ausência de tempo dos pais para cuidarem de seus filhos é o mesmo das classes não favorecidas, diferindo apenas do tipo de compromissos exercidos.

E quem mais sofre do que uma **criança desajustada**? Sem pais, sem lar, ou vivendo num lar de empréstimo, ela pode crescer fisicamente bem, mas interiormente será uma eterna revoltada. Porque a desigualdade que ela viu entre si e as outras crianças bem dotadas de sorte, pode criar complexos, fontes de futuras psicoses, qué (sic) a inferiorização na vida. Não generalizamos, porque, felizmente, nem sempre isso acontece. (Revista de Educação e Saúde, n° 30/31, 1946d, p. 9, grifo nosso).

A ausência de tempo dos pais leva à terceirização da educação das crianças, tal como ocorre na atualidade em graus mais elevados. A escola nesse contexto é vista como um direito da família que precisa de um lugar para depositar as crianças enquanto exercem seus trabalhos. Nesse trecho, aparece a referência da psicologia para balizar a forma de olhar para infância, sempre prevalecendo uma dicotomia entre: normais e anormais, ajustados e desajustados.

Alusões à psicologia infantil são apresentadas quando a autora manifesta uma preocupação com a necessidade de referenciais para a formação da personalidade da criança e discute os danos trazidos por essa falta de referências. Termos relativos ao psicodiagnóstico, como as psicoses e “neuroses de guerra”, também mencionadas no texto, aparecem como reações possíveis à exposição da criança, ao longo da vida, a situações inadequadas.

No artigo “Educação Pré Escolar”, escrito pela professora Maria Luiza de Bastos e Silva, do Grupo Escolar de Inhumas, é comentada a peculiaridade na forma como as crianças lidam com a ideia de frequentarem a escola. A professora cita alunos que ficam ansiosos para frequentar esse espaço e não gostam de faltar às aulas, enquanto outros consideram frequentar a escola um sacrifício.

Para a autora, isso está diretamente relacionado à forma com que os pais se comunicam com seus filhos. Ela afirma que, por vezes, os pais apresentam a escola como sendo uma punição, ameaçando colocar as crianças na escola quando estão desobedecendo a suas ordens e aponta que o resultado disso é que, quando chega o dia de frequentarem a escola, essas crianças já iniciam o ano letivo com um sentimento de medo daquele espaço. Assim, para Maria Luiza de Bastos, cabe aos pais preparar positivamente a criança para a escola, dizendo que esse espaço será o seu segundo lar e a professora sua segunda mãe, o que demonstra uma ideia de domesticação da educação escolar.

A forma exibida pela autora como sendo a mais prudente ao lidar com a criança, tomando como referência seus afetos, ansiedades, medos e estabelecendo uma comunicação

honesto, que não menospreza a capacidade de pensar do sujeito na infância, equivale às bases escolanovistas.

O artigo “A Professora Primária e o Ambiente Social”, escrito por Doralice Juvenal Felix de Souza, professora do Grupo Escolar de Corumbaba, apresenta um balanço de como foi o ano letivo, afirmando que a relação entre professores e crianças deve ser composta por um binômio, no qual os professores representem os dirigentes e os alunos os dirigidos. Essa relação, segundo a autora, precisa ser marcada pela harmonia e solidariedade, porém, caberá também aos educadores incitarem a competição amistosa entre seus alunos, para que posteriormente eles estejam preparados para as demandas da vida adulta, desse modo:

O dirigente deve procurar incutir no espírito da criança esse (sic) sentimento de solidariedade, de mútua compreensão de unidade humana, necessitando, por isso, de ser um pouco psicólogo, ao desvendar a alma infantil, e de conhecer o meio ambiente em que ela vive, donde veio e qual, provavelmente, o trabalho a que se dedicará. A primeira missão do educador seria compreender a criança, indagar de sua vida, de suas necessidades, procurar mesmo, através dela, advinhar (sic) o grau mental de seus pais afim de (sic) orientá-la em seus desejos e propensões, desvendando-lhe os tropeços, mitigando-lhe (sic), por intermédio de conselhos e exemplos, as asperezas do primeiro dia (Revista de Educação e Saúde, nº 30/31, 1946d, p.36-37).

Com relação à hierarquia experimentada dentro da sala de aula, a autora acredita que isso deve se manter, mas de forma respeitosa, sendo fundamental ao professor aproximar-se das crianças para conhecer “sua alma”, o que, segundo ela, configura uma missão semelhante à do psicólogo.

Doralice Juvenal Felix de Souza compara a educação das crianças com o cuidado de pequenas plantinhas em um jardim, o que remete à proposta de Froebel, dizendo que é fundamental que se tenha paciência para que essas plantas do jardim cresçam e se desenvolvam. Nesse meio, cabe à professora produzir modificações no caráter infantil e compreender a alma da criança, sendo essa a melhor forma de conseguir levar seus alunos a, em suas palavras, “[...] ser alguém na vida e conseguir um melhor lugar ao sol”. (Revista de Educação e Saúde, nº 30/31, 1946d, p.37).

O artigo “O Jardim de Infância e os Interesses da Criança”, escrito por Guiomar Morais, professor pela Escola Normal Caetano de Campos, de São Paulo, cita que a dedicação de uma criança ao aprendizado de alguma coisa é proporcional ao quanto ela se interessa por aquilo, devendo ser fundamental que os professores encontrem os interesses das crianças nas salas de aula, sem, no entanto, deixarem as crianças lidarem com isso sozinhas.

Para o autor, é preciso partir dos interesses infantis, mas saber direcioná-los ao que seria válido que a criança aprendesse naquele momento. Ele apresenta várias técnicas que os professores podem utilizar para provocar esse interesse, visto que este pode ser muito amplo e que, segundo ele, somente a criança que apresente algum problema não se interessa por nada.

A atividade mental da criança, para Guiomar Morais, se ajusta ao meio social, à medida que a professora, dentro da escola, parte dos interesses da criança e insere, sabendo deles, formas diferentes de chamar a atenção para aquilo que é fundamental ao seu aprendizado. Esse texto preconiza uma visão de infância associada aos moldes escolanovistas, nos quais a mediação do professor ocorre justamente para orientar os interesses da criança, tão importantes no contexto educativo, sem retirar delas o direito de aprenderem questões fundamentais ao seu desenvolvimento, conciliando os dois processos.

O texto “Álcool, fumo e a gestação”, escrito pelo Dr. Ranier de Paula, médico sanitário do Departamento de Saúde Pública, alerta para o risco de uma gestante fazer uso de bebidas alcólicas e cigarro, afirmando que os cuidados que ela toma durante a gestação são fundamentais para evitar que ocorram anormalidades na formação do bebê, o médico caracteriza a gravidez como “o estado fisiológico em que mais ocorrem anomalias” (Revista de Educação e Saúde, nº 30/31, 1946d, p. 47). Para ele, manter uma gravidez saudável e se comprometer com evitar substâncias prejudiciais são compromissos que a mulher precisa assumir, não só para o seu próprio bem, como para o bem do seu filho e da Nação Brasileira.

Dentro das recomendações de ordem sanitária, que são vigilantes à saúde da criança desde a sua concepção, chama a atenção a avaliação da criança como um ser “valioso” ao Estado, que ao crescer, retribuirá positivamente os cuidados a ela direcionados em sua infância.

Nessa segunda fase da Revista, que passou a ser chamada Revista de Educação e Saúde, percebeu-se a permanência de temáticas associadas a uma visão de infância pautada no modelo de Escola Nova, voltada ao interesse da criança e ao seu desenvolvimento global, associadas ao desenrolar de discussões de cunho mais tradicionalista, orientadas à importância da técnica, por exemplo, no aperfeiçoamento dos professores.

O grande número de artigos escritos por médicos nessa fase trouxe mais força à perspectiva higienista na educação das crianças, sendo muito frisada a relevância de cuidar de aspectos higiênicos com vistas a formar uma “nação de bem nascidos”, que futuramente “venceriam na vida”, o que diz respeito a um discurso da eugenia. A manutenção desse discurso obteve apoio em instrumentos como os testes psicológicos, utilizados para identificar

as capacidades mentais da criança e proporcionar “investimentos” na educação dos mais capacitados.

Por fim, passou-se de um momento entusiasta, no qual foram abordados, sobretudo, aspectos teóricos da Escola Nova e sua relevância para trazer uma nova visão de infância, que faria Goiás caminhar para o progresso, para uma situação de confronto com a realidade, sendo muitos os artigos dessa edição que teceram críticas às discrepâncias existentes entre a teoria e a prática. Foi citada, por exemplo, a distinção da educação ofertada às crianças da zona urbana e da zona rural, assim como da capital de Goiás e do interior do Estado, mantendo-se uma preocupação seletiva com a infância.

3.3. A infância na Revista de Educação (1949 a 1962)

Os números 33 e 34 foram publicados em um único volume, que data dos meses de janeiro e fevereiro de 1949 e são apresentados por Benjamim Roriz como significando o primeiro número da nova fase da Revista de Educação, que substituiria a antiga Revista de Educação e Saúde, publicada até 1946 sobre a edição da professora Floracy Artiaga Mendes. A Revista de Educação, em sua nova composição, é descrita como sendo endereçada a pessoas que se interessem por difundir assuntos educacionais em geral, podendo receber colaborações de especialistas ou leigos.

Dentre os textos apresentados nesse volume, dois foram relevantes para pensar a temática desse estudo: “Relatório” e “Avante”.

O relatório apresentado ao governador de Goiás, Jerônimo Coimbra Bueno, feito pelo Dr. Hélio Seixo de Brito, Secretário de Educação do Estado, apresenta os serviços prestados pela Secretaria de Educação referentes ao ano de 1948, afirmando que foi um período de intensas realizações, como: reestruturação em toda a secretaria de educação, planejamento e redistribuição da rede escolar primária, fundação da Universidade do Brasil Central e construção e instalação dos prédios escolares rurais.

O então secretário comenta que assim que assumiu a Secretaria de Estado de Educação e Saúde percebeu a incoerência em manter essas duas pastas associadas visto que se tratava de assuntos tão diferentes. Logo, através da lei 290, de novembro de 1948, a Secretaria de Saúde foi implantada como um órgão à parte.

Com relação ao ensino primário, o secretário afirma que esta etapa estava em uma situação de abandono incompreensível, vista sua relevância para o crescimento do estado e afirma que a Divisão do Ensino Primário estava reorganizando todo o seu sistema de funcionamento, tendo em vista os mais modernos métodos de administração. Foi verificada,

segundo ele, a defasagem na formação dos professores do ensino primário e criou-se um curso de férias para promover o aperfeiçoamento dessa equipe. Quanto ao ensino rural, segundo o secretário, o número de prédios para o ensino rural foram consideravelmente ampliados, sendo construído um efetivo de 27 novos prédios em 1948.

A preocupação com a qualidade do ensino primário em Goiás, tendo em vista a relevância de educar bem as crianças para garantir ao Estado um futuro progressista, aparece associada à garantia de uma formação de qualidade aos professores, que se manifesta, por exemplo, na oferta de um curso de aperfeiçoamento nas férias. Esse aperfeiçoamento, na visão do Secretário de Educação, se daria através de um curso técnico.

O texto “Avante”, escrito por Baltasar dos Reis, também remete à nova fase da Revista de Educação. Sobre a importância dessa revista e o que ela representa para Goiás, o autor afirma que:

Ela tem, por conseguinte, o dever de postar-se no alto, fincar nos horizontes do mundo olhos agudos e perquiridores, analisar filosofias e intenções, joeirar idéias (sic) e teorias para os espalhar entre os formadores da pátria de amanhã, através da alma plástica e sensível da criança. Muito para desejar seria que ela fosse, igualmente, o porta-voz dos ideais e aspirações da criança goiana, nas diversas regiões do colosso central, conhecidos por meio de testes de investigação, habitualmente formulados, pois é sobre (sic) o conhecimento do que é, atualmente, que se há de avaliar o quanto, a natureza e a prudência de novas orientações tendo em vista o que deve ser. (Revista de Educação, nº 33/34, 1949a, p.18).

