

ROBERTA MAIRA DE MELO ARAÚJO

**BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO
(1905-1989): FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

São Paulo

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ROBERTA MAIRA DE MELO ARAÚJO

**BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO
(1905-1989): FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes, Área de Concentração Artes Plásticas, Linha de Pesquisa Teoria, Ensino e Aprendizagem, da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de DOUTOR em Artes, sob a orientação da Prof. Dra. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa.

São Paulo

2010

Comissão Julgadora:

*A meu companheiro Leonardo
e minha filha Sofia.*

AGRADECIMENTOS

A Maria Mercedes Valladares Guerra, que gentilmente me abriu o arquivo particular de sua mãe e possibilitou a realização da pesquisa. Foi, durante toda a pesquisa, uma grande amiga e extremamente solícita, viajando para me encontrar e me ajudou nas pesquisas nos arquivos.

À minha orientadora, a Profa. Dra. Ana Mae Barbosa, que generosamente dividiu comigo os seus conhecimentos e que questionou minhas colocações, levando-me a reelaborá-las e a Jane Alves que a pedido de Ana Mae me introduziu à Mercedes.

À Profa. Dra. Maria Heloísa C. T. Ferraz, por no exame de qualificação partilhar os seus saberes e contribuir para a construção dos capítulos desta tese.

À Profa. Dra. Rejane G. Coutinho também examinadora da qualificação, que contribuiu com críticas relevantes as quais enriqueceram as discussões ora apresentadas.

Aos amigos e colegas do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia, que me concederam uma licença e que assumiram minhas atividades no período da minha ausência.

Às amigas que contribuíram com discussões e correções das traduções do inglês: Carolina Pastorin Castineira e Rita Pastorin Castineira.

A Paul Britinner Silva de Oliveira pela arte da capa da tese.

Às colaboradoras e ex-alunas de Benedicta Valladares Ribeiro: Ana Lúcia Amaral, Ana Maria S. Poelman, Beatriz C. Tsukamoto, Laura C. Ribeiro, Maria

José C. Ferreira, Rosângela Ferreira e Wanda Avelino, por importantes informações que proporcionaram relevantes conclusões para a pesquisa que resultou nesta tese.

Aos funcionários do Arquivo Público de Belo Horizonte, do Centro de Referência do Professor de Belo Horizonte, Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa De Belo Horizonte, dos jornais pesquisados, do Cedoc da UFMG/MG e CME da USP/SP, pela competência e disponibilização de material para consulta.

Aos meus irmãos: Paula que sempre me socorreu, resolvendo os meus problemas a distância e, assim, otimizando o meu tempo; ao Daniel que sempre solucionou os meus problemas de informática; ao Rafael pelas constantes trocas e a Michele pelas contribuições.

Aos meus queridos pais, Paulo e Clair, que sempre me incentivaram e apoiaram na busca pelo conhecimento, por estarem sempre na torcida, e por inúmeras vezes cuidarem da Sofia por mim.

Um agradecimento especial a meu companheiro Leonardo e a minha filha Sofia, pela compreensão e cumplicidade durante todo o percurso e por ouvirem as minhas angústias.

O ensino precisa ser simples, concreto, intuitivo, para que as crianças o compreendam bem; deve ser baseado em coisas que interessem a criança, visto como esta por sua própria natureza, só preste atenção ao que interessa; sobretudo, que o ensino precisa ser activo, as coisas ensinadas precisam ser repetidas, mas de maneira que agrade as crianças; o ensino deve partir sempre do conhecido para o desconhecido, de maneira que as ideias novas se associem as antigas; o ensino, além de intuitivo e activo, precisa ser também algo dramático, isto é, precisa appellar para o indo emotivo da criança.

Benedicta Valladares

RESUMO

Este estudo trata da trajetória profissional de Benedicta Valladares Ribeiro (1905-1989) na Escola Normal Modelo de Belo Horizonte, Minas Gerais, no período de 1926 a 1967. Teve a intenção de verificar se sua formação nos EUA influenciou o desempenho pedagógico da pesquisada, a qual dedicou grande parte de sua vida à educação. De forma pioneira, em 1926 foi em missão oficial do governo de Minas Gerais, com um grupo de professoras, estudar no Teacher's College, na Universidade de Columbia nos Estados Unidos e, ao retornarem, trabalharam na reforma do ensino mineiro, auxiliando na implementação da Escola Nova. A fim de compreender sua atuação, em primeiro lugar foi abordado o governo mineiro de Antônio Carlos de Andrade, no qual Francisco Campos foi secretário do Interior o qual implementou a reforma da educação no Estado. Depois foram abordados outros aspectos relativos à face mulher e à esfera profissional de Benedicta V. Ribeiro. O último capítulo trata da sua trajetória profissional. Para consolidação da pesquisa foram utilizadas cartas pessoais de Benedicta trocadas com a família no período em que esteve nos Estados Unidos, as quais deram voz a essa jovem professora pesquisadora. Foram realizadas também entrevistas com ex-alunas, as quais elucidaram o seu percurso profissional. Destaque-se que a professora, ainda de forma pioneira, acreditava na importância da arte integrada a todo ensino e a necessidade de explorar com as crianças a imagem antes da escrita. O aperfeiçoamento no Teacher's College influenciou significativamente a professora. Ela passou a ser uma admiradora de John Dewey e de outros educadores e filósofos precursores da Escola Nova.

PALAVRAS CHAVES: Benedicta Valladares, ensino de arte, Escola Nova, John Dewey e educação.

ABSTRACT

This study deals with the career of Benedicta Valladares Ribeiro (1905-1989) in the Normal School Model of Belo Horizonte in Minas Gerais, in the period from 1926 to 1967. The study had the intention to determine whether the training in the U.S.A. has influenced the teaching performance of Benedicta, who devoted much of her life to education. In a pioneer way, in 1926 Benedicta went in an official mission of Minas Gerais government, with a group of teachers, in order to study at the Teacher's College in the University of Columbia in the U.S.A. and when they returned, they worked in a reform of the education in Minas Gerais state, assisting in the implementation of the New School. In order to comprehend her performance, the government of Antônio Carlos de Andrade in Minas Gerais was the first approached, in which Francisco Campos, who was a country secretary, implemented the reform of education in the State. Then, it was discussed other issues related to women and to the Professional sphere of Benedicta V. Ribeiro. The last chapter deals with her professional career. To consolidate the research, Benedicta's personal letters exchanged with her family in the period while she was in the United States were used, which gave voice to this young researcher professor. Also, interviews were conducted with her former students and that elucidated her Professional career. It is noteworthy that the teacher, even in a pioneer way, believed in the importance of art integrated into all education and the needs to explore with children the image before writing. The improvement at the Teacher's College has significantly influenced the teacher, who became an admirer of John Dewey and other educators and philosophers precursors of the New School.

Key words: Benedicta Valladares, teaching art, New School, John Dewey and education.

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS	11
INTRODUÇÃO	14
I – ASPECTO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1920 EM MINAS GERAIS .	22
1.1 REFORMA FRANCISCO CAMPOS EM MINAS GERAIS	22
1.2 A ESCOLA NOVA EM MINAS GERAIS	47
II – BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO: A EXPERIÊNCIA AMERICANA ATRAVÉS DE CARTAS.....	60
III - BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO COMO FORMADORA DE PROFESSORES	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
ANEXOS.....	147

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Composição do governo mineiro de Antônio Carlos.....	23
Figura 2 – A professora Ignácia Guimarães lendo a sua conferência sobre “Escolas Normaes” – importância, origem e organização moderna.....	33
Figura 3– Navio com destino aos Estados Unidos, 1927. Provavelmente Ignácia Guimarães, à esquerda; Benedicta Valladares Ribeiro, no centro e Amélia Monteiro, à direita.....	36
Figura 4 – Jornal <i>Minas Gerais</i> de Belo Horizonte – Terça-feira, 11 de julho de 1967	46
Figura 5 – Antiga Escola Normal Modelo e atual Instituto de Educação: referência em educação pública em Minas Gerais.....	58
Figura 6 – Antônio Benedicto Valladares Ribeiro	61
Figura 7 – Mercedes Oliveira Valladares Ribeiro.....	61
Figura 8 – Luiz Vicente Guerra	62
Figura 9 – Planta baixa da Universidade de Columbia enviada aos pais em carta	66
Figura 10 – Foto do grupo em Nova York. Em pé: à esquerda, Amélia Monteiro; ao centro, Benedicta Valladares Ribeiro; à direita, Ignácia Guimarães. Sentadas: à esquerda, Alda Lodi; ao centro, desconhecida; à direita, Lúcia Schmidt	68
Figura 11 – Foto de Benedicta com o irmão Domingos.....	76

Figura 12 – Inverno em Nova York: Benedicta Valladares Ribeiro, Alda Lodi e Ignácia Guimarães.	81
Figura 13 – Lúcia Schimdt Monteiro de Castro, Alda Lodi, Benedicta Valladares Ribeiro e Amélia Monteiro em frente ao prédio da biblioteca da Universidade de Columbia.	83
Figura 14 – Volta de Nova York abordo do <i>American Legion</i>	91
Figura 15 – Professores e alunos do Curso de Aperfeiçoamento para Assistentes Técnicos do Ensino. Benedicta Valladares Ribeiro é a terceira da esquerda para a direita, na primeira fila – 1929	93
Figura 16 – Benedicta Valladares Ribeiro Guerra com os filhos Maria Mercedes Valadares Guerra e Antonio Eduardo Valadares Guerra.....	95
Figura 17 – Benedicta Valladares Ribeiro Guerra com os filhos: Antonio Eduardo Valadares Guerra e Luiz Vicente Valadares Guerra	96
Figura 18 – Alunas da Escola Normal Modelo (1930)	97
Figura 19 – Homenagem das alunas Instituto de Educação de 1959 a Benedicta Valladares Ribeiro, no dia do professor.....	98
Figura 20 – Diplomandas de 1936 do Curso de Formação de Professores. Na ponta esquerda a professora Benedicta Valladares Ribeiro	107
Figura 21 – Alunas com Benedicta Valladares Ribeiro, no ano de 1959 ..	114
Figura 22 – Alunas da turma de 1959 com Benedicta Valladares Ribeiro.	115
Figura 23 – Caderno de Benedicta Valladares Ribeiro, ano de 1955 e 1956, p. 6	116
Figura 24 – Caderno de Benedicta Valladares Ribeiro, ano de 1955 e 1956, p. 7	116

Figura 25 – Alunas de 1960 do Curso de Formação de Professores	118
Figura 26 – Verso da fotografia das alunas de 1960, as quais assinaram e presentearam Benedicta com ela.	118
Figura 27 – O pré-livro que mais se aproximou da descrição da aula e do qual foram localizados alguns cartazes.....	128
Figura 28 – Alunas com Benedicta Valladares Ribeiro ao centro, ano de 1961	129
Figura 29 – Formandas de 1966 do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação.....	132

INTRODUÇÃO

Meu interesse pela pesquisa e pela história do ensino de arte começou na graduação e sistematizou-se teoricamente no curso de especialização em ensino de arte. Depois, em um segundo momento, dei continuidade à pesquisa, preocupando-me em explicitar o ensino de arte voltado para a formação da mulher, trabalho concretizado no mestrado (ARAÚJO, 2004).

O recorte escolhido para o mestrado chegou até a Escola Nova e fez apontamentos sobre educadores e filósofos, entre eles John Dewey, que influenciaram o ensino de arte brasileiro. Deste estudo surgiu o interesse de continuar a pesquisa a partir deste ponto e verificar a extensão da influência de John Dewey na capacitação de professores na implementação da Escola Nova em Minas Gerais, a partir da Reforma Francisco Campos. Para tanto, foi necessário entender a formação continuada realizada por Benedicta Valladares Ribeiro no Teacher's College, Universidade de Columbia, em Nova York. Ela fez parte do grupo de cinco professoras de Belo Horizonte envolvido com a reforma de ensino em Minas Gerais na década de 1920.

O presente trabalho se propõe, portanto, a verificar se a formação continuada recebida em Nova York (viagem, visitação a escolas, estágios, leituras e disciplinas cursadas) proporcionou mudanças significativas na trajetória profissional do meu sujeito de pesquisa.

A ideia inicial era trabalhar com o grupo das cinco mulheres que foram para Nova York. Busquei informações sobre cada uma delas e alguns fatores me

fizeram optar por Benedicta. Um destes foi o fato de ela trabalhar com a formação de futuras professoras no Instituto de Educação, trajetória que seguiu até a sua aposentadoria. O segundo fator foi o carinho e respeito das ex-alunas para com a professora, que diziam ser muito exigente, mas que possuía conhecimento e didática que proporcionavam e facilitavam o aprendizado. Outra questão: havia estudos ou se estavam realizando pesquisas sobre grande parte das professoras que compuseram este grupo.

O interesse pela trajetória profissional de Benedicta Valladares aumentou à medida que conheci o seu trabalho. Quando sua filha, Mercedes Valladares Guerra, generosamente me cedeu as cartas que sua mãe trocou com a família no período em que estive em Nova York, mais admirada fiquei com a mulher e profissional que estava por trás da professora.

Um fato é certo: se houvesse um número significativo de professores como Benedicta, a educação brasileira com certeza apresentaria índices insignificantes de evasão escolar.

Alguns procedimentos metodológicos foram adotados para conseguir as informações pertinentes à pesquisa que resultou nesta tese:

Neste estudo, recorri à pesquisa empírica, com coleta de dados e entrevistas com ex-alunas e ex-colegas de trabalho de Benedicta Valladares Ribeiro na Escola Normal Modelo, mais tarde, Instituto de Educação de Belo Horizonte, Minas Gerais. Foram realizadas oito entrevistas, das quais cinco (Anexo D) acrescentavam dados importantes para a pesquisa. As demais colaboradoras lembravam bem do período, mas pouco de Benedicta, por trabalharem em turnos diferentes. Em uma das conversas a colaboradora pediu

para desligar várias vezes o gravador, ao fazer comentários que não gostaria que se tornassem públicos. Na transcrição, percebi que a sua fala ficou sem sentido e desconexa, não sendo possível utilizá-la. Ainda, várias ex-alunas, principalmente as formadas em 1954, conversaram comigo por telefone, mas avaliaram que sua memória estava já muito falha para contribuir e, desse modo, não quiseram gravar entrevista. Foi formulado também um questionário que uma colaboradora concordou em responder, uma vez que não teria tempo de me receber, devido ao número de atividades profissionais que tinha naquele momento.

