

A REDE CULTURAL DA ESCOLA DE DECROLY EM BRUXELAS:  
A TEORIA DA ORGANIZAÇÃO E A FUNÇÃO DE GUARDIÃO DA HISTÓRIA<sup>1</sup>

*The Cultural Net Of The Decroly School In Brussels:  
Organisation Theory And The Gatekeeper Function Of History*

Angelo Van Gorp<sup>2</sup>

Frank Simon<sup>3</sup>

Marc Depaepe<sup>4</sup>

## RESUMO

Neste artigo os autores tentam responder a questão de como pode ser explicada a persistência da Escola Decroly em Bruxelas, dado que: a) no começo de 1932 – quase vinte e cinco anos depois de sua fundação – perdeu seu fundador e ícone, Ovide Decroly (1871-1932), e b) a escola sempre se manteve as margens do sistema educacional belga. Até que ponto pode ser encontrada uma explicação para isso na estrutura organizacional e na cultura da escola? A partir de alguns números e fatos, o primeiro foco dos autores é sobre os fatores de persistência e desaparecimento na história centenária da escola, antes de responder a questão sobre o chamado Caso Hamaïde. Analisando e interpretando esse caso, eles encontram uma resposta na específica “cultura da organização” ou “rede cultural” da Escola Decroly, discutindo as noções da idolatração do herói educacional, liderança (carismática/heroica versus distribuída), *Gesamtgeist*, comunidade de fé e *Kulturkampf*. Mas, apesar dessas noções, em parte derivadas da teoria da organização, serem bastante úteis para entender a persistência da Escola Decroly, também é importante ficar atento ao contexto específico e às particularidades desse estudo de caso. Afinal de contas, historicizar implica em ser cauteloso quanto às generalizações e extrapolações. Nessa perspectiva os autores não prestam atenção apenas à função dos Decrolyanos de guardiões, mas também à função dos historiadores em relação à teoria da organização.

**Palavras-Chave:** Ovide Decroly (escola e método). Bélgica. História. Nova educação. Liderança. Teoria da organização. Cultura organizacional. Rede cultural.

## ABSTRACT

In this article the authors try to answer the question how the persistence of the Decroly School in Brussels can be explained, given that (a) as early as 1932 – barely twenty five years after its foundation – it lost its founder and icon, Ovide Decroly (1871-1932), and (b) the school always remained in the margins of the Belgian educational system. To what extent can an explanation be found for this in the organisational structure and culture of the school? Starting from some figures and facts the authors first focus on factors of persistence and disappearance in the hundred-year-old history of the school before answering the question on the hand of the so-called Hamaïde Case. Analyzing and interpre-

<sup>1</sup> Tradução do inglês para o português de Elisa Vianna Nakaguma. Revisão técnica do Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

<sup>2</sup> Centro de História da Educação, K. U. Leuven, Lovaina, Bélgica. E-mail: angelo.vangorp@ped.kuleuven.be

<sup>3</sup> Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade de Ghent, Ghent, Bélgica. E-mail: frank.simon@ugent.be

<sup>4</sup> Subfaculdade de Psicologia e Ciências Educacionais, K.U. Leuven, Campus Courtrai, Courtrai, Bélgica. Marc. Depaepe@kuleuven-kortrijk.be

ting this case they find an answer in the specific ‘organization culture’ or ‘cultural net’ of the Decroly School, discussing the notions of educational hero worship, (charismatic/ heroic versus distributed) leadership, *Gesamtgeist*, community of faith and *Kulturkampf*. But, although these notions, partly derived from organization theory, are very helpful in order to understand the persistence of the Decroly School, it is also important to be aware of the specific context and the particularity of this case study. After all, historicizing implies that one has to be cautious of generalizing and extrapolating. In this perspective the authors not only pay attention to the gatekeeper function of the Decrolyens but also to that of historians towards organization theory.

**Keywords:** Ovide Decroly (school and method); Belgium; history; new education; leadership, organisation theory; organisational culture; cultural net

### Vivendo na margem?

Qualquer historiador que escreve sobre o reformista educacional belga Ovide Decroly (1871-1932) e sobre a *École de l’Ermitage* (mais tarde conhecida como Escola Decroly) que ele fundou em Bruxelas em 1907, e é crítico da retórica própria dos Decrolyanos, é visto por eles através dos olhos de Argus.<sup>5</sup> Os comentários de Francine Dubreucq, diretora da Escola Decroly entre 1967 e 1985, na tese de doutorado de Jean-Marie Besse sobre Decroly, podem ser considerados exemplos claros. Embora a dissertação ateste o renovado interesse nas ideias de Decroly, e embora a autora tenha se mostrado bem disposta em relação à Escola Decroly, ela ficou um tanto quanto surpresa pelo espaço limitado que a escola ocupava na bibliografia: “[E]nquanto nosso medo de estereotipar processos é fundado, em outros aspectos permite que os erros brutos que caracterizam o trabalho de Decroly, ganhem terreno.”<sup>6</sup> O pequeno livro que Besse tirou da dissertação dele alguns anos mais tarde mostra o apego dos Decrolyanos em manter “sua” história.<sup>7</sup> No prefácio Besse agradece, entre outros, Jeanne Jadot-Decroly, filha mais velha de Ovide, e Dubreucq, que conversou com ela extensivamente sobre a escola e sua fundação. O livro tributo de 1933, sobre o qual reportamos extensivamente no artigo a respeito da “canonização” de Decroly,<sup>8</sup> é apresentado como a fonte mais importante, enquanto a bibliografia tem cinco páginas de referências de Decroly e de seu trabalho feito, comparado com três páginas das outras referências.

A maneira pela qual os Decrolyanos se apresentam como “guardiões” de sua história, também define o tom para o centésimo aniversário da Escola Decroly, que

<sup>5</sup> Para mais informações sobre Decroly, ver ex.: Angelo Van Gorp, ‘From special to new education: the biological, psychological, and sociological foundations of Ovide Decroly’s educational work (1871-1932)’, *History of education* 34, n. 2 (2005): 135-149; Angelo Van Gorp, Marc Depaepe & Frank Simon, ‘Backing the actor as agent in discipline formation: an example of the “secondary disciplinarization” of the educational sciences, based on the networks of Ovide Decroly (1901-1931)’, *Paedagogica historica* 40, n. 5-6 (2004): 591-616; Marc Depaepe, Frank Simon & Angelo Van Gorp, (2003). The canonization of Ovide Decroly to a Saint of the new education. *History of education quarterly* 43, n. 2 (2003): 224-249.

<sup>6</sup> Tradução própria. “[W]hile our fear of stereotyping processes is founded, in other respects it allows the crude errors that caricature the work of Decroly to gain ground.”

<sup>7</sup> Jean-Marie Besse, *Ovide Decroly, psychologue et éducateur* (Toulouse: Privat, 1982).

<sup>8</sup> Marc Depaepe, Frank Simon e Angelo Van Gorp, ‘The Canonization of Ovide Decroly’.

foi celebrado na primavera de 2007. Em memória do *Centenaire* (centenário) um livro ricamente ilustrado foi publicado que, com o conhecido slogan Decrolyano *par la vie, pour la vie* (para a vida, pela vida) como princípio orientador, visava ser um tributo, talvez mais do que para o ícone Decroly, para o Método Decroly e seus “seguidores”, os Decrolyanos que continuam propagando suas ideias educacionais e as aplicam na prática até os dias de hoje.<sup>9</sup> A primeira parte do livro aborda a frase *par la vie* através de um ABC, consistindo de boas quarenta palavras-chave que entre outras referem a “características” do Método Decroly – ex., *observação, associação, expressão e globalização*. A frase *pour la vie* é desenvolvida na segunda parte com base em cinquenta retratos de ex-alunos que, como a frase diz, desde então encontraram seu caminho pela vida.