A criança aparece, nesse prisma, como ponto central que deve reger as preocupações da Revista de Educação, a qual deve ser uma representante dos desejos de todas as crianças goianas, não só as que habitam em regiões mais centralizadas e desenvolvidas. A forma de acessar os desejos infantis, segundo o autor, seria através da aplicação dos “testes de avaliação”, mantendo-se forte a influência da Psicologia Experimental.

Caberia à educação, de acordo com o texto, preparar as crianças para as mudanças do próprio Estado, visto que se fechava o ciclo do ouro, dando espaço, definitivamente, para uma economia agrícola. Garantir que as crianças se adaptassem a essas mudanças e conseguissem uma vida feliz, esse seria o dever da educação.

Os números 35 e 36 da Revista de Educação foram publicados em um único volume, no período entre março e abril de 1949 e apresentam quatro artigos que envolvem as temáticas da infância e psicologia: “Educação Para a Democracia”, “Histórias – Rico Fator de Educação da Infância”, “Finalidade da Educação” e “Jogos Infantis”.

O artigo “Educação Para a Democracia”, escrito por Benjamim Roriz, discute a influência do professor na formação ideológica nacional, para o autor, essa influência é enorme, visto que ele possui um lugar privilegiado, por ter contato próximo com a criança, antes que ela “acesse” o mundo externo. Ele afirma que o professor é o grande responsável por preparar a criança para a vida em sociedade, munindo-a de informações para que decida o que deseja exercer e de que forma vai se portar nesse espaço coletivo.

O autor critica a postura de educadores que, na presença das crianças, tecem críticas aos políticos, afirmando que eles exploram o país, movidos por seus interesses próprios e ignorando os anseios do povo. Ao fazerem isso, segundo ele, os professores generalizam a situação, não respeitando, por exemplo, pessoas que de fato se preocupam com o coletivo e confundindo os pensamentos infantis.

Benjamim Roriz discute o momento político daquele período, afirmando que sua complexidade pode tornar comum o fato de professores tecerem críticas em suas salas de aula, afirmando que a ditadura era um regime melhor, por não existir poder legislativo para lesar os direitos do povo, sem deixar de afirmar, no entanto, que manter-se sobre a vontade soberana de um único governante pode ser muito perigoso, visto que as liberdades individuais são relegadas a segundo plano. Para o autor, não cabe responsabilizar a democracia pelos erros de seus praticantes, mas sim o professor deverá explicar às crianças o quanto o regime democrático é superior à ditadura, visto que na democracia os cidadãos tem o direito de escolha, enquanto na ditadura estão submetidos a vontades alheias às suas, impostas sem abertura para discussão. Dessa maneira, convém:

Lembrar-se, finalmente, que “não há educação neutra. Educa-se para a liberdade ou para o despotismo”. Aquela só se consegue com o preparo da mentalidade através dos anos num serviço contínuo iniciado nos bancos escolares e completado na vida prática, depois que o indivíduo possui capacidade de crítica capaz de levá-lo a escolher o que fôr (sic) mais útil à Pátria. Tudo isso, naturalmente, tem bem alto o sentimento de patriotismo, que deve nortear a vida dos indivíduos desde os bancos escolares. (Revista de Educação, nº 35/36, 1949b, p.4-5).

Ao longo da revista, aparecem outros textos falando do difícil momento político e da importância de valorizar a democracia, ensinando isso às crianças. Estava acontecendo, desde 1946, uma chamada “fase democrática” no Brasil, na qual as eleições para os cargos Executivo e Legislativo voltaram a ser diretas, contando com maior participação populacional. Na educação da infância goiana desse período, observa-se a polarização entre

perspectivas conservadoras e progressistas, sendo fundamental, segundo a autora, preparar a infância para pensar criticamente sobre isso e agir, no futuro, em defesa da democracia.

O artigo “Histórias - Rico Fator de Educação da Infância”, escrito por Ignez Godinho, fala sobre a importância de contar histórias para a criança, afirmando ser esse um importante instrumento pedagógico. Ao mencionar a razão pela qual as crianças se interessam tanto por histórias a autora cita que

[...] O seu limitado cabedal de experiências, a sua **estrutura mental ainda deficiente**, levam-na a considerar como verídicos e possíveis todos êsses (sic) absurdos fatos que narramos nas histórias. Para a criança a imaginação se revela sob a forma primitiva de “associação por semelhança”: ela se personifica, se encarna numa personalidade humana ou coisa vivendo, intensamente, o papel que representa. Só mais tarde é que passa a ter imaginação criadora. Mas, durante tôda (sic) a infância, em qualquer atividade que execute, a imaginação exerce influência poderosa. É, pois, necessária uma canalização prudente para que não seja orientada para o mal. (Revista de Educação, nº 35/36, 1949b, p. 10-11, grifo nosso).

Aparece, nesse trecho, a utilização de termos oriundos da psicologia para mediar a reflexão sobre as razões que levam as crianças a se interessar por histórias. Ao propor essa análise, a autora coloca os adultos em uma posição superior à infantil, afirmando que as crianças possuem uma estrutura mental deficiente, sendo capazes de distinguir realidade e fantasia. Continuando a discussão sobre as histórias, ela fala do papel da imitação na constituição da personalidade da criança, apontando que é por meio da imitação que a criança aprende tudo ao longo da infância, observando os adultos e aprendendo com as ações deles.

Cabe aos adultos, segundo ela, ao selecionarem as histórias que contarão às crianças, uma preocupação com a repercussão que elas podem trazer, evitando histórias de bandidos ou que contenham crimes e ações desonestas. O valor positivo das histórias só aparecerá à medida que os adultos escolham narrativas que influenciem beneficentemente os sentimentos infantis. A valorização da imitação mostra a permanência de uma influência da Escola Nova permeando as discussões sobre a infância goiana. Outra referência a esse movimento aparece quando a autora cita Lourenço Filho, enfatizando suas propostas de narrativas específicas para cada faixa etária.

O artigo “Finalidade da Educação”, escrito pelo padre João Botelho tece uma crítica aos educadores goianos. Nele, o padre cita a ausência de conhecimento por parte dessas pessoas sobre a finalidade de seu trabalho, encontrando-se perdidos em meio a suas funções. Esse desajuste, para ele, é consequência do tecnicismo, de forma que:

[...] O que estamos vendo, com efeito, é o predomínio da técnica, dos meios, dos métodos, as divisões e subdivisões de trabalho que não deixam tempo para se pensar naquilo que afinal de contas se deseja realizar. E é interessante notar o absurdo de uma composição que antepõe, lógica e cronologicamente, a procura dos meios à procura dos fins. (Revista de Educação, nº 35/36, 1949b, p.24).

A valorização da técnica, a que o autor tece sua crítica, aparece, de acordo com Saviani (1995), em um momento de intensa industrialização no Brasil, cenário que atingiu seu ápice entre 1950 e 1960 e transporta para a pedagogia a mesma concepção produtivista existente nas indústrias. Isso origina uma perspectiva educacional discrepante das propostas escolanovistas. De acordo com Saviani (1995, p.23), a ascensão da técnica acontece:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.

Conforme consta no exposto, a ciência psicológica continuou exercendo influência na pedagogia tecnicista, porém não mais apontando para os interesses da criança, ou focalizando-a como centro do processo educativo, mas focando, ao contrário, na modelagem de comportamentos.

Apesar dessa nova tendência, temas referentes à Escola Nova, continuaram aparecendo, embora em frequência menor, na revista. O artigo “Jogos Infantis”, por exemplo, escrito por Jeová de Paula Resende, cita os jogos como importantes recursos pedagógicos e aliados da psicologia experimental, tendo se popularizado, segundo o autor, após a influência de Froebel.

Discorrendo sobre aspectos pedagógicos, Jeová de Paula Resende destaca que durante muito tempo, educar foi sinônimo de ser rígido e punir. O autor aponta os jogos como uma rede de apoio para modificar isso, funcionando como um recurso pedagógico através do qual

as crianças podem demonstrar seus sentimentos, aprender de forma prazerosa e desenvolver concepções importantes para a vida em sociedade, como a cooperação e o trabalho em equipe.

O autor cita uma afirmação de Claparède, que enunciou que o jogo tem a finalidade de desenvolver qualidades das crianças, e não destruí-las e recorre, ainda, ao movimento da Escola Nova, ao afirmar que o que está no centro dessa teoria, para a qual a educação só é possível através do jogo, é a premissa de aprender agindo, que permite ao professor analisar a espontaneidade do aluno e detectar situações individuais que precisam ser aperfeiçoadas.

A Revista de Educação de número 37 foi publicada em 1959, dez anos após a sua última publicação encontrada e passou por uma reorganização após essa fase, sendo dirigida por Amália Hermano Teixeira e não mais por Benjamim Roriz. O Decreto de nº 490, publicado em 1958, determinava as finalidades da Revista de Educação. Nele, aparece documentada a valorização da técnica, citada pelo padre João Botelho desde 1949:

- a) divulgar assuntos educacionais, educativos e de cultura pedagógicas, em geral;
- b) orientar o pensamento educacional do estado dentro das modernas diretrizes da técnica profissional;
- c) incrementar a educação por todos os meios, contribuindo de todas as formas possíveis para o aperfeiçoamento profissional do magistério estadual;
- d) estimular a colaboração do professor na imprensa educativa, levando, assim, ao estudo e observação permanente de problemas educacionais;
- e) divulgar conhecimentos úteis, inovações práticas, processos modernos, que possam melhorar a técnica escolar e facilitar o exercício do magistério;
- f) dar ampla publicidade a trabalhos escolares e noticiário de atividades escolares de todo o estado tais como: excursões, exposições, função de clubes e grêmios escolares, festivais e paradas, demonstrações de náutica e educação física em geral, movimento de bibliotecas, museus, caixas/ escolares, cursos de férias, congressos, conferências, ligas e associações educativas em geral, dando especial valor as documentações fotográficas;
- g) instituir concursos de teses a cercas de problemas didáticos e pedagógicos ou de técnica metodologia em geral para o professor, que estimulem as pesquisas e estudos profissionais;
- h) manter intercâmbio e espírito de cooperação com as revistas genéricas e instituições culturais de dentro e fora do Estado;
- i) desenvolver o espírito de solidariedade e cooperação entre o professor, realizando o seu conagraçamento intelectual, coordenando e orientado suas atividades em prol do engrandecimento de Goiás e do Brasil;
- j) encabeçar e participara (sic) movimentos campanhas educacionais sugeridas pela Secretária de Educação ou pelo próprio professorado, tais: fundação de associações culturais e pedagógicas e outras instituições, - congressos, conferências, cruzadas, publicações, etc.;

- l) divulgar as realizações do Governo no setor educacional, publicando informações, gráficos estatísticos, noticiário sobre administração pública e legislação de ensino, de modo a trazer o professorado a par desses assuntos;
- m) publicar conselhos e comunicados da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (Goiás, 1958, p. 1 e 2).

Os números seguintes do periódico buscaram, portanto, consonância com os novos objetivos. No número 37, dois artigos foram analisados: “As Metas da Educação Para o Desenvolvimento” e “Considerações Em Torno do Ensino Sobre a Personalidade do Professor”.

No artigo “As Metas da Educação Para o Desenvolvimento”, Clovis Salgado Gama, Ministro da Educação e Cultura, fala sobre as dificuldades relacionadas ao campo educacional e diz que a premissa de educação como sendo um direito de todos, tal como consta na constituição de 1946, ainda está longe de se realizar na prática, sendo que, somente as escolas primárias são obrigatórias e gratuitas a todos os estudantes.

Ainda nesses casos, porém, segundo o autor, as escolas são insuficientes para toda a população e, por vezes, deixam a desejar com relação à qualidade do ensino proposto, sendo que a taxa de analfabetos ainda chega a 50 por cento. Ele afirma que, de 100 alunos da primeira série, apenas um tem a probabilidade de atingir o ensino superior. Ou seja, a realidade da infância goiana, no período próximo a 1950, seguia sendo de uma minoria privilegiada com acesso à educação, sendo a maioria composta por crianças às quais faltava oportunidade de aprendizado básico e cuja alternativa continuava sendo a inserção precoce no mercado de trabalho.

O artigo “Considerações Em Torno do Ensino Sobre a Personalidade do Professor”, da professora Ana Braga Queiroz, também apresenta uma crítica à escolarização goiana, sobretudo quanto ao ensino primário. A autora lança o olhar para as crianças pobres, moradoras do interior do Estado e da zona rural, afirmando que a falta de contato com a escola faz com que elas não estejam preparadas para a vida adulta, sendo grandes as chances de crescerem ríspidas, revoltadas e retraídas.

