

A ESCOLA NOVA E OS SENTIDOS PARA A ATIVIDADE ESCOLAR
 PRODUZIDOS EM MONTES CLAROS (1927-1938)¹

The New School and its meanings for the school activities produced in Montes Claros

Geisa Magela Veloso²

RESUMO

O artigo discute concepções que tiveram lugar em Montes Claros – MG entre 1927 e 1938, período em que intelectuais ligados à Escola Normal local e ao jornal *Gazeta do Norte* se apropriam de princípios da Escola Nova. Por considerar, com Chartier (1990, 2001), que a “apropriação” é um uso criador de conteúdos em circulação e indica o que os sujeitos sociais fazem com o que recebem, a análise da realidade montesclarensense orientou-se para a diversidade de sentidos assumidos pelo princípio da atividade, apontando incompreensões produzidas em torno da relação entre trabalho, interesse, esforço e disciplina. A análise das fontes documentais permitiu compreender a existência de um movimento de renovação que antecedeu ao escolanovismo, onde o verbalismo foi substituído pelo ensino intuitivo. No entanto, a verdadeira renovação foi atribuída à Escola Nova, que propôs a aprendizagem em situações reais, em conexão com os interesses e necessidades dos alunos.

Palavras-chave: Escola Nova, ensino intuitivo, renovação pedagógica.

ABSTRACT

This article discusses conceptions that took place in Montes Claros, in the state of Minas Gerais, between 1927 and 1938, period in which intellectuals connected to the local *Escola Normal* (Normal School) and the newspaper *Gazeta do Norte* started the principles of *Escola Nova* (New School). Assuming that, according to Chartier (1990, 2001), “appropriation” is the creative use of circulating contents and indicate what social subjects do with what they get, the analysis of Montes Claros reality was oriented to the diversity of assumed senses by the activity principle, pointing out produced incomprehensions around the relationship among work, interest, effort and discipline. The analysis of document sources permitted the understanding of the existence of a renovation movement that preceded the movement “escolanovismo” (escolanovism), when the verbalism was substituted by the intuitive teaching. However, the real renovation was attributed to *Escola Nova* which proposed learning in real situations, in connection to students’ interests and needs.

Keywords: Escola Nova (New School), intuitive teaching, pedagogical renovation.

¹ O artigo é parte de pesquisa de doutorado desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação da UFMG, com orientação e co-orientação das professoras Aparecida Paiva e Cinthya Greive Veiga, e contou com financiamento da Fapemig.

² Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Contato: velosogeisa@gmail.com

Introdução

No artigo conferimos visibilidade para ocorrências que tiveram lugar em Montes Claros/MG, nas décadas de 1920-30, sinalizando para apropriações de princípios da Escola Nova. Focalizamos especialmente o deslocamento produzido nas relações pedagógicas, que passam a compreender o aluno como centro do processo educativo e a atividade como base da aprendizagem, considerando o interesse, o esforço e a disciplina como aspectos relacionados a essa renovação.

Por esse objetivo, procuramos identificar representações produzidas em torno desses princípios educativos, analisando as apropriações realizadas pelos intelectuais montesclarenses. Consideramos, com Chartier (1990, 2001), que o conceito de “apropriação” é central para a História Cultural, porque indica o que os sujeitos sociais fazem com o que recebem. Isso porque, conforme o autor, “apropriação” é um uso criador, uma forma de invenção que os leitores produzem ao se apoderarem de um texto. O termo também indica pluralidade de usos, multiplicidade de interpretações, diversidade de compreensão de textos.

Como fontes documentais, utilizamos exemplares do jornal *Gazeta do Norte*, um semanário “independente, literário e noticioso”, fundado em julho de 1918, pelo advogado José Thomaz de Oliveira. Por sua natureza educativa, o jornal se inscreveu na história de Montes Claros, assumindo para si o projeto social de modernização, civilização e progresso da cidade, pela via da educação e da instrução. Por eleger a Escola Normal Oficial local como referência e inspiração para sua missão, o jornal alimentou suas publicações educativas com conteúdos nela produzidos.

Visando captar a sincronia do movimento histórico local em sua relação com o contexto mineiro, utilizamos a *Revista do Ensino* – publicação pedagógica do governo mineiro, que se constituiu como importante recurso de divulgação do movimento de renovação do ensino e do projeto de reforma pretendido para as escolas do Estado. A *Revista* visava quebrar a resistência dos professores, levando-os à adesão dos novos métodos de ensino.

O tempo histórico considerado circunscreve-se entre os anos de 1927 a 1938, sendo recortado a partir de questões locais – 1927 representa o ano em que a *Gazeta do Norte* passa a focalizar a renovação educativa proposta pela Escola Nova, enquanto que 1938 representa o ano em que a Escola Normal Oficial de Montes Claros foi extinta por decisão do governo de Minas Gerais.