É também evidente que uma conveniência metodológica como a ABC, na qual os Decrolyanos reconhecem como “altamente paradoxal na Escola Decroly”,<sup>10</sup> parece deixar de lado a “verdadeira” história da escola. No começo do livro, agrupado em apenas um punhado de páginas, uma linha do tempo destaca os chamados marcos da história centenária da escola. O título do livro comemorativo, *Cent ans-sans temps* (Cem anos sem tempo), também sobressai o fato de que os Decrolyanos querem salientar primeiramente a natureza atemporal das ideias educacionais de Decroly. Eles não queriam nem uma evocação nostálgica, nem uma crônica: eles estavam mais focados no presente e no futuro do que no passado. Sobre isso, Dubreucq já havia mencionado uma escolha ética baseada na convicção de Decroly que “a vida mudaria, se a educação mudasse”.<sup>11</sup>

Entretanto, apenas pelo fato da escola consequentemente ter se apresentado nesse momento do centenário como “a” pioneira dos métodos ativos na Bélgica, como uma *communauté éducative* (comunidade educativa) que faz o seu melhor para demonstrar a vitalidade, solidez e o valor atual das ideias de Decroly, não significa que os Decrolyanos não tivessem uma noção da história. Apesar – ou deveríamos dizer graças a? – a caneta hagiográfica com que os livros comemorativos antes mencionados foram escritos,<sup>12</sup> certamente pode ser dito que o contrário é verdadeiro. Embora sua associação com o passado possa hoje ser descrita como bastante didática e funcional, no sentido que o layout do novo livro comemorativo e no uso abundante de documentos extraídos do arquivo da escola como textos, fotografias e desenhos, que visam precisamente fundir passado e presente. Em outras palavras, o livro expõe as sedimentações acumuladas historicamente, como por exemplo, a arquitetura da escola, o currículo, os métodos usados e a organização da escola.

Por causa dessa mistura do passado e presente, o livro comemorativo acabou por ser um ponto de partida particularmente gratificante para investigar as questões que formaram a base deste artigo. Começando com a criação da Escola de Decroly na periferia

<sup>9</sup> Françoise Guillaume et al., ed., *Ecole Decroly. Cent ans sans temps. La vie de l'école. L'ABC de la pédagogie 1907-2007* (Brussels: Ecole Decroly L'Ermitage/ Fondation Ovide Decroly/ Centre d'Études decrolyennes, 2007).

<sup>10</sup> Tradução própria. Michel Bries, ‘Cent ans sans temps. Le livre’, in, *Ecole Decroly*, ed. Guillaume, s.p. Referindo-se ao chamado princípio de globalização no Método Decroly, ver Van Gorp, ‘From special to new education’.

<sup>11</sup> Tradução própria. Francine Dubreucq, ‘Vivre à Decroly: un choix éthique? Decroly: un modèle d'école?’, *Le Binet-Simon*, 90, n. 623 (1990): 150-163: 156.

<sup>12</sup> Depaepe, Simon e Van Gorp, ‘The Canonization of Ovide Decroly’.

do cenário escolar Belga, gostaríamos de saber como a persistência dessa escola pode ser explicada, considerando que no início de 1932 – quase vinte e cinco anos depois de sua fundação – perdeu seu fundador e ícone. Até que ponto pode-se encontrar uma explicação nessa organização/administração educacional/teoria de liderança e particularmente na estrutura organizacional e cultura da escola? Para responder essas questões vamos focar a primeira seção em algumas crises que a escola enfrentou, nas quais o número de alunos serve como parâmetro, e vamos novamente relacionar com o livro comemorativo do centenário, em particular a cronologia representada nele, para apontar uma série de fatores potenciais de desaparecimento. Na segunda seção vamos pegar um desses fatores, o chamado caso Hamaïde, como base para observar os fatores de persistência. Na terceira seção analisamos esse caso através de noções e teorias baseadas na teoria da organização. Concluímos com a quarta seção refletindo sobre a relação entre teoria da organização e história educacional, baseada no estudo de caso aqui apresentado.

### Persistência e/ou desaparecimento<sup>13</sup>

Qualquer um que mencione a Escola de Decroly em Bruxelas está essencialmente falando sobre o aspecto marginalizado do cenário educacional Belga. Além de uma série de escolas que usam o Método Decroly – muitas vezes sob uma forma derivada, mecanizada ou didática – a escola de Bruxelas é a única Escola Decroly “verdadeira” na Bélgica. Os Decrolyanos sempre ressaltaram sua independência das autoridades locais e nacionais (potenciais fornecedores de subsídio). Evocaram também a “liberdade de uma iniciativa educacional” que foi introduzida na constituição Belga de 1831.<sup>14</sup> Foi posteriormente enfatizada em 1978 com a criação da *Fédération des écoles Libres subventionnées indépendantes* (FELSI, Federação das escolas independentes subsidiadas não-denominacionais), nas quais os Decrolyanos gostam de considerar como a quarta rede educacional, a rede livre subsidiada não-denominacional, operando lado a lado com as três “maiores” redes educacionais: a rede livre subsidiada denominacional (fundamentalmente católica), a rede oficial (ensino público em primeiro lugar, depois educação comunitária) e a rede subsidiada oficial, isto é, a educação oferecida pelas províncias, cidades e municípios. Apesar da independência, a formação da Felsi também leva a uma área ideológica tensa: a Escola Decroly enfatizava a postura de escola não-católica.<sup>15</sup>

A implantação do currículo oficial na educação primária, em 1936, era altamente “Decrolyano” e como resultado, ainda hoje existem ingredientes “Decrolyanos”, a serem encontrados na educação primária Belga (embora depois de muitas reinterpretações e completamente desvinculados de qualquer referência a Decroly), não pôde evitar que o

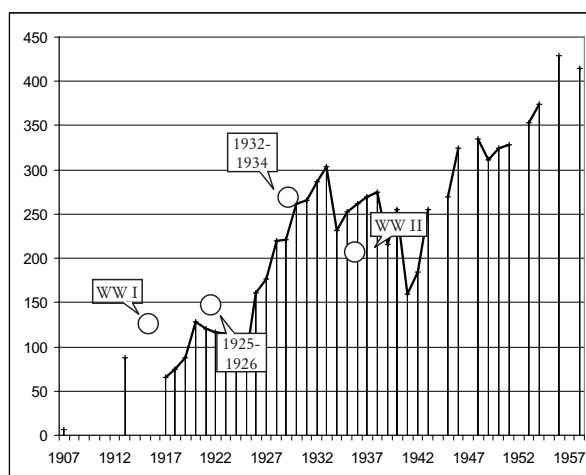
<sup>13</sup> Cf. Michael Göhlich, Caroline Hopf e Daniel Tröhler, ed., *Persistenz und Verschwinden. Persistence and Disappearance. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext. Educational Organisations in their historical Contexts*, vol. 5 de *Organisation und Pädagogik* (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008).

<sup>14</sup> Tradução própria. Cronologia na *Ecole Decroly*, ed. Guillaume, s.p. Essa liberdade de educação resultou na criação de diferentes escolas católicas.

<sup>15</sup> Para mais informação contextual, ver ex.: Raf Vanderstraeten, ‘Cultural values and Social Differentiation: the Catholic pillar and its education system in Belgium and the Netherlands’, *Compare* 32, n. 2 (2002): 133-148.

Método Decroly permanecesse como um fenômeno marginal na Bélgica.<sup>16</sup> Com base no que foi exposto, e por não haver uma rede de escolas Decroly, no máximo uma cadeia de escolas simpatizantes umas com as outras, é justificado considerar a Escola Decroly como um fato isolado. Hoje em dia a escola tem cerca de mil alunos no jardim de infância, primário e ensino fundamental, espalhados em três instalações. Como visto na figura, é o dobro número de alunos de 50 anos atrás e quase quatro vezes mais de quando Decroly morreu. Depois do início modesto da escola em 1907, com apenas sete alunos, o número de estudantes cresceu quase em ritmo contínuo. Abaixo vamos nos limitar aos primeiros 50 anos da existência da Escola Decroly, particularmente o período de 1907-1934. À estrutura organizacional da escola desenvolvida durante esse período e em seguida a falta de mudanças significativas.