O processo de localização das ex-alunas e dos familiares de Benedicta Valladares foi complexo e demorou quase um ano. Primeiramente, descobri que uma professora, Maria José Ferreira, que trabalha comigo há 11 anos, havia sido sua aluna. Além da entrevista que me concedeu, Maria José me passou alguns contatos também de ex-alunas de Benedicta, as quais poderiam me ajudar. Desta forma, fui conseguindo outros contatos, até que minha orientadora, Ana Mae Barbosa, descobriu uma amiga em comum com a filha de Benedicta e fez a gentileza de nos apresentar. Maria Mercedes Valladares Guerra me passou outros contatos, que estavam registrados na caderneta de sua mãe. Algumas ex-alunas não se prontificaram a participar desta pesquisa, alegando estarem muito esquecidas devido à idade, pois faziam parte de um grupo bem mais velho que as efetivamente entrevistadas.

A influência da Benedicta Valladares sobre as alunas foi tão grande que, nos relatos, os ensinamentos da professora e as escolhas na vida pessoal de muitas delas se misturam.

No primeiro contato com as colaboradoras, eu explicava do que tratava a pesquisa e que gostaria de marcar um horário para que falassem o que lembravam da professora Benedicta Valladares Ribeiro e de suas aulas. Além disso, perguntava se tinham algum material daquele período que pudesse ser usado na pesquisa. Quando chegava para realizar as entrevistas, as ex-alunas já haviam buscado em sua memória as informações que lhes havia solicitado de forma antecipada. Pedia autorização para gravar e as colaboradoras expunham as suas memórias sobre o período. De acordo com o desenrolar da entrevista, algumas novas questões foram apresentadas.

Da mesma forma que a pesquisa realizada por Demartini, no tocante ao ensino realizado por Benedicta Valladares Ribeiro e sua influência na formação dos professores no período, procurei,

através da história de vida [...] perceber as relações que se estabeleciam em situações variadas, conhecer as singularidades de cada caso, o que cada um tem a contar sobre as situações vivenciadas..., pois, em realidade, o que se procurou conhecer não é a história de cada entrevistado, enquanto personagem único, mas a história (1992, pp. 45-46).

Dentro da metodologia adotada existe a preocupação em chegar ao “ponto de saturação, isto é, ir realizando entrevistas até o momento em que os conteúdos dos relatos comecem a se repetir, a não colocar elementos novos” (BERTAUX *apud* DEMARTINI, 1992, p. 50).

As fontes documentais e iconográficas foram obtidas no Centro de Referência do Professor; Arquivo Público de Belo Horizonte; em órgãos da imprensa oficial; na *Revista de Ensino*, editada pela Inspeção-Geral de Instrução;

no acervo de cartilhas da Faculdade de Educação da UFMG e da USP; com ex-alunas; e no acervo particular da família.

As fontes primárias coletadas no acervo particular da família foram:

- Cartas trocadas entre Benedicta Valladares Ribeiro, então em Nova York, com a família, em Belo Horizonte, no período entre 1927 e 1929;
- Livros e textos do acervo da biblioteca de Benedicta Valladares Ribeiro, de que foram selecionados os que vieram dos Estados Unidos na sua bagagem e que apresentavam indicações de terem sido usados em sala, assim como outros, nacionais, que eram mencionados na bibliografia das aulas que ministrava;
- Cadernos relativos a planos de aula; diários de classe; endereços;
- Fotos: das professoras de Belo Horizonte que foram estudar em Nova York, no navio, ainda em viagem para os Estados Unidos e em Nova York; das ex-alunas; da família e de Benedicta Valladares Ribeiro.

As categorias de análise foram definidas a partir da coleta de dados e dos estudos teóricos de autores que abordam a história do ensino de arte.

Como argumenta Bertaux,

depois de um certo número de entrevistas, as grandes linhas estão realmente estabelecidas, as categorias já estão claramente delineadas, os problemas todos definidos, mas só a análise minuciosa dos relatos, depois de transcritos, nos permite conhecer os detalhes e questões aventadas em cada entrevista, assim como estabelecer comparações mais aprofundadas entre as entrevistas, procurando ver os pontos de concordância e de discordância entre elas, sobre os mais variados aspectos; descobrir aspectos novos que apenas com a comparação conseguimos perceber, pois

muitas vezes os elementos necessários ao entendimento de determinadas situações surgem não só da análise do que foi dito no conjunto dos relatos, mas também do que não foi dito (BERTAUX *apud* DERMATINI, 1992, p. 51).

As entrevistas ajudaram a elucidar vários pontos da pesquisa e a constatar a coerência dos fatos.

Por outro lado, os fragmentos das cartas que deram voz a Benedicta Valladares Ribeiro foram selecionados de acordo com a relevância do assunto da pesquisa e por caracterizar a mulher Benedicta. Não as apresento numa organização cronológica pelas datas das cartas, mas por um recorte que dá sentido à sequência de fatos que ocorreram no período de 1927 a 1929.

Foram utilizadas na pesquisa algumas fichas elaboradas pela ex-aluna, Laura C. Ribeiro, e que faziam parte de uma das atividades bimestrais apresentadas para a disciplina de metodologia, ministrada por Benedicta. Tanto as fichas como os cadernos de planos foram selecionados de acordo com o interesse que o conteúdo apresentava para a pesquisa e somente as partes relativas ao desenho, aos trabalhos manuais e ao ensino de arte foram analisadas. Há, portanto, ainda muitos outros conteúdos que podem ser pesquisados, ou mesmo o próprio ensino da arte, analisado sob a ótica de outro pesquisador.

Benedicta Ribeiro utilizava cadernos para fazer anotações sobre as alunas e as disciplinas, as quais funcionavam como um diário de classe e possuíam informações importantes, que muito auxiliaram nesta pesquisa, como os conteúdos que foram trabalhados, as formas de avaliação das alunas e as datas. Estas informações se somaram aos outros dados e esclareceram pontos relevantes.

Foi encontrado também um plano de aula na *Revista de Ensino* que contempla na íntegra uma aula para um curso ministrado aos assistentes técnicos do ensino – Benedicta fazia parte do quadro de professores. Neste material há várias afirmações de Benedicta sobre o ensino que auxiliam no entendimento do seu pensamento com relação à educação.

O resultado deste trabalho está exposto da seguinte maneira:

No Capítulo I será abordado o governo de Antônio Carlos Ribeiro de Andrade, dando ênfase à reforma do ensino realizada por Francisco Campos em Minas Gerais. Aborda o I Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas e as discussões ocorridas neste momento, quando foram estabelecidas comissões que trabalhariam as questões apresentadas. Algumas medidas foram necessárias para que a reforma fosse realizada com sucesso e uma destas foi o envio de cinco professoras para estudar na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos. Nestas discussões, buscou-se subsídio teórico nos autores: Ghiraldelli Júnior e Peixoto, que discutem o período da Reforma; John Dewey e Lourenço Filho, que abordam a Escola Nova; e em Ana Mae Barbosa, que discute o ensino de arte e os pressupostos de John Dewey para este ensino.

No Capítulo II é traçada a vida de Benedicta Valdares, a partir das cartas que trocou com a família de 1927 a 1929, que ajudam a desvelar a mulher que está por trás da profissional Benedicta. Uma mulher sensível, politizada e comprometida com a educação humanística. Os anos que se seguiram à sua profissionalização são revelados a partir dos seus feitos na educação e de informações obtidas nos mais diversos meios, principalmente em relatos e em material pessoal cedido pela sua filha, Maria Mercedes Valadares Guerra.

No Capítulo III é analisada a trajetória profissional de Benedicta Valladares Ribeiro, para o que me valho das entrevistas e dos materiais didáticos usados pela professora em suas aulas. São mencionados autores como John Dewey e Ana Mae Barbosa para a discussão do material pertinente ao ensino da arte e à educação renovada. Empreguei também Florence Cane nas discussões relativas ao desenho, devido a textos do autor estarem presentes no material de trabalho de Benedicta Valladares.

Estas discussões possibilitam verificar a trajetória da professora Benedicta Valladares Ribeiro que, junto com o grupo de professoras, estudou nos Estados Unidos e colaborou com a reforma do ensino de Minas Gerais na década de 1920. Estabeleceu um percurso de trabalho que deixou marcas significativas no período. O presente estudo não se esgota aqui, dando margem a outras pesquisas que façam novas descobertas e novas discussões a partir de outros questionamentos e pontos de vista.

I – ASPECTO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1920 EM MINAS GERAIS

1.1 Reforma Francisco Campos em Minas Gerais

A reforma de ensino denominada Francisco Campos ocorreu na década de 1920, durante o governo mineiro de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, que assumiu o posto em sete de setembro de 1926 (ALVES, 2004, p. 14). Nesse período, ocorrem transformações significativas nas áreas da política e da educação do estado de Minas Gerais.

O governo de Antonio Carlos nomeou Francisco Campos para a Secretaria do Interior, órgão encarregado, à época, pela educação no estado. Em 1937, o secretário torna-se o primeiro-ministro do Ministério da Educação e Saúde, criado pelo Governo Vargas, durante o Estado Novo. Nesse período, Francisco Campos foi responsável pela nova Constituição.

Como indicava o programa revolucionário, Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde pública, que durante 1930 e 1937 passou por três gestões: a de Francisco Campos (1930 a 1932); a de Washington Pires (1934); e, por fim, a de Gustavo Capanema, que atravessou a transição desse período de nossa República para o "Estado Novo", só se encerrando em 1945 com o fim da ditadura do "Estado Novo" (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 40).

Interessa-me, no presente estudo, a atuação de Francisco Campos no governo mineiro de Antonio Carlos. (A FIG. 1 apresenta o retrato de alguns dos seus membros mais importantes.)



349

Figura 1 - Composição do governo mineiro de Antônio Carlos

Fonte: REVISTA DE ENSINO, 1926, p. 349.

A participação de Campos no governo mineiro com mudanças liberais na educação foi contraditório com a postura adotada por ele no período da ditadura brasileira, ou seja, no Governo Vargas. Nos dois momentos o que realmente preocupava Francisco Campos eram os interesses políticos.

Durante a década de 1920 ocorreu o “ciclo de reformas estaduais da educação”. Não contando com um Ministério da Educação¹, o ciclo de reformas ocorreu graças:

[...] a jovens intelectuais que foram para várias capitais do país e procuraram dar consistência à educação estadual e reorganizar as condições escolares de então em cada Estado ou em suas capitais [...] podemos lembrar da atuação de Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Fernando de Azevedo (Distrito federal, 1928), Lourenço Filho (São Paulo, 1930; Ceará, 1923), Francisco Campos (Minas Gerais, 1927), Sampaio Doria (São Paulo, 1920), Carneiro Leão (Pernambuco, 1930) (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, pp. 34-35).

Esse período é caracterizado por lutas em favor da escola, iniciadas no país na década de 1910 e que ganharam maior significado com a Revolução de 1930. Esta, por sua vez, abre perspectivas de mudanças no campo político, social e econômico do Brasil. “[...] a era Vargas é vista como um período complexo e contraditório, onde estruturas tradicionais conflitam e convivem com diretrizes inovadoras” (PEIXOTO, 2003, p. 43).

Como mencionamos, Francisco Campos participou da Secretaria do Interior em Minas Gerais, no governo de Antônio Carlos, e do Ministério da Educação e Saúde do governo Vargas. Trabalhou com a educação, portanto, em dois momentos políticos completamente distintos, tornando-se conhecido pela reforma que, em sua homenagem, seria denominada “Reforma Francisco Campos”.

¹ Embora não existente no governo analisado, o Ministério da Educação esteve presente durante o início da Primeira República.

[...] tendo sido um dos reformadores do ensino em Minas Gerais na época do ciclo das reformas estaduais dos anos de 1920, Campos possuía experiência anterior e uma cultura razoável na literatura pedagógica da época, não desconhecendo as obras mais famosas de John Dewey. Mas o que fez foi menos inspirado no filósofo norte-americano e mais motivado pelas necessidades prementes de arranjo político; além disso, Campos podia ser leitor de Dewey, mas nunca foi seu seguidor. Nunca endossou as idéias liberais radicais do filósofo norte-americano. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 40)

Durante o governo de Antônio Carlos, a reforma é a solução para o diagnóstico da crise que atinge o país nesse período. Para ele:

[...] essa crise é de ordem ética, resultante da incapacidade das oligarquias de abrirem “brechas” em seu sistema de dominação aos setores emergentes da sociedade brasileira [...]. Voltado para medidas vinculadas à superestrutura, nele se destacam: a reforma administrativa do Estado, a introdução da justiça eleitoral, do voto feminino, a criação da Universidade de Minas Gerais, a reforma do Ensino Primário e Normal e a reaproximação com a Igreja. Na medida em que inclui reivindicações pleiteadas pelas oposições oligárquicas (voto secreto, voto feminino, justiça eleitoral, oferta de escolas), o governo Antônio Carlos constitui uma proposta alternativa do grupo no poder, com o objetivo de recuperar, para as oligarquias, a hegemonia ameaçada e ampliar sua base de sustentação (PEIXOTO, 2003, pp. 27-28).

As declarações de Peixoto fazem sentido se considerarmos o fato de que todos os textos legais que disciplinam a Reforma foram emitidos sob a forma de decretos-lei, o que dispensava sua tramitação no Legislativo. Com isto, Campos estabeleceu as condições necessárias para a execução do trabalho. Intencionando manter a qualidade de ensino, medidas autoritárias foram adotadas. Devido a isso, Antônio Carlos ficou famoso com a frase: “Façamos a revolução, antes que o povo a faça” (PEIXOTO, 2003, p. 28).

