

A obra educacional de Cecília Meireles: um compromisso com a infância

Rosângela Veiga Júlio Ferreira^{1*} e Marlos Bessa Mendes da Rocha²

¹Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Rua Halfeld, 1179, 36010-110, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. ²Departamento de Fundamentos de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: roveigaferreira@oi.com.br

RESUMO. O presente texto é resultado das análises decorrentes de uma pesquisa sustentada na interpretação da obra jornalística da educadora Cecília Meireles produzida no período de 1930 a 1933, para o jornal *Diário de Notícias*. O exercício hermenêutico deste trabalho investigativo, que se operou em 827 crônicas e 148 reportagens veiculadas em a *Página*, possibilitou perceber que o combate ceciliano se sustentou em dois eixos: Educação e Infância, tendo como cerne de ação a preocupação em informar e formar os adultos da família, da escola e do governo a respeito das especificidades que envolviam o processo de educar a criança no ideário da Escola Nova. A concepção de infância por ela defendida sustenta-se na possibilidade de respeitar a infância a partir das condições vivenciadas pelas crianças, vendo-as como seres concretos, situados histórica e geograficamente num espaço de diversidades.

Palavras-chave: Cecília Meireles, imprensa, educação, infância.

ABSTRACT. The press and the educational work of Cecília Meireles: a commitment with childhood. The present text is the result of analyses of a research study supported in the interpretation of the journalistic work of educator Cecília Meireles, produced from 1930 to 1933 and published in the *Diário de Notícias* newspaper. The hermeneutic exercise in this investigative work, from 827 chronicles and 148 news stories published in *A Página*, made it possible to remark that the Cecilian contest supported itself in two axes: Education and Childhood, focusing on her concern about instructing and forming adults in the family, school and government on the specificities that involved the child education process in the Escola Nova ideas. The concept of childhood defended by her sustains itself in the possibilities of respecting this notion based on the living conditions experienced by the children, seeing them as concrete beings placed historically and geographically in a diverse space.

Key words: Cecília Meireles, press, education, childhood.

Introdução

Este trabalho teve como fulcro de análise a discussão sobre Educação e Infância que se operacionalizou por meio do discurso de Cecília Meireles. Segundo esta jornalista e educadora, a infância, que representava o começo da vida, deveria ser o começo da vida que a Revolução de 1930 havia sonhado para o Brasil.

O diálogo com a fonte convergiu para alguns indícios deixados pela poetisa, jornalista e educadora, Cecília Meireles, em suas crônicas, escritas no período de junho de 1930 a janeiro de 1933 e publicadas no jornal *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em a *Página de Educação*¹. Os fomentos argumentativos foram

construídos na tentativa de compreendermos e interpretarmos a atuação da jornalista e educadora que se utilizou de um espaço jornalístico privilegiado para defender uma ideologia clara e precisa².

Durante o processo de investigação, procuramos discutir as crônicas escritas por Cecília Meireles em a *Página de Educação* em termos de suas estratégias,

Meireles, a posição de o *Diário de Notícias* foi definida claramente. Tinha como fator *sine qua non* lutar contra a estrutura oligárquica da República Velha, posicionando-se como porta-voz de um espírito revolucionário que propendia à modificação da sociedade (ABREU, 2001).

²A concepção de ideologia com a qual buscamos consolidar as análises do matutino carioca, bem como a dos artífices envolvidos, se sustentou na hermenêutica ricoeuriana. Trata-se do entendimento do ser ideológico como aquele que defende ideais por estar no mundo e que, portanto, não há como ser isento de uma ideologia (RICOEUR, 1988). Dessa forma, concebemos a visão ideológica do espaço jornalístico no qual Cecília Meireles atuou como possibilidade de conhecer o pensamento dessa educadora. Na função justificadora da ideologia, o filósofo hermenêuta permitiu-nos pensar na motivação que conduziu o olhar ceciliano, ou seja, no motivo que consubstanciou as ações da jornalista considerado ao mesmo tempo como o que justifica e compromete sua argumentação ideológica através dos acordos tácitos estabelecidos com seus pares.

¹Jornal que, fundado em 12 de junho de 1930 por Orlando Ribeiro Dantas, saiu de circulação em fins de 1974. Desde a primeira edição, publicada a 12 de junho de 1930, data na qual já circulava a *Página de Educação* dirigida por Cecília

táticas, encenações, recepções e eficácias, dirigindo a essência do olhar para as palavras como ações em um contexto político, social e intelectual de fundamental importância para a história da educação brasileira (RICOEUR, 1988).

A partir da ação do olhar ceciliano constituído no espaço jornalístico e para além deste, procuramos, num primeiro momento, organizar a gama temática produzida e/ou dirigida pela jornalista, optando por estabelecer o *corpus discursivo* encontrado na Biblioteca Nacional a partir do que apreendemos: a existência de veios fortes em duas grandes áreas: a Educação e a Infância. Essa construção central foi alinhavada, situando-se historicamente o papel da imprensa na década de 1930, tendo o *Diário de Notícias* e a *Página de Educação*, dirigida por Cecília, como centros da análise. Destacamos a importância que Cecília Meireles atribuiu à *Página*, vendo-a como uma fecunda sementeira de idéias³, uma vez que a concebia como espaço para informar e formar a sociedade e, mais especificamente, os profissionais da educação. Ao pensar em uma Reforma Educacional, a jornalista dialogou, dentre outros artífices, com educadores especialistas do Instituto Jean Jacques Rousseau, que vieram para o Brasil com o objetivo de atuar na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, fazendo de a *Página* um espaço divulgador do ideário educacional proposto à época.

No segundo subitem apresentamos as concepções de educação e infância discutidas nesse espaço educacional, sustentando as análises fundamentalmente no movimento aparentemente contraditório implementado nessa *Página*, no que se refere ao olhar para a diferença que constitui o ser em contraponto com a visão de padronização dos testes de inteligência que determinava a dimensão de inserção da criança na escola.

Na discussão como ação, o compromisso jornalístico ceciliano constituiu-se em uma dimensão importante para a divulgação do projeto educacional da Escola Nova. Esse compromisso tornou-se responsabilidade de peso para a jornalista e educadora, uma vez que foi chamada para dirigir a *Página de Educação* do *Diário de Notícias*. Nessa nova frente suas preocupações permitiram a concretização de um papel fundamental da imprensa naquele momento, que era a possibilidade de difundir e, ao mesmo tempo, legitimar esse ideário.

O mergulho que propomos ao leitor nas linhas subsequentes passa, fundamentalmente, pela inserção nas especificidades do espaço ocupado pela imprensa sob o olhar ceciliano, quando a jornalista e

educadora esboçou estratégias para que o ideário da Escola Nova fosse compreendido pela sociedade.