Suponhamos que uma queda considerável no número de alunos possa ser considerada como um indicativo de crise, um possível ponto de inflexão ou um momento que traz mudanças na história da Escola de Decroly, em seguida, na primeira metade de sua existência, quatro crises poderiam ter sido ameaças potenciais à persistência da escola: as duas guerras mundiais, por volta de 1925-1926 e o período de 1932-1934. Se examinarmos essas crises, podemos ligar as duas guerras à terceira crise, sob os rótulos de “finanças” e “condições materiais”. A quarta crise, período de 1932-1934, é a única descrita claramente como crise na cronologia do livro comemorativo, em particular como uma sucessão de crises que surgiram depois da morte de Decroly: “Amélie Hamaïde acreditava ser a sucessora legítima de Decroly na gestão, mas ela se deparou com a oposição de um grupo de professores e parte da família Decroly. Ela renunciou para criar sua própria escola em 1934.”<sup>17</sup> Antes de aprofundar nessa sucessão de crises, vamos primeiro nos focar nos outros três pontos críticos, nesse caso o problema financeiro e as “materialidades” da escola.



**Figura:** Número de alunos na Escola Decroly de 1907 a 1958. O gráfico é baseado em várias fontes do CED.

<sup>16</sup> Marc Depaepe, Maurits De Vroede e Frank Simon, ‘The 1936 curriculum reform in Belgian primary education’, *Journal of Education Policy* 6, n. 4 (1991): 371-383.

<sup>17</sup> Tradução própria. Guillaume, *Ecole Decroly*.

O motivo pelo qual relacionamos o período de guerra à crise nos anos de 1920 é a observação de que a questão financeira é como um fio através da história da escola. Que a Escola Decroly não foi poupada do sofrimento da guerra é incontestável, no entanto seria errado explicar a oscilação no número de alunos da primeira metade dos anos de 1920 como um processo de recuperação aparentemente difícil da precária situação financeira que a escola se deparou durante a guerra. Não foi acidentalmente que o período de 1920-1926 coincidiu com o fim da chamada *Petite École* (a Pequena Escola),<sup>18</sup> nome usado para se referir aos primeiros vinte anos da escola, quando era localizada na rua Ermitage. A superlotação do prédio da escola, e a impossibilidade de expansão nessa localidade, significavam que o número de alunos havia rapidamente chegado ao limite. A mudança em 1927 para um novo, mais espaçoso local nas extremidades de Bruxelas, foi acompanhada por uma recuperação notável no número de alunos. O fato de a escola poder se transferir para uma nova localidade em 1927 indica que havia recursos financeiros suficientes para completar a operação na época. Surge então a questão de como e por quem o financiamento foi conseguido: Decroly e/ou os Decrolyanos proveram ou pediram financiamento externo ou subsídios, como complemento ou coisa do tipo?

A fim de formular uma resposta para isso, precisamos voltar à véspera da Primeira Guerra Mundial, quando pela primeira vez Decroly tentou encontrar uma solução para o grave problema de espaço na rua Ermitage, na forma de uma ramificação na rua Vergote. Até aquele momento a própria família Decroly tinha sido responsável por grande parte do financiamento da escola,<sup>19</sup> assistida por particulares que apoiaram o projeto da Escola Decroly desde o começo.<sup>20</sup> Além disso, a escola, a final de contas uma escola particular, também obteve fundos de taxas de inscrição. Mas, como os recursos da família Decroly não eram ilimitados, e as taxas de inscrição eram insuficientes para cobrir tudo; como resultado do segundo prédio, Decroly se viu obrigado a fazer uma construção para prover uma base estrutural durável para o suporte financeiro provido para escola pelos Decrolyanos, que ainda era bem modesto comparado ao período pós-guerra. Nascia então *L`Ecole Nouvelle*, uma “associação para propagação e aplicação de ideias modernas sobre criação e educação”.<sup>21</sup> Além destes indivíduos particulares, os pais também eram membros dessa associação, e na prática o objetivo era apoio material e financeiro para os dois prédios da escola, que em geral, era traduzido como “apoio moral” pelas propagandas do Método Decroly. Contudo, o plano rapidamente desfaleceu devido à guerra: “Foi o êxodo forçado de um grande número de pais, a população foi intensamente reduzida e a escola – que se sustentou totalmente sozinha – foi seriamente prejudicada.”<sup>22</sup> A pequena escola na rua Vergote teve que fechar as portas imediatamente e a associação teve um fim silencioso.

<sup>18</sup> Julia Degand, ‘La petite école’, em *Hommage au Dr. Decroly* (s.l., [1933]), p.51-61.

<sup>19</sup> Com uma contribuição substancial da família da senhorita Decroly, por exemplo por meio da herança de seu pai.

<sup>20</sup> Angelo Van Gorp, Marc Depaepe e Frank Simon, ‘Backing the Actor as Agent in Discipline Formation: An Example of the ‘Secondary Disciplinarization’ of the Educational Sciences, Based on the Networks of Ovide Decroly (1901-1931)’, *Paedagogica Historica* 40, n. 5-6 (2004): 591-616.

<sup>21</sup> CED, 1.

<sup>22</sup> Tradução própria. CED, 5.

Os anos de guerra são marcados como os anos de “silêncio” nos quais as atividades foram gradualmente colocadas de lado. Na cronologia do livro comemorativo diz: “Com Decroly se recusando a publicar qualquer artigo durante a guerra, não há informação escrita sobre a sobrevivência das escolas.”<sup>23</sup> Outra consequência foi que Amélie Hamaïde (1888-1970), professora na escola desde 1911, deixou a escola voluntariamente em 1916 para reduzir a carga financeira. Contudo a escola pareceu ter encontrado um novo entusiasmo antes do fim da guerra. O número de alunos, que havia diminuído drasticamente, aumentou novamente em 1917. Teve a decisão de Decroly de dar nova vida para a associação perdida *L'Ecole Nouvelle*, desta vez com o novo rótulo de “comitê de propaganda”, algo a ver com isso? Em todo caso, com a formação do comitê Decroly foi possível estreitar os laços com os pais e reafirmar um dinamismo interno renovado. A figura chave no comitê de propaganda foi o próprio Decroly. Ele presidiu as reuniões, introduziu aspectos do Método Decroly para os pais, e por extensão assuntos vindos da psicologia infantil e outros que combinados podem ficar sob o nome de “nova educação”. De volta, devido ao aumento das contribuições financeiras, provindas dos pais, foi dada maior autoridade na gestão das finanças, como as taxas de inscrição e a folha de pagamento.<sup>24</sup> Em 1920 o comitê de propaganda foi rebatizado como “comitê dos pais”.<sup>25</sup>

Entretanto, em 1920, o número de alunos parece ter mudado em direção a um breve ressurgimento. O papel de gestor de Decroly nos leva a presumir que não só o problema de espaço era um fator determinante, mas também o próprio Decroly. O período de 1920-1926 foi, talvez não por coincidência, também a fase na qual ele estava bem ocupado no cenário internacional, e conseqüentemente ficou muito fora.<sup>26</sup> Ademais, em janeiro de 1921 a escola recebeu subsídios do governo pela primeira vez, para pagar parte dos salários da equipe de professores.<sup>27</sup> Embora tenha sido uma necessidade econômica como resultado da guerra, se transformou em ameaça potencial para a “liberdade de iniciativa educacional” louvada por Decroly e Decrolyanos, como a concessão de subsídios é normalmente associada à condições, que na prática quase por definição traz restrições de autonomia. É difícil determinar até que ponto isso afetou o número de alunos nos anos de 1920. O fato é que a escola tinha a educação e diplomas aprovados, o que também aponta para o cumprimento de requisitos externos impostos.