Ana Braga Queiroz diz que essas crianças necessitam com urgência de serem expostas a uma educação de qualidade, que demandará muito esforço dos professores para torná-las mais sociáveis e fazerem com que desenvolvam o gosto pelos estudos:

[...] é necessário que o professor seja uma (sic) artista, descobrindo-lhes, na alma, as tendências e, dentro dos métodos indicados e com ajuda da psicologia, saiba tratar essas crianças de tal modo, que elas aprendam a amar à sua escola e a gostar dos estudos (Revista de Educação, nº 37, 1959a, p 29).

A autora utiliza referências à psicologia, baseando-se em tendências escolanovistas, quando afirma a importância da afetividade no papel educativo, sendo por meio dela que o professor, nesse contexto responsabilizado por trazer mudanças à criança, conseguirá acessar as “tendências de sua alma”. Para ela, além das dificuldades individuais da criança, o maior impedimento para a oferta de uma educação de qualidade em Goiás está relacionado às condições estruturais concretas, não havendo, por exemplo, materiais para ensino em muitos locais, comida para as crianças e até espaços adequados para funcionarem como salas de aula. A autora convida as pessoas para fazerem uma viagem pelo Estado, afirmando que se surpreenderão com a realidade da prática docente em diversos locais.

Essa descrição deixa claro que, por mais que tenham sido discutidos diversos projetos educacionais em Goiás desde o início da Revista de Educação, indo desde a ascensão da pedagogia da Escola Nova até o início de uma pedagogia tecnicista, os problemas da educação da infância seguiram existindo. Ana Braga Queiroz convida, por fim, os professores a assumirem o papel de mudar essa condição, assumindo a liderança no que diz respeito aos assuntos educacionais e não deixando a encargo somente do governo o debate dessas questões.

A Revista de Educação de número 38 foi publicada entre os meses de março e abril de 1959 e apresentou quatro artigos relevantes para pensar a inserção da psicologia na composição das concepções de infância em Goiás: “Literatura infantil”, “A arte de contar história”, “Metodologia da Composição” e “Educação de Crianças Especiais: Instituto Pestalozzi de Goiânia”.

O artigo “Literatura Infantil”, escrito pela professora Nelly Alves de Almeida, discute a importância do ensino da literatura às crianças na primeira fase de sua vida escolar. Para a autora:

Entre as belezas que a vida nos oferece, no cenário maravilhoso do seu todo, está o magnífico painel da literatura. Encerrando, em seu conceito, aquilo que se relaciona com o Belo, sempre encontramos, nas páginas dos bons autores, o que nos balsamiza a alma, quando a temos fatigada e triste. Sendo arte que o espírito e conduz ao Sublime e ao Ideal, devemos, os que nascemos privilegiados pelo dom de ser professores (sic), procurar fazê-lo sentir, entender e cultivar por nossos alunos pequeninos. (Revista de educação, nº 38, 1959b, p. 22).

Nesse trecho, pode-se observar que a autora naturaliza a profissão de professor, referindo-se a ela como uma “vocação”, o que aparece em diversos outros textos no corpo da Revista, em todas as suas fases. Chama atenção, também, sua preocupação com o contato das

crianças com a literatura, de forma que ela cita que intermediar esse contato está dentre as funções do educador.

Para a autora, a literatura é um meio de enriquecer as experiências da criança, visto que a coloca em contato com situações concretas da vida cotidiana e das relações humanas. O enaltecimento dessa forma de educação, voltada ao trabalho com a prática carrega influências da Escola Nova. Para a professora, nunca é cedo para iniciar uma aprendizagem, sendo fundamental apresentar, desde o Jardim de Infância, poesias para as crianças, para que, mais tarde, torne-se mais fácil despertar nelas os hábitos pela boa leitura. No entanto, ela alerta para a relevância de procurar livros adequados às faixas etárias, respeitando sempre esse limite.

O artigo “A arte de contar história”, escrito pela professora Adélia Lobo Menna, é apresentado como o primeiro de uma série de textos que será produzida por ela sobre tal temática. Nele, a autora discorre sobre o valor de contar histórias para as crianças, desde que sejam bem selecionadas e comenta que as narrativas que contenham falas direcionadas a enriquecer os conhecimentos das crianças são muito úteis aos educadores, o que evidencia o destaque ao pragmatismo. Dentre as razões para seu uso, ela destaca:

Pois que as histórias infantís (sic) oferecem extraordinários recursos aos professôres, resta a êstes (sic) saber aproveitá-las para inculcar em seus alunos os sentimentos não sòmente (sic) de patriotismo e bravura, mas, principalmente, os de tolerância, de caridade fraterna e alevada, a fim de que <<a paz e o amor não se percam dentro da vida>>, mas juntos edifiquem para o bem da Humanidade. (Revista de Educação, nº 38, 1959b, p. 26).

Nessa assertiva, a professora evidencia que ainda é forte a ideia de uma educação nacionalista, que trabalhe com o intuito de formar crianças patriotas, porém, relata que a formação para a afetividade marcada pelos sentidos de caridade e justiça, deve ser mais importante do que isso. Para Adélia Lobo Menna, a narrativa de histórias infantis influencia diretamente na formação do caráter, ela cita a teoria do psicólogo Claparède para embasar tal afirmativa.

Em suas pontuações, Claparède ressalta a importância do brincar e da imitação para a construção de conhecimentos na infância e afirma que essas atividades devem ser exploradas através da “arte de contar histórias”. A autora pontua que, munidos dessas informações, os educadores precisam se dedicar à escolha de histórias adequadas à formação do caráter dos homens de amanhã, que, segundo ela, comporão uma elite social, moral e intelectual.

O artigo “Educação de Crianças Especiais: Instituto Pestalozzi de Goiânia”, escrito pela professora Minervina Benedito Oliveira, comenta sobre a história do Instituto Pestalozzi de Goiânia. Segundo ela, esse espaço foi o primeiro de Goiás a realizar trabalhos pedagógicos especializados com crianças portadoras de deficiência mental, inaugurado em 25 de janeiro de 1955.

A autora descreve a composição dos departamentos do instituto, da forma como estava organizado em 1959, ano de publicação do artigo, afirmando que eles eram divididos entre: consultório médico-pedagógico para crianças deficientes, que ofertavam cursos sobre os anormais e as diversas formas de deficiência; centros de assistência à infância dos anormais socialmente abandonados e espaço para pesquisas sobre causas das anormalidades e tratamentos. Com relação às classes para os “alunos oligofrênicos”, Minervina Benedito Oliveira destaca que eram compostas por:

Oficinas Pedagógicas a cargo da professora Minervina B. Oliveira, abrangendo débeis escolarizáveis e desajustados no lar e na sociedade; classes especiais a cargo da professora (sic) Luiza da cunha Moraes; a classe A para os surdos, compreendendo iniciantes na alfabetização, na leitura labial e na expressão de sons e das palavras; classe B, de surdos-mudos, abrangendo alunos já alfabetizados de leitura labial rápida e fácil, capazes de exprimir seu pensamento através da palavra, sem gesto, classes estas administradas pelas professoras (sic) Dirce de Carvalho Palmerstson e Terezinha S. Camêlo Leão, respectivamente. Ocupa o cargo de Auxiliar de Assistente Social a professora (sic) Maria Giuzelda Zampronha (Revista de Educação, nº 38, 1959b, p. 46).

A instalação do Instituto Pestalozzi de Goiânia foi muito interessante para a popularização dos estudos referentes à psicologia e representou um passo importante no que diz respeito à educação de crianças cujo desenvolvimento, seja por aspectos físicos ou mentais, não estivesse dentro do “perfil esperado”. Vale ressaltar, após a leitura da composição das classes e dos departamentos inseridos nesse espaço, que se tratava menos de uma proposta inclusiva de educação e mais de um espaço reforçador da segregação educativa das crianças com base na dicotomia: normal/anormal.

O artigo “Metodologia da Composição”, escrito pela professora Esmeralda Moreira Prudente, problematiza os desdobramentos que os professores precisam ter para conseguir, em meio a todas as dificuldades do cenário educacional, atingirem o verdadeiro objetivo de seu trabalho, que, segundo a autora, é: “a sã formação da personalidade da criança”.

Evidencia-se no artigo, quando a professora comenta sobre a norma correta para o ensino da linguagem oral e escrita às crianças, buscando atingir o objetivo de uma formação

de personalidade sã, a valorização do tecnicismo e dos aspectos metodológicos que norteiam o trabalho docente. Embora a autora discorra sobre considerar a experiência do aluno e sua contribuição no processo, a preocupação com a técnica em todos os detalhes é o que sobressai, de maneira que a ênfase na sala de aula deixa de ser o aluno, para ser o método de ensino.

A Revista de Educação de número 39 foi publicada entre os meses de maio e junho de 1959 e nela foram encontrados três artigos relevantes ao presente estudo: “A Arte de Contar histórias: Segundo De Uma Série”, “Estimular” e “Classificação, Descrição e Caracteres dos Diversos Tipos de Retardados Mentais”.

O artigo “A Arte de Contar Histórias: Segundo De Uma Série”, escrito pela professora Adélia Mena Barreto, se trata de uma continuação da temática que ela tinha começado a discutir na Revista de número 38. Nele, a autora reforça a relevância de contar histórias para as crianças e seu papel na formação da personalidade, destacando cinco aspectos envolvidos nessa atividade: recreativo, educativo, instrutivo, religioso e físico. A ênfase a esses tópicos ressalta uma perspectiva ampla de educação, que valoriza a formação corporal e psíquica, sem deixar de considerar as noções religiosas, tidas como fundamentais na organização do ensino naquele período. (Revista de Educação, nº 39, 1959c).

A referência aos aspectos psicológicos aparece na medida em que a autora discorre sobre cada um dos elementos envolvidos na atividade de contar histórias. Dentre os benefícios desse processo para as crianças, ela destaca: formação de bons hábitos morais, identificação da criança com seu grupo social, desenvolvimento da memória, elevação da atenção, estímulo à inteligência e imitação de bons exemplos. (Revista de Educação, nº 39, 1959c).

Para a professora, o educador competente deve ser capaz de reconhecer as diferenças individuais de cada criança de sua turma, comportando-se, em suas palavras, como um psicólogo, ao fazer uma observação minuciosa das reações da turma enquanto a história é contada. Ela refere-se à Psicanálise em geral, ao afirmar que contar histórias é um recurso utilizado pelos psicanalistas para descobrirem e tratarem perturbações das mentes infantis. (Revista de Educação, nº 39, 1959c).

A autora apresenta, conforme pôde ser notado, o cuidado com a oferta de um ensino dinâmico, que promova o desenvolvimento global, o que se assemelha às propostas da pedagogia da Escola Nova. Porém, a forma com que ela se propõe a discutir isso reforça os aspectos técnicos e metodológicos, na medida em que ela organiza uma espécie de “manual de instruções” para orientar o trabalho do professorado.

O artigo “Estimular”, escrito pela professora Matilde Teixeira, fala sobre a pertinência do estímulo na educação das crianças, sendo este, na concepção da autora, a força que leva as pessoas a realizarem seus objetivos e as encoraja quando se sentem incapazes. A autora tece a seguinte recomendação aos educadores:

Com equilibrada preparação técnica, o professor deve estimular, ativar o interesse infantil, concitar na prática das boas ações e de realizações de empreendimento dentro de seu mundo infantil. Nós, << professorinhas primárias >>, como nos chamam aqueles (sic) que se julgam grandes, precisamos levar avante a luta educativa, a luta pedagógica contra certos ambientes em que se desenvolve a criança, tornando a Escola um ambiente acolhedor, atraente, concorrendo efetivamente para o desenvolvimento físico-mental da criança, possibilitando-lhe maior riqueza de convívio social, assegurando-lhe meios para um auto aperfeiçoamento. (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 15).