Ainda que o recorte temporal tenha se orientado pela especificidade de ocorrências ligadas à Montes Claros, não desconhecemos as forças políticas, sociais, econômicas e culturais que moveram a sociedade nessa época. No contexto global, vale destacar que, por influência européia e norte-americana, estava em curso o processo de renovação proposto pela Escola Nova, que instaura um movimento de mudança dos discursos e práticas educativas. No âmbito estadual, Minas Gerais redefine sua política educacional, implanta a Reforma Francisco Campos em 1927-28 e adota princípios escolanovistas como sentido e significado da renovação pretendida. Nesse cenário de mudanças, a Escola Normal de Montes Claros foi lugar de apropriação desses conhecimentos e

produção de representações e ideais educativos, encontrando na *Gazeta do Norte* um espaço privilegiado de ampliação de sua circulação.

Entendemos, com Lourenço Filho (1978), que a expressão Escola Nova não se refere a um tipo de escola, mas a todo um conjunto de princípios que visavam à revisão de formas tradicionais de ensino. O movimento surgiu a partir dos últimos anos do século XIX, em que educadores de vários países discutem os problemas educacionais tentando resolvê-los pela aplicação da ciência.

Conforme o autor, as primeiras instituições que receberam a denominação de Escola Nova surgiram na Europa e integravam a rede privada de ensino. Em 1889, os propugnadores do movimento fundam em Genebra-Suíça o *Bureau International des Écoles Nouvelles*, que por longo tempo foi dirigido por Ferrière. Em 1919, em função da multiplicidade de práticas desenvolvidas sob o nome de Escola Nova, o encontro das escolas novas realizado em Calais-França assenta alguns princípios gerais, visando à definição de características básicas relativas à organização das instituições de ensino e à formação intelectual e moral dos estudantes (LOURENÇO FILHO, 1978).

A Escola Nova não era, portanto, um movimento único de mudanças, caracterizado pela uniformidade e homogeneização de discursos e práticas, e não pode ser compreendido pela busca de convergências. Ao contrário, no Brasil e no mundo, diferentes correntes de pensamento coexistiram no interior desse movimento renovador, gerando práticas distintas e muitas vezes conflitantes e antagônicas.

Mesmo se caracterizando pela não-homogeneidade de concepções, a proposição de uma nova escola apontava a necessidade de superação de metodologias autoritárias e focalizadas no professor, sendo que um dos pilares dessa renovação foi o deslocamento do eixo de organização das atividades de ensino. Por isso, em nossa atividade de pesquisa, a análise das influências da Escola Nova no movimento educacional ocorrido em Montes Claros implicou considerar a diversidade de concepções que tiveram curso no período. Implicou, ainda, considerar que o contexto local apresentou especificidades, que não podem ser naturalizadas e generalizadas a todas as regiões do país, mas também não esteve imune ao movimento mais amplo.

Em nossa análise, visando uma leitura não isolada do processo histórico, colocamos-nos diante da tarefa difícil de compreender processos educativos produzidos em Montes Claros, buscando contextualizar a questão local no quadro mais abrangente, em que a pluralidade de concepções esteve presente, influenciando discursos e práticas educativas. Ou seja, entender, com Chartier (1990), a problemática do “mundo como representação” implicou uma reflexão sobre o modo como os textos sobre a Escola Nova e as imagens de uma educação renovada foram apropriados pelos montesclarenses. Afinal, por serem distintos, os sujeitos fazem distintas apropriações dos conteúdos em circulação.

Ao discutir ideias que circularam em Montes Claros, pretendemos apontar para a diversidade, captando as apropriações que os montesclarenses fizeram de diferentes concepções disseminadas pelo movimento da Escola Nova. Isso porque, em sua atividade cotidiana os sujeitos não são passivos, mas realizam apropriações, produzem representações, sentidos e práticas educativas.

Apesar da distância em relação a Belo Horizonte/MG, e das grandes dificuldades

de transporte e comunicação, constatamos que a cidade de Montes Claros aderiu ao projeto renovador representado pela Escola Nova. Se inicialmente a *Gazeta do Norte* fez campanha por educação, denunciou o atraso e revelou representações que dão a ver a antinomia entre analfabeto-leitor, ignorante-civilizado, atrasado-desenvolvido; a partir do ano de 1927, suas publicações passam a focalizar a renovação pedagógica, considerando a adoção de princípios da Escola Nova como solução para os problemas educacionais.