Fecunda sementeira de ideias: a *Página de Educação* como espaço divulgador do ideário da Escola Nova

A imprensa teve grande participação na constituição histórica da memória social e política do Brasil. Nesse caso, podemos dizer que, para compreendermos o fenômeno jornalístico, torna-se necessário abarcarmos primeiramente a coexistência da história com os sentidos que se inscrevem no discurso. Para Capelato (1994, p. 13), a imprensa pode ser vista como um espaço de disputas político-ideológicas, que incumbe ao historiador “reconstituir os lances e peripécias dessa batalha cotidiana na qual se envolvem múltiplos personagens”.

Ao pensar no caráter objetivante da relação entre o passado e o presente, reportamo-nos ao ambiente de efervescência intelectual e cultural, instaurado já na década de 1920 e que teve início com as novas ideias sobre educação, influenciadas por concepções americanas e europeias. Destacamos dessa década a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), que, desde o início de sua fundação, caracterizou-se como um lugar privilegiado da militância educacional por defender a formação cultural e o aperfeiçoamento profissional do educador, através de cursos, conferências – realizadas nas capitais – e as Semanas da Educação – voltadas para as instituições –, que ocorriam em várias cidades brasileiras.

Podemos dizer, grosso modo, que a proposta dos diferentes grupos abrigados pela ABE foi marcada por disputas entre católicos⁴ e progressistas. Os primeiros, sob a liderança de Fernando de Magalhães, defendiam o ensino religioso, voltado a um “pensamento tutorial católico”⁵, enquanto os progressistas lutavam por uma educação laica, ministrada pelo Estado.

O movimento que deu origem aos *Pioneiros da Educação* teve início a partir da intervenção de Carlos Alberto Nóbrega da Cunha⁶, jornalista e colaborador de Fernando Azevedo na reforma educacional do

⁴Quando usamos o termo Católicos, referimo-nos neste trabalho a um grupo de intelectuais que defendiam o ideal católico em âmbito educacional. Mesmo assim, reconhecemos que se faz necessário considerar as singularidades, para que não se caia num determinismo. A análise pressupõe a percepção de heterogeneidades que viabilizaram diálogos e possibilitaram um abrandamento de divergências.

⁵Pensamento que se afasta dos ideais revolucionários franceses de liberdade e igualdade, sustentando-se na noção de soberania apoiada no controle moral de um povo: a ordem como coisa estática. Ver a respeito em Rocha (2004, p. 137; 139).

⁶Nóbrega da Cunha foi responsável pela inserção de Cecília Meireles em o *Diário de Notícias*. Nóbrega tinha um alinhamento ideológico antigo com o grupo, que seria conhecido no futuro como os *Pioneiros da Educação Nova*. Esse grupo considerava altamente estratégico que se abrissem quantas trincheiras – como disse Fernando de Azevedo – fossem possíveis para se debater as reformas propostas e pleiteadas por eles. Tal caminho poderia levar o discurso educacional a atingir o governo, seus próprios pares e, ainda, um número significativo de pessoas. A estratégia poderia se consubstanciar através da atuação de intelectuais em espaços jornalísticos de grande visibilidade.

³O termo “Fecunda sementeira de idéias” foi o título dado pela jornalista à reportagem sobre *Os resultados das conferências de informação pedagógica*, publicada em 3 de julho de 1930.

Distrito Federal, na IV Conferência de Educação⁷, realizada no Rio de Janeiro, em dezembro de 1931, cujo tema central de debate era a educação popular. A busca por mudanças educacionais era vista, dessa forma, por muitos intelectuais da época, como instrumento para a instituição de uma realidade nacional modernista. O jornalismo foi um importante veículo de adesão à causa educacional, estabelecendo uma relação intrínseca entre imprensa, intelectuais e educação.

As discussões suscitadas sobre questões relativas à educação estavam alinhadas, naquele momento, a um movimento originado além dos limites da Nação. Cecília defendia a ideia de que um jornal deveria se constituir como elemento de interação com a sociedade, atuando como “meio de estabelecer comunicação entre os pensamentos dos homens. Assim, pois, passamos a relatar as notícias que, no espaço de um dia, nos foram enviadas pelas mais diversas pessoas” (CECÍLIA MEIRELES, *Como dizíamos ontem*. 14 de dezembro de 1930)⁸.

Como exemplo de uma imprensa engajada aos ideais educacionais da época, destaca-se o matutino carioca *Diário de Notícias*, fundado em junho de 1930 por Orlando Ribeiro Dantas. Sua criação possibilitou a consolidação do papel educativo da imprensa através da estruturação da primeira de um espaço específico para discutir questões que emergiam da esfera educacional, que se constituiu como um dos jornais da época a dar ênfase às questões educacionais.

As crônicas jornalísticas publicadas entre 12 de junho 1930 e 12 de janeiro de 1933 no periódico carioca tiveram como objetivo abrir espaço para uma discussão acerca dos movimentos educacionais que o Brasil vivia. Nesse jornal a autora manteve uma página diária sobre assuntos da educação, com entrevistas, notícias e a participação sistemática de colaboradores, entre os quais destacamos Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira. A *Página de Educação*⁹ continha ainda uma coluna chamada *Comentário*¹⁰,

⁷Como consequência de discussões oriundas da IV Conferência Nacional de Educação, realizada em dezembro de 1931, um grupo de educadores – alguns deles membros dessa Associação – lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 – com a finalidade de criar um movimento que possibilitasse o controle da ABE. Tal documento foi redigido por Fernando de Azevedo que, pela repercussão alcançada em nossos meios educacionais e culturais, constituiu-se num acontecimento marcante na história da educação brasileira. Ver a respeito em Rocha (2004).

⁸As crônicas pesquisadas na Biblioteca Nacional e selecionadas para este texto serão citadas pelo nome Cecília Meireles, acompanhadas do título em itálico e da data de publicação em a *Página de Educação* de o *Diário de Notícias*. (MEIRELES, 1930-1933. *Comentários*. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, Jun. 1930 a jan. 1933. Página de Educação)

⁹A primeira edição de a *Página* destinada à Educação retirada dos arquivos da Biblioteca Nacional, deteriorada parcialmente pela ação do tempo, revela um compromisso centrado nas discussões dessas duas áreas. Compromisso este que pode ser observado já pelo título da primeira de uma longa série de crônicas: *A imaginação deslumbrada da criança*.

¹⁰Essa coluna se situava à esquerda de a *Página de Educação*, oscilando geralmente entre as páginas 5 e 7, circulando diariamente, com exceção das segundas-feiras. Poucas foram as edições regulares que não contaram com a

escrita por Cecília Meireles, espaço no qual ela afirmava convicções e afixava sua requintada ironia, conforme foi relatado na introdução deste texto.