A implementação dos dispositivos previstos nos textos legais é garantida com funções minuciosas previstas. Nela, tudo que se refere a tomada de decisões (testagem e introdução de novos métodos, organização de programas, horários, seleção de livros didáticos etc.), diz respeito aos órgãos de direção do ensino – Inspetoria-Geral de Instrução e Conselho Superior de Instrução. Às

escolas cabe executar, segundo normas rígidas, as decisões desses órgãos. A execução dessas medidas é orientada e controlada por um complexo sistema de inspeção, encarregado da assistência técnica e do controle administrativo das escolas. (PEIXOTO, 2003, p. 39).

O cargo de inspetor-geral do Ensino do Estado de Minas Gerais ficou sob responsabilidade de Mário Casasanta, cabendo a ele toda a administração das decisões referentes à execução das medidas da reforma pelas escolas. Foi criada a figura do inspetor escolar, que deveria acompanhar a execução das medidas sancionadas por aquele órgão e verificar sua rígida aplicação nas escolas.

Para entender as propostas de educação da Reforma Francisco Campos em Minas Gerais, é fundamental compreender como funcionava a educação até então. Somente assim, pode-se ter a dimensão das novas proposições da Escola Ativa, que representa uma das manifestações da Escola Nova². Antes da década de 1920, a pedagogia ensinada partia da observação do professor que era repetido posteriormente pelos alunos ao se tornarem professores. Ghiraldelli descreve como se deu a transformação da educação jesuíta para a escola nova:

[...] era uma fusão da pedagogia formalizada pelo alemão Johann Friedrich Herbart (1776-1841) com a pedagogia que vigorou no passado com a Companhia de Jesus, e que se mantinha forte até então (através dos princípios do *Ratio studiorum*). Somado a isso passamos a ler, também, livros de autores norte-americanos e europeus em geral, e, depois, livros ligados ao “movimento da educação nova”. Em meados da década de 1920 os intelectuais interessados em educação puderam ler, entre outros autores, o filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) [...]. Neste mesmo período [...] já tínhamos autores brasileiros não só capazes de escrever sobre o “escolanovismo” como historiá-lo. Foi o que

² A escola activa é uma das manifestações da Escola Nova, não toda ella. Escola nova é gênero; escola activa, espécie nesse gênero [...]. A escola-nova, muito mais ampla e muito mais profunda [...]. Educação activa ou funcional, [...] toda reacção que corresponde a uma necessidade, que tem sua origem num interesse, suscitado no proprio individuo que actúa. Oppõe-se, assim, á ideia de coacção de obediência passiva, de repugnância pelo trabalho, ou de indiferença por elle. (LOURENÇO FILHO, 1936, pp. 50-51).

fez Lourenço Filho em seu livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, publicado pela primeira vez em 1929 [...] [O autor] captou corretamente o debate pedagógico que iria ser travado durante todo o século, ou seja, o confronto “pedagogia nova” *versus* “pedagogia tradicional”, e que naquela época vinha se configurando como debate entre ideários de Dewey e de Herbart (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, pp. 33-34).

Todos esses debates acabaram culminando no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008) ocorrido em 1932. Entre os signatários do movimento estavam alguns dos jovens que participaram dos “ciclos de reformas estaduais da educação”, sendo eles: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Sampaio Doria. Mário Casasanta, inspetor geral do ensino, também apoiou o movimento, tendo assinado o manifesto.

Apesar da reforma ser estruturada para manutenção de um determinado grupo no poder, proporcionou ganhos significativos para a população mineira. Os pontos acerca da educação abordados no programa ressaltam a preocupação com a reformulação do ensino em busca de:

[...] formar indivíduos capazes de gerar uma nova ordem político-social, a sociedade democrática, em que se desconhecem lutas e conflitos sociais. É a reconstrução social pela escola. (PEIXOTO, 2003, p. 28).

Havia grande preocupação de que o ensino primário não se limitasse a ensinar a ler e escrever, mas a formar cidadãos:

[...] se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência, e não destila o senso comum, que é o eixo em torno do qual se organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos. (CAMPOS *apud* PEIXOTO, 2003, p. 29)

A Reforma suscitou vários questionamentos de posturas anteriores que contribuíram significativamente para a educação mineira. Desta forma, constava também no Regulamento do Ensino Primário assinado por Francisco Campos que

as únicas punições admitidas na escola primária seriam as notas más, a reclusão na escola após os trabalhos escolares e o comparecimento perante o diretor ou inspetor, estariam banidos da escola os castigos físicos, as posições humilhantes, a privação das refeições, recreio e de assistir a uma lição. (SOUZA, 2002, p. 5)

Como não poderia deixar de ser, houve discussões acerca de quais seriam as vantagens da *disciplina* em detrimento da *punição*.³ O que alguns acreditavam é que a disciplina, uma vez que possui caráter preventivo, seria a melhor opção.

A teia disciplinar estava presente no olhar do professor, nos seus gestos, nas figuras de Cristo estampadas na parede, na lembrança dos feitos memoráveis dos heróis nacionais, no controle do corpo (higiene, educação física), do tempo (do relógio, da pontualidade), do espaço (localização dos colégios, das classes, dos pátios, dos banheiros e de tantos outros recursos disciplinares pulverizados no ambiente escolar (SOUZA, 2002, p. 6).

A Reforma Francisco Campos é direcionada para o ensino primário e normal. A escolha pelo ensino primário confere condições para exercer o direito ao voto, naquele tempo era somente para alfabetizados, como também atende à necessidade de preparação de mão-de-obra, posta pelo crescimento urbano, pelo desenvolvimento do capitalismo e pela conseqüente divisão do trabalho.

Os ensinos primário e técnico, no qual se incluía o normal, ficavam, com plena autonomia, a cargo dos estados. Eram visto como instrumentos de democratização social, destinando-se, portanto, à população em geral, enquanto os ensinos secundário e superior ficavam a cargo da União.

A Reforma Francisco Campos tomava como paradigma a Escola Nova, passando a criança a ser o centro de interesse a partir de suas necessidades são definidas as ações educativas. A educação de Minas se estruturava sob um regulamento rígido o suficiente para garantir ao estado a centralização das

³ Souza discute o que seria punir e disciplinar no material publicado.

decisões e o controle de toda a atuação da escola e do professor. A reforma, contudo, enfatizava a renovação dos métodos e processos de ensino e suscitava questionamentos que apontavam para a busca de soluções para a falta de professores preparados para atender aos novos parâmetros educacionais.

Como norma para a organização da escola primária, Campos adota os princípios da Escola Nova, buscando em Dewey, Claparède e Decroly os elementos fundamentais de uma nova maneira de conduzir o trabalho, transformando a escola numa instituição educativa. A base do modelo é o aluno, considerado como o centro da ação pedagógica e seu objetivo é uma organização escolar que traduza o respeito à criança e as suas características psicológicas, tornando o processo escolar tão natural quanto o processo de desenvolvimento e maturação do ser humano. “A organização escolar enfatiza, assim, a criança ao invés do adulto, o indivíduo ao invés do professor” (PEIXOTO, 2003, p. 32).

Para Campos, era necessário elevar o padrão intelectual e técnico do ensino normal e somente o estado possuía condições para tanto. Com isto, teria professores mais bem preparados e em maior número para implementar a Escola Nova e para atender à expansão das unidades de ensino. Esta expansão não aconteceu apenas no ensino primário, ocorreu também nas escolas normais com a intenção de atender às cinco grandes regiões do Estado.

Logo que ingressou no governo, Antonio Carlos realizou um congresso para discutir questões relacionadas à Educação com as pessoas que estavam envolvidas nos diversos níveis de ensino. A preparação do evento envolveu a criação de diversas comissões, responsáveis pela organização e formulação de teses para as discussões do congresso, entre elas: Comissão Executiva;

Comissão de Organização Geral do Ensino; Inspeção Técnica; Desenho e Trabalhos Manuais; Higiene Escolar e Educação Física; Comissão de Programas; Aparelhamento Escolar – Livros Didáticos e Livros para Professores; Escolas Infantis; Exames e Testes; Canto e Educação Cívica⁴.

Alguns presentes nessas comissões são elementos do presente estudo: a professora Ignácia Guimarães⁵, que ficou a cargo do Aparelhamento Escolar – Livro Didático e Livro para Professores; o doutor Antonio Benedicto Valladares Ribeiro fez parte da Comissão Geral do Ensino, ele era senador, pai da professora Benedicta Valladares Ribeiro e irmão mais velho de Benedicto Valladares que foi governador de Belo Horizonte de 1937 a 1945. Além destes dois, cito a professora Benedicta Valladares Ribeiro⁶, a cargo da Comissão de Exames e Testes.

Abordo o desenho e os trabalhos manuais nas discussões aqui apresentadas por isto é importante conhecer os membros da comissão de desenho e trabalhos manuais, sendo eles: professor Aníbal Mattos, professora Anna de Santa Cecília, professora Emília Truran, professora Thereza de Figueiredo Santos, professora Alexandrina Santa Cecília, professora Emma Simoni, professora Marianna Noronha Horta, professor Manuel da Penna, professor José Maria do Espírito Santo Filho e professora Judith Renault.

As preliminares do Congresso de Ensino são publicadas na *Revista de Ensino*, esclarecendo a população com os detalhes de sua idealização:

⁴ Ver anexo: REVISTA DE ENSINO (1926, p. 347) para conhecer os nomes de todos os membros das comissões.

⁵ Professora que foi para o Teacher's College, nos Estados Unidos, junto com as professoras da missão oficial do governo de Minas Gerais.

⁶ Professora participante, como veremos adiante, da missão oficial do governo de Minas no Teacher's College, nos Estados Unidos.

Autorizado a reformar o ensino, resolveu o Governo do Estado preliminarmente auscultar a opinião, pelos seus órgãos mais legítimos e mais esclarecidos. Para isso, vae convocar um congresso de ensino, que se deverá realizar na Capital, em Janeiro próximo, em dias que serão opportunamente designados. Os trabalhos preparatórios, relativos à escolha dos assumptos que deverão ser tratados, organização das theses a ser estudadas etc., foram confiados pelo Secretario do Interior a diversas commissões constituídas por professores do ensino primário, secundário e superior, inspectores e varias outras pessoas de notória competência na matéria.

Essas commissões já se acham em pleno trabalho, organizando as theses. Até o próximo dia 15 de novembro, estará terminada essa primeira tarefa, sendo, então publicadas as theses para que possam ser estudadas pelos futuros membros do congresso (1926, p. 346).

O I Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas teve início em 9 de maio de 1927 e seus trabalhos foram concluídos no dia 18 do mesmo mês. Entre os participantes desse evento estavam presentes nomes como: Lúcia Schimdt Monteiro de Castro, Benedita Valladares Ribeiro, Amélia de Castro Monteiro e Alda Lodi. As quatro professoras eram participantes, como veremos adiante, da missão oficial do governo de Minas no Teacher's College, nos Estados Unidos. Outro nome presente é o de Luiza Valladares Ribeiro, irmã de Benedicta Valladares Ribeiro, filha do senador Antonio Benedicto Valladares Ribeiro. Luiza iria para Nova York na missão oficial para estudar no Teacher's College, cedeu, entretanto, lugar à irmã, por motivos do seu noivado. Estavam também presentes: o Senador Antonio Valladares Ribeiro e Ignácia Guimarães, a qual acompanhou as professoras na missão oficial. Conforme atesta a fala do Dr. Francisco Campos na abertura do I Congresso, os professores foram convocados pelo governo, portanto quem não compareceu justificou a ausência.

Estava repleto o vasto salão da Câmara dos Deputados ao effectuar-se a sessão inaugural. Nelle se viam as mais ilustres representações da política, das letras, da administração publica,

de todas as classes sociais. O número de congressistas⁷ presentes ascendeu a 408 (REVISTA DE ENSINO, 1927, p. 446).

Durante o período do Congresso houve 12 sessões e três delas foram convocadas extraordinariamente. No primeiro dia, foram constituídas as comissões permanentes, sendo eleitas por aclamação. Estas comissões não tiveram os mesmos componentes que as comissões de elaboração, embora tivessem as mesmas divisões, aparecendo novos nomes que estão relacionados a pesquisa. Desta forma, na Comissão de Canto aparece o nome de Lúcia Schmidt Monteiro de Castro, que não estava presente anteriormente; na Comissão de Exames e Testes continua o nome de Benedicta Valladares Ribeiro e acrescentam o nome de Ignácia Guimarães, que também aparecerá na Comissão de Escolas Infantís. Nas comissões de elaboração do congresso o nome de Ignácia Guimarães apareceu em outra comissão a de Aparentamento Escolar – livro didático e livro para professores.

Constava também na programação do Congresso, além das conferências realizadas por alguns professores, a visita a algumas escolas, sendo elas: Grupo Escolar Barão do Rio Branco; Escola Infantil Bueno Brandão; Escola Normal Modelo; Grupo Escolar D. Pedro II; Escola Infantil Delfim Moreira; Instituto dos Cegos São Raphael e Escola Affonso Penna.

A *Revista de Ensino* de 1927 atesta que uma das conferencistas era a professora Ignácia Guimarães:

Abrindo a sessão, o sr. Dr. Francisco Campos, ladeados pelos srs. Dr. Noraldino Lima, director da Instrução, e dr. Alberto Álvares, secretario Geral do Congresso, declarou que, a convite da

⁷ O nome dos congressistas podem ser conferidos no anexo. REVISTA DE ENSINO (1927, pp. 447-451).

comissão executiva do I Congresso de Instrução Primária, a professora d. Ignácia Guimarães ia realizar uma conferencia sobre assumptos pedagógicos. Disse ainda o sr. Secretario do Interior que era desnecessário encarecer os dotes da conferencista, conhecida , que é, em nosso meio, como educadora de reconhecido mérito. Tomando, então, a palavra, proferiu a professora Ignácia Guimarães, por espaço de 40 minutos, a sua conferencia, dissertando sobre o thema “Escolas Normaes – importância, origem e organização moderna” (pp. 466-467).

A imagem a seguir reproduz a participação da professora Ignácia Guimarães no Congresso:



Figura 2 – A professora Ignácia Guimarães lendo a sua conferência sobre “Escolas Normaes” – importância, origem e organização moderna

Fonte: REVISTA DE ENSINO, 1927, p. 469.