Representações do movimento da Escola Nova em Montes Claros

No contexto de disseminação dos ideais da Escola Nova e adesão oficial do governo mineiro a esse movimento de renovação, diferentes princípios escolanovistas circularam na Escola Normal Oficial de Montes Claros. Por sua relação com a Escola Normal, a *Gazeta do Norte* se apropria desses conteúdos em circulação, passando a defender a necessidade de modificações nas práticas escolares. Se até o momento dirige seus esforços para educar a população e as mães de família, partir do ano de 1927, com a publicação de discurso de formatura da normalista Geraldina Alves, o jornal explicita a sua preocupação com a renovação pedagógica nas escolas. Contudo, é na década de 1930 que o jornal amplia o espaço de discussão dos princípios escolanovistas, com a publicação de conferências pedagógicas e artigos produzidos por normalistas, professores e pelo diretor da Escola Normal.

Visando implementar mudanças nas práticas escolares, no ano de 1933, a *Gazeta do Norte* publica artigo pedagógico assinado por Jenny Canella, em que se ressalta o valor da atividade no processo educativo. A normalista destaca a necessidade de se estabelecer objetivos para dirigir a atividade, pois esta não se processa no vácuo e encontra-se na dependência dos estímulos, oriundos do próprio sujeito ou do meio ambiente em que vive. Ainda conforme a normalista, quanto ao seu modo de organização, a atividade poderia ser física ou mental, sendo que os objetivos orientadores poderiam interferir nos resultados obtidos, servindo-se ao processo de treinar ou de educar o sujeito.

No primeiro caso somos levados, apenas a certa conformação externa com hábitos e práticas de cujo sentido não participamos integralmente. Assim, muitas das actividades chamadas educativas a que forçamos as crianças não passam de um simples treino. No segundo caso somos educados. Mas a verdadeira educação tem que levar a criança para além dessa aquisição de modos externos de acção para que ella sinta o sucesso ou o fracasso de sua actividade, segundo o seu estímulo interno. A preocupação da escola actual é incutir no alumno o conhecimento do meio social, ensinando-lhe somente, as cousas que tenham significação real de vida. Isto é, que possam prestar serviço à sociedade (CANELLA, 1933).

Por esse discurso é possível perceber que a preocupação da normalista não era a atividade em si, mas a atividade orientada por objetivos educativos e vinculada aos interesses e motivação dos alunos. É ainda possível perceber que os sentidos atribuídos à atividade não eram únicos e que poderiam degenerar em ativismo dos alunos, se não fossem adequadamente compreendidos pelos professores.

No ano seguinte, 1934, a *Gazeta do Norte* publica matéria de Alberto Conte, que retoma a defesa da atividade como princípio educativo e indica a necessidade de revisão dos objetivos da educação. O professor tece críticas à “pedagogia clássica ou tradicional”, que “gravitava em torno do conhecimento”, e sugere a implementação de mudanças significativas nos métodos de ensino, substituindo “a concepção de *escola armazem* pela *escola officina*, onde não se tenha a preocupação de dar depressa os conhecimentos-passaporte, mas onde se forje o homem capaz de iniciativa inteligente, de consciencia lúcida e de caracter formado de dentro para fora” (CONTE, 1934 - ênfases no original).

O eixo da mudança pretendida estava nos objetivos, na adoção da atividade e da experiência como fundamentos para o ensino, pois a escola que visava à “estocagem de conhecimentos” era “errônea” e “nociva” para a formação das crianças. Assim, atividade e interesse eram elementos sobre os quais deveriam se organizar as modernas práticas educativas que a *Gazeta do Norte* pretendia ver instauradas nas escolas montesclarenses.

Ainda no ano de 1934, também situando os sentidos atribuídos à atividade escolar, o diretor da Escola Normal de Montes Claros, José Raymundo Netto, publica na *Gazeta do Norte* artigo em que apresenta a história da pedagogia. O diretor considera que “a marcha da revolução do ensino através dos tempos se encontra assinalada por tres marcos principais, tres phases importantes de transição na História da pedagogia”. Inicialmente, na 1ª fase, predominava o “ensino verbal”, baseado na memorização de fórmulas, regras, leis e lições expostas em compêndios; em que se considerava a criança como miniatura dos adultos e a submetia à autoridade absoluta do mestre (RAYMUNDO NETTO, 1934a).

Conforme José Raymundo Netto, na 2ª fase da pedagogia, a da “escola sensualista”, os processos educativos tinham por base a “doutrina mecanicista do espírito” e foi denominada “ensino intuitivo”. Nessa fase prevalecia uma concepção intelectualista da educação, em que o verbalismo fora substituído pelo exercício da memória, da atenção, do raciocínio, etc. Porém, propunha-se um ensino intuitivo formal, com programas lógicos, de antemão traçados pelos adultos; e uma ideia que o espírito se forma de “fora para dentro”, por uma espécie de justaposição de conhecimentos.