Atenta à necessidade de atuar nesse espaço jornalístico com a intencionalidade não só de informar, mas também formar opiniões capazes de influenciar seus leitores, Cecília divulgou as intenções do campo educacional ocupado pelo matutino carioca que se sustentou precisamente para fornecer,

[...] ao magistério todas as informações e conhecimentos que representem a visão atual da vida, favorecendo, assim, o movimento educacional que se vem operando no Brasil, para honra nossa, que nos coloca entre os povos mais esclarecidos do mundo: **os que compreenderam que todas as garantias de liberdade e desenvolvimento de uma Pátria repousam, principalmente, na educação dos elementos que a constituem.**

No intuito, pois, de ampliar mais a sua atuação, a Página de Educação passará a publicar, entre os assuntos propriamente técnicos, uma sessão dedicada a assunto de interesse geral – ciência, arte, literatura etc. – que completará o plano já estabelecido (para a) divulgação dos novos princípios educacionais: o inestimável valor das outras atividades, sem o conhecimento das quais se torna difícil uma atuação acertada, da parte do professor (S/assinatura, *Cultura*. 27 de novembro de 1930. Sem grifo no original)¹¹.

Apesar da incongruência revelada por um ideário de povo “esclarecido” em um país que abrigava à época uma grande massa de analfabetos, essa nota permite ao leitor de a *Página* perceber com clareza a objetividade desse espaço jornalístico: divulgar os ideais da Escola Nova a partir de um olhar para o magistério. Fazia-se necessário àquele tempo estar atento aos detalhes que pudessem permitir o adensar da tão sonhada liberdade através da implementação dos princípios da laicidade e da coeducação. Liberdade esta que poderia ser alcançada, na opinião de Cecília e de seus pares, por meio da educação. A escola, nessa perspectiva, apontava para o

presença das crônicas cecilianas. Percebemos um período de ausência somente em maio de 1932. Para além do espaço dessa coluna, havia a presença de reportagens – algumas sem assinatura, outras assinadas por diferentes autores, inclusive pela própria Cecília. Os diferentes textos que circulavam nesse espaço jornalístico abrigavam entrevistas, registros de palestras, acontecimentos culturais, comentários literários, correspondências enviadas à *Página*, nomeações, requerimentos, classificados entre outros.

¹¹ A *Página da Educação*, para além do espaço da coluna *Comentários*, apresentava reportagens assinadas por Cecília Meireles, Anísio Teixeira, Carlos Nóbrega da Cunha, Fernando de Azevedo dentre outros colaboradores. Informamos, no entanto, que algumas não eram assinadas. Fato que nos levou a optar pela apresentação, para fins de publicação, do termo S/Assinatura para caracterizar a ausência da identificação da autoria, bem como utilizar marcação em itálico para caracterizar o título da reportagem, tal qual fizemos com as crônicas escritas por Cecília, conforme descrito na nota 8. Buscou-se recortar indícios que comprovassem a autoria da diretora da Página, pela análise do estilo linguístico dentre outros indícios, mas não foi possível sustentar a tese inicial, tanto por uma questão de tempo de contato com as fontes como pelo fato de que algumas edições apresentavam sua assinatura no campo destinado as reportagens.

desenvolvimento de uma sociedade a partir da formação de indivíduos comprometidos com os direitos inalienáveis de uma sociedade democrática.

Cecília veiculou na *Página* uma produção de fôlego – representada por 827 crônicas e inúmeras reportagens, dentre as quais 148 foram analisadas¹². De acordo com os estudos de Mignot (2001), a face jornalística de Cecília Meireles, apesar de pouco divulgada pela historiografia da educação brasileira, representa uma etapa da trajetória desse cânone da literatura que permite entrever movimentos da década de 1930 pelo olhar de quem desejou criticar, denunciar e intervir em questões de cunho político que pudessem interferir diretamente no ambiente educacional. Nesse movimento podemos dizer que Cecília Meireles atribuiu a esse espaço educacional uma dimensão importante para a divulgação do projeto educacional da Escola Nova, vendo-a como fecunda sementeira de ideias, conforme apontado anteriormente. A análise das fontes históricas identificou a presença do debate do ideário da Escola Nova no matutino carioca, considerando a frequência dos temas, o espaço destinado aos mesmos em a *Página*, as questões abarcadas e os significados produzidos naquele período. Dessa forma, constituiu-se uma apreensão outra que, ao criar sentidos, permitiu jogos de intriga com a/na/pela ação dos enunciados. Percepção de análise sustentada pelo arcabouço teórico do hermeneuta francês, Paul Ricoeur (1989), que defende a concepção de que a intriga representa “o conjunto das combinações pelas quais há acontecimentos que são transformados em história ou – correlativamente – uma história é tirada de acontecimentos. A intriga é o mediador entre o acontecimento e a história” (RICOEUR, 1989, p. 26).

Nesse íterim, a análise das crônicas e das reportagens apresentou um centro e bordas pelas quais se ligaram a outros complexos. Assim, o estudo dos complexos constituiu uma série de elos que compuseram a textura de referências cecilianas. No centro de uma maioria significativa de crônicas estava a criança concebida como parte do processo por estar inserida no fulcro dos debates da Escola Nova. Para entender e consolidar o eixo de ação, tornava-se intrínseca a atuação de uma intelectual sensível às especificidades que envolveriam o desafio de consolidar um lugar para a infância nos debates educacionais de 1930.

Sobre o tema Educação, a *Página* apresentou como desdobramentos principais a difusão de concepções que abarcaram as aspirações da Escola

Nova: o publicismo, a laicidade – que geraram intensos debates no campo político –, os métodos e os vieses psicológicos e filosóficos.

Os princípios do publicismo e da laicidade, bem como da coeducação e da gratuidade, aspectos inerentes ao projeto da escola única, foram desdobramentos significativos nos debates jornalísticos de Cecília. Esses desdobramentos estiveram em consonância com os acontecimentos políticos da época, entre os quais se destacaram o movimento revolucionário de 1930 e a estruturação de reformas educacionais em diferentes Estados ao longo dos anos de 1920. Essas iniciativas educacionais possibilitaram a atuação de intelectuais em diferentes frentes de luta, fossem elas pelas atividades governamentais, pela imprensa engajada com ideais educacionais, pelas escolas voltadas para a formação de professores e inúmeras outras.

Pretendia-se, com o movimento da escola única, criar uma igualdade de oportunidades. A partir daí, floresceriam as diferenças naturais segundo as características de cada um. O ensino deveria ser leigo, ou seja, sem a influência e a orientação religiosa que tinham marcado os processos educacionais até então. Cecília defendeu a proposição de que seria impossível “conciliar a escola nova, científica, com bases experimentais, – com as histórias religiosas, sem dúvida muito bonitas, mas anti-pedagógicas e, portanto, impróprias para a escola” (CECÍLIA MEIRELES, *Pobre escola!* 9 de maio de 1931). A função da educação seria, portanto, a de formar um cidadão livre e consciente que pudesse incorporar-se ao grande Estado Nacional em que o Brasil estava se transformando.

Ainda como desdobramentos intrínsecos aos princípios da Escola Nova, que sustentaram as discussões sobre a Educação, foram os vieses filosóficos e psicológicos os protagonistas das crônicas cecilianas. As discussões apresentaram, na maioria dos comentários, uma preocupação com o olhar que o adulto da escola deveria destinar à criança, no sentido de romper com a perspectiva de padronização de ensino presente na escola. Seus debates foram além da crítica à escola tradicional e abarcaram também aspectos legitimados naquele momento pela abordagem cientificista. Tais desdobramentos tiveram como base uma extensa rede de referências formada por pensadores do Oriente e do Ocidente, como amplamente reconhecidos por suas contribuições ao pensamento educacional da época.