De qualquer forma, depois da guerra os subsídios ativaram as tensões entre, de um lado, manter a maior autonomia possível com todas as conseqüências financeiras que isso traria, e por outro lado, ceder parte da independência em prol de uma base financeira mais estável. Um exemplo de logo após a Segunda Guerra Mundial ilustra a extensão disso. Para serem capazes de sobreviver depois de desastrosos anos de Guerra, os Decrolyanos consideraram seriamente em converter a Escola Decroly em “real ateneu” (escola secundária

<sup>23</sup> Tradução própria. Guillaume, *Ecole Decroly*.

<sup>24</sup> CED, 2.

<sup>25</sup> CED, 3.

<sup>26</sup> A partir de 1921 Decroly não só desempenhou um papel proeminente na Associação Nova Educação, e visitou vários congressos internacionais, mas em 1922 por exemplo, ele também fez um tour de estudo durante meses pelos Estados Unidos e também viajou pela América Latina.

<sup>27</sup> CED, 3; CED, 5.

gerenciada pelo Estado). A grande vantagem disso seria que os Decrolyanos não seriam mais responsáveis pela manutenção dos prédios, o que haviam feito até o momento para resguardar a “liberdade de iniciativa educacional”. O projeto finalmente deu certo devido à atitude resoluta dos Decrolyanos, que exigiram que a escola preservasse sua natureza especial mesmo como *athenaeum*, o que significa “sua própria metodologia, funcionamento educacional, e organização interna” e o direito de contratar seu próprio pessoal.<sup>28</sup> Essa atitude não facilitou a situação financeira da escola. No livro comemorativo diz: “Se Decroly tivesse cuidado dos direitos autorais [de seus jogos educacionais] (...) a realidade financeira da Escola e do Centro [CED] seria bem diferente!”<sup>29</sup> É um lamento que poderia ter valido a pena.

Todavia, essa atitude acabou não sendo um fator de desaparecimento, até pelo contrário. Apesar dos próprios Decrolyanos serem responsáveis financeiramente pelos prédios, a relocação para Uccle, um distrito nos limites de Bruxelas, a Escola Decroly passou por quatro grandes fases de construção, cada uma associada a uma significativa expansão ou modificação dos prédios da escola.<sup>30</sup> O financiamento para eles procedeu de uma organização sem fins lucrativos, *Ecole Nouvelle*, instituída por Decroly em 1923 para a compra do novo terreno em Uccle. Não foi por coincidência que Decroly deu à organização o mesmo nome da associação que só foi concedida um contrato de locação de curta vida uns bons dez anos antes. De novo, envolveu a participação dos pais, *casu quo* uma participação na política financeira da escola assim como conduzir propagandas para o Método Decroly.<sup>□</sup> A associação, sob a presidência de Decroly, também teve uma série de benfeitores particulares, além dos pais representantes. A *École Nouvelle* foi responsável por levantar fundos para as fases de construção, como por exemplo, organizar bazares.

Com a formação da referida associação sem fins lucrativos que, em essência assumiu uma série de afazeres do comitê dos pais, o comitê teve seu papel também redefinido. Seria agora complementado por representantes dos funcionários, concentrando no funcionamento diário da escola, isso em apoio à diretora, Hamaïde, a quem Decroly – que estava frequentemente fora do país e tinha assumido muitas funções –<sup>31</sup> confiou a gestão da escola em 1924. Depois de sua saída forçada em 1916, Hamaïde nunca realmente sumiu mapa. Por um lado ela era assistente de Decroly no ambulatório da clínica de Bruxelas (onde Decroly era chefe do departamento de tratamento de distúrbios de fala e crianças anormais) assim como em seu Instituto para Educação Especial, e por outro lado ela teve a oportunidade de aplicar as ideias de Decroly em um cenário diferente da Escola Decroly, ou seja, na educação municipal primária de Bruxelas. Esses experimentos tomaram forma em 1922 como um manual para professores que queriam se treinar com o Método Decroly.<sup>32</sup>

Embora a transferência na liderança tenha sido inicialmente, acompanhada com uma queda notável no número de alunos, rapidamente pôs um fim à crise do

<sup>28</sup> Tradução própria. CED, 5.

<sup>29</sup> Tradução própria. Guillaume, *Ecole Decroly*.

<sup>30</sup> Ver também Frederik Herman, Angelo Van Gorp, Frank Simon & Marc Depaepe, ‘The Organic Growth of the Decroly School in Brussels: from Villa to School / from Living Room to Classroom’, em *The black box of schooling: A cultural history of the classroom, 1700-2000*, ed. Sjaak Braster, Ian Grosvenor e Maria del Mar del Pozo (Brussels: Peter Lang, 2009), no prelo.

<sup>31</sup> Van Gorp, Depaepe e Simon, ‘Backing the Actor’.

<sup>32</sup> Amélie Hamaïde, *La Méthode Decroly* (Neuchâtel/ Paris: Délachaux et Niestlé, 1922).



período de 1920. Qual foi o papel da liderança de Hamaïde nessa renovação e como essa liderança se assemelha à figura de Decroly e à organização sem fins lucrativos, *Ecole Nouvelle*, e ao comitê de pais? O fato da morte prematura de Decroly, apesar da adoração educacional que o cercou,<sup>33</sup> não ter sido um fator de desaparecimento sugere que a perda do ícone Decroly foi absorvida por essa estrutura organizacional. Entretanto, o fato dos Decrolyanos falarem sobre uma sucessão de crises depois da morte de Decroly, centradas em volta da figura de Hamaïde, novamente cria um problema sobre a liderança da escola. Motivo suficiente para continuar examinando esse “Caso Hamaïde”.

### O caso Hamaïde

“Ele se transformou em lenda”, manchete do jornal educacional progressivo *Ver l’Ecole Active* um mês após a morte de Decroly.<sup>34</sup> O título ilustra gentilmente como não havia dúvidas de uma atmosfera de crise imediatamente após a morte de Decroly, embora os Decrolyanos tenham perdido com ele “sua maior autoridade científica e moral”.<sup>35</sup> Através de seu presidente, Auguste Ley (1873-1956), o comitê dos pais, em dezembro de 1932, cheio de elogios, transmitidos aos funcionários, parecia lidar bem com a morte de Decroly e com a liderança “do bom pastor” Hamaïde.<sup>36</sup> Apenas dois meses mais tarde, contudo, a maré parece ter virado completamente, quando conflitos verbais foram iniciados em duas reuniões do comitê dos pais, em tempos tumultuosos na Escola Decroly. A partir das atas das reuniões, vamos primeiro tentar reconstruir os acontecimentos antes de interpretá-los.

O impulso direto para o conflito parece ter sido uma carta, lida por Ley, em que alguns professores propunham um projeto que levaria à reorganização da escola.<sup>37</sup> O argumento principal era que eles queriam mais voz nos órgãos de política da escola. Hamaïde, como diretora e membro permanente do comitê dos pais, interpretou a carta como um ataque pessoal, já que ela havia percebido certa agitação por parte de alguns funcionários desde algum tempo. Alguns membros da reunião notaram que Decroly sempre teve total confiança nela. Consequentemente, não poderia haver dúvidas de que sua autoridade estivesse sendo atacada. A reunião rejeitou a proposta, mas todos, inclusive Hamaïde, concordaram que o projeto continha ideias dignas de consideração. Estava claro de que esse não era o fim do assunto. Havia também outro item na pauta da mesma reunião, que é importante ser mencionado à luz dos acontecimentos, como se tornará mais claro mais à frente: Jeanne, Claude e Suzanne, os três filhos de Decroly, foram admitidos como membros do comitê dos pais.

<sup>33</sup> Angelo Van Gorp, ‘Ovide Decroly, a Hero of Education. Some Reflections on the Effects of Educational Hero Worship’, em *Educational Research: Why ‘What Works’ doesn’t work*, ed. Paul Smeyers e Marc Depaepe (Dordrecht: Springer, 2006), 37-50.