Na compreensão de José Raymundo Netto esta era uma teoria nova para o tempo, por deslocar o centro da escola, do verbalismo do professor para a atividade do aluno, tomando a observação e a análise dos objetos como forma de estimular os sentidos e a compreensão do mundo. O diretor considera que, apesar de não ter provocado mudanças na face da escola, o ensino intuitivo representou um avanço. Citando Comenius, o diretor destaca o lado positivo dessa abordagem afirmando que, nessa fase da pedagogia já se defendia a substituição dos “livros mortos” pelo “livro vivo que é a natureza”. Assim, as crianças deveriam ser colocadas em “contacto com as cousas”, pois instruir a infância não significava inculcar palavras, frases, sentenças e opiniões dos autores, mas abrir-lhe a inteligência por meio das “lições de coisas” (RAYMUNDO NETTO, 1934a).

Ainda conforme o diretor, a terceira fase da pedagogia era representada pelo “ensino vitalista e funcional”, fundamentado na psicologia da ação e significava a verdadeira renovação da educação, por propor o aprendizado em situações reais de vida e conexão íntima com os interesses e necessidades.

Assim, nenhum ponto é estudado pela criança sem que sinta ella mesma um motivo real para tal fim. A opinião geral dos grandes autores contemporâneos é que, “dentro da vida”, em meio às atividades naturais da criança, existem oportunidades para a aprendizagem de todas as matérias que nós, adultos, discriminamos, logicamente, em um programa a ser imposto “fora da vida” sem motivação, à mentalidade infantil (RAYMUNDO NETTO, 1934a – ênfases no original).

Ainda por esse raciocínio, José Raymundo Netto considera que o verdadeiro conhecimento era fruto da curiosidade e da experiência da criança:

Empregue-se a curiosidade da criança na pesquisa da verdade. Ponha-se a criança em contacto com a realidade da vida, dando-lhe o máximo de auxilio de que possa elle necessitar. Ensinemos a criança a duvidar, que só duvidando se póde chegar à Verdade, façamol-a a fugir à sugestão. Que todo conhecimento seja fructo da experiência (RAYMUNDO NETTO, 1934a – ênfases no original).

Apoiando-se em Anísio Teixeira, José Raymundo Netto afirma que o ideal para o ensino era fazer desaparecer o artificialismo do ambiente escolar, realizando dentro da escola as condições existentes fora dela. No entanto, essa não era uma tarefa tão fácil.

A dificuldade para o professor está em saber crear um ambiente propicio, em não perder oportunidades úteis ao aproveitamento das actividades infantis, porquanto a criança tem em si um desejo inato de saber, uma curiosidade viva pelas cousas que a circundam. A actividade do menino é imanente; agir, fazer alguma cousa, é a lei que o domina: é para elle o que o trabalho representa para o adulto (RAYMUNDO NETTO, 1934a).

Ainda no ano de 1934, em discurso proferido para as normalistas e publicado pelo jornal *Gazeta do Norte* em janeiro de 1935, José Raymundo Netto retoma a discussão sobre o valor da atividade para Escola Nova, que era: formar na criança o homem do futuro, conferindo-lhe uma formação prática, em que a cooperação, a solidariedade e a união de todos se tornam elementos fundamentais para o “soerguimento de um povo” e a “grandeza de uma raça”. “Nossas escolas transformar-se-ão, pois, de auditórios em laboratórios na feliz expressão de Kerschensteiner, o grande pedagogo alemão: – escolas do trabalho, escola do amor e para Deus!” (RAYMUNDO NETTO, 1935a).

Para as concepções renovadoras da década de 1930, tornava-se necessário eliminar o dogmatismo e o ensino mecânico, transformando-os em ação. Contudo, em torno da ideia encontravam-se incompreensões “nocivas” para o ensino. Em 1933, Jenny Canella já havia discutido a questão, afirmando que a atividade poderia se organizar como processo físico ou intelectual, sendo que os resultados dependiam do interesse da criança e dos objetivos pretendidos. Sem a determinação clara de objetivos, a ação física poderia constituir-se em indisciplina, enquanto que a falta de interesse produziria o ativismo mecânico. Por sua vez, ao realizar uma atividade mental, a ausência de objetivos e de interesse poderia torná-la uma ação imposta e desprovida de potencial educativo.

Em 1934, José Raymundo Netto reitera esse posicionamento da normalista e pondera sobre a necessidade de não limitar a concepção de atividade à ação externamente observável, mas compreender que a expressão também significava ação mental. Citando Claparède, Raymundo Netto estabelece duas significações que a palavra “atividade” poderia assumir: no sentido funcional e no sentido de realização.