Logo depois da sessão solene de encerramento, no salão da Câmara dos Deputados, houve uma festa organizada pela Associação das ex-alunas da Escola

Normal Modelo no Palácio da Liberdade para fazer homenagem ao presidente Antonio Carlos.

[...] com o fim de manifestar ao Chefe de Estado, a estima, o apreço, o reconhecimento do magistério mineiro, pelo vivo interesse que tem o iminente estadista revelado pela causa do ensino e pelas atenções com que acaba de distinguir tão modesta classe, pela primeira vez, agora em Minas, tirada da sombra em que sempre tem vivido.

No salão de honra do Palácio, foram os manifestantes recebidos pelos ilustre Presidente, que se achava então rodeado por todos os auxiliares do seu governo.

Em nome dos membros do Congresso, falou a professora senhorinha Bendicta Valladares Ribeiro, cujo discurso foi brilhante e ouvido com religiosa atenção. Terminou ella offerecendo a s. exc. um artístico relógio-pendulo, “para marcar o minuto precioso da nova era” (REVISTA DE ENSINO, 1927, p. 473).

Durante o governo de Antonio Carlos, as ações realizadas na causa do ensino fizeram com que o mesmo recebesse apreço e apoio da classe de professores mineiros.

A *Revista de Ensino* era publicada pelo governo do Estado e enviada a todas as escolas mineiras para divulgar as reformas da educação entre os professores. Com a Reforma Francisco Campos, a *Revista de Ensino* sofreu mudanças significativas, deixando a função meramente informativa e ilustrativa para enfatizar a formação de professores.

Foi necessário estabelecer algumas medidas para que essa reforma fosse realizada da forma como estava sendo planejada. Uma dessas medidas foi o envio de cinco professoras para a Universidade de Columbia, em Nova York, em 1927. Tratava-se de professoras de destaque na área de ensino e sempre presentes nos eventos realizados na educação, como foi mencionado anteriormente. Das cinco professoras, quatro delas foram em missão oficial e uma, Ignácia Ferreira Guimarães, cujo fato de já ter morado nos Estados Unidos e ser a

mais velha a tornava a mais experiente do grupo, acompanhou o grupo e concluiu o mestrado. A relação de Ignácia com o grupo é esclarecida pelas cartas de Benedicta Valladares, enviadas ao pai. Na carta de 18/12/1927 fala sobre a Ignácia ter indicado os nomes da Amélia, Alda e Lúcia, enquanto o seu nome foi indicado pelo secretário Francisco Campos. Em outra carta fala da preocupação da mesma com o grupo:

Ela [Ignácia Guimarães] me disse que: se nós ficássemos aqui até janeiro, ela também ficaria, mesmo sem o dinheiro do governo; que não achava direito voltar sem as outras, e que, apesar de não fazer parte da comissão, havia resolvido de modo próprio, agarrar-se a ela e a ela pertencer (RIBEIRO, Benedicta [para] 25.04.1928, Nova York, [para] RIBEIRO, Mercedes, p.04).

A Ignácia Guimarães refere se a comissão que na verdade é o grupo de quatro professoras em missão oficial do governo, sendo cinco com ela que foi concluir o mestrado. As professoras foram para Nova York estudar e Ignácia foi acompanhá-las, pois eram ainda muito jovens.

Na *Revista de Ensino* (1929, n. 37, p. 62) fala do regresso das professoras enviadas aos Estados Unidos e cita os nomes da Amélia Monteiro, Lúcia Monteiro de Castro e Alda Lodi para a Escola de Aperfeiçoamento e de Benedicta Valladares para a Escola Normal Modelo.

O grupo foi enviado em missão oficial do governo e recebido pelo cônsul brasileiro doutor Sampaio, em Nova York. As professoras deveriam aprender novos métodos e práticas educacionais para aplicar nas suas respectivas escolas em Belo Horizonte. A realização dos exames das disciplinas cursadas bem como

a obtenção dos títulos ficava à escolha de cada uma delas⁸. Barbosa descreve esse período:

A partir de 1927, os professores brasileiros passaram a fazer cursos na Universidade de Colúmbia, voltando entusiasmados com as ideias de Dewey. Quando, em 1927, Francisco Campos iniciou o seu projeto de reforma da educação de Minas Gerais, enviou um grupo de cinco professores ao Teacher's College⁹. O objetivo não era a obtenção de um diploma, mas a preparação para executar a reforma de maneira apropriada. (1982, p. 40)



Figura 3– Navio com destino aos Estados Unidos, 1927. Provavelmente Ignácia Guimarães, à esquerda; Benedicta Valladares Ribeiro, no centro e Amélia Monteiro, à direita.

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografia desconhecido.

⁸ Informações retiradas das cartas (29/03/1927; 08/09/1927; 18/10/1927) trocadas entre Benedicta Valladares em Nova York, EUA, e a família em Belo Horizonte, Brasil.

⁹ O Teacher's College possuía uma espécie de laboratório-escola, a Lincoln School; trata-se de um modelo de educação experimental, mencionada por professores da América do Sul, inclusive brasileiros. Para outras informações ver Barbosa (1982).

A FIG. 3, na qual três das cinco professoras enviadas para os Estados Unidos posam para foto, foi trazida de Nova York junto aos livros e pertences pessoais de Benedicta Valladares Ribeiro. Em um período que as mulheres ainda procuravam apenas a instrução básica (saber ler, escrever, desenho e tocar piano), esse grupo foi especializar-se em outro país; portanto, trata-se de um grupo de moças que estavam à frente de sua época.

O ensino feminino no Brasil fora do ambiente doméstico e dos conventos começou com o ensino primário em escolas provinciais, que surgiram na primeira década do século XIX. Nestas escolas o currículo era reduzido e destinado ao ensino das prendas domésticas, das orações e um pouco da leitura. Neste mesmo período surgiram escolas normais para a formação de professores, e a intenção era substituir o “mestre-escola”. O mestre-escola era o professor do ensino primário antes da institucionalização da profissão no Brasil. Em algumas cidades do país surgem as primeiras escolas normais para a formação docente de ambos os sexos, desde que as mulheres e os homens não ficassem na mesma sala, turno ou escola. Primeiramente a educação feminina era ministrada em casa e depois as jovens passaram a ser instruídas em conventos e pequenos colégios, onde permaneciam em média três anos e quando saíam casavam-se ainda meninas. A criação de instituições voltadas para a educação feminina fez este costume se alterar, as escolas ofereciam um currículo que se aproximava do oferecido aos meninos. Havia neste momento diferença do que era oferecido as meninas e aos meninos. Esta melhora da educação levou as meninas a ficarem

mais tempo nas escolas e, conseqüentemente, casarem-se um pouco mais tarde¹⁰.

As professoras enviadas para estudarem no Teacher's College em Nova York foram:

- Ignácia Ferreira Guimarães - professora da Escola Normal Modelo e que, como mencionado acima, não fazia parte da missão oficial;
- Amélia de Castro Monteiro - vice-diretora do Grupo Escolar Silviano Brandão;
- Alda Lodi - professora de classes anexas da Escola Normal Modelo;
- Benedicta Valladares Ribeiro - professora do Grupo Escolar Henrique Diniz;
- Lúcia Schmidt Monteiro de Castro - professora do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.

A carta de Ignácia Guimarães enviada ao senador Valladares Ribeiro, deixa claro qual era a incumbência destinada as professoras:

[...] reconhecemos a responsabilidade da missão que o governo nos confiou. Todas nós temos empregado o melhor de nossos esforços para adquirir aqui conhecimentos úteis, que possam ser postos em pratica, em nossas escolas, afim de que se inicie um movimento de verdadeiro progresso, tendente à reforma da educação popular em Minas. (GUIMARÃES, Ignácia. [carta] 22.09.1927, Nova York, [para] RIBEIRO, Antônio, p. 1)

Ignácia Guimarães, apesar de não ser oficialmente do grupo, teve seus estudos custeados pelo governo. Sendo a mais madura da turma, se sentiu na

¹⁰ Ver Araújo, 2004.

obrigação de manter informada a família de cada uma das moças, bem como o Secretário do Interior, Francisco Campos, acerca do andamento da viagem.

O senador Valladares Ribeiro, em carta enviada à filha Benedicta Valladares, confirma quais eram as expectativas do governo:

[...] foi aos Estados Unidos estudar methodos e sobretudo methodos práticos. Não tenha pressa. Apprenda o inglez com calma, algum methodo theorico [...] e bibliographia da pedagogia, pedotechnia, pedologia, psychopedagogia, etc. Afinal, methodos de tudo. Frequente bibliothecas, livrarias, peça catálogos. (RIBEIRO, Antônio Benedicto Valladares. [carta]. Belo Horizonte, 08.09.1927. [para] RIBEIRO, Benedicta , p. 1)

Em resposta às recomendações do pai, Benedicta Valladares Ribeiro traça o seu percurso de aluna, em carta enviada à mãe, Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro:

Tenho é examinado livros sobre methodos de ensino e assistido o maior numero que me tem sido possivel de aulas nas escolas primarias [...] O Papae, na sua ultima carta (11 de fevereiro), diz que vamos ficar aqui mais tempo. Isto me tranquillizou bastante. A Ignácia já escreveu ao Campos, mas até hoje não recebeu resposta [...] (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 25.04.1928. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 4)

As cinco professoras, enviadas ao Estados Unidos para ficar por um ano, acabaram por prorrogar o tempo de estudos, portanto um ano e cinco meses, ficando de setembro de 1927 a fevereiro de 1929, ano em que retornaram para assumir as aulas ministradas segundo o aprendizado obtido na América.

Outro fato ocorrido durante a reforma de ensino, em 1928, foi a criação, pelo governo mineiro, da Universidade do Trabalho de Minas Gerais, objetivando a renovação pedagógica no estado. A Universidade previa, inclusive, a criação de uma escola de artes. Para tanto, coube a Alberto Álvares trazer da Europa

peessoas para compor o grupo que ficaria conhecido como Missão Pedagógica Europeia. O grupo selecionado foi:

Theodore Simon, médico francês, esteve em Belo Horizonte de fevereiro a maio de 1929, professor da Universidade de Paris e diretor da Colônia de Alienados e Anormais de Perry-Vandeuse [...] Leon Walter, do Instituto Jean Jacques Rousseau de Genebra, trabalhava com Claparède [...] Ficou em Belo horizonte no primeiro semestre de 1929. Mme. Artus Perrelet, também do Instituto Jean Jacques Rousseau, assumiu por dois anos a cadeira de desenho e trabalhos manuais e modelagem, que posteriormente seria assumida por Mlle. Milde. Prof. Omer Buyse, diretor do ensino técnico na Bélgica, dedicava-se ao ensino técnico-profissional e não ao magistério. Helena Antipoff, assessora de Claparède no Instituto Jean Jacques Rousseau, chegou ao Brasil alguns meses depois. Substituiu o prof. Leon Walter (RODRIGUES, 2003, p. 50).

Com a Revolução de 1930¹¹ são interrompidas as negociações para a criação da Universidade do Trabalho de Minas Gerais. Desfaz-se a “Missão Pedagógica Europeia”. Permanecem no Brasil duas professoras participantes da Missão: Jeanne Milde, a quem caberia à direção da Escola de Artes, e Helena Antipoff, educadora de grande projeção na área da Educação e fundadora da Fazenda do Rosário, que está localizada próxima a Belo Horizonte.

Outra medida resultante das ações educacionais propostas pelo governo de Antonio Carlos Ribeiro de Andrada foi o Decreto 8.987, de 22 de fevereiro de

¹¹ A “Primeira República” durou quarenta anos. Foi a época da “política café com leite”. Grupo de proprietários e homens influentes em Minas Gerais (coronéis do leite) e em São Paulo (barões do café) se alternaram no controle da presidência da República. Esse acordo de alternância no governo federal ruiu em 1930, criando a oportunidade de grupos gaúchos e outros ascenderem ao poder, mas não através das eleições, e sim através da Revolução de 1930. Então, passamos a viver uma nova fase, em geral dividida em três períodos: o primeiro período teve Getúlio Vargas no poder como membro importante do governo revolucionário pós-outubro de 1930 (o “governo Provisório”); no segundo período Vargas governou após a promulgação da Constituição de 1934; por fim, no terceiro, Vargas exerceu o poder de 1937 até 1945 como ditador, á frente do que chamou de “Estado Novo” (GHIRALDELLI, 2008, p. 39).

1929¹², que criou formalmente a Escola de Aperfeiçoamento, a qual foi responsável pela formação do grupo de elite do ensino primário do Estado.

Criada com o objetivo de 'preparar e aperfeiçoar os candidatos ao magistério normal, à assistência técnica do ensino e às diretorias dos grupos escolares, a Escola de Aperfeiçoamento foi um dos pontos altos da Reforma Francisco Campos. (Centro de Referência do Professor/Instituto de Educação de Belo Horizonte-MG)

A sucessão do governo de Minas após 1930, afirma suas intenções em continuar a Reforma Francisco Campos, mas ela é aos poucos desfigurada. Segundo o novo secretário, Noraldino Lima, essa situação deve-se: “ao orçamento restrito imposto à Secretaria a meu encargo, pelas prementes circunstâncias financeiras que nos assolam” (PEIXOTO, 2003, p. 56).

A situação econômica era a todo o momento citada para justificar os cortes no ensino com medidas drásticas nos salários bem como para justificar a falta de verba para a manutenção dos serviços ligados ao ensino. Esse é o panorama que se instaura depois do governo Antônio Carlos e que contribui para que a reforma não alcance todas as suas idealizações. Enquanto para um governo a reforma era uma das formas de conter a crise, para o outro governante era justamente a educação que sofreria cortes.

Algumas alterações ocorreram na educação, mas as parcerias entre o governo americano e o governo brasileiro continuaram. Durante o período de 1955 a 1956 o qual o professor Abgar Renault foi secretário da Educação de Minas

¹² MINAS GERAIS. Decreto nº. 8.987 – 22 fev. 1929. Aprova o Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento. Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1930.