<sup>34</sup> Tradução própria. Fernand Dubois, ‘Il est entré dans la légende’, *Vers l’Ecole active* 10, n. 13 (1932): 1.

<sup>35</sup> Tradução própria. CED, 6.

<sup>36</sup> CED, 3: 10 de dezembro de 1932.

<sup>37</sup> CED, 3: 11 de fevereiro de 1933.

Depois da reunião, Ley começou a trabalhar como mediador, e aparentemente com sucesso. Na reunião de emergência que ele convocou duas semanas depois, e na qual Hamaïde estava deliberadamente ausente, um Ley sutil tentou amenizar a disputa.<sup>38</sup> Em sua opinião, a proposta de projeto da reunião anterior havia sido interpretada incorretamente. Afinal de contas, os professores apenas tinham em mente uma reorganização para o comitê educacional, que consistia de membros da equipe e focava puramente assuntos educacionais, e não, como Hamaïde acreditava, pela substituição do comitê dos pais por um comitê dominado por membros da equipe de professores. Todavia, os professores em parte conseguiram o que queriam: a representação dos funcionários aumentou de um para três representantes por departamento. Como contrapeso, dois pais agora participariam do comitê educacional como representantes do comitê dos pais. Enquanto isso, de acordo com Ley, as diferenças entre Hamaïde e os professores foram eliminadas. Inicialmente a calma aparentava ter voltado. Contudo, os acontecimentos que seguiram na primavera de 1934 deixaram claro que o trabalho de Ley de fato colocou a relação tensa entre Hamaïde e alguns professores de lado, mas que certamente não havia a erradicado.

A causa para a volta das tensões foi um plano para expandir a escola, que a diretora apresentou para a reunião de outubro de 1933 do comitê dos pais.<sup>39</sup> O plano continha três opções. A primeira era a mais ambiciosa e significava que a escola adquiriria duas classes adicionais e uma cantina no próximo ano escolar, no ano seguinte mais três classes, e nos três anos seguintes a esse uma classe por ano. A compra de prédios na região era a segunda opção, e a formação de uma nova escola primária em outra localização era a terceira. Na reunião de novembro, a filha mais velha de Decroly Jeanne, com o apoio de Ley, defendeu a terceira opção, porque, em sua opinião, permitiria que o número de alunos nas duas Escolas Decroly e no novo estabelecimento se mantivesse dentro dos limites, para que assim, na linha de princípios de seu pai, eles pudessem continuar a trabalhar com pequenos grupos de alunos.<sup>40</sup> A reunião decidiu ter a proposta examinada por um comitê financeiro sob a liderança do filho de Decroly, Claude. O relatório que ele apresentou para o comitê dos pais em dezembro de 1933 mostrou que seriam necessários de quarenta à cinquenta alunos, e dois anos depois o dobro desse número, para ser financeiramente viável.<sup>41</sup> De acordo com Hamaïde, isso não seria um problema. Apesar do ceticismo de vários membros, foi decidido aceitar a proposta a princípio e submetê-la à aprovação na reunião geral de pais que seria realizada cinco dias mais tarde. A proposta foi aprovada, de tal forma que o caminho estava aberto para a segunda escola primária que seria afiliada à Escola Decroly.

Porém, o caminho acabou sendo mais complicado do que muitos Decrolyanos desejaram. Ambos Hamaïde e Ley estavam ausentes na próxima reunião do comitê dos pais.<sup>42</sup> Em uma carta, lida pelo vice-presidente Maurice Berger, Hamaïde afirmou que,

---

<sup>38</sup> CED, 3: 28 de fevereiro de 1933.

<sup>39</sup> CED, 3: 14 de outubro de 1933.

<sup>40</sup> CED, 3: 13 de novembro de 1933.

<sup>41</sup> CED, 3: 11 de dezembro 1933.

<sup>42</sup> CED, 3: 8 de janeiro de 1934.

segundo os médicos, necessitava urgentemente de repouso, como ela havia apresentado sintomas de excesso de trabalho e fadiga, na opinião dela consequência dos acontecimentos recentes na escola. Hamaïde estava provisoriamente substituída por Germaine Gallien, uma das professoras. Um membro da reunião expressou a preocupação de Hamaïde não voltar mais como diretora. Berger respondeu que o apoio de Hamaïde era certo, tanto na Escola Decroly quanto na nova escola. Por isso, a reunião decidiu enviar uma carta à Hamaïde, desejando uma recuperação rápida e expressando a esperança de que ela pudesse logo, continuar o trabalho de Decroly.

Dois meses depois, no entanto, ela entregou a sua demissão.<sup>43</sup> De acordo com Ley, Hamaïde queria fazê-lo desde novembro de 1933, mas ele foi capaz de convencê-la a ficar. Ley explicou que essa demissão foi baseada em reclamações que dizem respeito a alguns professores. Pouco parece ter mudado desde a primeira vez que Hamaïde se queixou, um ano antes. Berger enfatizou o quão importante era que a diretora saísse da escola em total serenidade e ele pediu por união. Os professores tinham que cumprir seus papéis como uma verdadeira vocação, enquanto os pais tinham que defender a escola “até a morte” contra qualquer forma de difamação. Em uma carta, os pais foram informados de que houve um acordo mútuo entre o comitê dos pais e Hamaïde para que ela terminasse seu trabalho na Escola Decroly no dia primeiro de abril. Junte-se a isso, Gallien havia sido cogitada como sucessora de Hamaïde pela assembleia geral dos pais<sup>44</sup> e os professores “continuavam se devotando inteiramente ao trabalho do doutor Decroly. Seu trabalho vai persistir e continuar a funcionar e desenvolver no espírito do mestre falecido”.<sup>45</sup> Para terminar, os pais, “apesar dos vários rumores que foram ouvidos recentemente”, foram pedidos para confiar na escola e na equipe. A carta assegurou que “os métodos defendidos pelo doutor Decroly” continuariam a garantir o desenvolvimento e a educação das crianças que frequentassem a Escola Decroly. A partida de Hamaïde de qualquer forma deixou os Decrolyanos confusos. Na reunião de abril do comitê dos pais, tudo foi feito para fechar o cerco. Hamaïde certamente teve seus méritos, como foi dito, mas ela não era a Escola Decroly. Decroly montou a equipe de professores e os imbuíu com suas idéias, não Hamaïde.<sup>46</sup> Decroly poderia de fato ser sucedido (*succéder*), mas ninguém jamais tomaria o seu lugar (*remplacer*), de acordo com Ley.

### A cultura organizacional da Escola Decroly

Esta última afirmação de Ley deixou claro que o Caso Hamaïde girava em torno de uma batalha de poder.<sup>47</sup> Quando a autoridade de Decroly se foi, ficou um vácuo de poder que parte da equipe usou para atacar a posição de poder de Hamaïde na Escola Decroly. Eles temiam que a personalidade forte da diretora fizesse tal marca na organização da escola que a Escola Decroly fosse gradualmente se transformar em Escola Hamaïde.

<sup>43</sup> CED, 3: 12 de março de 1934.

<sup>44</sup> CED, 3: 22 de março de 1934.

<sup>45</sup> Tradução própria. CED, 6.

<sup>46</sup> CED, 3: 20 de abril de 1934.

<sup>47</sup> Cf. Helen M. Gunter e Tanya Fitzgerald, ‘Educational administration and history part I: debating the agenda’, *Journal of Educational Administration and History* 40, n. 1 (2008): 5-21: 16.