Para além dos temas gerais de Educação ligados ao contexto histórico, o foco infância, direta e indiretamente, obteve um espaço de destaque em a

¹²Dados obtidos na Biblioteca Nacional e apresentados em Dissertação de Mestrado, defendida em maio de 2007. Nessa pesquisa foram analisadas as concepções de educação e infância que Cecília veiculou através das crônicas jornalísticas que escreveu na coluna *Comentários* (FERREIRA, 2007).

Página. Tal foco perpassou ora por fios densos e definidos claramente, ora por sutis colocações nos demais temas do *corpus discursivo*.

Os comentários sobre essa linha de análise abrigaram o tema infância propriamente dito sob a perspectiva da pureza – tanto na perspectiva rousseauiana, como por afastamentos desta. Esse movimento deu-se com base na vertente da arte e da criação, fosse pela leitura – através dos comentários específicos sobre o espaço das bibliotecas –, bem como a respeito da importância de um olhar criterioso à escolha dos livros para crianças, fosse por produções artísticas em si que perpassavam o desenho, a pintura, o teatro, a música, a dança, entre outros, que objetivavam mediar o processo de constituição do sujeito na e pela linguagem. Nesses desdobramentos foi discutida também a probabilidade de se conceber a criança como um enigma, um ser de singularidades que se constitui através das relações alteritárias que estabelece. Nas palavras de Cecília: “Uma criança [...] a gente nem sempre entende, e sempre se sente excedida junto dela. Ela vai além de nós. Penetra-se numa zona misteriosa em que só se pode avançar tateando” (CECÍLIA MEIRELES, *A criança vista pelos grandes espíritos*. 12 de março de 1931).

Nessa perspectiva, o foco da preocupação ceciliana fixou-se em um ponto de extrema relevância: a relação entre a criança e os adultos da família e da escola. Tal assunto foi abarcado por a *Página* através de questões relacionadas à formação de profissionais da educação, sem deixar escapar a importância da atuação da família. Isso porque “os adultos não sabem o que fazem, com essa instigação: todo o seu tempo é pouco para sofrer. E os pequeninos também não o sabem ainda. Mas terão o resto da vida para o saberem. E de que maneira, meu Deus!” (CECÍLIA MEIRELES, *Crianças mendigas*. 26 de março de 1931).

Os aspectos sobre a remodelação da escola aparecem claramente nessas discussões. Em muitos de seus comentários, Cecília registrou que a Escola Nova deveria ter pátios grandes ao invés de salas úmidas e com pouca claridade, que o trabalho ao ar livre seria priorizado e que a aprendizagem se desenvolveria, “utilizando[-se] os jogos como meio preferido. É preciso ensinar brincando. Não mais gravidade nem tristeza. Alegria a jorros nas escolas – eis o que precisamos” (CECÍLIA MEIRELES, *Educação e saúde*. 28 de abril de 1931). Tornava-se de suma relevância que os envolvidos no processo educacional pudessem refletir sobre a desconstrução de algumas visões acerca dos testes padronizados e dos métodos de aprendizagem, ambos centrados à época em caminhos teóricos que visavam ao

processo de homogeneização do ensino.

Por esses pontos, o centro de cada uma das crônicas se ligava a outras questões, ou seja, constituiu-se em um lugar de reflexão sobre os entraves e as possibilidades do processo de inserção da criança diversa na escola. No centro se encontrava essa criança diversa cercada por adultos na/da família – no/do governo – na/da escola. Adultos que, de acordo com as discussões de Cecília, decidiam pelas crianças quando “a toda hora os pensamentos e as conversas (entre eles) giram em torno dessa esperança: Quando eles forem grandes... Assim se faz a criança olhar continuamente para esse futuro remoto, enaltecendo-o como a coisa melhor da sua vida” (CECÍLIA MEIRELES, *Gente grande*. 14 de abril de 1931). Tratava-se de adultos que queriam moldar as crianças, cujos exemplos muitas vezes eram incoerentes com as ações que, outras vezes, eram realizadas sem reflexão. Sobre essa relação entre os adultos e as crianças, Cecília chamava a atenção para o fato de que “todos os ideais dos pequeninos vão sendo arrumados pelos que os rodeiam nessa região inacessível. Oh! Quando eles forem grandes... terão isto, serão aquilo, poderão fazer tais e tais coisas, possuir estas e aquelas [...]” (CECÍLIA MEIRELES, *Gente grande*. 14 de abril de 1931).

A concepção de educação e infância do discurso jornalístico de Cecília Meireles

A jornalista Cecília Meireles tinha consciência de que seria de suma importância que se criassem frentes de atuação para que os professores pudessem ser informados sobre especificidades do pensamento da Escola Nova e, com isso, ampliassem sua formação. Uma dessas frentes se sustentou a partir da divulgação de conferências proferidas por educadores imbuídos do espírito da Escola Nova. Alguns dos educadores citados em a *Página* atuavam na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte (1929-1946). A iniciativa de criação dessa instituição voltada para a formação do profissional da educação foi de responsabilidade do governo mineiro – quando foi apregoada a Lei Orgânica do Ensino Normal –, que trouxe para o Brasil uma equipe de educadores atuantes no processo de implementação da Escola Nova em outros países. Alguns desses profissionais trabalharam no Instituto Jean Jacques Rousseau e se dedicavam a aspectos específicos da educação. Essa instituição fora criada na década de 1910 pelos educadores, Claparède e Bovet, com a intenção de pesquisar a aplicabilidade de novos conceitos da psicologia para o campo da educação (BARBOSA, 2002).

Estiveram presentes em os *Comentários* tecidos por Cecília Meireles intelectuais de diversas nacionalidades, como: John Dewey, Kilpatric, Edouard Claparède, Pierre Bovet, Adolphe Ferrière, Flaubert, Baudelaire, Durkheim, Montaigne, Rousseau, Ovide Decroly, Maria Montessori, Pestalozzi, Fröebel, Freinet, Herbart, George Kerschensteiner; Jean Piaget, Eduardo Spranger, Oswald Spengler, Artus Perrelet, Ellen Key, Gabriela Mistral, Constâncio C. Vigil, Pierre Benoit, Mahatma Gandhi, Rabrindanath Tagore, entre outros. Dentre esses intelectuais, destacamos a equipe de professores da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte.