Gerais, vários professores foram enviados para os Estados Unidos. Segue a afirmação de uma professora que foi para os Estados Unidos em 1956:

Muito por causa de D. Benedicta tive uma excelente formação como professora e com dezenove anos fui com uma turma de 14 professores mineiros para a Universidade de Indiana nos Estados Unidos. O objetivo era estudar por um ano metodologia do ensino primário tal como estava sendo usada lá e, na volta, ajudar a melhorar o ensino primário em Minas Gerais. Isso em 1956, na época em que o Prof. Abgar Renault era Secretário da Educação de Minas Gerais. Era uma parceria do governo americano com o governo brasileiro. (TSUKAMOTO, Beatriz, em entrevista concedida a autora.)

Em 1946, por meio do Decreto Lei 1.666, de 28 de janeiro, a Escola Normal de Belo Horizonte¹³ e a Escola de Aperfeiçoamento são transformadas em Instituto de Educação de Minas Gerais.

O interventor federal no Estado de MG, usando de suas atribuições legais e tendo em vista o decreto-lei federal de 8530 de 2/01/46, decreta:

Art. 1º Ref. a Escola Normal.

Art. 2º Passa a denominar-se Instituto de Educação de Minas Gerais a atual Escola Normal de BH, compreendendo os seguintes cursos:

- a) de ciclo Ginásial do ensino secundário.
- b) de segundo ciclo do ensino normal – curso de formação de professores – com a duração de três anos.
- c) de Especialização e Administração Escolar com a duração de dois anos.

Art. 3º Funcionário anexo ao Instituto de Educação de MG um Grupo Escolar e um Jardim de Infância.

Art. 4º A atual Escola de Aperfeiçoamento passa a fazer parte do Instituto de Educação de MG, constituindo os cursos especializados da letra c do artigo 2º deste decreto-lei (REVISTA DE ENSINO, 1946, p. 332).

¹³ É a escola mais antiga e tradicional para formação de professores do Estado de Minas Gerais. Teve sua origem em Ouro Preto, no final do séc. XIX. Em 1906, em virtude da mudança da capital do estado para Belo Horizonte, a escola normal foi elevada à categoria de educandário modelo; escola normal modelo (1907-1946). Ver: Mafra (2005, pp. 137-148).

Com o decreto-lei, o recém-criado Instituto de Educação de Minas Gerais incorpora a Escola Normal, um Grupo Escolar, um Jardim de Infância, e a Escola de Aperfeiçoamento com o curso de Especialização e Administração Escolar.

Das cinco professoras que foram para Nova York, três trabalharam na Escola de Aperfeiçoamento quando retornaram ao Brasil: Alda Lodi, Amélia de Castro Monteiro e Lúcia Schmidt de Castro. As outras duas foram para a Escola Normal Modelo. Ignácia Guimarães já era professora nessa instituição e Benedicta Valladares Ribeiro, que passou a fazer parte do quadro.

Com a volta do grupo de Nova York, era necessário que os conhecimentos fossem colocados em prática nas escolas embora apenas uma das professoras tenha voltado para a escola de origem. Benedicta Valladares Ribeiro optou pela Escola Normal Modelo, como seu pai, o Senador Antônio Benedicto Valladares Ribeiro. a instruiu. A intenção era de que o grupo não ficasse concentrado em um mesmo local.

A escola enfrentava ainda a resistência dos pais em colocarem os filhos nas Classes Anexas¹⁴, que julgavam muito modernas para os padrões das famílias católicas mineiras. A igreja católica e seus filiados não viam com bons olhos a chegada dos europeus e das 'professorinhas americanizadas', defendendo os princípios da escola ativa. Para construir as primeiras turmas das Classes Anexas, foi necessária a interferência do Secretário do Interior. A primeira turma foi formada com crianças carentes do Grupo Caetano Azevedo. Entretanto, essa situação foi sendo rapidamente revertida, pois, com o reconhecimento do trabalho desenvolvido pela escola, a demanda por vagas cresceu e logo ela passou a ser acusada de ter-se tornado a instituição elitizada. É que o número de pais desejosos de que seus filhos estudassem nas classes Anexas aumentou consideravelmente e, como a escola dispunha de apenas uma turma por série, era preciso

¹⁴ As classes anexas eram como um laboratório para a Escola Normal Modelo e para a Escola de aperfeiçoamento. As professoras eram minuciosamente selecionadas e as classes eram observadas pelas alunas do curso normal. Era onde os princípios da escola ativa eram aplicados.

selecionar, o que acabou por privilegiar alunos pertencentes às camadas privilegiadas. (MACIEL, 2001, pp. 84-85).

O corpo docente da Escola de Aperfeiçoamento estava composto por professores brasileiros: Amélia de Castro Monteiro, Lúcia Schmidt de Castro, Alda Lodi, Iago Pimentel dentre outros; e por professores europeus: Helena Antipoff e Jeanne Louise Milde, uma vez que a Escola de Artes não foi criada. O grupo seguia as ideias de: Claparède, Dewey, Kilpatrick, Decroly, Piaget, Cousinet, e fez da Escola um laboratório de pesquisas e experimentação que difundia as concepções da Escola Nova.

Na escola de aperfeiçoamento se destacaram:

Os estudos sobre o processo de aprendizagem infantil desenvolvidos por Helena Antipoff, no Laboratório de Psicologia (1º do país).

A nova orientação metodológica introduzia [ideias escolanovistas] no currículo das escolas mineiras através do Método de Projetos, do Método Global no ensino de leitura e da escrita (Lúcia Casasanta) e do destaque da Arte no processo educativo (Artus Perrelet e Jeanne Milde).

A consideração da aprendizagem como um problema essencialmente da escola. (Centro de Referência do Professor/ Instituto de Educação de Belo Horizonte-MG)

Jeanne Louise Milde continuou seus trabalhos até 1955, quando se aposentou do cargo de professora da cadeira de desenho, trabalhos manuais e modelagem do curso de Administração Escolar do Instituto de Educação de Minas Gerais.

Segundo PEREIRA, que realizou estudos direcionados a Jeanne Milde, a artista e professora:

[...] foi a responsável por uma grande oficina de arte/criação na Escola Normal Modelo, no Curso de Aperfeiçoamento e, posteriormente, no Curso de Administração Escolar. Entre as

várias atividades de suas aulas, estava também a prática do Teatro de Bonecos direcionada para a criação de máscaras, cenários, fantoches e outros. (2008, p. 131)

Na década de 1920, Belo Horizonte possuía duas artistas de significância no quadro nacional, a escultora Jeanne Louise Milde, nascida em Bruxelas (1900 - 1997) e a pintora Zina Aita, nascida em Belo Horizonte (1900 - 1967). Ambas de formação europeia. Milde cursou a Real Academia de Belas Artes de Bruxelas enquanto Aita a Academia de Belas Artes de Florença. Em 1924, Aita deixa o país e vai residir em Nápoles. Milde deixa a Bélgica e vem para Belo Horizonte em 1929.

Aita participa, como artista convidada, da Semana de Arte Moderna de 22, em São Paulo ao lado de Anita Malfatti. Esse evento tornou-se o eixo polarizador ao redor do qual se efetuaram as diferenças entre tradição e modernidade no país. Milde integra a Missão Pedagógica Europeia, em 1929, formada por professores europeus, convidados do Governador do Estado de Minas, Antônio Carlos de Andrade, a fim de participarem da reforma do Ensino, sob a coordenação do Secretário do Estado, Francisco Campos. Iniciava-se no país a modernização da Escola Pública brasileira (VIEIRA, 1990, p. 9).

Aita está envolvida com a Semana de Arte Moderna de 22 em São Paulo e Milde, com a modernização da Educação e com o Movimento Moderno em Minas Gerais. São duas mulheres com posturas corajosas que marcaram presença no mundo moderno.

Pensando justamente nessas mulheres desbravadoras, do grupo que foi para Nova York, destacarei a professora Benedicta Valladares Ribeiro. Ela se aposentou em 1967 e lecionava Introdução à Educação e Didática Teórica e Prática, segundo o jornal *Minas Gerais* (Belo Horizonte, 11 jul. 1967), onde saiu a publicação oficial da aposentadoria.

MINAS GERAIS — (Diário do Executivo) — Terça-feira, 11 de julho de 1967		
<p>chado, do cargo de Continuo Servente, Nível II, Masp 137.566, do Ginásio Estadual Santa Marta, de Carlos Chagas, do Quadro Geral do Serviço Público Civil, lotado na Secretaria da Educação.</p> <p>Declarando sem efeito:</p> <p>nos termos do artigo 248, da Lei 2.610, de 8 de janeiro de 1962, o ato publicado em 13 de dezembro de 1966, que nomeou em caráter de estágio, nos termos dos artigos 63, parágrafo 1.º da Lei numero 3.214, de 16 de outubro de 1964, combinado com o artigo 189, da Lei numero 2.610, de 8 de janeiro de 1962, para o cargo de regente de ensino primário, padrão MA-1 (C. R.), de São Bom Jesus, município de Santa Luzia, Maria do Carmo Diniz Massara, classificada em primeiro lugar no concurso de 1966, para aquela localidade.</p> <p>nos termos do artigo 348, da Lei n. 2.610 de 8 de janeiro de 1962, o ato publicado em 11 de dezembro de 1965, que nomeou em caráter de estágio, nos termos dos artigos 188 e 189, do Código do Ensino Primário, para o cargo de professor de ensino primário, Padrão M-A, do Grupo Escolar do Bairro Inconfidentes município de Contagem, Rivadávio de Bonfim Vidal, classificado em 2º lugar no concurso de 1965, para aquela localidade;</p> <p>nos termos do artigo 248, da Lei n. 2.610 de 8 de janeiro de 1962, o ato publicado em 31 de dezembro de 1966, que nomeou em caráter de estágio, nos termos dos artigos 188 e 189, do Código do Ensino Primário, para o cargo de professor de ensino primário, padrão M-A, da Missão Ramacrisna, município de Betim, classificada em 2º lugar no concurso de 1966, para aquela localidade, Maria da Conceição Aparecida Almeida;</p> <p>nos termos do artigo 248, da Lei</p>	<p>Considerando, nos termos do artigo 258 e § 1º da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Maria Marcolina Rodrigues de Leão Coelho, Professora de Ensino Primário, Padrão M-C, Masp. 91.260, do Grupo Escolar «São José», de Governador Valares, à disposição do Governo do Estado de São Paulo, no período de 1º de janeiro de 1965 a 4 de outubro de 1966, em que exerceu as funções de seu cargo em prorrogação, sem onus para o Estado.</p> <p>Autorizando nos termos do artigo 76 da Lei n. 869, de 5 de julho de 1952, Iara Maria Miranda Ribas, Professora Primária, padrão M-A, do Grupo Escolar «Aurelio Pires», de Gouvêa, a ausentar-se do Estado no período de 3 de julho a 15 de agosto do corrente ano, sem prejuizo dos vencimentos e vantagens do cargo, a fim de participar dos treinos e integrar a Seleção de Volley-Ball do Brasil que vai disputar os V Jogos Pan-Americanos, em Winnipeg — Canadá.</p> <p>Aposentando:</p> <p>nos termos dos artigos 142, § 2º e 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Celina de Oliveira Ribeiro, Masp. 97.553, ocupante do cargo de Diretor, Padrão M-N, do Grupo Escolar «Serafim Ribeiro de Resendes», de Florestal, lotado na Secretaria da Educação.</p> <p>nos termos dos artigos 142, § 2º e 148 e 149 da Constituição Estadual de 1947 e 7º da Lei n. 2.939, de 7 de novembro de 1963, Benedita Vaia-dares Ribeiro Guerra, Masp. 5.732, ocupante do cargo de Professor Cate-drático de Ensino Médio, da Cadeira de Introdução à Educação e Didática Teórica e Prática, do Instituto de Educação de Minas Gerais, da Capital, lotado na Secretaria da Educação, ficando assim ratificado o ato de 16 de março de 1967;</p>	<p>Capital, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos arts. 142, § 2º, 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Marysa Ladeira Franco, Masp 37.147, ocupante do cargo de Professor de Ensino Primário, Padrão M-G, do Grupo Escolar Francisco Sales, da Capital, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos arts. 142, § 2º, 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Maria Inês Moreira del Porto, Masp 127.158, ocupante do cargo de Professor de Ensino Primário, Padrão M-G, do Grupo Escolar Dom Pedro I, de Machado, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos arts. 142, § 2º, 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Maria José Barbosa Bahia, Masp 103.278, ocupante do cargo de Professor de Ensino Primário, Padrão M-G, do Grupo Escolar Dr. Artur Bernardes, de Sete Lagoas, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos artigos 142, § 2º, 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Maria do Carmo Pereira Beze, Masp 95.528, ocupante do cargo de Professor de Ensino Primário, Padrão M-E, do Grupo Escolar Coronel Mário Campos, de Oliveira, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos arts. 142, § 2º, 148 da Constituição Estadual de 1947 e 326 da Lei n. 2.610, de 8 de janeiro de 1962, Maria Efigênia Ferreira, Masp 76.610, ocupante do cargo de Professor de Ensino Primário, Padrão M-F, do Grupo Escolar Domingos Ebbiano, de Conselheiro Lafetele, lotado na Secretaria da Educação;</p> <p>nos termos dos arts. 142, § 2º, e 148 da Constituição Estadual de 1947, Maria Afra Sarmento, Masp 21.529, ocupante do cargo de Professor de Ensi-</p>

Figura 4 – Jornal *Minas Gerais* de Belo Horizonte – Terça-feira, 11 de julho de 1967

Fonte: Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa de Belo Horizonte.

Benedicta envolveu-se com a formação de normalistas a partir do aprendizado na Universidade de Columbia. O enfoque dado nas aulas era a Filosofia da Educação, inspirada em John Dewey, como se pode perceber na fala de uma de suas ex-alunas:

A filosofia adotada por Dona Benedicta no curso de formação de professores do Instituto de Educação de Minas Gerais de Belo Horizonte foi baseada na filosofia do Americano John Dewey. (AVELINO, Wanda, em entrevista concedida à autora.)

1.2 A Escola Nova em Minas Gerais

Focarei a seguir a proposta da Escola Nova. Em seguida tratarei das ideias de John Dewey.