A concepção que a professora tem de estímulo, de acordo com esse trecho, aparece como algo que deve ser oferecido às crianças e consta no meio externo, não partindo diretamente delas, cabendo aos educadores um papel central no desenvolvimento do estímulo infantil para a educação, que só será exitosa, segundo ela, quando abranger o desenvolvimento físico e mental. Com relação à centralização do processo educativo na figura do professor, pode ser observado quando Matilde Teixeira afirma que:

[...] Nossa missão é mais delicada, é mais santa, pois é a professora (sic) a rainha da sala de aula, é para ela que convergem todos os meigos olhares, tôdas (sic) as atenções, é a ela que está confiado o futuro daquelas dezenas de crianças, os cidadãos do amanhã. Assim pensando, devemos trabalhar incentivando ou estimulando as nossas crianças não só com palavras elogiosas, mas com provas de nossas próprias ações, o bom exemplo das nossas atitudes, isto leva o aluno a depositar tôda (sic) confiança em sua mestra, a imitá-la, a querer ser igual a sua professora. (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 16).

Para que o professor consiga cumprir sua função, conquistando a confiança da criança, a autora reforça o estudo da técnica como sendo o único caminho. Essa técnica passará pela elaboração de um plano de aula que norteará a condução de todos os momentos dentro da sala de aula. Observa-se a valorização de aspectos pertencentes à proposta escolanovista, porém tomando como base a centralização na composição técnica.

No artigo “Classificação, Descrição e Caracteres dos Diversos Tipos de Retardados Mentais”, escrito por Minervina Benedito de Oliveira, professora e diretora do Instituto Pestalozzi de Goiânia, a autora comenta sobre os termos utilizados para referir-se às deficiências mentais e cita: excepcional, retardado, débil mental e atrasado mental. Ela aponta

que todas essas nomenclaturas diferentes dizem respeito à oligofrenia, termo utilizado na linguagem médica e psicopedagógica para nomear diminuição da inteligência que compromete toda a personalidade do indivíduo. (Revista de Educação, nº 39, 1959c).

Minervina Benedito de Oliveira apoia-se nas definições de Binet e Simon, consideradas por ela como clássicas, para trazer uma classificação dos deficientes mentais. Os referidos autores denominam imbecis as pessoas que não conseguem se comunicar através da escrita, idiotas os que não conseguem comunicar seus pensamentos e entender a comunicação de terceiros e débil mental pessoas que apresentam comunicação escrita e oral relativamente boa, mas não a ponto de se igualarem às pessoas normais. (Revista de Educação, nº 39, 1959c).

Essas alusões demonstram a influência dos instrumentos utilizados pela psicologia, sobretudo a psicologia experimental, para a visão que é construída acerca das crianças e suas capacidades, conduzindo a maneira com que será direcionado o ensino a elas dentro da sala de aula. Com relação à educação das crianças que se encaixam em alguma dessas classificações, chamadas pela autora de “excepcionais”, ela relata a necessidade de existirem espaços especializados para educá-las e cita alguns exemplos que pertenceriam a essa categoria:

Há casos que a criança atinge a idade escolar, por exemplo, por ter 10 anos de idade cronológica, apresentando um Q. I. de cinco anos. Como temos aqui no Instituto Pestalozzi: rapazes de 21 anos apresentando Q. I. de 5 anos. Temos de ajudá-la, prepará-la para o início da escolaridade. Antes de tudo é necessário paciência, perseverança para com ela. Não podemos culpar a criança quando ela não fôr capaz de fazer o que lhe ensinamos da primeira vez; devemos repetir quantas vezes fôr preciso ou mesmo parar e esperar meses, quatro, seis e mesmo ano, para tentar novamente. A criança quando vem para a escola traz os problemas emocionais do seu lar, e os retardados em um grau mais elevados que os normais. (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 18).

Nesse trecho, mais uma vez, aparece o destaque dado aos testes de inteligência dentro da prática profissional desenvolvida, por exemplo, no Instituto Pestalozzi. Após a classificação do problema da criança, o próximo passo, segundo a autora, seria trabalhar não com a perspectiva de culpabilização da mesma, mas com uma persistência cotidiana para que ela se desenvolva e adquira bons hábitos sociais e de higiene.

A Revista de Educação de Número 41 foi publicada entre os meses de outubro a dezembro de 1959 e apresentou um artigo cuja análise foi pertinente a esse estudo: “Atenção: Fator Decisivo na Orientação do Aprendizado”. Esse artigo foi escrito pela professora

Minervina Oliveira e está inserido em uma sessão intitulada “Métodos da Psicologia”, o que reforça a importância que essa ciência estava adquirindo em Goiás nesse contexto histórico.

A autora começa o texto apresentando uma definição de método, citado por ela como sendo os meios empregados para buscar ou transmitir conhecimentos. Em seguida, ela refere-se especificamente à perspectiva metodológica para a psicologia, redigindo que:

Os métodos da Psicologia são dois: o da Observação e o da Experimentação; estes dois métodos colaboram entre si para a dissimilação da verdade psicológica. Adotando o método da Experimentação, o observador provoca reações psíquicas, enquanto que, segundo o método da observação, as reações são espontâneas. Para que o observador possa lograr êxito no trabalho de pesquisa, é necessário que tenha conhecimento dos três graus da consciência que são: a <<meridiana>> ou consciência propriamente dita; a <<crepuscular>> ou subconsciente e a <<noturna>> ou inconsciência. O educador deve assegurar ao aluno a supremacia do <<consciente>>. (Revista de Educação, nº 41, 1959d, p. 27).

A distinção entre um método que priorize a observação e aquele que trabalhe a experimentação no campo psicológico é relevante por apresentar distintas possibilidades de acesso aos “conteúdos mentais” das crianças, seja através da proposição de algo direto que fomenta respostas, como no uso dos testes, seja através da delicadeza aplicada na observação. Embora a autora não cite os referenciais teóricos nos quais se baseou para apresentar a metodologia dentro da psicologia, ao falar, por exemplo, dos níveis diferentes de estados mentais, apresenta semelhanças com a discussão de cunho psicanalítico.

Minervina Oliveira recomenda que, no caso da escolha do método da observação, ele deve acontecer ao longo das atividades cotidianas dos alunos, sem que eles notem que estão sendo observados, para que a validade da pesquisa não seja comprometida. Ela cita, também, várias precauções que o professor precisa ter enquanto pratica a observação. Observa-se, nesse caso, uma preocupação com a rigidez na aplicação dos recursos metodológicos no tato com as crianças.

Na segunda parte do artigo, a autora refere-se à atenção como um fator decisivo para a orientação do aprendizado. Uma referência às concepções escolanovistas aparece quando ela afirma, diante da relevância da atenção no processo de ensino-aprendizagem, que caberá ao professor conquistar a atenção da criança, não de maneira forçada, mas através de motivações e estímulos, utilizando o método do Centro de Interesses, de Decroly.

A Revista de Educação de número 43 foi publicada entre os meses de março e abril de 1960 e apresentou dois artigos que foram submetidos à análise no presente estudo: “O Desenho Infantil no Curso do Primário” e “Mais Grupos Escolares Para Goiânia”.

O artigo “O Desenho Infantil no Curso do Primário” foi escrito pela professora Dinorath do Valle Kuyumjian, que começa seus escritos alertando para o descaso com o qual é tratado o desenho infantil na maior parte das escolas primárias e pré-primárias das quais têm conhecimento. Ela afirma que os professores não reconhecem, no campo do ensino à criança, o valor das aulas de desenho, assim como ignoram a importância da música e das artes em geral para o processo de ensino-aprendizagem na infância.

Para a professora, essa dificuldade é fruto da aplicação dos fundamentos propostos pela pedagogia da Escola Nova somente no campo teórico, sendo totalmente distorcidos na prática educativa. Dessa forma, ela enfatiza que:

[...] devemos nos lembrar que se a escola não é mais <<risonha e franca>> como a de antigamente, apesar de ter sido promovida a escola ativa, tal incongruência é fruto da falta de tudo aquilo que a Escola Ativa prega. A criança não constrói, não pinta, não canta, não tem mais recreio socializadores. E se ela tem aula de desenho, esta é dada da maneira mais condenável possível, ressalvadas as exceções: o professor não faz a parte preparatória, enriquecendo a imaginação da criança e ativando-a. Não ausculta, pessoalmente, a execução, não auxilia a observação, não dá devido valor ao trabalho executado, não prestigia a criação. Pensa que aula de desenho é sua hora de descanso; os alunos que trabalhem! Tudo errado. Daí, os resultados negativos. Daí, a resistência da criança ao que deveria ser uma natural e pujante exteriorização. Daí, a deficiência de meios que possibilitam o conhecimento do psiquismo da criança, do meio em que ela vive, de seus anseios, frustrações, alegrias e predileções. Tal não acontece por preguiça, mas, principalmente, porque o professor, tão dedicado não chegou a compreender verdadeiramente o papel que ocupa o desenho na educação primária (Revista de Educação, nº 43, 1960a, p. 11).

A autora afirma que se deve à não aplicação dos métodos escolanovistas, grande parte do fracasso escolar, sendo essa uma causa para o não conhecimento, por parte do professor, das questões relacionadas ao psiquismo da criança. Ao invés de utilizar-se dos momentos que fogem ao ensino tradicional para conhecer os interesses e singularidades da criança, o que acontece, segundo a professora, é o abandono das crianças para que realizem essas atividades sozinhas, sobrando para o professor um tempo de descanso.

Para Dinorath do Valle Kuyumjian, o professor é diretamente responsável pelos talentos perdidos em função da ausência de incentivo. Ela sinaliza que é urgente mudar tal

situação educacional e que uma boa maneira de acontecer isso é os professores enxergarem o desenho como uma atividade que abre “as portas do mundo interior da criança”. (Revista de Educação, nº 43, 1960a, p. 12).

O artigo “Mais Grupos Escolares Para Goiânia”, cuja autoria não é apresentada, aparece na sessão de notícias e comunica aos leitores a inauguração, no dia 29 de fevereiro de 1960, do Grupo Escolar de Assistência ao Pequeno Trabalhador Abandonado. Segundo consta no texto, a construção de novos grupos escolares é uma prioridade do governador de Goiás, na época José Feliciano, de maneira que, naquele momento, existiam vinte grupos escolares em funcionamento na cidade de Goiânia. Esse comunicado evidencia que os investimentos na educação da infância, apesar de todas as contradições já apontadas, continuam sendo marcantes no Estado nesse período.

A Revista de Educação de número 44 foi publicada entre os meses de junho e julho de 1960 e apresentou dois artigos relevantes ao tema do presente estudo: “Regulamento do Ensino Normal” e “Primeiro Curso Intensivo Para Professores Municipais”.

A apresentação do “Regulamento do Ensino Normal” representou uma transcrição, na íntegra, do documento publicado nesse mesmo ano no Diário Oficial do Estado, que regia o funcionamento das Escolas Normais a partir daquele período. A partir desse regulamento, o ensino nas escolas normais foi dividido em três níveis distintos: Escola Normal Elementar, que formaria educadores do ensino primário; Escola Normal Secundária, responsável pela formação dos educadores de primeiro e segundo grau e Escola Normal Superior, que formaria educadores do 1º, 2º e 3º grau. (Revista de Educação, nº 44, 1960b).

É interessante, na análise desse regulamento, perceber o papel ocupado pela psicologia e a valorização da pedagogia tecnicista dentro das escolas normais, que formariam os educadores destinados a lecionar para a infância goiana. Na Escola Normal Elementar, aparece uma disciplina intitulada Psicologia da Criança, enquanto que nas outras fases ela surge com o nome de Psicologia. No decorrer desse documento, aparecem múltiplas referências à necessidade de os normalistas aproveitarem os conhecimentos abordados no curso para desenvolverem pesquisas que possam originar novas técnicas que levem os alunos a um melhor rendimento escolar. (Revista de Educação, nº 44, 1960b).

Sobre o destaque dado à psicologia, também foi observado no artigo “Primeiro Curso Intensivo Para Professores Municipais”, cuja autoria não é apresentada. Esse texto relata a realização, no mês de julho de 1960, do primeiro curso intensivo para professores primários de Goiânia, com a finalidade de aprimorar conhecimentos, visando a elevação do nível do ensino ofertado às crianças em Goiás.