No 1º caso: o indivíduo está passivo no sentido de realização, nada faz, recebe apenas impressões, mas está activo no sentido funcional, porque se interessa pelo assumpto e, neste caso, mau grado uma passividade exterior, há forte actividade interna: sensação, ideação, compreensão, trabalho mental, emfim, apesar da atitude de receptividade.

No 2º caso o indivíduo age, faz alguma cousa, está activo no sentido de realisação; essa actividade pode se combinar com a actividade ou com a passividade no sentido funcional; combina-se com a primeira se o individuo age impulsionado por interesse legitimo, por uma necessidade qualquer, com a segunda, isto é, com o desgosto ou com o constrangimento, se a acção é imposta não attende aos moveis interiores do próprio individuo (RAYMUNDO NETTO, 1934a).

Para José Raymundo Netto, a atividade é realização motivada pelo interesse dos sujeitos, podendo se inscrever na dimensão física ou mental. Ou seja, o indivíduo não precisava realizar uma ação externa e observável para estar em atividade. Poderia estar aparentemente inativo e em situação de recepção, mas imerso em atividade mental de processamento de informações, impulsionado por um legítimo interesse de pesquisa e de aprendizagem de conhecimentos. Por essa compreensão, e citando Anísio Teixeira, o diretor considera absurda a suposição de que os educandos pudessem conquistar mais disciplina mental ou intelectual pela mera realização de atividades desprovidas de desejo e interesse (RAYMUNDO NETTO, 1934a).

Visando esclarecer as incompreensões produzidas em torno dos sentidos da atividade, a *Gazeta do Norte*, no ano de 1937, publica artigo de aluna do Curso de Aplicação da Escola Normal, que cita dois exemplos extraídos da prática pedagógica vivenciada nas escolas. No primeiro caso, uma colega de curso confundiu a atividade interessada dos alunos com indisciplina; no segundo caso, o trabalho com mapas foi compreendido como ausência de atividade e de interesse, porque os alunos quase não falaram ou se movimentaram, mas “havia grande actividade no sentido de realização” (GOMES, 1937).

Por essa multiplicidade de interpretações e apropriações, a ideia de atividade comportava confusões, sendo que a *Revista do Ensino*, desde o ano de 1930, já havia discutido o problema. Levindo Lambert indica que a Escola Ativa estava sendo mal compreendida e que disciplina e atividade eram o ponto vital dessas incompreensões. “Deante de uma classe indisciplinada diz-se que alli está a escola activa. De outra feita, si a classe se empenha em qualquer trabalho mechanico, ainda se diz que a escola é activa”. E mais, “confunde-se o conceito de actividade com o de indisciplina. Pensa-se que só se faz e se pratica escola activa com o trabalho manual do alumno” (LAMBERT, 1930, p. 49).

Nas palavras de Levindo Lambert, “há disciplinas em que não há nada de concreto, nada de conhecido – e, entretanto, despertam uma actividade notável nos alunos”. O

que caracteriza a renovação não é a presença da atividade manual e observável dos alunos, mas o interesse em realizar as tarefas educativas. “Synteticamente, O INTERESSE DO ALUMNO é a verdadeira realização da escola activa. Se a professora conseguiu fazer o aluno interessar-se pela lição – poz em pratica a escola activa” (LAMBERT, 1930, p. 49 - ênfase do original).

Essas diferentes acepções da atividade escolar também se fizeram presentes nas proposições de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, sendo discutidas por Vidal (2001). Os dois educadores, em muito responsáveis pela disseminação da Escola Nova no Brasil, compreendiam a necessidade e a importância formativa das atividades em laboratórios desenvolvidas pelos alunos, contudo, os sentidos atribuídos a essa realização eram distintos.

Como resultados de suas pesquisas, Vidal (2001) indica que, na concepção de Fernando de Azevedo, escola-laboratório significava pesquisa científica realizada pelos alunos – as disciplinas Física e Química eram consideradas atividades de laboratório, em que se refaziam os passos das experiências científicas. Para Azevedo, a ideia de escola-laboratório devia-se ao fato da aprendizagem ser percebida como atividade, sendo que a defesa do aluno experimentador, reproduzindo em laboratório as experiências de sala de aula indicava uma forma de oposição à escola verbalista.

Com Anísio Teixeira o laboratório assumia dois sentidos: aluno experimentador e ensino-experimental. Mais do que atividade dos alunos, a escola-laboratório significava a possibilidade de organizar o ensino experimental, propondo e vivenciando, nas salas de aula, as novas técnicas e métodos de ensino. Mais do que ensino-ação e atividade do estudante, a escola-laboratório representava a possibilidade de a escola servir como espaço de experimentação e observação, produção e revisão constante dos métodos utilizados, visando a uma ciência da criança (VIDAL, 2001).