Em torno de 1930, surge a Escola Nova no Brasil, que se contrapunha ao modelo da escola tradicional, trazendo vários princípios que contrariavam o que se pensava em educação até então.

Segundo Lourenço Filho (1936), entende-se por Escola Nova:

[...] um conjunto de doutrinas e princípios tendentes a rever, de um lado, os fundamentos da finalidade da educação; de outro, as bases de aplicação da ciência à técnica educativa. Do ponto de vista dos fins da educação, a Escola Nova entende que a escola deve ser órgão de reforçamento e integração de toda a acção educativa da comunidade: a educação é a socialização da criança. Do ponto de vista político, pretende a escola única e a paz pela escola. Do ponto de vista philosophico, admite mais geralmente as bases do neo-vitalismo e do neo-espiritualismo, que as do mecanicismo empírico (p. 72 e 73).

Vários estudos foram realizados com a intenção de esclarecer e instrumentalizar os professores nessa nova forma de pensar a educação. Além dos estudos europeus e americanos, alguns educadores brasileiros escrevem sobre o assunto, como é o caso da *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho.

Dentro desta nova concepção de ensino não se fala mais em aluno, mas em criança. O aluno era o que recebia todo o conhecimento do professor, um ser passivo, enquanto a criança está em constante transformação e incorpora o conhecimento por meio das experiências que amplia o seu repertório. Desta forma a criança pode aprender tudo aquilo por que se interessa.

A aluno corresponde a noção de um indivíduo que deve saber tudo quanto se lhe ensina; que deve preparar-se para exames; que deve respeitar a disciplina que se lhe impõe, criada pelas necessidades abstratas da organização escolar, que a autoridade criou. A criança [...]. É um ser em desenvolvimento, com necessidades e possibilidades específicas. Não se lhe transmitem conhecimentos, porque o conhecimento não é alguma coisa que se possa transmitir. O conhecimento real, incorporado ao indivíduo, capaz de influir em suas conductas, tem que ser uma autocreação, uma conquista individual, uma forma de comportamento integrada á sua personalidade, pela própria experiência [...] (LOURENÇO FILHO, 1936, pp. 56-57)

Acredita-se que é justamente o interesse que leva ao processo de aprendizagem, em que o conhecimento real é incorporado ao indivíduo. Para Dewey, o que motiva o interesse é um reflexo das tendências, impulsões, desejos espontâneos do organismo vivo. O “eu” e o interesse estão juntos, não há separação e o interesse se origina do estímulo interno. Na verdade, o interesse estabelece uma relação de conveniência recíproca entre o sujeito e o objeto. O interesse é o “sintoma” de uma necessidade de crescimento ou de integração. Claparède exemplifica essa situação dizendo que: “[...] uma coisa nos interessa quando satisfaz a uma necessidade física ou mental: o alimento interessa a um homem faminto; uma flor rara ao botânico” (LOURENÇO FILHO, 1936, p. 58).

John Dewey entendia que a verdadeira educação era crescimento em favor da diversidade e, sendo assim, só podia existir na democracia, dado que a democracia era entendida por ele como uma experiência histórica capaz de fazer proliferar pessoas e comportamentos os mais variados [...]. A educação, por sua vez, geradora de comportamentos, pessoas, situações variadas e ricas, não podia ser senão o campo mais fértil para uma investigação empírica para responder a perguntas do tipo “como se processa o conhecimento?” e “como são gerados os valores?” [...] A filosofia ou a filosofia da educação evoluiria a partir da educação... (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p.151).

Para Dewey, o respeito às diferenças é inerente ao conceito de democracia. Era contra o preconceito que se disfarçava por meio dos costumes. Ana Mae Barbosa (2001) descreve esta preocupação citando exemplos da luta de Dewey, não só intelectual, contra a discriminação da mulher na educação e no campo de trabalho.

Dewey acreditava que pedir para uma criança ou adulto pensar sem lhe fornecer a causa “é o mesmo que pedirmos a alguém que se levante puxando os cordões do sapato” (LOURENÇO FILHO, 1936, p. 172). O pensamento parte, portanto, de uma situação problemática, ou seja, um projeto. O pensamento legítimo nasce da ação, e a ação real se exerce sobre coisas também reais. Os símbolos do nosso pensamento só vão ter significação se ligados a situações reais de nossa experiência. O que importa é o processo científico de verificação do pensamento que é comprovado pela experiência. Não importa a acumulação de formas verbais, mas uma atitude mental de pensar construtivamente para a vida e que haja compreensão do valor de cada ato. “[...] basear a educação nos actos com um fim é identificar o processo de educação com a própria vida. Vida e educação tornam-se o mesmo” (LOURENÇO FILHO, 1936, p. 167).

No sistema de projetos, de empreendimento ou de unidades de trabalho, Dewey acreditava ter sempre um fim em vista. Durante o projeto, existem alguns passos definidos, mas isto não significa que todos os projetos ocorram da mesma forma, ou seja, não se deve guiar por passos formais ou por uma ordem pré-estabelecida. Contudo Dewey reconhece a necessidade de algumas etapas: recolher os dados do problema; observar e examinar em seguida esses fatos; elaborar depois uma hipótese ou solução para o problema e verificar a

confirmação da hipótese levantada. Os projetos devem ser propostos pelas próprias crianças e devem surgir de seus interesses naturais, devidamente estimulados e coordenados pela ação educativa da escola.

[...] Dewey exorta os educadores a abandonarem “a noção de matéria como algo fixo e já pronto, fora da experiência da criança, e a deixarem de pensar na experiência da criança como algo inflexível e rápido, mas sim como algo fluente, embrionário, vital” (BARBOSA, 2001, p.107).

O projeto implica no ensino globalizado. Não há matérias, mas um problema real da vida que deve ser resolvido por meio da busca de informação, de leituras, do cálculo para verificações abstratas, do desenho, dos trabalhos manuais e da escrita. Durante a busca de informações, todas as disciplinas estão relacionadas a um mesmo projeto em busca de alcançar um fim comum. O projeto implica também no trabalho comunitário, a tarefa não pode ser de apenas um aluno, mas da classe ou grupo dela.

O conhecimento se realizaria pela experiência, mas para Dewey a experiência possuía um sentido diferente do proposto por Pierce e James. Enquanto:

Pierce entendia a experiência (*experience*) como “experimento” (*experiment*), ou seja, como prática de laboratório, onde os procedimentos aos quais se quer dar atenção são adrede preparados, controlados e postos sob alta condição de verificabilidade. James considerou a noção de experiência de um ponto de vista, digamos, mais psicológico. Ele não desprezava a maneira pela qual Pierce, como “homem de laboratório”, via a experiência, mas trouxe o termo para perto da noção de vivência. John Dewey, [...] procurou dissertar sobre o termo experiência de modo a torná-lo mais amplo e útil. Dewey reconduziu o termo a seu campo primordial, o da prática social (GHIRALDELLI JUNIOR, 2007, pp. 16-17).

Dewey recebeu grande influência do idealismo alemão e soube caracterizar sua noção de experiência pelas noções deste. Desta forma, vivência ou experiência psíquica é no que pensamos ao visitar a própria memória, a vida psíquica pessoal e situações mais subjetivas. Esta vivência, somada à experiência ou experimento de um povo, de uma cultura ou de um indivíduo nela inserido, é a vida coletiva (em que todos que nos cercam viveram) ou tudo (objetos e feitos) que nossos antepassados nos deixaram como cultura. Dewey acrescentou a esses pensamentos uma conotação cosmológica, a experiência era também o relacionamento entre elementos do universo. No pragmatismo, a experiência é a relação dos elementos do cosmo entre si. A experiência humana era parte importante de todos esses relacionamentos. Quando a experiência ocorre com o homem, ela ganha camadas de ressignificação pelo próprio homem. “Dewey chamava tal ressignificação da experiência de ‘vida’ e, especialmente, ‘vida humana’, e quando adrede preparada e cuidada, ele a denominava ‘educação’”. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2007, p. 27).

No ensino da Escola Nova surgem encaminhamentos voltados para desenvolver as experiências cognitivas em um “aprender fazendo”. Essas ideias foram encaminhadas principalmente por professores seguidores do filósofo americano John Dewey (1859-1952) (BARBOSA, 1982; FERRAZ, 1993).

A grande moral a ser aprendida da arte por Dewey é que quando os ideais deixam de estar restritos a um domínio separado do nosso cotidiano, da nossa experiência prática eles podem se tornar forças poderosas para ensinar-nos a tornar os materiais de nossa vida cheios de significado. (ALEXANDER, 1998, p. 6).

Dewey valorizava as experiências tanto do aluno quanto do professor, visto como “o líder intelectual de um grupo social” (DEWEY, 1959, p. 270) e como tendo um conhecimento profundo e amadurecido, por sua experiência. A apreciação só ocorreria quando um objeto fosse integralmente experimentado, depois do que ganharia maior importância. “O espírito parece aproximar-se e unir-se” (ALEXANDER, 1998, p. 273). Mediante esses novos encaminhamentos de educação, a Escola Nova se alicerçou; contudo, muitas interpretações errôneas aconteceram, o que discutirei a seguir.

Nos sistemas extremistas de pensar a educação renovada, a liberdade da criança é o único princípio. É o que conhecemos por “laissez-faire”, onde a infância e a adolescência têm um sentido próprio, diferente da vida do adulto, que deveria falar por si. Esta ideia foi desenvolvida principalmente na Alemanha. (LOURENÇO FILHO, 1936).

A “livre expressão” foi incorporada por vários professores brasileiros como o meio para atingir o centro da criação, mas foi utilizada por alguns educadores de forma equivocada: estes deixaram de ser facilitadores de aprendizagem em arte e passaram a fazer o papel de meros distribuidores de material para que o aluno realizasse a sua autoexpressão e, conseqüentemente, o seu aprendizado. “Se um objetivo é exterior a uma atividade, a atividade não consegue por si mesma ‘expandir à extensão e a acuidade da percepção do significado’” (BARBOSA, 2001, p. 34). Ficando na superficialidade e não levando o aluno a compreender o que estava sendo realizado. O aluno executa as atividades a partir da proposição do professor ou dos materiais apresentados sem nenhuma intenção aparente. E isto ocorre tanto nas escolas públicas quanto nas privadas.

As atividades são em geral centralizadas em trabalhos de ateliê e subordinadas ao mesmo uso pseudo-original de sucata, aos mesmos temas convencionais, aos mesmos símbolos culturais e comerciais (Natal, Dia das Mães etc.), à mesma relação, supostamente nova, entre expressão corporal e expressão pictórica ou expressão plástica e dramatização, usando-se exercícios semelhantes ou, ainda, subordinados à mesma relação superficial entre música e artes visuais, reduzida a uma suposta representação gráfica da música e dos sons. (BARBOSA, 2001, p. 34).

Dewey alerta acerca do treino da criança para adquirir informações, mas não havendo um entendimento a partir da apreciação da mesma é apenas um ato mecânico. É necessário que haja estímulo para trazer para percepções reais a memória de percepções passadas. A criança tem que ter experienciado ou vivenciado a situação para que esta esteja repleta de significados.

Para Dewey (1960, p. 174):

Apesar da experiência de pensar ter sua própria qualidade estética, ela difere daquelas experiências que são reconhecidas por serem estéticas, porém somente pelos seus materiais. O material da fina arte consiste de qualidades; que a experiência chega a conclusões intelectuais são sinais e símbolos que não tem em si uma qualidade intrínseca, mas que podem em uma outra experiência serem qualitativamente experimentados... No entanto, a experiência por si só tem uma qualidade emocional satisfatória porque possui uma integração interna e a sensação de preenchimento alcançada através de um movimento ordenado e organizado. Essa estrutura artística pode ser imediatamente sentida.

Dessa forma ela é estética. O que é ainda mais importante é que não apenas essa qualidade é um motivo significativo para comprometer-se com a investigação intelectual e em mantê-la sincera, mas também que a atividade intelectual não é um evento completo (e uma experiência), a não ser que seja cercada com essa qualidade [...].¹⁵ (Tradução de Carolina Pastorin Castineira)

¹⁵ Texto original: "Hence an experience of thinking has its own esthetic quality. It differs from those experiences that are acknowledged to be esthetic, but only in its materials. The material of the fine arts consists of qualities; that of experience having intellectual conclusion are signs or symbols having no intrinsic quality of their own, but standing for things that may in another experience be qualitatively experienced...Nevertheless, the experience itself has a satisfying emotional quality because it possesses internal integration and fulfillment reached through ordered and organized movement. This artistic structure may be immediately felt. Insofar, it is esthetic. What is even more

Dewey exemplifica a ocorrência de uma experiência com qualidade estética. Para tanto, exemplifica com uma imagem, sugerindo que imaginemos uma pedra rolando por uma montanha; a pedra move-se de um ponto inicial para quantos pontos foram possíveis de acordo com as condições, e em direção a um ponto que caracterizará sua posição final. Para entender esta exemplificação, é necessário imaginar que esta pedra tenha vida e caminha com o desejo de chegar ao ponto final, mas que sente e se interessa por todas as situações que encontra durante o percurso, as quais vão ajudar nas suas características. No final, a pedra apresentará uma condição que retrata tudo que aconteceu anteriormente e culminou em um movimento contínuo. Pode ter aparado alguma aresta, pode ter mudado o seu formato ou lixado as suas extremidades, enfim alterações diversas ocorrem externa e internamente. A pedra teve uma experiência com qualidade estética. Da mesma forma acontece com o ser humano durante uma experiência com qualidade estética, sendo que a experiência intelectual também estará presente e somada a uma experiência vivenciada de forma significativa.