O autor do texto cita que o evento teve a duração de vinte e dois dias e foi coordenado pela professora Nelly Ceres Ferreira. Dentre as 198 aulas apresentadas, a disciplina Psicologia Infantil é citada como a primeira lecionada. No discurso de instalação do curso, a professora Nelly Ceres Ferreira cita que será através dele que as professoras conseguirão ser capazes de compreender as normas que regem o ensino e elaborar aulas eficientes e produtivas. A valorização do conhecimento oriundo das temáticas da psicologia aparece nesse caso, associado a uma concepção tecnicista e produtivista de educação.

O último volume da Revista de Educação localizado para análise continha o exemplar de número 52, publicado no período entre maio, junho e julho de 1962. Nesse número, foi encontrado para análise o artigo “Parques, Recreio e Recantos Infantis”, escrito pela professora Amália Hermano Teixeira. A autora inicia seu escrito afirmando que:

Superado o processo de apenas ensinar – transmitindo conhecimentos – sobrevem a fase em que educar – preparar a criança para vida, o jovem da vida – preocupa estadistas, pedagogos, professores, sociólogos, pais. O conceito de educação se amplia, passando a constituir, sob o ponto de vista dos interesses (sic) individuais, meio de descobrir e desenvolver, harmoniosamente, até o maior grau possível, as capacidades físicas, emocionais, morais, estéticas e intelectuais da criança e do adolescente, a fim de aumentar suas possibilidades, de alcançar felicidade e êxito, não só na infância e na juventude, mas, também, na idade adulta (Revista de Educação, n° 52, 1962, p. 37).

A autora distingue, em sua concepção de educação, os conceitos de ensinar e educar, considerando que educar é uma tarefa que vai além do ensinamento de conteúdos e consiste em uma preparação estudante para sua vida prática. Para ela, é fundamental, ao professor que deseja ter o manejo adequado do processo de ensinar e educar, conhecer cada criança em sua individualidade, desvendando seus aspectos físicos, psíquicos e interesses em geral. Essa perspectiva dialoga com a proposta embasada pelo modelo escolanovista.

Partindo desse olhar, Amália Hermano Teixeira, discorre sobre uma visita que fez aos Parques e Recreios da cidade de São Paulo, fundados pela Divisão de Educação, Assistência e Recreio, buscando inspirações para Goiânia, que segundo ela, necessita com urgência da instalação de espaços nesses moldes. A autora comenta a significativa expansão desses locais em toda a cidade de São Paulo a partir de 1947 e cita que a principal função deles é propiciar o desenvolvimento integral da personalidade humana.

Quanto à constituição dos Recreios, a professora afirma ser superior à dos Jardins de Infância, contando com o desenvolvimento de várias atividades ao ar livre e sendo composta por uma equipe de: médicos, dentistas, educadores musicais, educadores sanitários,

educadores recreacionistas e duas clínicas psicológicas para o atendimento das crianças, em suas palavras, “excepcionais”. A valorização do papel da psicologia para lidar com as especificidades, ou “excepcionalidades” da criança, assim como a preocupação com o uso de sua teoria para balizar a formação da personalidade da criança, se mantém no último número da Revista.

A terceira etapa da Revista de Educação, conforme consta nos artigos analisados, apresentou uma referência menor, em comparação com as duas fases anteriores, às questões referentes à psicologia para mediar uma discussão sobre a infância em Goiás. Embora tenham sido encontrados documentos que mantiveram a concepção escolanovista, alertando para a importância da criança como centro de interesse dentro do processo educativo, a ideia de uma pedagogia tecnicista, que começou a tomar fôlego na segunda fase, apareceu como cerne das discussões em sua última. A ideia de formação da criança para uma era progressista, se manteve, sendo modificada, entretanto, a visão da maneira como se daria essa formação.

Estando a produtividade no foco maior das discussões, elevou-se a importância, já reverenciada em outros momentos, dos instrumentos psicológicos que servissem para avaliar as capacidades mentais das crianças e segregá-las de acordo com isso. Observou-se, a partir daí uma concepção excludente de educação, que escolheria os mais aptos para serem os cidadãos do futuro, ao passo que aos menos aptos caberia o direito de serem subestimados e estudarem em “salas especiais”, sem que lhes fosse exigido muito.

Considerações finais

Ao final de um processo tão complexo de escrita, obteve-se como resultado a materialização de um estudo importante sobre a História da Infância e sua relação com a História da Psicologia em Goiás. A conclusão desse percurso, porém, não estabelece explicações em caráter definitivo, ao contrário, apresenta um recorte de pesquisa dentre muitos outros pontos de vista possíveis, que pretende fomentar o surgimento de mais estudos sobre essa temática e não cessar todas as explicações cabíveis ao assunto.

Hobsbawm (2007) aponta essa multiplicidade de olhares como uma característica da pesquisa histórica, sendo que é mais fácil ao historiador, mesmo ao concluir um trabalho, elaborar mais perguntas do que respostas, o que não quer dizer, segundo o autor, que seja um trabalho simples compor questões, sobretudo diante de experiências que tendem a ser naturalizadas e tomadas como dadas. Nesse percurso, procurou-se desconstruir a visão de infância como uma concepção naturalizada, mostrando tratar-se de uma ideia que passou por várias transformações em função dos movimentos históricos ao longo do tempo, o que culminou em distintas maneiras de enxergar as crianças e, conseqüentemente, educá-las.

Para entender quais eram as concepções de infância existentes em Goiás a partir da Revista de Educação e perceber se existiam relações entre o conhecimento psicológico e o processo de elaboração dessas concepções, desde a chegada ao Estado de uma psicologia de cunho escolanovista até a busca pelo pragmatismo e tecnicismo na educação da infância goiana, tornou-se essencial pesquisar uma gama de autores, documentos e conjunturas históricas do momento analisado.

Foi necessário, antes de desempenhar um estudo regional, compreender a infância em suas conceituações históricas, elaboradas desde a Antiguidade, até que se chegasse à maneira como é vista no presente. Ao procurar entender a infância foi fundamental o contato com o livro “História social da criança e da família”, de Philippe Ariès. Nesse estudo, Ariès (2016) relata sobre o olhar para a infância como uma construção histórica relativamente recente, que foi elaborada a partir do século XVIII em consonância com as mudanças nos arranjos familiares, que se voltaram à família nuclear e à preocupação com a educação das crianças. Dessa forma, Ariès (2016) apresenta as crianças como pessoas que passaram por um longo período de “invisibilidade”, sendo apresentadas socialmente como adultas em miniatura.

É válido destacar que, esse movimento de valorização da infância não se deu da mesma maneira em toda a sociedade, de forma que as crianças pertencentes às camadas populares seguiram passando pelo que Ariès (2016) configura como invisibilidade, sem que

sua infância fosse avaliada como uma etapa fundamental do desenvolvimento humano, que requer cuidados específicos. Percebeu-se, dessa maneira, a necessidade de compreender o contexto social, econômico, político e histórico sobre o qual estão sendo tecidas considerações para analisar a infância como parte integrante desse cenário, visto que dentro de uma mesma sociedade, as crianças podem ser julgadas através de perspectivas muito discrepantes, em função dessa gama de fatores.

Diante do entendimento da infância enquanto conceito histórico tornou-se necessário produzir uma análise de como se deu o processo de composição desse conceito no Brasil desde o Período Colonial até o Republicano. Após essa pesquisa, evidenciou-se que as crianças brasileiras daquele contexto histórico apareciam associadas ao projeto de colonização, segundo o qual caberia educar a infância para que os nativos pudessem seguir os mesmos padrões de vida adotados na Europa.

Autores como Sangenis (2004) afirmam que a formação dos padres jesuítas no Brasil, conduzida pela metodologia do *Ratio Studiorum*, se destinava ao enquadramento da infância no processo colonizador, buscando estratégias para converter as crianças ao cristianismo, moralizar seus costumes e ensinar a elas a língua portuguesa. Dentre as particularidades do olhar para a infância no contexto colonial, observou-se um atraso, em comparação com outros países, no surgimento de espaços que se propusessem ao cuidado das crianças, o que Faleiros (1995) apresenta como consequência da colonização portuguesa, embasada em um regime escravista e fortemente marcada pelo atraso no desenvolvimento.

Mais uma vez o tratamento dado à infância dependia da posição social das crianças, de forma que os filhos de indígenas e, posteriormente, dos negros escravizados, eram ignorados pela sociedade civil, ao passo que as crianças da Corte recebiam outra forma de tratamento, de maneira que, ainda que não houvesse separação específica entre elas e os adultos, também não passavam por situações de negligência. Os primeiros esforços para prestar assistência à infância pobre não se trataram de ações governamentais, mas de esforços isolados advindos da própria comunidade, como a criação da Roda dos Expostos em Salvador no ano de 1726, na tentativa de diminuir o índice de abandono de crianças e a mortalidade infantil.

Del Priore (2013) sinaliza que a consequência da desvalorização da infância brasileira (principalmente a pobre) no período colonial, foi a elaboração de formas de assistencialismo ineficaz, pela própria comunidade. Esse “auxílio” às crianças, além de apresentar inúmeros equívocos, era tido como uma ajuda de pessoas caridosas, não havendo, ainda, a perspectiva de direitos da infância.

A partir do Período Imperial, o Brasil começou um movimento no qual as preocupações governamentais giravam em torno de deixar para trás os resquícios de colônia portuguesa, elevando-se à posição de um país autônomo. Esse projeto contou com uma propagação da ideia de relevância do enaltecimento do território nacional, o que se daria segundo Almeida (2000) através da educação das crianças.

A proposta de educar a infância para que contribuísse com a autonomia de sua pátria, contou com a inserção do higienismo no Brasil, que almejava eliminar distúrbios físicos e psíquicos entendidos como entraves ao desenvolvimento da nação. Gondra (2016) destaca que a forma encontrada para colocar em prática esses interesses, foi a inserção de recomendações higienistas dentro das escolas, responsáveis por mudar os hábitos das crianças, eliminando excessos e inserindo disciplina. A responsabilidade sobre a educação da infância, nesse cenário, deixou de recair majoritariamente sobre a família e a Igreja, para direcionar-se à escola e aos educadores.

A preocupação com a medicina sanitaria, que culminou na valorização de práticas profiláticas como a vacinação das crianças e a ênfase à puericultura, que ditava hábitos que permitiram o melhor desenvolvimento da criança desde antes de seu nascimento, associaram-se às perspectivas higienistas para traçar um rígido controle de condutas, tanto das crianças quanto das famílias. Rizzini (1997) destaca que em meio aos esforços higiênicos, sanitaria e da puericultura, a maior preocupação voltou-se para a transformação dos hábitos das crianças pertencentes às famílias pobres, entendidas como mais propícias às condutas inadequadas que poderiam manter o Brasil em uma situação de atraso.

Através do estudo, foi possível perceber que no Brasil Império a concepção de infância continuou sendo distinta em função da divisão de classes, cabendo aos pobres o “polimento” de suas condutas para que deixassem de funcionar como entraves ao desenvolvimento brasileiro.

No caso das crianças negras, a situação de exploração e negligência continuou existindo após a Lei Áurea, sobretudo através das propostas advindas da eugenia, que segundo Oliveira (2003) almejava formar uma “nação progressista”, através do controle das combinações genéticas, visando a manutenção de melhores características físicas e psíquicas e a exclusão daquelas inviáveis. O sucesso das premissas eugênicas se daria através do “branqueamento da raça humana”, de maneira que as crianças negras eram tidas como inferiores, devendo ser eliminadas em longo prazo.

Constatou-se que no Brasil República, a valorização do nacionalismo associada ao interesse por trazer progresso através da transformação dos costumes populacionais se

desenvolveu ainda mais. Isso culminou em uma ideia de valorização da infância, que Monarcha (2003) aponta como parte da estratégia governamental. A criança, nessa ótica, passou a ser vista como “futuro da nação” e “herdeira da pátria”, cabendo à sociedade uma união de esforços para educá-la com qualidade, tornando-se forte a proposta de proteção à infância.

Dentre os acontecimentos da fase republicana, o surgimento da Pedagogia da Escola Nova no Brasil contribuiu com o novo olhar para a infância, valorizando a criança como centro do processo pedagógico, de maneira que a escola deveria adaptar-se às suas necessidades. A relação entre os conhecimentos produzidos pela psicologia e a concepção de infância no Brasil estreitou-se a partir desse movimento, de maneira que as teorias psicológicas propostas por autores como Lourenço Filho, Decroly, Claparède, dentre outros, tornaram-se referências para pensar a educação das crianças.