Pretendia-se que a pesquisa e a experimentação fossem o grande mote da educação, o que se evidenciava na grande quantidade de anexos e na construção de laboratórios de ciências e gabinetes para a pesquisa no campo da Psicologia Experimental e da Pedagogia. Contudo, mesmo com as dissonâncias e contradições, Vidal (2001) sinaliza que a atividade era considerada como fundamental na construção das práticas cotidianas da escola, sendo consensual na inovação do ensino.

Essas ideias também se encontram com teorizações de Lourenço Filho (1897-1970), que discute a relação entre atividade e esforço. O autor considera que, um princípio importante da Escola Nova era o da compreensão funcional do processo educativo, que implicava considerar a atividade como um valor importante. Não a atividade como fim em si mesma, mas visando aos fins a que se propusesse o próprio educando. Para a educação renovada, a atividade não seria imposta, mas responderia a alguma coisa sentida e desejada pelo educando, por um processo em que o interesse da criança seria capaz de ensinar a disciplina e o esforço. Em sua compreensão, o “bom ensino só se dará quando os alunos, sob conveniente direção, possam mover-se por intenções que liguem suas impulsões e desejos a propósitos definidos, ideais e valores” (1978, p. 200).

O autor ainda considera que, para ser educativa, a atividade supõe o esforço e o cultivo da vontade pela criança. Ao discutir ideais educativos defendidos por John Dewey,

Lourenço Filho (1978) propõe que o ensino fundado nas atividades interessadas dos alunos, não acreditando que o foco no interesse pudesse destruir o sentimento de esforço e o cultivo da vontade. Para o autor, interesse e esforço não eram aspectos contrapostos, porque se constituíam como faces de uma mesma realidade. O interesse era compreendido como o aspecto interno da experiência, por ser capaz de mover o educando, enquanto o esforço era o aspecto externo, pelo qual se poderia observar a situação funcional resultante. Por essa compreensão, as pessoas se empenhariam em realizar as atividades que lhe despertassem o interesse, sendo que isso não significava ausência de esforço. “Na realidade, não há interesse sem dispêndio de energia, em ação continuada para alcançar um alvo; reciprocamente, o esforço é o interesse em ação, sob forma ativa, ou dinâmica” (LOURENÇO FILHO, 1978).

Por essa lógica, atividade, esforço e interesse eram aspectos importantes no processo educativo. No entanto, no interior do próprio movimento da Escola Nova, a relação entre atividade e disciplina, como também a relação entre atividade e trabalho não eram questões consensuais, mas passível de distintas interpretações, e isto gerou disputas por representações. A questão do trabalho como princípio educativo encerrava pelo menos duas concepções distintas para a Escola Nova – ora considerado como atividade profissional, cabendo à escola a iniciação da criança no mundo do trabalho; ora como atividade, não significando a profissionalização.

Reconhecendo essas diferentes aceções, Lourenço Filho (1978) afirma que a Escola do Trabalho foi proposta por Kerschensteiner, cuja expressão se origina do alemão “arbeit schule”. Conforme o autor, a expressão foi traduzida por Bovet, integrante do Instituto J. J. Rousseau, em 1917, por “escola ativa”, visando não provocar confusão com os objetivos das escolas profissionais e indicar a atividade individual da criança como prática importante para o desenvolvimento intelectual. Assim, a atividade não era considerada como um fim, mas como meio e condição. Quer física ou mental, a atividade do educando deveria ser orientada e dirigida para a obtenção dos fins escolhidos.

Em síntese, no contexto das práticas educativas novas, a relação entre atividade, trabalho, esforço, disciplina e interesse constituiu-se como eixo da renovação pretendida. As representações e práticas produzidas sobre a questão são diversificadas, mas giram em torno da ideia consensual de que a verdadeira aprendizagem somente seria possível se sustentada pela atividade e interesse da criança.

Escola Nova em Montes Claros: discursos renovadores e práticas tradicionais?