Em sua biografia, Hamaïde é descrita como “uma mulher rigorosa, sem indulgência por ela mesma ou pela equipe; ela conduziu seu “pequeno” mundo com mãos de ferro e luvas de pelica”.<sup>48</sup> Enviando-a para outra escola, um compromisso que foi talvez, típico da diplomacia de Ley, Hamaïde ficou vista, como se fosse inofensiva. No entanto, a disputa não deve ser superestimada ou considerada como um risco à existência da escola. Embora a escola de Hamaïde tenha recebido esse nome por causa dela, era na verdade uma ramificação da Escola Decroly que foi gerida pela organização sem fins lucrativos *Ecole Nouvelle*.<sup>49</sup> Hamaïde nunca se distanciou do Método Decroly e até hoje a Escola Hamaïde faz parte do FELSI. Hamaïde foi, sem dúvida, importante para a Escola Decroly e foi ricamente recompensada por isso com uma indenização de 30,000, o salário de diretor anual máximo da época.<sup>50</sup>

Que ela ainda poderia contar com a apreciação dos Decrolyanos depois de sua partida, e não apenas daqueles a apoiaram, é mostrado várias vezes. Jozef Verheyen, por exemplo, cuja enciclopédia educacional pode ser considerada um livro propaganda para o Movimento Nova Escola, falou sobre Hamaïde como segue: “Nós podemos pessoalmente testemunhar esse admirável apego e devoção, seu empenho incansável e capacidade de trabalho, sua obstinada perseverança e sua dedicação altruísta, depois de meses trabalhando com ela na elaboração do ‘Tribute Album’ [de 1933]. Sua vida toda foi a serviço do ideal Decroly e assim, diretamente a serviço da criança e da Nova Educação”.<sup>51</sup> No 25º aniversário da Escola Hamaïde, Félix Dubois a colocou no mesmo nível de Decroly e a nomeou, ao lado de Decroly e entre outros, como uma dos fundadores da Associação Nova Educação NEF.<sup>52</sup> Os Decrolyanos não tinham alternativa a não ser reconhecer que Hamaïde foi a maior protagonista do Método Decroly, tanto por meio de *La Méthode Decroly*,<sup>53</sup> escrito por ela e traduzido diversas vezes, quanto por suas contribuições ativas em vários congressos e pelo papel que ela exerceu no NEF. Depois da morte de Decroly, foi apontada como herdeira e assumiu uma série de suas funções: a presidência da sessão belga na NEF, membro do comitê executivo da NEF e da equipe editorial do *Pour l'Ere Nouvelle*.<sup>54</sup> Devemos notar que Hamaïde, assim como Decroly, foi muito para o exterior. Mal tendo assumido a posição de diretora, ela ficou, por exemplo, por um ano a Flórida para configurar uma Escola Decroly, e em 1930 ela partiu para Montevideo (Uruguai) para inspecionar escolas que empregavam o Método Decroly.

O biógrafo de Hamaïde, Jacques, afirmou posteriormente que o Caso Hamaïde pode também ser interpretado como um conflito geracional e político.<sup>55</sup> Embora haja poucas evidências para qualquer interpretação, ambas parecem plausíveis. Quando Hamaïde

<sup>48</sup> Tradução própria. Catherine Jacques, ‘Hamaïde, Amélie (1888-1970)’, em *Nouvelle Biographie Nationale* 8 (2005): 185-187.

<sup>49</sup> CED, 6.

<sup>50</sup> CED, 3: 15 de dezembro 1934.

<sup>51</sup> Jozef E. Verheyen e Rudolf Casimir, ed., *Paedagogische Encyclopaedie* (Antwerp: De Sikkel, 1939), 53-54.

<sup>52</sup> CED, 6.

<sup>53</sup> Ver nota de rodapé 26.

<sup>54</sup> Jacques, ‘Hamaïde, Amélie (1888-1970)’. Ver também Biblioteca e Arquivos Newsam, Instituto de Educação, Universidade de Londres, Registros da Sociedade Mundial de Educação, GB/366/DC/ WEF/II/70 Bélgica, Seção Francesa de Correspondência. Cartas de Hamaïde (6 de janeiro de 1933 e 10 de junho de 1933) para Clare Soper, membro da secretaria.

<sup>55</sup> Ibid.

retornou como diretora, ela era mais ou menos uma forasteira para os funcionários mais novos. Cada um deles, entretanto, estava consciente de que Hamaïde agia sob as asas de seu mentor, Decroly, o que garantia à ela certa imunidade. Além disso, um fator político, nesse caso ideológico, pode também ter desempenhado um papel. Hamaïde, assim como Decroly, era membro de uma loja maçônica, enquanto sua sucessora Gallien não era. Em todo caso, o perigo potencial que veio desses fatores foi neutralizado pela estrutura organizacional. Ley parece ter apresentado certo contrapeso à posição de Hamaïde. Ele era um bom amigo de Decroly, e como psiquiatra e professor universitário também desfrutou de autoridade nos círculos dos Decrolyanos. Em muitos aspectos sua carreira seguiu a de Decroly.<sup>56</sup> Sua posição foi reforçada quando lhe foi dada a gestão da *L'Ecole Nouvelle*, depois da morte de Decroly, adicionada à presidência do comitê dos pais. Quando o comitê dos pais foi convertido na organização sem fins lucrativos *Ecole Decroly-L'Ermitage*, em 1934, e Ley também se tornou presidente dessa associação, ele prontamente assumiu dois cargos chave na Escola Decroly.

O exposto deixa bastante claro quão importantes são os escritos de vida e de gênero no estudo histórico da administração e liderança educacional.<sup>57</sup> Hamaïde com certeza, não foi a única forte mulher na Escola Decroly por muito tempo. O desenvolvimento precoce de ambas as escolas e do método seria impensável sem as contribuições das professoras Julia Degand e Eugénie Monchamp, por exemplo. É também impossível ignorar a esposa de Decroly, que era em essência sua primeira assistente, sem a qual talvez, seu sucesso teria sido bem menor. Apenas dois dias após a partida de Hamaïde, a viúva de Decroly escreveu uma carta notável para Gallien, que pode ser descrita como esclarecedora sobre isso.<sup>58</sup> Na carta, a senhora Decroly esperava sinceramente que a escola prosperasse de novo, graças à Gallien e à dedicação da equipe: “Você vai encontrar seus colegas ao seu lado, prontos para lhe ajudar; eles vão gostar de provar àqueles que não entenderam o quanto eles fervorosamente querem que a escola viva e como é sagrado para eles lembrar da pessoa que não está mais.” A senhora Decroly se sentiu aliviada e agradeceu Gallien por estar preparada, para assumir essa tarefa ingrata “com esse sentimento de idealismo que meu marido valorizou considerando tudo. Ele a mantinha com grande estima e sentia afeição por você”. O pesadelo estava de fato se dissipando e a senhora Decroly esperava que “os golpes que ainda viessem, fossem absorvidos e que tudo fosse completamente compreendido”. O último acorde foi de auto-piedade: “Pobre Família Decroly!” A família teria querido que Hamaïde partisse e assim, acalmado a base de todos os problemas. Pelo

<sup>56</sup> Van Gorp, Depaape e Simon, ‘Backing the Actor as Agent’.

<sup>57</sup> Cf. Fenwick W. English, ‘Understanding Leadership in Education: Life Writing and its Possibilities’, *Journal of Educational Administration and History* 38, n. 2 (2006): 141-154; Peter M. Ribbins, ‘History and the Study of Administration and Leadership in Education: Introduction to a Special Issue’, *Journal of Educational Administration and History* 38, n. 2 (2006): 113-124: 117; Richard Bates, ‘Culture and Leadership in Educational Administration: A Historical Study of What Was and What Might Have Been’, *Journal of Educational Administration and History* 38, n. 2 (2006): 155-168: 156; Gunter e Fitzgerald, ‘Educational administration and history part I’, 9; Edith Glaser, ‘Lehrerinnen als Unternehmerinnen’, em *Geschlecht, Religion und Pädagogik der Moderne*, em *Geschlecht, Religion und Pädagogik der Moderne*, vol. 32 de Beiträge zur historischen Bildungsforschung, ed. Meike Sophie Baader et al. (Köln, Böhlau, 2006), 179-194; Dietlind Fischer, ‘Selbstbilder und Spiegelbilder. Schulleitung an evangelischen Gymnasien’, em *Geschlecht, Religion und Pädagogik der Moderne*, vol. 32 de Beiträge zur historischen Bildungsforschung, ed. Meike Sophie Baader et al. (Köln, Böhlau, 2006), 217-233.