Uma das pautas escolanovistas era o reconhecimento das crianças dentro de suas especificidades, por parte do educador, para que pudesse ser pensada a melhor proposta de educação em sala de aula. Conceitos da psicologia como a personalidade, interesses e atenção tornaram-se fundamentais para proporcionarem essa análise, assim como o uso de instrumentos como os testes psicológicos, que passaram a ser apresentados como estratégias para a separação das crianças através da dicotomia normal-anormal.

Para Ferreira (2013), o uso da psicometria associado ao *darwinismo social*, que trazia a proposta de modelar comportamentos humanos visando uma “evolução da espécie”, contribuiu para um rígido controle da infância brasileira e sua concepção como um vir a ser. Assim, os seres humanos precisavam ser moldados na infância, encarada como um estágio inferior do desenvolvimento, para que chegassem à idade adulta sendo figuras úteis à sociedade. É válido comentar que a implantação do Regime Militar em 1964 apontou a decadência dos ideais da Escola Nova, dando espaço a uma perspectiva utilitarista de educação da infância, voltada, sobretudo à produtividade e moralização dos costumes.

O resgate a busca por uma educação emancipatória à infância brasileira se deu a partir de 1980, embora, segundo Madeira (1997), ainda carregue grandes contradições, como por exemplo, as distinções entre os direitos das crianças resguardados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e as situações de abandono e negligência nas quais ainda se encontram muitas crianças brasileiras.

Observou-se que a História da Infância no Brasil foi marcada por diversas transformações, em uma construção moldada através dos interesses dos adultos. Dessa forma, uma suposta valorização da educação infantil só apareceu em um momento no qual se

precisava educar as crianças para funcionarem como executoras do projeto progressista, quando passaram a ser vistas como responsáveis pelo êxito desse projeto.

Na segunda parte do trabalho, empreendeu-se o conhecimento da infância goiana. Visto que o objetivo geral do trabalho era realizar um estudo sobre a História da infância em Goiás de acordo com a Revista de Educação, tornou-se fundamental inserir, dentro dos objetivos específicos, uma discussão sobre as conceituações de infância elaboradas em Goiás nas distintas fases de desenvolvimento estatal. Era necessário analisar a visão geral sobre as crianças goianas desde a colonização do Estado, para compreender as transformações que levaram à forma com que a infância é apresentada na Revista de Educação de Goiás.

Semelhante ao movimento nacional, as crianças em Goiás passaram por um período no qual eram tratadas como adultos em miniatura, sobretudo no contexto de colonização do Estado. Valdez (2003) destaca que esse período se estendeu até o século XIX, de forma que as crianças eram obrigadas a trabalharem e se casarem cedo, ingressando precocemente no mundo dos adultos. O anseio por progressos, tal como o ocorrido em nível nacional, fez com que fosse vista a necessidade de educar as crianças para que tivessem moldes de vida semelhantes aos europeus. Dessa forma, a imposição cultural foi a estratégia encontrada para mediar a educação da infância, sobretudo no contexto da colonização.

Para Chaul (2010), após a decadência da mineração, tornou-se ainda mais necessário acabar com o estigma de atraso que existia em Goiás, em função da colonização tardia e investir em novas estratégias educacionais. Esses investimentos se deram, por exemplo, na tentativa de melhorar as escolas primárias e garantir uma boa formação dos professores das crianças, com o surgimento das Escolas Normais. O estudo da psicologia em Goiás, mediando o olhar para a infância, apareceu de forma mais concreta através de sua inserção nos currículos das Escolas Normais.

Observou-se que, desde a colonização do Estado, a psicologia apareceu associada, sobretudo, ao contexto educacional, funcionando como uma estratégia para estudar os comportamentos das crianças e transformá-los. A busca pelo desenvolvimento estatal associada à transformação dos comportamentos infantis intensificou-se no século XX, especialmente por influência da pedagogia da Escola Nova, quando entrou em questão a defesa da valorização da espontaneidade, da atividade, da liberdade, e do interesse na educação da infância.

Dentre os dispositivos legais que evidenciaram esse novo olhar para a infância, foi encontrado o Programa do Jardim de Infância em Goiás. Nesse documento, eram referenciadas ideias de importantes pensadores escolanovistas, como Froebel, Pestalozzi e

Montessori. Embora documentos como esse apresentassem a proposta de um cuidado maior com a infância, isso se deu de forma seletiva, sendo que em um dos seus itens, consta que somente crianças vacinadas, que possuíssem idade entre quatro a sete anos e não fossem portadoras de nenhuma doença contagiosa ou “defeito repugnante” poderiam frequentar os Jardins de Infância.

A preocupação com a infância, portanto, apareceu associada ao higienismo, que segundo Fonseca (2014) estava obtendo destaque em Goiás nessa época. Os estudos da psicologia, nesse cenário, auxiliaram o movimento higienista na divisão das crianças entre “normais” e “anormais”, que seriam aquelas com alguma deficiência mental ou física e deveriam permanecer afastadas das escolas. O desinteresse pela educação das crianças “anormais” se deu na medida em que foi implantada a visão de que elas não poderiam oferecer contribuições para o desenvolvimento do Estado.

Observou-se que a partir de 1930, período no qual Getúlio Vargas estava governando o Brasil e Pedro Ludovico Teixeira conduzia a administração de Goiás, foram elaboradas inúmeras estratégias para que o Estado deixasse para trás qualquer estigma de atraso, empreendendo uma busca por progresso, que se materializou, por exemplo, na construção de Goiânia, como uma nova capital e símbolo da modernização que havia chegado a Goiás.

Pedro Ludovico definiu as crianças, nesse contexto, como sendo a “peça mais importante” do espaço educativo, de maneira que o Estado só conseguiria se desenvolver caso houvesse esforços para oferecer à infância uma educação de qualidade. Vale destacar que, embora no campo do discurso esse tenha sido um momento no qual foi construído um novo olhar para a infância, tanto em campo documental quanto nas ações de Pedro Ludovico, as transformações advindas dos ideais escolanovistas, já eram citadas em Goiás desde início do século XX, não cabendo somente a Pedro Ludovico a responsabilização por isso.

Rodrigues (2007) analisa que o interesse de Pedro Ludovico pela educação da infância voltada aos novos métodos escolanovistas não pode ser visto apenas como uma tendência de implantação do governo progressista, ou como uma preocupação genuína com a qualidade de vida das crianças. Para o autor, trata-se mais de uma associação entre a pedagogia da Escola Nova e o desenvolvimento do capitalismo, de forma que, mais uma vez, a infância foi usada como estratégia de validação desse desenvolvimento.

Dessa maneira, a centralidade das crianças no processo educativo, associada ao respeito pelos seus interesses e a preocupação com oferecer a elas conteúdos que fizessem sentido de acordo com sua vivência prática, embora evidencie maior cuidado para com a infância e valorização das crianças enquanto sujeitos em suas singularidades, e não como um

vir a ser, representa uma nova estratégia de controle da infância, diferente da traçada pelas pedagogias tradicionais.

O controle aparece à medida que o Estado Novo utilizou-se do escolanovismo para vigiar os hábitos das crianças e famílias, associado à perspectiva higienista, incutindo no cotidiano das escolas noções de patriotismo, higiene e moral. A psicologia, nesse contexto, apareceu como uma ciência aliada na “detecção e controle dos desvios”, sobretudo através da popularização dos testes psicológicos, como as escalas de inteligência de Binet e Simon. As contribuições da ciência psicológica, portanto, apareceram mais na perspectiva de segregar as crianças do que na proposta de soluções para incluir aquelas que não apresentassem um desenvolvimento dentro do que era esperado nas estratégias de ensino.

O desenvolvimento da psicologia em Goiás ganhou destaque com a realização de eventos como o Primeiro Congresso de Educação de Goiás e o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação. Nesses acontecimentos, a preocupação com a melhoria na qualidade do ensino ofertado nas escolas primárias e com a educação das crianças moradoras da zona rural apareceu associada ao uso de técnicas provenientes da ciência psicológica para conhecer a personalidade infantil, a personalidade do professor, as capacidades mentais dos alunos e seus interesses.

Ao longo da pesquisa, observou-se que as dificuldades na educação da infância em Goiás não desapareceram após 1930, principalmente no interior do Estado. Valdez (2004) chama atenção para a manutenção de alguns retrocessos, como a distinção sexista dentro das escolas, de forma que, mesmo após a chegada da pedagogia da Escola Nova, educar as meninas mostrou-se como uma tarefa sem importância, em algumas regiões, até o período de 1960. Caberia às mulheres, na sociedade coronelista, preocuparem-se com os afazeres domésticos e a criação dos filhos.

Progressivamente, a psicologia continuou a ser uma influência marcante na forma com que a infância era vista em Goiás. Rodrigues (2007), inclusive cita o século XX como um período no qual a psicologia manifestou-se muito nas discussões, na legislação e nas práticas pedagógicas goianas, contribuindo para a elaboração dos programas educacionais, estando presente na composição dos currículos e influenciando na organização dos métodos pedagógicos.

Pode-se dizer, após a realização do presente estudo, que a psicologia, associada às referências do higienismo, sanitarismo e eugenia definiu as bases da educação da infância goiana, principalmente a partir de 1930 e no período entre 1940 e 1950. Com a instalação da Ditadura Militar em 1964, no entanto, a psicologia de cunho escolanovista progressivamente

foi perdendo seu destaque, tanto no Brasil quanto em Goiás, sendo implantado um modelo de educação da infância voltada para o uso da técnica, como estratégia à garantia de produtividade, que passou a ser a principal preocupação governamental.

A Revista de Educação de Goiás, principal documento analisado no estudo, apresentou uma riqueza de informações sobre a forma com que a infância era concebida em Goiás e a influência da psicologia na composição dessas concepções. Esse periódico, que circulou entre 1937 a 1962, discutiu a infância, sobretudo em relação aos projetos educacionais e de saúde, desde a popularização dos ideais escolanovistas até o privilégio dado ao ensino tecnicista. Essa organização confirma a análise feita por Rodrigues (2007), segundo a qual a psicologia encontrou espaço para seu desenvolvimento, tanto no Brasil quanto em Goiás, associada aos campos da educação e da saúde.

Buscou-se, ao olhar para a Revista de Educação, traçar uma análise histórica que caminhasse em consonância com o que Bastos (2002) evidencia, qual seja, que a pesquisa documental precisa contemplar, não se resumindo à discussão dos principais assuntos trazidos ali, mas procurando atentar para o que essas discussões apresentam sobre a composição política, econômica e social e as contradições que explicitam.

A primeira fase da Revista de Educação, que se estendeu entre 1937 a 1944, explicitou que a elaboração desse documento representava uma estratégia desenvolvimentista, visando finalizar os estigmas de atraso relacionados a Goiás. A partir daí, caberia à Revista de Educação apresentar as pedagogias modernas, objetivando uma nova maneira de educar a infância goiana. A temática da Escola Nova foi muito discutida nessa fase, de forma que os instrumentos, teorias e técnicas desenvolvidas pela ciência psicológica, foram divulgados, popularizados e apresentados como peças fundamentais à implantação da pedagogia escolanovista em solo goiano.

As temáticas discutidas privilegiaram apresentar, nos apontamentos feitos sobre a infância, questões relacionadas aos testes psicológicos, à personalidade (da criança e do professor) e à relevância do cuidado com a atenção e o interesse da criança no processo de ensino-aprendizagem. É importante evidenciar que os enunciados progressistas dividiram espaço com elementos voltados à pedagogia tradicional, que destacavam como função principal da escola ensinar às crianças os preceitos do catolicismo e formar o caráter.

Em sua segunda fase, que começou em 1945 e durou até 1948, o periódico passou a ser chamado de Revista de Educação e Saúde. Nessa etapa, através da análise dos artigos publicados, explicitou-se um movimento semelhante ao que se dava em nível nacional, de fortalecimento dos ideais higiênicos para pensar a educação da infância. Boa parte dos

escritos publicados nessa segunda fase foi elaborada por médicos e apresentava uma proposta de modernização estatal que só seria eficaz à medida que as crianças fossem expostas aos hábitos higiênicos.