O fato de os princípios educativos renovados terem sido discutidos na Escola Normal Oficial de Montes Claros e que o espaço de circulação das concepções escolanovistas tenha sido ampliado pelas publicações da *Gazeta do Norte* não indica que essas ideias tenham sido igualmente apropriadas por todos, nem significa que serviram de base para a construção de práticas educativas novas. Afinal, conforme De Certeau (1998), a mera presença e circulação de uma representação não indica o que elas significaram para seus usuários

Nesse sentido, em matéria publicada pela *Gazeta do Norte*, em maio de 1934,

Helena Santos, aluna do Curso de Aplicação, tece críticas aos processos de ensino desenvolvidos na Escola Normal de Montes Claros. A matéria expressa a concepção de que o Curso Normal deveria ter base técnica e profissional, em que todas as disciplinas do currículo, mesmo as de natureza propedêutica, deveriam fundamentar a futura atividade docente, orientando a tarefa de ensino a ser desenvolvida nas escolas primárias. Contudo, na compreensão da normalista, a Escola Normal não considerava a experiência prática e a atividade como eixos centrais na formação das futuras professoras (SANTOS, 1934).

Ao abordar as deficiências do ensino, a normalista indica que a proposta do Curso Normal não tinha sido bem compreendida, nem estava sendo convenientemente executada por alguns professores da Escola Normal de Montes Claros e de outros institutos congêneres do Estado. Isso porque:

Ordinariamente, é o ensino propedêutico, se bem que lacunoso, o objecto da preocupação dessas escolas. Será que os seus elementos não vêem a larga modificação que ao ensino normal determinaram as profundas investigações relativas ao ensino primário? O facto é que, embora muitos não admitam, deve existir entre o ensino primário e o normal absoluta correlação (SANTOS, 1934).

Nesse sentido, a normalista fazia a defesa de que os novos princípios educativos não se constituíssem apenas como conteúdo de ensino, mas como prática vivenciada no processo de formação profissional, que deveria integrar o Curso Normal com o Ensino Primário.

O ensino normal é, antes de tudo, ensino profissional; elle visa à aquisição de technicas e igual objectivo devem visar as matérias propedêuticas, matérias que servem para dar noções geraes necessárias à vida. Escola Normal, pois, deve ser, antes de tudo, escola technica. Assim sendo, não é apenas a methodologia que se deve relacionar com o ensino profissional, mas todas as outras que constituem o currículo normal (SANTOS, 1934).

Além de tecer críticas à organização do ensino, cujas matérias propedêuticas não fundamentavam a atividade técnica profissional, a aluna também critica os métodos de ensino utilizados pelos professores, que não modernizaram suas práticas pela adoção de concepções da Escola Ativa, e ainda se inspiravam nas ultrapassadas metodologias da escola verbalista de outrora.

No ensino normal, apesar dos brados da pedagogia moderna que o orienta, ainda se vê e não raro, o systema, o lamentável systema das aulas-exposição, aulas monologo. As lições não devem constituir monólogos ou simples conferencia: – o professor deve appellar para a collaboração dos alumnos, para comentários e leituras úteis e ter em vista, principalmente, as experiências a realisar. Não se consideram pois, como dadas, as aulas-expostas, monologadas e ditadas (SANTOS, 1934).

Percebe-se no discurso da aluna uma adesão às ideias escolanovistas, em que a

atividade do aluno constitui-se como eixo do trabalho na escola. Por sua compreensão, as atividades formadoras do Curso Normal deveriam orientar-se pela prática profissional e pela experiência, de forma que a normalista se preparasse para a atividade docente do ponto de vista técnico e prático.

O ensino normal não é um simples curso de cultura propedêutica, mas, antes de tudo, cultura técnica e profissional de aplicação imediata nas classes primárias.

Proceder contrariamente a essa, não apenas regra, mas necessidade, que implica a nossa vida prática futura, é tirar todo o fulgor do nosso entusiasmo afeito às possíveis conquistas no campo profissional; é habituar-nos, a nós alumnas, a uma vagabundagem mental, a um tédio e desamor pela Escola, a uma aversão pela matéria e, conseqüentemente, pelo seu responsável; é tolher nossa atividade e transformar-nos em seres passivos, à margem da luta pela vida, incapazes de iniciativa e ação próprias, é desintegração perfeita de nossa vida mental e de nossa personalidade às realidades da vida e à ação eficiente, fóra das quaes nada se pode fazer em benefício da civilização! (SANTOS, 1934).

Ao afirmar a necessidade de uma cultura técnica e profissional, como também de ligação do Curso Normal com a escola primária, as concepções disseminadas não negam a cultura geral, mas assumem claro posicionamento em favor da construção de habilidades técnicas que possibilitassem a renovação dos métodos de ensino. Por essa compreensão, os conteúdos e processos formadores utilizados na escola normal exerceriam dupla influência nas normalistas. De um lado, a vivência de modernas metodologias possibilitaria a aquisição de técnicas aplicáveis ao ensino primário; e de outro favoreceria a conformação de um conjunto de disposições capazes de produzir o amor à escola e o gosto pelo magistério.