<sup>58</sup> Tradução própria. CED, 6: 3 de abril de 1934.

menos, foi o que Hamaïde alegou para agitar o público.<sup>59</sup> E aparentemente com sucesso. Em meados de abril a Escola Decroly havia perdido trinta e quatro alunos para a escola de Hamaïde e antes do fim do ano o número de alunos caiu de 303 para 204.<sup>60</sup> Ironicamente, Hamaïde obteve o número mínimo de cinquenta alunos sem problemas.

As posições que Hamaïde e de Ley mantiveram na Escola Decroly, antes da morte de Decroly, em todo caso, colocaram um ponto de interrogação sobre a liderança de Decroly. Além disso, desde 1929 Decroly havia continuamente reclamado de fortes dores na perna esquerda e sofria de fadiga. Que ele poderia levar sua vida normalmente rapidamente se transformou em ilusão. Ao final de 1930, ele teve um ataque do coração e teve que ficar de cama por um bom tempo. “Eu sou como destroços, lutando para não afundar”, ele se lamentou.<sup>61</sup> Sua saúde frágil trouxe um fim à sua vida ativa: ele foi forçado a entregar os cursos, palestras, consultas para outros. Muitas vezes era Hamaïde quem o substituíam. O Caso Hamaïde revela que Hamaïde lucrou com essa situação. É indiscutível que Decroly permaneceu como autoridade absoluta na escola apesar de tudo, e as relações hierárquicas normais foram preservadas. Decroly era o fundador da escola e sua “personalidade” era seu poder.<sup>62</sup> Ele era o estimulador carismático e inspirador cujas idéias e ideais permearam toda a escola. A linguagem dos Decrolyanos era a linguagem dele. Decroly era o líder que guiava seus seguidores: na maioria das vezes Hamaïde levava a melodia. Em consonância com o conceito de Weber de *charismatischen Herrschaft* o relacionamento entre Decroly e Hamaïde pode ser compreendido como *außeralltäglich* versus *alltäglich*.<sup>63</sup> Decroly era o profeta que havia revelado a maravilha de uma nova educação e assim adentrado em uma nova era. Se por um lado, pode-se dizer que Hamaïde foi sujeitada à uma idolatração educacional em meio aos Decrolyanos, por outro lado, não há dúvidas sobre sua canonização, como foi no caso de Decroly.

A *communauté éducative* que os Decrolyanos propagaram pode, por boas razões, ser chamada de *Glaubensgemeinschaft* (comunidade de fé). A *Gesamtgeist* dos Decrolyanos, isto é, sua fé inquestionável na mensagem de Decroly, reforçou a coesão do grupo.<sup>64</sup> No livro comemorativo do centenário há uma referência ao *Homo Decrolycus*: “[E]les teriam

<sup>59</sup> Que a posição de Hamaïde tenha colocado uma nuvem acima de seu relacionamento com a família Decroly pode também ser deduzido pela correspondência com alguns membros da NEF em 1933-1934: Biblioteca e Arquivos Newsam, Instituto de Educação, Universidade de Londres, Registros da Sociedade Mundial de Educação, GB/366/DC/ WEF/II/70 Bélgica, Seção Francesa de Correspondência. Cartas de Amélie Hamaïde (14 de outubro de 1933, 25 de março de 1934 e 10 de julho de 1934) para W.T.R. Rawson, e (14 de julho de 1934) para Clare Soper, membro da secretaria. A disputa durou por um longo tempo; em 1940 Hamaïde ainda se referia às tensões como uma “sabotagem” da família Decroly: Biblioteca e Arquivos Newsam, Instituto de Educação, Universidade de Londres, Registros da Sociedade Mundial de Educação, GB/366/DC/ WEF/II/70 Bélgica, Seção Francesa de Correspondência. Cartas de Amélie Hamaïde (6 de setembro de 1945 e 3 de julho de 1949) para Clare Soper, e (11 de setembro de 1945) para Joseph A. Lauwerys.

<sup>60</sup> CED, 3: 16 de abril de 1934; CED, 3: 15 de dezembro de 1934.

<sup>61</sup> Tradução própria. Marie-Louise Wauthier, *Correspondance d’Ovide Decroly 1923-1932* (s.l., s.d.), 67.

<sup>62</sup> Cf. Heinz S. Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns* (München: Wolters Kluwer, 2005), 101.

<sup>63</sup> Max Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie*, ed. Johannes Winckelmann, 5th rev. ed., orig. ed. 1922 (Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), 1980); cf. Bates, ‘Culture and Leadership in Educational Administration’, 155-156; Idem, ‘States, markets and communities: is there room for educational leadership?’, *Journal of Educational Administration and History* 40, n. 3 (2008): 195-208: 195.

<sup>64</sup> Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule*, 103, 113.

demonstrado uma adesão comum a nós, multiplicando os sinais de semelhança, a prova do molde original de uma teoria educacional original.”<sup>65</sup> A identificação com os ícones, Decroly e o Método Decroly, se mantém hoje como fonte de vida para os Decrolyanos.<sup>66</sup> A Escola Decroly em Bruxelas não é apenas “uma” Escola Decroly, é “a” Escola Decroly, “a” escola onde “o” Método Decroly é aplicado. Sem os ícones, o lado simbólico ou a fonte central de força da escola, a Escola Decroly perderia seu direito de existir. O Caso Hamaïde mostra a força dessa *Glaubensgemeinschaft*. As discordâncias internas foram afastadas pelo o que os unia.

Enquanto esse lado simbólico ou a cultura organizacional,<sup>67</sup> ou como Sonja A. Sackmann chamou de “rede cultural”<sup>68</sup> da escola, provia alguma base para explicar a persistência da Escola Decroly, não pode ser visto separadamente do meio “material” (isto é, os financiamentos, os prédios e o design da escola), o ambiente “idealista” (a história e tradição da escola), a estrutura da escola (ou regras formais), o fator “pessoal” (os jogadores: alunos, professores, administradores, pais, etc.) e o fator substancial (a maneira na qual o Método Decroly foi aplicado).<sup>69</sup> Edgar Schein chamou isso de “artefatos” ou de estrutura e processo organizacional visível.<sup>70</sup> É importante reconhecer que, em essência, são sistemas estratificados complexos,<sup>71</sup> e, talvez ainda mais importante, que conceitos tais como “cultura organizacional” e “rede cultural” tornam claro que uma escola é um sistema social e que todos os jogadores, na primeira instância as pessoas relevantes do sistema social (aqueles que são de importância decisiva para o sucesso da escola), devem ser levados em conta.<sup>72</sup> Não estamos pensando apenas em Decroly, mas também em Hamaïde e Ley, por exemplo.

### Para concluir: teoria da organização e a função de guardiões da história

Esse estudo de caso levanta questões, por um lado, sobre a relatividade da teoria da organização para pesquisa no campo da história da educação, e por outro lado, sobre o aspecto de liderança na escola como uma organização. No que diz respeito ao primeiro ponto, não é demais destacar a importância dos estudos de caso, e em particular, chamamos atenção à especificidade histórica, isto é, a importância da historicidade.<sup>73</sup> A esse respeito,

<sup>65</sup> Tradução própria. Jean-Marc Bodson, ‘Comme les anges’, em *Ecole Decroly*, ed. Guillaume, 7.

<sup>66</sup> Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule*, 106.

<sup>67</sup> Cf. Bates, ‘Culture and Leadership in Educational Administration’.

<sup>68</sup> Wolfgang Schönig, ‘Organisationskultur der Schule als Schlüsselkonzept der Schulentwicklung’, *Zeitschrift für Pädagogik* 48, n. 6 (2002): 815-833: 824-825.