Dessa forma, percebeu-se que o cuidado com a infância continuou se dando de forma distinta quando relacionado ao contexto social. Por exemplo, a educação das crianças moradoras da capital visava o desenvolvimento dos sentidos para que futuramente conquistassem profissões respeitadas, fossem pessoas guiadas pela moral e contribuíssem com o progresso estatal. Já na zona rural, preocupava-se com o ensino de questões básicas, como leitura, escrita e operações matemáticas básicas, visando uma melhora da produtividade no local onde estavam inseridas, sem lançar hipóteses de transformação dessa realidade.

Em sua terceira fase, o periódico analisado nesse trabalho voltou a ser chamado de Revista de Educação, privilegiando a discussão de assuntos educacionais. Essa etapa teve início em 1949 e estendeu-se até 1962 e apresentou a decadência do ideário escolanovista em Goiás, em uma situação semelhante à nacional. As referências à psicologia para pensar a educação da infância tornaram-se menos expressivas, embora continuassem sendo aplicados testes psicológicos para conhecer a personalidade dos estudantes e nos processos seletivos para o professorado. Além disso, começaram a surgir estratégias para pensar a educação das “crianças problema”.

Verificou-se que as crianças continuaram a ser tomadas como “futuro da nação”, sendo responsabilizadas tanto pela eficácia do projeto desenvolvimentista de Goiás quanto do Brasil, o que se transformou foi a estratégia aplicada na forma de preparação da infância para seu envolvimento nesse projeto. A valorização dos interesses da criança e da espontaneidade deu lugar ao fomento da técnica dentro de sala de aula, centralizando o aprendizado na figura do professor e buscando produtividade como foco principal.

Em geral, essa pesquisa contribuiu para a compreensão das distintas formas de conceber a infância goiana de acordo com o contexto histórico e da contribuição dos saberes psicológicos como subsídios para pensar cada uma dessas concepções, em suas diferentes composições. As análises realizadas nos documentos indicaram que, por vezes, a valorização da infância e a preocupação com o bem-estar da criança goiana não passavam de discursos. Na prática, o que acontecia era o uso da educação das crianças como estratégia para atender aos interesses do Estado, de maneira que essa suposta valorização sempre se dava de forma seletiva. Foi impossível esgotar todas as nuances do caminho da História da Infância associada à História da Psicologia em Goiás, de forma que permaneceram abertas várias

possibilidades investigativas que podem ser tomadas como objetos de estudo por outros pesquisadores.

Referências bibliográficas

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de Filosofia*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Abreu, W. F. de (2010) *O trabalho de socialização de meninos de rua em Belém do Pará: um estudo sobre a República Pequeno*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, departamento de Educação, Rio de Janeiro. Recuperada de <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp138288.pdf>.
- Abreu, J. L. N. (2013). Imprensa, Educação Sanitária E Interiorização Do Sanitarismo Em Uberlândia (1938-50). *Revista de História Regional*, 18(1).
- Almeida, J. R. P. (2000). *Instrução pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo, SP: EDUC.
- Almeida, S. V. & Lara, A.M.B. (2005, março). A Educação Infantil Na Década De 1990: Algumas Reflexões Em Tempos De Ajustes Neoliberais. *Revista HISTEDBR On-line*, 17. Campinas, p.106-117.
- Amaral, L. A. (2001). A diferença corporal na literatura: um convite a novas leituras. Em: Silva, S. e Vizim, M. (Org). *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado de Letras.
- Andrade, L.B.P. (2010). Tecendo os fios da infância. Em: *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais*. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 47-77.
- Antipoff, D. (1975). *Helena Antipoff: sua vida, sua obra*. Rio de Janeiro, José Olympio.
- Antunes, M. A. M. (2014). *A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. 5. ed. São Paulo: EDUC-Editora da PUC-SP.
- Araújo, J. V. P. (2012). *Ruralismo pedagógico e Escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

- Arce, A. & Valdez, D. (2004, setembro). "A Primeira Infância Vai à Escola": O Regulamento Do Jardim da Infância - Goiás/1928. *História da Educação*, n. 16., p.129-151.
- Ariès,P. (2016). *História social da criança e da família*. (2th ed.). Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC.
- Ariès, P. & Duby, G. (1991). *História da vida privada: da Renascença ao século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Assis, R. M. (2012, julho a dezembro). A Educação Brasileira Durante O Período Militar: A Escolarização Dos 7 aos 14 anos. *Educação em Perspectiva*, 3(2). Viçosa, p. 320-339.
- Azevedo, F. (1960). *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. São Paulo, SP: Melhoramentos.
- Azevedo, F. (2010). *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana (Coleção Educadores).
- Azevedo, H. & Schnetzler, R. (2000). *Formação inicial de profissionais de educação infantil: desmistificando a separação cuidar-educar*. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação. UNIMEP.
- Bacellar, C. (2005) Uso e mau uso dos arquivos. Em: Pinsky, C. B. (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo, SP: Contexto.
- Barbosa, I.; Alves,N.; Martins,T. (2011). O professor e o trabalho pedagógico na educação infantil. Em: Libâneo, J.; Suanno, M.; Limonta, S. *Didáticas e Práticas de Ensino: texto e contexto em diferentes áreas do conhecimento*. Goiânia: CEPED/Editora PUC Goiás.
- Barbosa D. R. (2012). Contribuições Para A Construção Da Historiografia Da Psicologia Educacional E Escolar No Brasil. *Psicologia: ciência e profissão*, (32) (num. Esp.), p.104-123.

- Bastos, M. H. C. (2002) A imprensa periódica educacional no Brasil: de 1808 a 1944. Em: Catani, D. B.; Bastos, M. H. C. (Org.). *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, p. 173-187 (Apêndice).
- Biasoli- Alves, Z. M. M. (1998). A pesquisa em Psicologia – análise de métodos e estratégias na construção de um conhecimento que se pretende científico. Em: Romanelli, G. e Biasoli-Alves, Z. M. M. (Orgs.). *Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa*. Ribeirão Preto-SP: Legis Summa, p. 135-157.
- Brzezinski, I. (1987). *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: Editora da UCG. (Série Teses Universitárias, 1).
- Boarini, M.L. (2003). *Higiene e raça como projetos: higienismo e eugenismo no Brasil*. Maringá, PR: Eduem.
- Borges, V.P. (1988). *O que é história?* São Paulo: Editora Brasiliense.
- Brasil (1988) - *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado.
- Bretas, G. F. (1991). *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia: CEGRAF/UFG. (Coleção Documentos Goianos, 21).
- Burke, P. (2011). Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. Em: Burke, P. *A escrita da história novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, p. 7-38.
- Campos, I. (1980). Mudança Da Capital: Uma Estratégia De Poder. Em: *Caderno da INDUR*, (2). Goiânia.
- Campos, R.H.F. (1998). Introdução à historiografia da psicologia moderna. Em: Brozek, J., & Massimi, M. *Historiografia da psicologia moderna*. São Paulo: Edições Loyola.
- Canezin, M.T.; Loureiro, W.N. (1994). *A escola normal em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG. (Coleção Documentos Goianos, 28).

Carr, E. H. (1976). *Que é história?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Carvalho, J. M. (2001). *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Catão, A. M. L. (2016). *Psicologia e educação em Goiás: uma contribuição historiográfica*. (Dissertação - Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

Certeau, M. De (2002). A operação historiográfica. Em: *A escrita da história*. Editora Forense Universitária.

Chaul, N. F. (1988). *A construção de Goiânia e a transferência da Capital*. Goiânia: CEGRAF UFG.

Chaul, N. F. (2010). *Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade*. 3. Ed. Goiânia: Editora UFG.

Claparède, E. (1959). *A Escola sob Medida*. Rio de Janeiro, RJ: Fundo de Cultura.

Correia, S. P. S. (2006). *A construção de Goiás: ensaio de desenvolvimento político e regional*. Goiânia: Editora da UFG.

Cunha, C. C., & Boarini, M. L. (2010). A Infância Sob A Tutela Do Estado: Alguns Apontamentos. *Psicologia: teoria e prática*, 12(1).

Cury, C. R. J. (1984). *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. 2ª ed., São Paulo: Cortez Ed.

Custódio, A. V. (2009). *Direito da criança e do adolescente*. Criciúma: UNESC.

- Del Priore, Mary (2013). *História das crianças no Brasil*. 7ª ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto.
- Dewey, J. (1959). *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. São Paulo, SP: Nacional.
- Faleiros, E. S. (1995). A criança e o adolescente: objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. Em: Pilotti, Francisco; Rizzini, Irene (Org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño/USU/Amais Livraria e Editora.
- Faria Filho, L. M. (2016). Instrução elementar no século XIX. Em: Lopes, Eliane Marta T., Faria Filho, Luciano M. & Veiga, Cynthia G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 135-150.
- Ferreira, A. A. L. (2013). Infância, desenvolvimento e escola: a ordem dos fatores altera o produto subjetivo Em: Almeida, L. P. (Org.). *A Psicologia contra a natureza*. Niterói: EDUFF, p. 57-68.
- Fonseca, S. G. (1993). *Caminhos da história ensinada*. 5.ed. Campinas: Papirus.
- Fonseca, L. C. C. (2014). *Jardim de Infância em Goiás (1928-1937): educação e processo civilizador*. (Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, Catalão.
- Foucault, M. (2001). Aula de 5 de março de 1975. Em: *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes, p. 293-334.
- Freud, S. (1976). *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud (Vol. 13). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1914).
- Funes, E. A. (1986). *Goiás 1800-1850. Um período de transição da mineração à agropecuária*. Goiânia: Editora da UFG. (Coleção Teses Universitárias, 40).

- Garcia, L. F. (1999). *Goyaz: uma província do sertão – entre o signo da unidade nacional e a força do isolamento*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Gélis, J. (1991). A individualização da criança. Em: Ariès, P. & Georges Duby. (Orgs). *História da vida privada 3: da renascença ao século das luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 311-330.
- Germano, J. W. (1993). *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez.
- Godinho, I. R. (2018). *O estudo que “construiu” Goiânia*. Goiânia: Contato Comunicação.
- Gondra, J. G. (2005). Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. *ANPUH – XXIII Simpósio Nacional De História*. Londrina, p. 1-8.
- Gondra, J.G. (2016). Medicina, higiene e educação escolar. Em: Lopes, Eliane Marta T., Faria Filho, Luciano M. & Veiga, Cynthia G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Gusmão, A. (1685). *Arte de crear bem os filhos na idade da puericia : dedicado ao minino de Belém Jesu Nazareno* [versão digital]. Lisboa : na Officina de Miguel Deslandes na Rua Figueira. Biblioteca Nacional de Portugal. Recuperado de: <http://purl.pt/6369/3/#/1>.
- Hobsbawm, E. (1997). *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Iasi, M. (2013, julho a dezembro). O Marxismo Diante De Um Novo Século. *Revista Praia Vermelha: Estudos de política e Teoria Social*, 23(2), 331-356.
- Korkzacz, J. (1983). *Como amar uma criança*. (3th ed.). Rio de Janeiro: Paz e Guerra.
- Kramer, S. (1992). *A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez & Autores Associados.

- Kramer, S. (2006, outubro). As Crianças De 0 a 6 Anos Nas Políticas Educacionais No Brasil: Educação infantil e/é Fundamental. *Educ. Soc. – Especial*, 27(96), 797-818.
- Kuhlmann Jr., M. (2000). Educando a infância brasileira. Em: Lopes, Eliane Marta T., Faria Filho, Luciano M. & Veiga, Cynthia G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Kuhlmann Jr., M. (2005). Educação Infantil no Século XX. Em: Stephanou, M.; Bastos, M. H. C. *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol. III. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 182-194.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa*. 7a ed. São Paulo: Atlas.
- Leal, M. C. (2003). Retratos da educação brasileira: contraste entre a educação republicana imaginada e realizada. Em: Leal, M. C.; Pimentel, M. A. L. (Org). *História e memória da Escola Nova*. São Paulo, SP: Edições Loyola. p. 55-74.
- Lourenço Filho, M. B. (1978). *Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. São Paulo: Melhoramentos.
- Leite, M. L. M. (2003). A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. Em: Freitas, M.C. *História social da infância no Brasil*. (5th ed.). São Paulo: Cortez, p.19-52.
- Lopes, J. J. M. (2008, janeiro a junho). Geografia Das Crianças, Geografias Das Infâncias: As Contribuições Da Geografia Para Os Estudos Das Crianças E Suas Infâncias. *Contexto & Educação*, (79), Ano 23, 65-68.
- Loureiro, M. C. S. (2008). Psicologia da Educação no Brasil. Em: Miranda, G. M. & Rezende C. A (Orgs). *Escritos de psicologia, educação e cultura*, p. 35-53. Goiânia: Ed da UCG.
- Machado, M. C. T. (1999) *Pedro Ludovico - Um tempo, um carisma, uma história*. Coleção Documentos Goianos. Goiânia – GO. Editora: Cegraf.