O pensamento da educadora francesa, Mme. Artus Perrelet, destacou-se em a *Página*, dirigida por Cecília Meireles, por sua sensibilidade às diferenças que constituem o ser. Perrelet ministrou um curso sobre jogos e desenho por dois anos para as normalistas mineiras do interior. Para as que moravam na capital e já atuavam nas escolas de primeiras séries, ofereceu-se um curso de dois meses, o mesmo que fora ministrado nas escolas do Rio de Janeiro e divulgado de forma minuciosa por Cecília Meireles através de reportagens por ela assinadas. A primeira de uma série de 27 lições do curso foi publicada em 25 de fevereiro de 1931, sob o título *A criação dos jogos educativos brasileiros e o seu valor no futuro da nossa educação: Uma pedagoga*. O centro de seus apontamentos se fundamenta na questão da arte – atividades que possibilitem a constituição de uma criança criadora. A *Página de Educação* deu destaque a esse curso ministrado por Mme. Artus Perrelet em várias edições, no campo destinado às reportagens.

Ao pensar a questão do cuidado com a pesquisa científica, Cecília sabia muito bem onde queria plantar uma das sementes de a *Página*: no laboratório da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Foi desejo de Cecília Meireles, e quiçá de outros nomes que compuseram o *Diário de Notícias*, que Helena Antipoff (1892-1974) contribuísse com frequência com sua visão sobre educação para atender às especificidades da infância. Imbuído dessa ideia, o Jornal encaminhou uma carta à educadora que respondeu lamentando a impossibilidade de atuar de forma efetiva, mas prometendo contribuir com o resultado das pesquisas realizadas à frente da Escola de Aperfeiçoamento, caso tal aporte interessasse. A sugestão de Helena foi muito bem vinda e aguardada com ansiedade pela diretora de a *Página*, que fez questão de publicar alguns trechos da carta enviada pela russa um dia após a primeira edição do diário matutino carioca. Helena Antipoff disse que, na Escola de Aperfeiçoamento de Belo

Horizonte, estava realizando com suas alunas inúmeras pesquisas com crianças mineiras, averiguando sobre “interesses e ideais, desenvolvimento da inteligência geral, aptidões diversas, psicologia da conduta revelada pelas suas manifestações de acordo com os diversos exercícios escolares, tipos de crianças” e outros (S/assinatura, *Uma interessante sugestão da Professora Helena Antipoff*. 13 de junho de 1930). Nessa mesma correspondência afirmou à Cecília Meireles que, caso a divulgação da investigação mineira fosse do interesse do matutino carioca, pediria a suas alunas que escrevessem sobre os resultados observados.

As pesquisas empreendidas no Laboratório coordenado por Helena Antipoff foram divulgadas no jornal dirigido por Cecília, possibilitando a estruturação de um extenso programa de estudo sobre o desenvolvimento mental, ideais e interesses das crianças mineiras. Tais pesquisas tinham por objetivo subsidiar a introdução dos testes de inteligência nas escolas primárias, fornecendo padrões que seriam comparados aos resultados obtidos anualmente pelos alunos. Várias publicações resultaram desse trabalho, uma das iniciativas pioneiras no Brasil na aplicação da psicologia à educação. A publicação dos estudos realizados na Escola de Aperfeiçoamento não tardou a aparecer. Ainda nesse mesmo ano, a *Página* editou uma reportagem na qual Helena Antipoff divulgou observações acerca das características das crianças mineiras, abordando discussões que perpassaram pela questão dos testes de inteligência e por diferenças observadas a partir da multiplicidade de características que as constituíam como um ser singular. Nessas contribuições os argumentos foram além do território brasileiro e se fundamentaram em realidades outras que conduziram a pesquisa a refletir sobre a inadequação dos testes de inteligência padronizados. Helena Antipoff enfocou sua discussão diretamente na questão dos testes de inteligência, ao apontar que as pessoas falam em teste e os aplicam, mas poucas sabem o que é necessário analisar nas informações que circulam nele ou pensam sobre qual o teste mais adequado a cada caso. “Afirma-se que o teste serve, em via de regra, para medir a inteligência. Mas o que é inteligência? O que é que se pensa ser a inteligência? Depende da definição dada o sucesso do método empregado” (S/assinatura, *Algumas considerações sobre testes de inteligência: uma conferência da professora Helena Antipoff*. 21 de setembro de 1930).

Na sequência dessa reportagem, Helena Antipoff comentou a respeito dos vários testes aplicados nos laboratórios, estudando especialmente os de Binet.

Depois de analisá-los demoradamente, destacou que a falha residia no fato de não abarcarem sistemas diferentes para os vários tipos de crianças. A psicóloga russa chegou a dizer:

[...] essa diferença se acentua de cidade para cidade e até mesmo de bairro para bairro. Diz que esse defeito poderia ter sido evitado se Binet tivesse tido tempo de o modificar. Refere-se aos coeficientes achados em Belo Horizonte e prova, com estatísticas, que a diferença entre as crianças de várias classes pode ser notada de escola para escola, conforme o bairro em que ela está localizada. Cita o caso de várias escolas de Belo Horizonte, onde encontrou, para a escola, 0,85 e daí, em escala ascendente, até as escolas Olegário Maciel, Pedro II e Afonso Pena, sendo que nesta última encontrou o maior coeficiente, de 1,16 (S/assinatura, *Algumas considerações sobre testes de inteligência: uma conferência da professora Helena Antipoff*. 21 de setembro de 1930)¹³.

Cecília se aproxima de Antipoff quando a russa diz ser necessário que os testes abarcassem as diferenças, porém se afasta ao defender a ideia de que essas diferenças não se fundamentavam apenas nas distinções de classes, mas em inúmeras outras especificidades, inclusive na forma como a criança compreende o mundo ao seu redor por ter uma maneira singular de se colocar em relação ao novo. Em várias de suas crônicas, chamou a atenção para possíveis consequências de se enquadrar as crianças em limites científicos rigorosos, que pudessem vir a deixar impressões de artificialismos.

A jornalista do matutino carioca defendia uma ideia contrária à visão de que a criança deve ser vista como um projeto de futuro, ao afirmar ser a criança um sujeito do presente, um ser-no-mundo, cuja forma de se ver ou de ver o outro nos espaços que ocupa precisa ser colocada em debate. Em uma de suas crônicas afirmou que o trabalho proposto por Jean Piaget sobre a criança e sua representação no mundo, que havia sido publicado no periódico carioca, dificultava a percepção da singularidade da criança. Para sustentar sua tese, a jornalista divulgou as colocações de uma menina de sete anos que não se encaixavam no perfil traçado pelo biólogo suíço.

Queremos hoje apresentar, porém, as **respostas** absolutamente **inesperadas** que recebemos, de uma menina brasileira, de sete anos e três meses de idade, respostas que nos foram dadas com uma naturalidade assombrosa [...]

A menina com quem falávamos pôs na sua linguagem uma seriedade que perturbava.

¹³Pelo exercício hermenêutico das fontes foi possível identificar, ainda, que Cecília Meireles editou outra reportagem sobre a pesquisa realizada na Escola de Aperfeiçoamento em 21 de janeiro de 1931, intitulada *A Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte - As observações de uma visitante e a próxima colaboração das alunas da senhora Helena Antipoff*.

Parecia que tinha dentro de si conhecimentos misteriosos e que achava fútil e cheia de ignorância a pergunta de quem a interrogava.