Dewey faz três comentários principais. Primeiro, ele sustenta que a vida humana é guiada por um desejo de experimentar e apreciar o mundo de forma que o sentido do significado e do valor é imediatamente apreciado. Esses são os “erros humanos” na minha interpretação, o desejo que se esconde por trás das motivações e objetivos da vida. Segundo, nossa obsessão utilitária com significados além do final, nos faz ignorarmos a pobreza e o vazio difundidos pela experiência humana [...]. Terceiro, Dewey reivindica que na ideia da arte, encontramos um momento em que a alienação do ser humano é sobreposta e a necessidade da experiência do significado e do valor é satisfeita. Através da arte, na experiência *estética*, a brecha no mundo, que frustra nosso desejo primordial por encontrar um sentido no significado e no

important is that not only is this quality a significant motive in undertaking intellectual inquiry and in keeping it honest, but that no intellectual activity is an integral event (is an experience), unless it is rounded out with this quality[...]. (p. 174)

valor, é curado. Arte e experiência estética então se movem para a vanguarda em importância: é neste ponto que possuímos um paradigma da experiência em que todos os demais aspectos da filosofia do Dewey estão, de alguma forma, pressupostos e pontuados [...] (ALEXANDER, 1998, p. 3-4).¹⁶ (Tradução de Carolina Pastorin Castineira)

Anísio Teixeira, educador brasileiro, depois de estudar com Dewey e Kilpatrick (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 138) no mestrado na Universidade de Columbia, em 1928, passou a seguir os conceitos do pensamento “deweyano”. A influência de Dewey não era uma colagem, como acontecia anteriormente na nossa educação, mas uma adaptação à realidade brasileira. De fato, “A Escola Nova (1927-1935) pode ser definida como filosoficamente baseada em Dewey, psicologicamente em Claparède e metodologicamente em Decroly” (BARBOSA, 1982, p. 41).

O método de Decroly tem semelhanças com o pensamento de Dewey no que diz respeito à organização da experiência da criança e do meio, para que provoquem discussões que contribuam para o desenvolvimento infantil. Já Claparède “declarou a influência de Dewey em seu trabalho e a influência da psicologia americana nas experiências e conceitos do Instituto Jean-Jacques Rousseau”, em Genebra (BARBOSA, 1982, p. 44).

¹⁶ Texto original: “Dewey is making three pivotal comments. First, he holds that human life is guided by a desire to experience the world in such a way that the sense of meaning and value is immediately enjoyed. This is the “human eros”, in my terms, the desire that lies behind the various motivations and aims of life. Second, our utilitarian obsession with means apart from ends makes us ignore the widespread poverty and emptiness of human experience...Third, Dewey claims that in the idea of art we find the moment in which human alienation is overcome and the need for the experience of meaning and value is satisfied... Art and aesthetic experience thus move to the forefront in importance: it is there that we possess a paradigm of experience which all other aspects of Dewey’s philosophy in some way point to and presuppose [...]” (Alexander, 1998, p.3 e 4).

O Instituto combinava métodos de ensino na Maison des Petits¹⁷, entre eles os de Froebel, Montessori, Dewey e Decroly. No Instituto trabalhava Artus Perrelet, que, junto com outros professores, veio para o Brasil em 1929 para organizar o ensino público mineiro, como já comentado anteriormente. O método de ensino de desenho de Perrelet faz uso da expressão corporal, que é o ponto de partida de todas as aulas.

[...] segundo ela, o corpo é a primeira forma de conhecimento: “Antes de mais nada foi seu próprio corpo que a criança sentiu e compreendeu”. Assim, “o corpo lhe fornecerá todos os elementos que lhe permitirão apossar-se do mundo”. Diz ainda que é de vital importância que “o aluno faça experiência com seu próprio corpo antes de qualquer outra forma de exteriorização”.

Ela sugere uma série de atividades ligadas com o objetivo de despertar a percepção do significado da linha. Por exemplo, as crianças devem viver a experiência do vertical, devem senti-lo como a linha da existência, a linha da vida, da presença; devem sentir sua instabilidade frente ao absoluto equilíbrio da linha horizontal etc. antes que aprendam sobre a linha de prumo. As paralelas também devem ser sentidas no corpo. O segundo passo é procurar as paralelas na sala de aula, na natureza, através da observação e da memória, até que se desperte na criança a compreensão de que as paralelas são símbolos de afirmações repetidas, esforços comuns ou monotonia... (BARBOSA, 2001, p. 118).

Perrelet vai usar o corpo para desenvolver uma série de atividades para ajudar as crianças a compreenderem os elementos do desenho. Fazia as crianças viverem a experiência e assimilarem os elementos a partir do momento que apresentavam um sentido para elas. Criticava a aprendizagem mecânica na qual as crianças apenas decoravam os nomes e estes estavam desprovidos de significado.

¹⁷ “O laboratório vivo do Instituto Jean Jacques Rousseau de Genebra”, ligado à educação de crianças e à formação de professores para a educação primária e a direção de escolas, dentre outras atividades ligadas ao ensino.

Com a vinda de Louis Artus Perrelet para o Brasil, o seu livro *O desenho a serviço da educação* foi traduzido em 1930 (COUTINHO, 2008, p. 136). O livro escrito por Perrelet não era um modelo a ser seguido, mas um método para nortear os professores, segundo o qual eles deveriam fazer as adaptações necessárias.

Francisco Campos, líder da reforma educacional em Minas Gerais e criador do Instituto de Aperfeiçoamento que Perrelet ajudou a organizar, tornou-se ministro da Educação em 1930 e promoveu uma reforma da Educação (1931), incorporando os princípios e estratégias defendidos por Perrelet. Entretanto, deixando de lado as preocupações filosóficas de Perrelet sobre o desenho, a reforma de 1931 foi a base para que se defendesse a técnica desastrosa do “desenho pedagógico”, que dava ênfase à orientação baseada na simplificação da forma, que, segundo Perrelet, era apenas o resultado de um rico processo de percepção. O desenho pedagógico dos anos 30 e 40 levava o aluno a copiar formas simplificadas de objetos desenhados pelo professor. Ela não pretendia a simplificação da forma como objetivo. O seu horror à cópia é que impulsionava em direção a simplicidade formal (BARBOSA, 2001, pp. 129-130)

Houve lugares que esta interpretação errônea não ocorreu como é o caso da aplicação do método na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte em Minas Gerais, onde a própria Perrelet organizou e ministrou aulas. Depois que Perrelet deixou o Brasil, esses ensinamentos continuaram sendo aplicados, na escola citada acima, por Jeanne Milde, Helena Antipoff e por outros professores da escola. Contudo os novos métodos da Escola Nova eram utilizados também nas outras escolas mineiras. Uma escola que formou muitas normalistas para difundir a nova forma de pensar a educação foi a Escola Normal Modelo¹⁸. Segue uma foto do prédio:

¹⁸ Foi criada em 1906 pelo governador João Pinheiro, por intermédio da Lei Estadual nº. 439, de 28/09/1906. Cabia a ela servir de padrão às outras escolas do gênero no estado, no sentido de



Figura 5 – Antiga Escola Normal Modelo e atual Instituto de Educação: referência em educação pública em Minas Gerais

Fonte:<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/noticia.do?evento=portlet&pAc=not&idConteudo=28291&pldPlc=&app=salanoticias>. Fotografia desconhecido.

A maioria dos métodos introduzidos sob a inspiração de Dewey no ensino da arte no Brasil continuam sendo utilizados e são muitas vezes considerados vanguarda educacional. É o caso do ensino das artes plásticas associadas à expressão corporal tão em voga hoje em dia, mas que foi introduzido no Brasil em 1929 por Artus Perrelet sob a influência de Dewey. A ideia da arte como expressão de aula, de outras disciplinas e o desenho da observação como reflexão visual são outras vertentes do pensamento deweyano que herdamos da Escola Nova e continuamos a privilegiar nas salas de aula até hoje (BARBOSA, 2001, pp. 52-53).

Havia grande preocupação do governo Campos para que o ensino mineiro fosse baseado na Escola Nova e que fosse fundamentado nos estudos da

buscar uma uniformidade para o ensino normal mineiro. A Escola Normal Modelo começou a ser construída em 1897 e está localizada na Praça da Liberdade em Belo Horizonte, Minas Gerais. Atual Instituto de Educação de Belo Horizonte (IEMG).

psicologia. Buscou-se fora do Brasil grandes nomes da educação para fundamentar essa nova maneira de pensar o ensino trazendo modelos americanos e europeus, como já discutimos anteriormente.

Como norma para a reorganização da escola primária, Campos adota os princípios da Escola Nova, buscando em Dewey, Claparède e Decroly os elementos fundamentais de uma nova maneira de conduzir o trabalho, transformando a escola numa instituição educativa. A base do modelo é o aluno, considerado como o centro da ação pedagógica e seu objetivo é uma organização escolar que traduza o respeito à criança e às suas características psicológicas, tornando o processo escolar tão natural quanto o processo de desenvolvimento e maturação do ser humano.

A organização escolar enfatiza, assim, a criança ao invés do adulto, o indivíduo ao invés da sociedade e o aluno ao invés do professor (PEIXOTO, 2003, p. 32).

Esse modelo de educação fundamentou os trabalhos realizados na Escola de Aperfeiçoamento e na Escola Normal Modelo; norteou também a implementação da Escola Nova no Estado de Minas Gerais.

Se por um lado, o discurso apresentado na reforma é inovador em relação aos métodos de ensino da leitura e da escrita, por outro, os recursos materiais, como as cartilhas, continuavam a perpetuar os métodos considerados ultrapassados para aquele contexto (CAMPELO; MACIEL, 2007, p. 326).

Para adentrar no cotidiano da sala de aula da Escola Normal Modelo, abordarei em seguida a atuação de uma das professoras da instituição, mais precisamente, Benedicta Valladares Ribeiro.

II – BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO: A EXPERIÊNCIA AMERICANA ATRAVÉS DE CARTAS

A mulher era criada para a família e para as tarefas domésticas, mas, apesar destas limitações sociais, algumas mulheres como Benedicta Valladares Ribeiro dedicou-se à docência. Alguns poucos trabalhos na década de 1920 eram vistos com bons olhos para as mulheres, como era o caso da profissão de professora.

Algumas mulheres foram além, desbravando o espaço público – pensado em contraponto ao privado, ou seja, ao espaço doméstico – de maneira significativa e deixando um legado.

Tratarei de uma destas mulheres, Benedicta Valladares Ribeiro, filha de Mercedes Oliveira Valladares Ribeiro e Antônio Benedicto Valladares Ribeiro. Benedicta nasceu em 24 de março de 1905 em Pará de Minas, Minas Gerais. Teve quatro irmãs (Clélia, Ida, Luiza e Alda) e quatro irmãos (Domingos, Márcio, Joaquim e Francisco).

Segue as fotos dos pais Antonio Benedicto Valladares Ribeiro e de Mercedes Oliveira Valladares Ribeiro:



Figura 6 – Antônio Benedicto Valladares Ribeiro

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.



Figura 7 – Mercedes Oliveira Valladares Ribeiro

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Benedicta formou-se como professora em 1922, com 17 anos, na Escola Normal Modelo de Belo Horizonte, Minas Gerais. Exerceu a profissão docente até a sua aposentadoria, em 1967. Trabalhou primeiramente no Grupo Escolar Henrique Diniz, e depois na Escola Normal Modelo, que mais tarde se tornou Instituto de Educação, ambos em Belo Horizonte.

Como já citado, no início de sua carreira, trabalhou no Grupo Escolar Henrique Diniz, ainda hoje existente no Bairro Santa Efigênia. Ela relatava que o calçamento ia até a Praça do Quartel e o caminho que levava ao grupo era de terra. Assim, na época das chuvas, os soldados do Quartel colocavam pedras para que os professores e estudantes não sujassem os pés na lama¹⁹.

Em 1943, com 38 anos, casou-se com Luiz Vicente Guerra e teve três filhos: Luiz Vicente Valadares Guerra, Antônio Eduardo Valadares Guerra e Maria Mercedes Valadares Guerra.



Figura 8 – Luiz Vicente Guerra

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografos desconhecidos.

¹⁹ Informação concedida por filha Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral.

Em 1927 Benedicta e um grupo de mulheres²⁰ foram para Nova York, em missão oficial do governo de Minas Gerais, estudar no Teacher's College, Universidade de Columbia. Neste período trocou cartas com a família e deixou registrada a sua trajetória em terra estrangeira. Quando retornou com o grupo, optou por desempenhar seu papel de educadora na Escola Normal Modelo, junto às mulheres que lá estudavam, estabelecendo uma troca com as alunas a partir das experiências obtidas nos Estados Unidos sobre os pressupostos da Escola Nova. Contudo, quando lá estava não tinha clareza do caminho a seguir. Em sua correspondência ela relata que “Bagley, creio, é considerado a maior autoridade em ensino normal, nos Estados Unidos. Tomei este curso devido a duvida em que estou até hoje – se irei leccionar creancinhas ou moças” (RIBEIRO, Benedicta [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio B. p.11).

Tratava-se de uma mulher moderna, que desmistificou muitas normas sociais até então consideradas imprescindíveis. Desbravou terrenos ainda tidos como impróprios às mulheres. Viajaram sozinhas, Benedicta e o grupo de professoras, e viveram sozinhas em outro país – e tudo isso num período em que a mulher brasileira dificilmente se expunha publicamente sem a companhia masculina. Dedicavam-se ao conhecimento em um momento em que a maioria das mulheres desempenhavam papéis privados.

Um exemplo desta situação era a valorização dos trabalhos manuais nas escolas femininas considerados até então atividades de mulheres, relacionadas com a organização do lar, representavam ofícios realizados no ambiente privado,

²⁰ Alda Lodi, Lúcia Schmidt, Amélia Monteiro e Ignácia Guimarães.

assim como o ato da leitura. Neste período quanto mais atividades as moças realizassem dentro de casa, menos tempo teriam para se envolverem em ações públicas.²¹

Aqui estou eu em New York desde o dia 13. Fizemos uma magnífica viagem, apenas um pouco quente. Chegamos na entrada do porto de New York às 6 horas da manhã. Já tava no convez e assisti o nascer do sol sobre rio Hudson. Admirável! De repente, surgiu um nevoeiro que cobriu todo o horizonte. Isto deu aos primeiros arranha - céos que vi um aspecto fantástico. Não se via a base; viam-se apenas os picos, no meio das nuvens. Pareciam castellos de sonho, fugidios, imensos, quase irreaes. Só senti não ter podido ver a Estátua da Liberdade, pois ella ficou inteiramente encoberta pelo nevoeiro. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 16.09.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes p. 1).