- Madeira, F. (1997). *Quem mandou nascer mulher? Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil*. Rio de Janeiro: Record/ Rosa dos Tempos.
- Massimi, M. (1990). *História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo, SP: Epu.
- Massimi, M. (1998). A História das Idéias Psicológicas: uma viagem no tempo rumo aos novos mundos. Em: Romanelli, G & Zélia M. B. (Orgs). *Diálogos Metodológicos sobre prática de pesquisa*. Ribeirão Preto: Legis Summa.
- Mendes, S. L. (2015, fevereiro). Tecendo a história das instituições do Brasil infantil. *Saberes*, 1(11), 94-100.
- Merisse, A. (1997). Origem das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. Em: Merisse, et.al. *Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato*. São Paulo: Arte e Ciência, p. 25-51.
- Monarcha, C. (2003). Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. Em: Freitas, M.C. *História social da infância no Brasil*. (5th ed.). São Paulo: Cortez, p.101-140.
- Netto, J.P. (2012). *O leitor de Marx*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Noguera – Ramírez, C. E. *Pedagogia e governamentalidade ou da modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- Nunes, C. (1992). História Da Educação Brasileira: Novas Abordagens De Velhos Objetos. *Teoria e educação*, (6), 151-182.
- Oliveira, A. A. S. & Trancoso, A. E. R. (2014). Processo de Produção Psicossocial De Conceitos: Infância, Juventude E Cultura. *Psicologia & Sociedade*, 26(2), 18-27.
- Oliveira, P. S. (1998). Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. Em: Oliveira, P.S. (Org.). *Metodologia das ciências humanas*. São Paulo: Hucitec, p. 17-26.

- Paiva, J. M. (2016). Educação jesuítica no Brasil colonial. Em: Lopes, Eliane Marta T., Faria Filho, Luciano M. & Veiga, Cynthia G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 43-59.
- Palacín, L. (1972). *Goiás 1722/1822. Estrutura e conjuntura numa capitania de minas*. Goiânia: Oriente.
- Palacín, L. & Moraes, M. A. de S. (2008). *História de Goiás*. (7ª ed.). Goiânia, GO: Universidade Católica de Goiás.
- Pereira, S. L. (2006). *De fazendeiros e agronegociistas: aspectos do desenvolvimento capitalista em Goiás*. (Tese de doutorado - Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.
- Piaget, J. (2003). *A construção do real na criança*. 3.ed. São Paulo: Editora Ática.
- Pinto, R. N. (2013). Escola primária em Goiás (1930-1960): entre cidades e fazendas, a escolarização como dispositivo de integração nacional. Em: *VII Congresso Brasileiro de História da Educação*. Cuiabá: SBHE/UFMT. v. 1. p. 1-10.
- Prado, A. A. (2011, julho a dezembro). Os Conceitos De Homem E Educação No Brasil No Período Do Estado Novo (1937-1945). *Educação e Filosofia*, 15(30), p.9-22.
- Rancière, J. (2011). O conceito de anacronismo e a verdade do historiador. Em: Salomon, M. *História, verdade e tempo*. Chapecó, SC: Argos, p.21-50.
- Rizzini, I. (1997). *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro, RJ: Petrobrás.
- Rizzini, I. (2000). *A criança e a lei no Brasil: revisitando a história (1822-2000)*. Brasília, DF: Unicef.

- Rocha, L. C. (1997). Há algo de degenerado no reino da sociedade industrial moderna. Em: Merisse, et.al. *Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato*. São Paulo: Arte e Ciência, p.14-23.
- Rodrigues, A. B. (2007). *História da psicologia em Goiás: saberes, fazeres e dizeres na educação*. (Tese de doutorado - Programa de Pós-graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Rodrigues e Araújo (2011). Dos princípios de psicologia à psicologia da Escola Nova nos currículos e nas reformas escolares em Goiás (1884 – 1930). Em: Barra, V. M. L. *Estudos da história da educação em Goiás (1830-1930)*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, p. 189-204.
- Rousseau, J. J. (1995). *Emílio; ou, Da Educação*. (3th ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Salles, L. M. (2005, janeiro a março). Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia*, 33-41.
- Sander, B. (2007). *Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento*. Brasília: Liber Livro.
- Sangenis, L. F. C. (2004). Franciscanos na Educação brasileira. Em: Stephanou, M.; Bastos, M. H. C. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil. vol. I – séculos XVI-XVIII*. Petrópolis: Vozes. p. 93-107.
- Santos, B.R. (1996). *A emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias*. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- Santos, E. M. L. (2013). *A circulação do ideário escolanovista no estado de Goiás: a Revista de Educação (1937-1962)*. (Dissertação de mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.
- Saviani, D. (1995). *Escola e democracia*. Campinas, São Paulo: autores associados (coleção polêmicas do nosso tempo; vol.5).

- Saviani, D. (2008, setembro a dezembro). O Legado Educacional Do Regime Militar. *Cad. Cedes* 28 (76). Campinas, p. 291-312.
- Schwab, M.C. (2010). *Os intelectuais no Estado Novo (1937-1945). A trajetória de Paulo de Figueiredo e as revistas Cultura Política e Oeste*. (Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em História). Universidade Federal de Goiás – Goiânia.
- Schwarcz, M. L. (1993). *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Sharpe, J. (2011). A história vista por baixo. Em: Burke, P. *A escrita da história novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, p. 39-64.
- Silva, N. R. A. (1975). *Tradição e renovação educacional em Goiás*. Goiânia: Oriente.
- Silva, C. N. (2002). *História de Goiás*. Goiânia: IGL, Agepel.
- Silva, Y.F.O. (2011). O estado de Goiás e a infância: relações históricas entre formação, desenvolvimento e educação. Em: Barra, V.M.L. *Estudos de história da educação de Goiás 1830-1930*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, p.99-114.
- Simiand, F. (2003). *Método Histórico e Ciência Social*. Tradução de José Leonardo do Nascimento. Bauru/SP: Edusc.
- Soares, J. B. (2003). *A construção da responsabilidade penal do adolescente no Brasil: uma breve reflexão histórica*. Rio Grande do Sul. Recuperado em <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm>>.
- Soares, C.L. & Braga, A.B. (2003, maio a agosto). Pedagogias Dos Corpos Retos: Das Morfologias Disformes Às Carnes Humanas Alinhadas. *Pro-Posições*, 14 (2), 77-90.
- Teixeira, A. (1930). *Porque “Escola Nova”?*. Bahia: Livraria e Typographia do Commercio.

Teixeira, A. H. (2011). *História de Goiás*. Goiânia, GO: Keops.

Valdez, D. (1999). *Filhos do pecado, moleques e curumins: imagens da infância nas terras goyanas do século XIX*. (Dissertação de mestrado em História das Sociedades Agrárias). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

Valdez, D. (2003). *História da infância em Goiás: séculos XVIII e XIX*. Goiânia: Editora Alternativa.

Valdez, D. (2004). Retratos Da Educação Escolar Em Goiás No Século XX. *Educativa (UCG)1*(1), 41-66. Goiânia.

Valdez, D. (Org.). (2017). *Dicionário de educadores e educadoras em Goiás: séculos XVIII – XXI*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária.

Veronese, J.R.P. (1999). *Os direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: LTR.

Warde, M.J. (2003). Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia. Em: Freitas, M.C. *História social da infância no Brasil*. (5th. ed.). São Paulo: Cortez, p.311-332.

Decretos, Leis e Regulamentos

Goiás (1835). Lei nº 13, de 23 de julho. Leis de Goiás, caixa 1. *Arquivo Histórico Estadual*.

Goiás (1916). Lei nº 527, de 07 de junho. *Correio Oficial*, ano 59, nº 89, de 21 de outubro de 1916. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1918). Decreto nº 5.930, de 24 de outubro. *Correio Oficial*, ano LXI, nº 197, de 26 de novembro de 1918. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1928). Decreto nº 9.951-A, de 17 de setembro. *Regulamentos*. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1930). Decreto nº 10.640, de 10 de fevereiro. Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás. *Regulamentos*. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1933). Decreto nº 3.482, de 12 de junho de 1933. *Correio Oficial*, ano LXXVII, nº 2.501, de 19 de junho de 1933. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1945). Decreto-Lei nº 186, de 24 de novembro de 1945. Goiânia: *Imprensa Oficial*. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1946). Decreto-lei nº 514, de 31 de agosto de 1946. *Diário Oficial*, ano 110, nº 5.281, de 5 de setembro de 1946. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1947a). Decreto-lei nº 870, de 28 de maio. *Diário Oficial*, ano 110, nº 5.437, de 7 de julho de 1947. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1947b). Decreto-lei nº 871, de 28 de maio. *Diário Oficial*, ano 110, nº 5.437, de 7 de julho de 1947. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1949). Decreto nº 774, de 31 de dezembro de 1948. *Diário Oficial*, ano 112, nº 5.812, de 16 de janeiro de 1949. Arquivo Histórico Estadual

Anais

Associação Brasileira de Educação – ABE (1944). *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, realizado em Goiânia, de 18 a 28 de junho de 1942*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Jornais

Correio Oficial (1887). Ano 52, nº 28, de 23 de julho de 1887. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1930). Ano LXXIV, nº 1.693, *Seção Pedagógica*, ano I, nº 1, de 6 de maio de 1930. Arquivo Histórico Estadual.

Correio Oficial (1937). Ano CI, nº 3.520, de 1 de outubro de 1937. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1942a). Ano 105, nº 4378, de 5 de junho de 1942. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1942b). Ano 105, nº 4.387, de 18 de junho de 1942. *Arquivo Histórico Estadual*.

Revistas

Oeste: revista mensal (1983). Reprodução fac-similar de 23 fascículos publicados em Goiânia no período de julho de 1942 a dezembro de 1944. Goiânia: UCGCEF, 1983.

Revista de Educação (1937a). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 1, nº 1, set./out, Goiânia.

Revista de Educação (1937b). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 1, nº 2, nov./dez, Goiânia.

Revista de Educação (1938). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 2, nº 4, ago./set., Goiânia.

Revista de Educação (1938-1939). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 3, nº 6, out./jul., Goiânia.

Revista de Educação (1939a). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 3, nº 7, jul./ago., Goiânia.

Revista de Educação (1939b). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 3, nº 9, nov./dez., Goiânia.

Revista de Educação (1940a). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 5, nº 10, jan./abr., Goiânia.

Revista de Educação (1940b). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 5, nº 11, mai./ago., Goiânia.

Revista de Educação (1940c). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 5, nº 12, set./out., Goiânia.

Revista de Educação (1940d). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 5, nº 13, nov./dez., Goiânia.

Revista de Educação (1941). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 6, nº 16-17, jul./dez., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946a). Imprensa Oficial, ano 12, nº 23/24, fev./mar., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946b). Imprensa Oficial, ano 14, nº 27/28, jun./jul., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946c). Imprensa Oficial, ano 14, nº 29/30, ago./set., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946d). Imprensa Oficial, ano 14, nº 31/32, out./nov., Goiânia.

Revista de Educação (1949a). Imprensa Oficial, ano 17, nº 33/34, jan./fev., Goiânia.

Revista de Educação (1949b). Imprensa Oficial, ano 17, nº 35/36, mar./abr., Goiânia.

Revista de Educação (1959a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, nº 37, jan./fev., Goiânia.

Revista de Educação (1959b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 38, mar./abr., Goiânia.

Revista de Educação (1959c). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 39, maio/jun., Goiânia.

Revista de Educação (1959d). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 41, out./dez., Goiânia.

Revista de Educação (1960a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 43, mar./maio, Goiânia.

Revista de Educação (1960b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 44, jun./jul., Goiânia.

Revista de Educação (1962). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 52, maio/ago. Goiânia.