O diálogo, num ambiente de total isenção, levava o ritmo do método clínico recomendado por Piaget. Era preciso nada sugerir. A pergunta foi decalcada nas suas: “Tu achas que o sol vive?”. A pequenita olhou-nos como de um outro mundo. E disse com uma convicção quase mística: “Vive”. “Por quê?”

As crianças do livro de Piaget respondem: porque se move, ou porque caminha, ou porque queima... Esta não. Esta foi à causa primária, e disse-me: “Como é que eu posso saber por quê? Talvez ele é que saiba [...]”

Ora, entre o primeiro porquê, superficial, que caracteriza a vida, e este segundo, que a explica, vai uma distância enorme. Mas ainda insistimos: “E a água, também vive?”

Aí surgiu uma explicação que eu acho notável. A menina, olhando para longe, como abrangendo todo o universo, disse-me esta coisa: “A água também vive. Tudo vive. Se não vivesse, não estava no mundo. Como é que podia estar no mundo? Como é que podia estar no mundo, se não vivesse?” Eis aí um conceito de vida que eu não esperava encontrar numa menina de sete anos e três meses. Não quero discutir o valor filosófico do conceito. Mas a sua significação psicológica, comparada com a das crianças analisadas por Piaget, e mesmo com a visão de muitos adultos, sobre o mesmo tema, parece-me digna de atenção especial. Tudo, pois, que está no mundo, segundo essa menina, vive. A prova de que vive é essa: estar, ser. Quanto ao porquê dessa vida, confessa a incapacidade de o definir. Sente, apenas, que a razão é profunda. Que não a atinge. E confia-a simplesmente à própria vida (CECÍLIA MEIRELES, *O conceito de vida*. 24 de janeiro de 1931. Sem grifo no original).

A chave da crítica cecilianiana aos testes padronizados se consolida, a nosso ver, pela impossibilidade de uma perspectiva homogeneizante se abrir para as chamadas “respostas inesperadas”. Em primeiro lugar, ao ouvirmos uma criança, seria necessário fazermos emergir água da fonte; noutras palavras, ser a criança o próprio laboratório – sem fórmulas em busca de um trabalho iluminador que rompesse a previsibilidade. “A imprevisibilidade do futuro remete o homem a uma condição total de incerteza. O problema deixa de ser uma simples aplicação de leis físicas na explicação do fenômeno tempo para se constituir num problema ético” (MARQUES; MARQUES, 2009). A diferença contida nas respostas da menina de apenas sete anos de idade instituiu uma cartografia singular de se ver o mundo, que não se encaixava nos perfis definidos pelos testes. Ao seguir as pistas desse texto jornalístico, atentos às colocações cecilianas, percebemos o quanto a educadora concebia a criança

como um ser de linguagem que se consubstancia por uma geografia interior manifestada pelas relações sociais, constituída a partir dos lugares ocupados pela criança através da multiplicidade de diálogos que estabelece com o mundo ao redor.

Cecília Meireles sinalizou que o mistério que envolve essa fase da vida deve ser respeitado, por se tratar de um momento rico que permite uma abertura para o mundo. Já a colocação sobre os “níveis de pensamento infantil” permitiu-nos uma reflexão sobre o estranhamento que as colocações da criança da crônica trouxeram, quando se comparava a espontaneidade de suas respostas aos conceitos de vida, de acordo com os padrões apresentados pelo biólogo Jean Piaget.

A leitura da crônica *O conceito de vida* suscitou inquietações a respeito das imagens projetadas na infância. A expressão “respostas inesperadas” reforçou a ideia de enigma, justificando, dessa forma, a abertura de Cecília ao enigmático. Essa expressão permite discutir, ainda, o fato de a criança se constituir como um ser de culturas atravessado pelas relações que estabelece com o outro e com o mundo. Sobre isso Lopes e Vasconcelos (2005) discutem a questão de que toda criança é criança de um lugar. Em outras palavras, há estreita ligação entre a produção da infância e a produção do lugar. De forma biunívoca, para cada criança do lugar existe também um lugar de criança: um lugar social determinado pelo mundo adulto e que configura os limites da vivência da infância nesse lugar. Cada grupo social elabora dimensões culturais que tornam possível a percepção de uma subjetividade infantil relativa ao lugar. Cada ser é atravessado por essas dimensões, que lhe definem um lugar e uma condição social no espaço e no tempo. Por outro lado, toda criança é criança em algum lugar. Cada grupo social designa a existência de locais no espaço físico que materializam a condição infantil. As crianças, ao se apropriarem desses lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos, e, além disso, apropriam-se de outros, criando campos de relações.

A educadora Cecília discutiu a possibilidade de uma educação aberta ao nascimento, permitindo um repensar constante sobre os saberes da infância. Dessa forma, uma criança precisa ser vista como algo absolutamente novo que dissolve a solidez de nosso mundo e suspende a certeza que temos de nós mesmos (LARROSA, 1999). A surpresa da poetisa e educadora diante do novo que se apresentava nas respostas da menina, de apenas sete anos e três meses, aponta para a possibilidade de se dissolver a solidez de vieses fechados sobre a infância, ou seja, pode-se deixar de projetar no outro o que se é, o que

se quer ou se busca. A criança, dessa forma, estrutura-se a partir das relações alteritárias que estabelece, constituindo-se como espaço de singularidades. Para tal, pode ser um caminho abrir-se para os inúmeros mistérios que envolvem a infância, ouvindo a criança, tal qual Cecília o fez. Sobre esse mesmo assunto, exatamente dois meses depois da publicação da crônica que criticava os testes padronizados de Piaget, Cecília escreveu outra intitulada “Como as crianças pensam”. Nela, a educadora abriu um espaço para que os adultos refletissem sobre a importância de se ouvir as crianças, afirmando que a forma como a criança busca explicar/compreender o mundo representa, na maioria das vezes, um todo coerente de sentido. Cecília disse: “Eu gosto de ouvir as crianças conversando, porque elas são absolutamente como os poetas. Não conhecem obstáculos à sua imaginação” (CECÍLIA MEIRELES, *Como as crianças pensam*. 24 de março de 1931).

Podemos perceber, pela descrição da visão de vida da menina de sete anos relatada na crônica, a imagem de uma criança vista como um ser de linguagem. Dessa forma, é possível, através do diálogo com o texto ceciliano, desconfiar da face racional dos testes em questão e ir além da classificação dos saberes, ou seja, do discurso de qualificação ou desqualificação da criança como produtora de conhecimentos ou como unidade singular.