<sup>69</sup> Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule*, 7-8.

<sup>70</sup> Schönig, ‘Organisationskultur der Schule’, 824.

<sup>71</sup> Sonja A. Sackmann, ‘Culture and Subcultures: An Analysis of Organizational Knowledge’, *Administrative Science Quarterly* 37, n. 1 (1992): 140-161: 156; cf. Bates, ‘Culture and Leadership in Educational Administration’, 164.

<sup>72</sup> Gregory Bateson em Thorsten Bühmann e Eckhard König, ‘Führung in der Schule: Eine anthropologische Perspektive’, *Der pädagogische Blick. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen* 15, n. 3 (2007): 132-146: 140; cf. Eugénie Samier, ‘Educational Administration as a Historical Discipline: An Apologia Pro Vita Historia’, *Journal of Educational Administration and History* 38, n. 2 (2006): 125-139; Bates, ‘Culture and Leadership in Educational Administration’; English, ‘Understanding Leadership in Education’.

<sup>73</sup> Gunter e Fitzgerald, ‘Educational administration and history part I’, 9.

pode ser dito que o historiador preenche o papel de guardião, nesse caso não apenas em relação à auto-retórica, mas também em relação à teoria de organização. O segundo ponto está indissociavelmente ligado a isso, como Kerschensteiner já dissera: “A fim de educar a comunidade, elas [as escolas] tiveram que se organizar como comunidades.”<sup>74</sup> A estrutura organizacional da Escola Decroly, no primeiro instante a formação de um comitê dos pais, e mais tarde as organizações sem fins lucrativos *Ecole Nouvelle* e *Ecole Decroly-l’Ermitage*, nos compele a examinar a liderança de Decroly, Hamaïde e Ley.<sup>75</sup> Na Escola Decroly “participação” e “delegação” rapidamente se tornaram de suprema importância como sinais de “reconhecimento”.<sup>76</sup> Ao invés de uma única liderança heróica parece ter havido um tipo de liderança distribuída.<sup>77</sup>

No Caso Hamaïde, essa participação implicava que os Decrolyanos se nomeavam como os guardiões da cultura organizacional.<sup>78</sup> Essa função de guardião é em essência conservadora, nesse caso até defensiva. O fato da rede cultural ter unido os Decrolyanos e da crise ter sido extirpada pela raiz rapidamente, mostra que o Caso Hamaïde não foi mais do que uma tempestade em um copo d’água. Ainda assim, essa sucessão de crises demanda mais do que uma nota de rodapé na história da Escola Decroly. A cronologia no livro comemorativo do centenário desempenha a função de uma memória coletiva. Ela deixa transparecer as experiências compartilhadas em um “texto” no qual a experiência total é expressa de uma maneira fictícia. Experiências discordantes, como o Caso Hamaïde, alimentavam o lado simbólico da escola, como os chamados marcos.

À luz de uma existência “marginal” da Escola Decroly, a função dos Decrolyanos de guardiões foi guiada muito mais por fatores externos do que por disputas internas. O processo de defesa em geral tem que ser interpretado à luz de uma *Kulturkampf*, em que os Decrolyanos são criticados por oponentes por causa da natureza elitista, classe média e liberal da escola. Na cronologia do livro comemorativo está escrito: “Apesar do interesse que a classe média progressista demonstrava neles, essas práticas [da Escola Decroly] despertaram uma hostilidade escandalizada na opinião pública e em uma parte significativa do mundo docente.”<sup>79</sup> Certamente, não se pode negar que os Decrolyanos formavam um grupo social compacto com capital cultural considerável. O conselho do comitê de pais na época do Caso Hamaïde, por exemplo, compunha-se de um professor universitário, um industrial, um presidente de um Conselho da Ordem dos Advogados local (também membro do Parlamento), um advogado, um médico e um inspetor da educação primária.<sup>80</sup> Em uma fonte anônima, escrita pro volta de 1930 por alguém com uma posição privilegiada na Escola Decroly, foi enfatizado que “Decroly acreditava que

<sup>74</sup> Tradução própria. Citado em Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule*, 3.

<sup>75</sup> Cf. English, ‘Understanding Leadership in Education’, 152; Ribbins, ‘History and the Study of Administration and Leadership in Education’, 116.

<sup>76</sup> Rosenbusch, *Organisationspädagogik der Schule*, 23-46.

<sup>77</sup> Cf. Anne Storey, ‘The problem of distributed leadership in schools’, *School Leadership & Management* 24, n. 3 (2004): 249-265: 252.

<sup>78</sup> Cf. Howard E. Aldrich em Robert P. McGowan, ‘Review: Enacting the Environment: Organization Persistence and Change’, *Public Administration Review* 40, n. 1 (1980): 86-91: 89.

<sup>79</sup> Tradução própria. Guillaume, *Ecole Decroly*.

<sup>80</sup> CED, 5.



uma escola de vanguarda devesse em primeiro lugar e mais importante visar uma elite cujo papel e importância fosse guiar as massas e trazer felicidade”.<sup>81</sup> A natureza elitista da escola também foi descrita como de vital importância, porque a escola precisava encontrar seus próprios fundos. Os pais que enviavam seus filhos para a escola não tinham apenas que aderir ao Método Decroly, mas também que declarar sua preparação para apoiar a escola materialmente e financeiramente.

O caráter elitista foi reforçado pela convicção de que a escola agia como um laboratório, com um valor científico substancial. Em 1937, um ano depois que o currículo oficial para educação primária altamente inspirado em Decroly saiu na Bélgica, foi triunfalmente declarado que:

Os princípios do Dr. Decroly são ensinados em todas as instituições educacionais. Eles solicitaram o nascimento de várias escolas novas, e incontáveis escolas tinham pelo menos uma ou mais classes cuja organização era baseada neles. Sua penetração na educação pública foi oficialmente sancionada em 1936. [...] L’Ecole de l’Ermitage fez uma contribuição considerável para o avanço da ciência belga e pelo renome no exterior. Prestou serviços distintos para a educação na Bélgica.<sup>82</sup>

No entanto, o otimismo dos Decrolyanos sobre um avanço do Método Decroly foi rapidamente controlado ao longo do tempo. Mesmo assim, as mesmas palavras triunfais foram repetidas com a mesma facilidade nos anos de 1940 e 1950.<sup>83</sup> Os Decrolyanos aparentemente não se incomodavam que isso fosse ampliar a verdade. A *Gesamtgeist* triunfou. Essa atitude, pela qual os Decrolyanos manobraram dentro do cenário educacional belga, e claro, instigaram as chamadas dos críticos que – se referindo ao caráter experimental do Método Decroly – acusaram os Decrolyanos de usar seus alunos como cobaias. Porém, deve ficar claro que enquanto a escola vivia de fato às margens, definitivamente não vivia nos cantos da sociedade. A Escola Decroly parece ter pago pouco ou nenhum pedágio para a “militância marginal”<sup>84</sup> dos Decrolyanos.

Assim, o esforço para vestir o uniforme de guardiões parece ter valido a pena. Somente o tempo saberá responder melhor a essa indagação.

Recebido em janeiro de 2010

Aprovado em março de 2010

<sup>81</sup> Tradução própria. CED, 5.

<sup>82</sup> Tradução própria. CED, 5.

<sup>83</sup> CED, 5.

<sup>84</sup> Cf. Tom De Coster, ‘Wat is er in Vlaanderen met het progressief pedagogisch erfgoed gebeurd? Receptie- en implementatiegeschiedenis van ‘emancipatorische’ opvoedingsmodellen in de neoliberale context van na de jaren 1960’ (PhD diss., Ghent University, 2008), p. 109-112. Por causa das conotações ideológicas e políticas, podemos também falar de “ativistas educacionais”, cf. Catherine Marshall e Amy L. Anderson, ed., *Activist Educators: Breaking Past Limits* (New York and London: Routledge, 2009).