Essa discussão em torno do tipo de formação docente necessário e adequado à implementação das ideias novas no ensino primário revela conflitos e embates ocorridos em torno dos significados da Escola Nova. A disputa focalizava a base do curso normal, e os posicionamentos da época apontavam duas possibilidades de formação: ênfase na cultura geral ou formação técnica e prática. Contudo, era consensual a necessidade de renovação dos processos educativos, de forma que as professoras primárias se tornassem capazes de reorientar o sentido e a base da formação das crianças, favorecendo a construção de sua identidade individual e coletiva.

Considerações Finais

Pesquisas históricas realizadas no âmbito local indicam que a cidade de Montes Claros, entre as décadas de 1920 e 1930, esteve imersa em intenso processo de discussão e renovação de seus processos educativos. Esse movimento apresentou especificidades locais, mas também revelou características do nível global, em que o Brasil produziu intensos debates e propôs profundas reformas educacionais, visando à reconstrução nacional pela educação e à conformação dos homens e da sociedade aos ideais de progresso e civilização.

Nesse artigo procuramos demonstrar que, entre os anos de 1927 e 1937, a cidade de Montes Claros produziu representações e procurou implementar novas práticas educativas, tendo a Escola Normal como referência para essa produção e o jornal *Gazeta do Norte* como espaço que ampliou sua disseminação.

Lançando um olhar inquiridor sobre o passado, constatamos a diversidade de sentidos assumidos pelo princípio da atividade e as incompreensões produzidas em torno da relação entre atividade, interesse, esforço e disciplina. Também constatamos que, na história da pedagogia, a atividade dos alunos se constituiu como elemento importante no processo educativo. Se inicialmente prevalecia o ensino verbal, a atividade do aluno não encontrava espaço, dado o valor que a escola atribuía à memorização de fórmulas, regras, leis e lições expostas em compêndios; em que se considerava a criança como uma miniatura dos adultos e a submetia à autoridade absoluta do mestre. Em contraposição a essa abordagem pedagógica, encontrava-se o movimento da Escola Nova que, nas concepções da época, significava a verdadeira renovação da educação, por propor o aprendizado em situações reais, em conexão com os interesses e necessidades dos alunos.

Contudo, as discussões que tiveram curso em Montes Claros, em consonância com concepções da época, permitem compreender a existência de um movimento de renovação pedagógica que antecedeu à Escola Nova, em que o verbalismo foi substituído pelo ensino intuitivo. Nessa fase da pedagogia já se defendia a substituição dos “livros mortos” pelo “livro vivo que é a natureza”, em que educação das crianças seria mediada pelas “lições de coisas” e não pela inculcação de conhecimentos desconectados da realidade. Nessa pedagogia intuitiva o centro da escola já havia se deslocado para a atividade do aluno, a observação e a análise dos objetos para estimular os sentidos e a compreensão do mundo.

Fontes Documentais

ALVES, Geraldina. *A festa das normalistas – discurso da alumna Geraldina Alves*. *Gazeta do Norte*. Ano IX. n° 508, 12 de fevereiro, 1927.

CANELLA, Jenny. *A escola, meio social*. *Gazeta do Norte*. Ano XV. n° 859, 15 de abril, 1933.

CONTE, Alberto. *Por que a Escola Nova é uma revolução pedagógica*. *Gazeta do Norte*. Ano XVI, n° 912. 05 de maio, 1934.

GOMES, Maria Geralda. *Problemas de Educação. Liberdade e Disciplina se integram*. *Gazeta do Norte*. Ano XX. n° 1072. 04 de setembro, 1937.

LAMBERT, Levindo. *Escola Activa*. *Revista do Ensino: órgão oficial da Inspeção Geral da Instrução*. Ano V. n° 47. julho, 1930.

RAYMUNDO NETTO, José. *Pela Instrução. Escola Normal Oficial*. Gazeta do Norte. Ano XVII, nº 925, 11 de agosto, 1934a.

RAYMUNDO NETTO, José. *Treis phases da pedagogia*. Gazeta do Norte. Ano XVI. nº 912. 05 de maio de 1934b.

RAYMUNDO NETTO, José. *Normalistas de 1934*. Gazeta do Norte. Ano XVII. nº 946. 05 de janeiro, 1935a.

RAYMUNDO NETTO, José. *Pela Instrução. Escola Normal Oficial*. Gazeta do Norte. Ano XVII. nº 975. 03 de agosto, 1935b.

SANTOS, Helena Sousa. *Ensino Normal*. Gazeta do Norte. Ano XVI. nº 915. 26 de maio, 1934.

Referências

CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Berthand do Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis- RJ: Vozes. V. 01, 1998.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstrom. *Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea*. 12 ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

Recebido em junho de 2009
Aprovado em agosto de 2009