O trecho da reportagem de Geraldo Seguel - educador que colaborava frequentemente em a *Página* dirigida por Cecília - em confluência com os apontamentos de sua crítica aos testes padronizados, permite-nos afirmar que as ideias contidas em ambos os textos chamam a atenção para uma forte marca da sociedade moderna: a presença de especialistas voltados para a adaptação da criança às demandas sociais. Esses profissionais trabalhavam para minimizar o que havia de desconhecido nessa fase da vida, com vistas a certo doutrinamento, o que, na opinião da jornalista e educadora, seria inadequado pelo fato de a criança compreender o mundo por visões muitas vezes instintivas, trabalhadas pelo imaginário como forma de estar no mundo. E é exatamente esse potencial surpreendente que pode possibilitar a constituição de territórios criadores. Geraldo Seguel aponta, em seu texto jornalístico veiculado em a *Página de Educação*, que a criança pode

[...] brincar durante todo o dia com um pedaço de pão, tratando-o com todo carinho como se fosse um bebê. Momentos mais tarde, o joga ao fogo sem hesitação (Kafka). Não sabemos por que razão esses afetos infantis sejam assim tão transitórios. Pode

tomar um pão e fazer dele um cavalo “verdadeiro”. A criança toma como vivo o que para nós é inanimado (Sully). Ainda mais, toma um caixote e faz dele sua casa. Faz estranhas combinações de linhas, objetos no chão para compor uma cena, até com personagens vivos. Fala para se ouvir a si mesma, como se todo mundo estivesse aí presente. Os jogos infantis têm todas as características da arte pura; não têm outro fim que sua realização imediata, e a força que lhes dá forma é a magia todo poderosa. Não estamos inventando uma concepção do mundo infantil, porque Piaget já nos disse que até os 7 anos não existe, nas crianças, o conceito do “puramente casual”. Para elas todo o mundo está perfeitamente organizado à sua maneira com uma perfeita relação entre as intenções e a ação. Como o homem primitivo, mede o mundo instintivamente (SEGUEL, 1930, p. 7).

A discussão latente no contexto em questão, ou seja, a função de medir e precisar atribuída à ciência, possibilita trazer as colocações de Bomfim (1923) que, a despeito de defender o sucesso das pesquisas e dos testes de aferição em seu livro *Pensar e dizer*, sinalizou a necessidade de se conter o excessivo entusiasmo atribuído às possibilidades de soluções imediatistas de problemas da infância. Seu depoimento, numa publicação posterior, foi enfático ao afirmar que

[...] o mais interessante é que os mecanizadores apelam para a escala Binet, sem se lembrarem de que esse deixou a fórmula nítida “o teste deve ser interpretativo”. [...] A propósito de testes nos Estados Unidos, é preciso não esquecer que, ali, em pedagogia pode haver o ótimo, mas há com certeza, o péssimo, na própria realização do ensino oficial [...]: mecanização, rotina, insistência em processos antieducativos e assassinos para o espírito da criança. Nestas condições, não é de estranhar que, adotados os testes ali, muita gente tenha visto, neles, senão, uma facilitação de julgamento, facilitação levada à mecanização (BOMFIM, 1928, p. 51 apud FREITAS, 2002, p. 366).

Em confluência com as ideias de Bomfim, Anísio Teixeira, apesar de não desconsiderar totalmente os testes de aferição, apresentou uma concepção própria de sua aplicação. Nas palavras de Nunes (2000, p. 256), para Anísio,

[...] a diferença não poderia ser tratada a golpes de lógica e doutrina ou debaixo da ilusão de planos integrais e completos. Assumiu a intervenção sobre a diferença com a estratégia de uma ação diferenciada que, perseguindo o objetivo do melhor rendimento escolar possível, obedecesse às condições reais e à verificação que o levou a rever o ímpeto entusiástico (mas tumultuário e profundamente conservador) da crença na efetividade desses instrumentos avaliadores.

Os testes de quocientes de inteligência exemplificavam o poder que os especialistas exerciam no julgamento e, conseqüentemente, na classificação da criança. O discurso em defesa dos testes, que seria a sua necessidade para o diagnóstico e para a perspectiva de intervenções pedagógicas coerentes, no sentido de se construírem estratégias de educabilidade da inteligência, preparando o indivíduo para o convívio social, camuflava o mecanismo de desclassificação, que atribuía estigma e destinava o indivíduo à subalternidade. Para Cecília, que olhava com desconfiança para as interpretações deterministas sobre o desenvolvimento infantil, a educação não se restringia aos especialistas. Ao falar sobre um livro lançado sobre os padrões cientificistas, percebemos, pela clareza de suas colocações, que Cecília acreditava na impossibilidade de se conhecer a alma da criança. Usa o termo “defeitos” com um sentido para além do significado etimológico da palavra, por falar da importância de se procurar compreender que o mundo da criança é diferente do mundo do adulto, tornando-se, portanto, de suma importância pensar na multiplicidade que abarca o universo de cada criança. No trecho abaixo, destacamos um comentário de Cecília sobre a produção literária do francês Gilbert Robin que dizia ser o livro intitulado “A criança sem defeitos”, escrito pelo antigo chefe da clínica da Faculdade de Paris, uma obra admirável. Tal colocação foi feita no início da coluna *Comentários*, com as palavras de abertura da obra, apresentando-se, posteriormente, uma análise do livro. Dentre essas colocações, destacamos as do próprio autor, citadas por Cecília Meireles:

“Não conheço nada mais difícil de compreender do que a alma de uma criança. Admiro os psicólogos que dela mais se têm aproximado: tiveram, ao menos, a modéstia de reconhecer que ela forma um mundo à parte, no qual não poderíamos penetrar com a nossa maneira habitual de pensar. Diante de um adulto, nós nos sentimos, psicologicamente falando, em uma situação de igual para igual. Exprimimo-nos na mesma língua. Uma criança, porém, a gente nem sempre entende, e sempre se sente excedida junto dela. Ela vai além de nós. Penetra-se numa zona misteriosa em que só se pode avançar tateando” (CECÍLIA MEIRELES, *A criança preguiçosa*. 11 de setembro de 1932. Sem grifo no original).

Assim, esse médico, que tentou não ter nenhum julgamento *a priori* sobre a infância, nenhuma palavra destrutiva, nenhuma deformação profissional, procurou chamar a atenção dos adultos da família e da escola para algumas peculiaridades da infância como o medo, a cólera, o roubo, o orgulho, entre outras. A parte em negrito sinaliza uma vez mais para a discussão do enigma que abriga a

infância, desestabilizando, dessa forma, os lugares de saber dos adultos que a cercam. De acordo com Cecília, entre os espíritos cientificistas como o desse médico havia muitos que poderiam ser comparados aos mais brilhantes espíritos de poetas, de filósofos e sábios por procurarem estabelecer comunicações com a alma da criança, com respeito e admiração a esse território singular que é a infância. Imbuídos de um espírito cientificista, educadores estabeleceram estratégias de legitimação de um projeto educacional centrado no ideário da Escola Nova, projeto este que encontrou apoio em o *Diário de Notícias*, quando Cecília estava à frente da direção de a *Página*.

Ora, parece paradoxal que, por um lado, a jornalista tenha possibilitado espaços em a *Página de Educação* para divulgações científicas, ao mesmo tempo em que essas linhas de atuação escapavam a certos ideais defendidos por ela, como é o caso da inadequação dos testes de inteligência. Trata-se de uma contradição rica, por possibilitar compreender não só as especificidades de um tempo outro, como também a forma como o pensamento de Cecília Meireles foi se constituindo em suas crônicas. Com base nas análises, podemos concluir que os dois aspectos, o viés cientificista e a busca de um olhar para a singularidade/diferença, certamente estavam imbricados. Assim, a reflexão sobre um deles lançou luzes sobre o outro.

Mergulhada em um tempo cujo traço legitimador de educação fazia-se fortemente pela via da ciência e imbuída de certas ideias sobre a singularidade da criança, como fase da vida e como individualidade, a educadora apontou, com sutileza, a concepção de uma criança como incógnita, afastando-se da perspectiva cartesiana da ciência. A jornalista-educadora acreditava na ciência, mas não nos moldes padronizantes que foram instituídos através de “medidas” deterministas. Em consonância com os estudos de Zilberman (2001), podemos afirmar que Cecília Meireles utilizou-se do espaço jornalístico que tinha em mãos para veicular ideias sobre como a concepção de criança que ela defendia poderia ser considerada pela educação. Acreditava que seriam necessárias uma dose pequena de autoritarismo e uma bem significativa de ética, movimento no qual o adulto deveria ser sempre verdadeiro, não falseando a realidade na qual a criança estivesse inserida. Acreditava no “espírito de cientista”, porém apenas como aquele que observa, questiona, constrói significados e vive em consonância com os ideais humanizadores.

Considerações finais

Durante o tempo em que Cecília escreveu as crônicas de educação de o *Diário de Notícias*, ela

construiu uma memória registrada através da linguagem escrita. Ao considerar os limites de produção deste texto, podemos afirmar, em linhas gerais, que um dos objetivos da jornalista foi o de sensibilizar pais, professores, opinião pública, dirigentes, entre outros, acerca de um importante momento para a educação: o de buscar constituir uma escola pública, obrigatória, laica e de qualidade. Esses ideais tiveram, nos debates educacionais promovidos pela imprensa que desempenhava seu papel educativo, um campo de possibilidades múltiplas.

O compromisso jornalístico ceciliano, ao dirigir a *Página de Educação*, possibilitou a concretização de um papel fundamental da imprensa naquele momento, que era difundir e, ao mesmo tempo, legitimar os ideais educacionais da Escola Nova. Ao analisar a produção jornalística ceciliana, percebemos que os diversos temas que conduziram os alinhavos da “fecunda sementeira de idéias” – os assuntos educacionais publicados nesse espaço educacional – tiveram como cerne de ação a preocupação em discutir as especificidades da infância em busca da formação de um educador que procurasse educar com arte na arte de educar.

Cecília atuou como uma intelectual que acreditava serem as crianças a essência da humanidade por terem uma visão das coisas do mundo muito diversa do resto da humanidade. Pela defesa desse pensamento escreveu, em uma maioria significativa de seus comentários, que os profissionais da educação deveriam buscar compreender as especificidades dessas criaturas que as faziam tornar-se sensíveis. Com pensamentos como o descrito anteriormente, defendia a ideia de que o educador poderia instaurar estratégias educativas que possibilitassem o desenvolvimento da personalidade humana, respeitando as singularidades da criança. Mas, como proceder para que o homem se desenvolvesse livre de todas as imposições, sem sofrer o peso da cultura moderna? Cecília sabia ser impossível afastar de todo as causas inibitivas desse livre desenvolvimento, porque é impossível criar a criança num vácuo. Não quer isso dizer, como apressadamente podemos concluir, que os princípios educacionais pautados no respeito à diferença não tenham, por isso, consistência, que sejam falsos. Significa, tão só, que seremos conduzidos a reduzir ao mínimo possível as influências que possam entorpecer o livre desenvolvimento infantil.

Assim, podemos dizer que as crônicas de educação de Cecília Meireles atravessaram o tempo com uma reflexão sobre a possibilidade de um lugar para a infância que não perdeu sua contemporaneidade: a criança como um ser de

direito, protegida, educada e respeitada dentro das características que a distinguem.

Numa perspectiva de inacabamento, este estudo procurou evidenciar um compromisso da educadora Cecília Meireles – a possibilidade de olhar para o enigma da infância: “Olhemos para as crianças de hoje não apenas com inútil carinho, mas com elevação e inteligência” (CECÍLIA MEIRELES, *A infância*. 20 de dezembro de 1930). Em consonância com as ideias defendidas pela educadora na imprensa, sustentamos como uma interpretação deste trabalho a proposição de que podemos pensar a escola, hoje, como um espaço de possibilidades no qual a linguagem vinda da percepção de mundo da criança seria a linha tênue que uniria o mundo do adulto ao universo “enigmático” da criança.

Referências

- ABREU, A. A. **Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930**. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- BARBOSA, A. M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BOMFIM, M. **Pensar e dizer**: estudo do símbolo no pensamento e na linguagem. Rio de Janeiro: Casa Electros, 1923.
- CAPELATO, M. H. R. **Imprensa e história do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto; Edusp, 1994.
- FERREIRA, R. V. J. **No veio da esperança a essência etérea da criança diversa na escola**: o jogo inquieto do discurso jornalístico de Cecília Meireles (1930-1933). 2007. 252f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.
- FREITAS, M. C. Da idéia de estudar a criança no pensamento social brasileiro: a contraface de um paradigma. In: KUHLMANN, M.; FREITAS, M. (Org.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 345-372.
- LARROSA, J. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, J. (Ed.) **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 183-198.
- LOPES, J. J. M.; VASCONCELOS, T. **Geografia da infância**: reflexões de uma área de pesquisa. Juiz de Fora: Seme; UFJF, 2005.
- MARQUES, C. A.; MARQUES, L. P. **Da exclusão à inclusão**: (re)construindo significados à luz do pensamento de Vygotsky, Paulo Freire e Foucault. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009.
- MEIRELES, C. Comentários. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, jun. 1930 a jan. 1933. Página de Educação.
- MIGNOT, A. C. V. Antes da despedida: editando um debate. In: NEVES, M. S.; LÓBO, Y. L.; MIGNOT, A. C. V. (Org.). **Cecília Meireles**: a poética da educação. São Paulo: Loyola, 2001. p. 149-172.
- NUNES, C. **Anísio Teixeira**: a poesia da ação. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.
- RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Tradução e apresentação de Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: F. Alves, 1988.
- RICOEUR, P. **Do texto à ação**. Ensaio de hermenêutica II. Porto: Rés-Editora, 1989.
- ROCHA, M. B. M. **Matrizes da modernidade republicana**: cultura política e pensamento educacional no Brasil. Campinas: Autores Associados; Brasília: Plano, 2004.
- SEGUEL, G. A imagem da Infância na criação artística. **Jornal Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 10 ago. 1930. Página da Educação.
- ZILBERMAN, R. Em busca da criança leitora. In: NEVES, M. S.; LÓBO, Y. L.; MIGNOT, A. C. V. (Org.). **Cecília Meireles**: a poética da educação. São Paulo: Loyola, 2001. p. 175-188.

Received on February 24, 2010.

Accepted on April 30, 2010.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.