O primeiro sentimento da paisagem estrangeira maravilhou o olhar de uma jovem, transformando suas impressões em magia e encantamento.

Quando sahimos, tomamos um táxi fomos para New York (porque o navio parou em New Jersey), mas todas as nossas bagagens foram connosco no táxi, inclusive a minha mala e a da Amélia (ao todo, 2 malas de cabine; 4 malas de mão, grandes; 4 maletas e 2 caixas de chapéu). É verdade que tivemos de pagar ao chauffeur 9 dollars e 60 cents e mais 1 dollar por cada mala de cabine. Atravessamos o rio Hudson em uma barca, mas sem sahir do automóvel. Depois, andamos não sei em quantas ruas, até chegarmos a Riverside Drive, onde está situada a International House. Ahi tomamos quartos durante uma semana e 4 dias, porque a Universidade só se abre no dia 27. Eu e Lúcia ficamos com o Quarto nº. 1.014, no 11º andar. Ignácia queria muito que ficássemos aqui, assim como as outras, preferi ir para Whittier Hall. É um internato só para as alumnas do Teacher's College, frequentado quasi só por americanas. Preferi-o 1º, porque é mais barato, e 2º, porque acho que lá ouvirei um inglez mais puro. A International House é uma torre de Babel. É uma mistura de homens e mulheres, de todas as raças, de todos os typos. Há

²¹ Ver ARAÚJO, 2008.

representantes de 60 e tantas nacionalidades. Ouvem-se todas as línguas [...].

A grande vantagem que esta casa tem sobre a outra é a do prédio e da situação. Whittier Hall é um edifício velho, sombrio. O da International é novo, bonito, talvez o mais bonito do bairro, todo banhado de sol. Além, disto, está situado no Riverside Drive (é uma avenida toda ajardinada, que margeia o rio Hudson, semelhante á Av. Beiramar do Rio) (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 16.09.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 3-5).

Desde o começo Benedicta sempre analisou a situação antes de tomar decisões. Demonstrou maturidade para uma jovem com apenas 22 anos e vivendo sua primeira experiência internacional.

Segue a planta baixa dos prédios da Universidade de Columbia e da localização desta em Morningside Heights, um bairro situado entre o Upper West Side e Harlem, seções de Manhattan, em Nova York. Foi enviada em carta aos pais em que fez anotações a lápis da localização da International House, cinco quarteirões acima de onde ficou instalada. No quarteirão do Teacher's College está também situada a Whittier Hall²², na esquina direita, onde acabou ficando hospedada até o regresso ao Brasil. Na escolha do quarto a preocupação de Benedicta era que o mesmo fosse arejado e recebesse a luz do sol. O primeiro quarto que estava disponível não atendia estas condições, mas logo conseguiu trocá-lo por outro que além de atender as suas necessidades era bem espaçoso.

²² Endereço de Benedicta em Nova York: Whittier Hall. P.º Box 326 – Teacher's College. Columbia University. New York City.

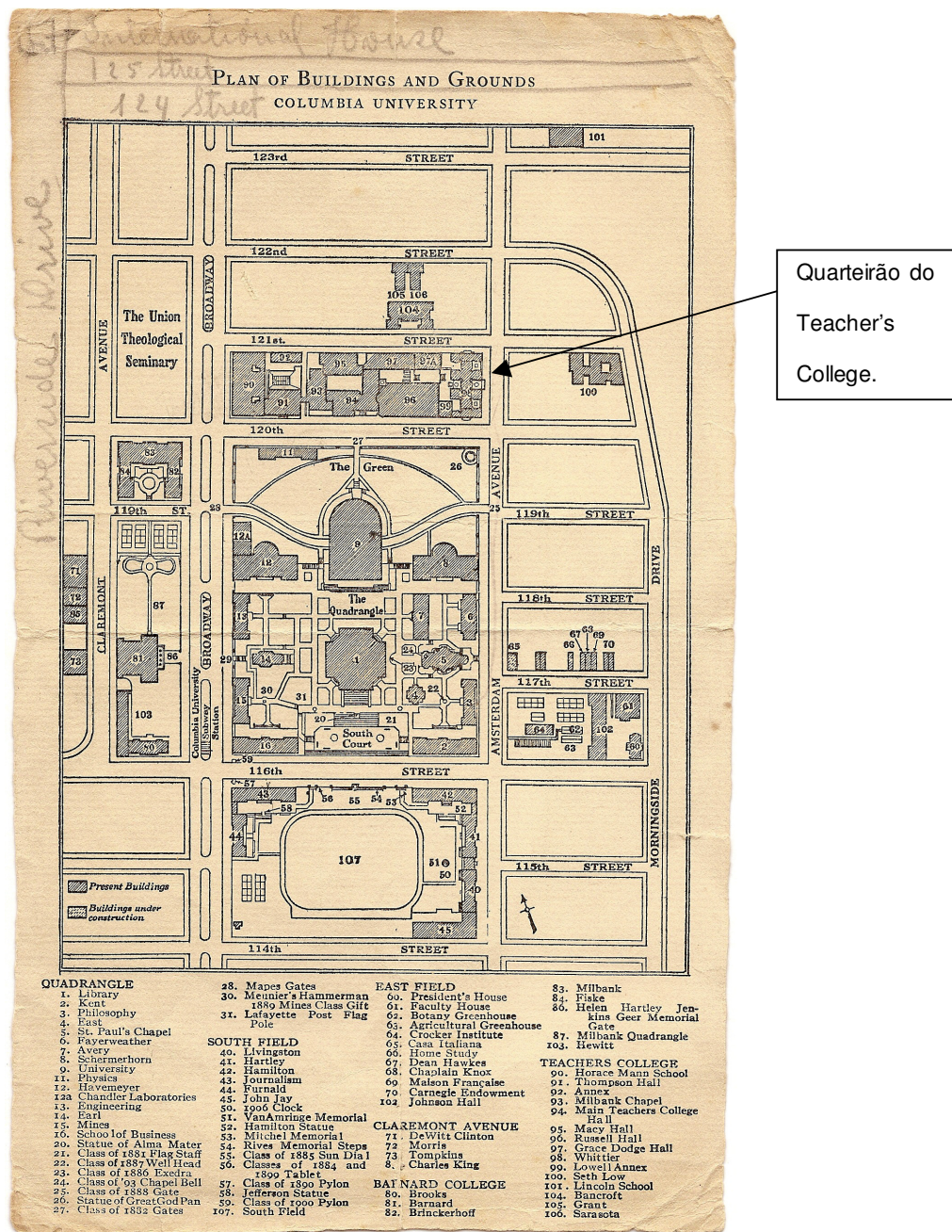


Figura 9 – Planta baixa da Universidade de Columbia enviada aos pais em carta

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral.

O espaço público era considerado hostil às mulheres solitárias, principalmente no período noturno. Já o ambiente privado, em particular os

internatos femininos, possuíam regras a serem cumpridas e que dariam a devida segurança às moças. O Whittier Hall não era diferente, apesar de em Nova York a mulher ter mais liberdade que no Brasil:

O regulamento deste internato, como de todos os internatos americanos, é muito severo. Há horas de silêncio, horas marcadas para as refeições; se qualquer das moças aqui residentes quer dar um passeio, á noite, e acha que não voltará antes das 10 horas, tem de assignar em um livro, dizendo aonde vae e a que horas volta, e, se passar desta hora, não pode entrar, fica na rua. As moças menores de 23 annos (eu e Lúcia) não podem passear nos Parques Riverside Drive e Morning Side Drive, depois do anoitecer, e não podem ir na Coney Island e outros parques de diversões, nem mesmo durante o dia, sem a companhia de um homem. E eu que imaginava que aqui a mulher, em todo e qualquer logar, podia prescindir do homem. Estou desilludida!... Não é permittido também fumar. Se uma moça (menor de 23 annos) quer dar um passeio em companhia de um homem, precisa pedir licença à directora social (Miss Brown) e dizer onde vae. Ha muitas outras regras ainda, muito interessantes. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 02.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 5 -6)

Benedicta percebeu que as normas existiam, mas que os hábitos avançavam mais rapidamente que as regras institucionais. À medida que as moças transitavam em duplas para ir a cidade e sozinhas nas proximidades sem nenhum problema não teria o porque de tanto rigor. De acordo com a conduta das meninas acredito que muitas concessões eram feitas.

O boato, que ocorreu a meu respeito, de que eu não poderia andar desacompanhada, nem mesmo dentro do Whittier!, não é verdadeiro, ou, por outra, é muito exaggerado... Há, de facto, aqui, um regulamento que prohiibe as moças menores de 23 anos sahirem sozinhas; mas é só... para inglêz ver. Miss Brown (é a directora social) disse-me, um dia, em conversa, que não acha conveniente que uma mocinha vá sozinha á cidade (*down town*), mas que 2... está muito direito. De forma que, quando tenho que ir á cidade, arranjo uma companhia, tenho ido ao cinema, umas 2 ou 3 vezes, só com a Lúcia, e não há inconveniente nenhum, as moças todas andam sozinhas; como já me disseram a sra. do dr. Sampaio e muitas outras pessoas. A mulher aqui tem os mesmos direitos e a mesma liberdade, quase, que o homem! Aqui perto ando sozinha. Vou ao Banco, faço umas comprinhas... sem dar

satisfação a ninguém (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 16.09.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 5-6).



Figura 10 – Foto do grupo em Nova York. Em pé: à esquerda, Amélia Monteiro; ao centro, Benedicta Valladares Ribeiro; à direita, Ignácia Guimarães. Sentadas: à esquerda, Alda Lodi; ao centro, desconhecida; à direita, Lúcia Schmidt

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

O doutor Kandel ficou responsável por orientá-las, logo que chegaram, na escolha das disciplinas do Teacher's College.

Fomos, antehontem, ao Teacher's College e enchemos uns papeis para nos matricularmos como alumnos especiaes (*undergraduate*). Não escolhemos ainda os cursos, porque estamos esperando o dr.

Kandel, que viajou. Este dr. Kandel é professor do Teacher's College; foi elle quem arranjou para a Ignácia o premio Macy. Tem viajado muito pela América do Sul e é um dos membros do Instituto Internacional (o presidente deste Instituto é o dr. Paul Monroe) (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 16.09.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 5-6).

Benedicta, Alda, Lúcia, Amélia e Ignácia se preocupavam em aprender bem o inglês, valendo-se das possibilidades cotidianas para isto, segundo Benedicta: “Estamos, também, cada uma em uma mesa, na hora das refeições, isto a pedido nosso, para ficarmos no meio das americanas e sermos obrigadas a falar inglez” (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 02.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 2).

O inglez é que tem me feito passar muitos apertos. Num dos primeiros dias depois da nossa chegada, fui, com a Lúcia, a Broadway (é pertinho daqui), procurar um joalheiro para consertar o meu relógio (no navio, elle levou uma queda e parou). Queria também comprar um despertador, porque... a senhora sabe... sou muito dorminhoca e fiquei com medo de perder, todo dia, o almoço (das 7,5 ás 8,5). Em certo ponto da Broadway, vimos uma joalheria que nos pareceu boa e entramos. Quando, porém, o joalheiro me perguntou o que desejava, não houve meio d'eu me lembrar como era despertador em inglez. Pelejei, mas nada, e acabei por dizer ao homem que queria um relógio “que accorda a gente”. O homem quis ficar serio, mas não poude e riu, mamãe... no meu nariz! Não me incommodei, porém. Ri-me também, a Lúcia também riu e acabou-se a história (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 02.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 6-7).

Depois de alguns meses nos Estados Unidos, a dificuldade em relação à língua diminuiu. Benedicta descreveu este momento:

O facto, mamãe, é que entendo, pode-se dizer, tudo que ouço ou leio; sinto também muito mais facilidade para falar; em certos momentos, não tenho quasi difficuldade nenhuma, mas em outros... Não sei o que acontece... Creio que é nervoso: minha língua embola e só consigo fazer-me entender depois de muito custo. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 05.12.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 6-7)

Na ânsia pelo conhecimento, uma rotina fora estabelecida por Benedicta, incluindo horas de observação nas salas de educação infantil para constatar as

aplicações da metodologia da então tão discutida Escola Nova. Esta metodologia deveria ser compreendida para que pudesse aplicá-la na reforma do ensino mineiro. A missão era levada a sério e houve um grande esmero em cumprir as metas que ela própria se estabeleceu.

Tenho 4 horas de aula todos os dias – 5 contando com a natação. Todos os dias, observo 1 hora, na Horace Mann School²³ (só tenho uma hora livre para observação – 9:30 às 10:30; gostaria de ter mais uma). O facto é que tenho as horas tomadas desde as 8:30 da manhã até as 3:30 da tarde (incluindo uma hora para o lanche). Cada professor marca todos os dias diversos caps. de diferentes livros – às vezes o livro inteiro – para o dia seguinte. É impossível ler-se todos – os professores mesmos reconhecem isto. Tenho tentado ler 2 *references* de cada curso, todos os dias (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 12.06.1928. [para] RIBEIRO, Antônio; RIBEIRO, Mercedes, p. 1).

Logo que chegou, em 1927, já procurava ocupar o tempo e observar tudo.

Ela fazia uma análise crítica sobre o que se passava, tanto nos Estados Unidos como no Brasil.

No 2º semestre, vou arranjar, com o dr. Del Manzo, licença para frequentar assiduamente a escola de demonstração do Teacher's College. Já vi o *kindergarten*, do qual tive uma impressão magnífica.

Uma coisa que tenho notado aqui, Papae, é a diferença entre os inspetores americanos e os nossos. Não são inspetores, que vão á escola, só para fiscalizar e dar nota! Não! São guias, auxiliares da professora. Todos elles (ou ellas, porque há muitas inspectoras, como vi em Baltimore) já foram professores; para passarem a inspetores, precisaram estudar mais, receber um *degree*. Também elles se especializaram (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.12.1927. RIBEIRO, Antônio, p. 8).

Benedicta estudava o que podia e, dentre o material lido, comprava o que

lhe parecia ser pudesse mais interessante e útil na volta ao Brasil.

²³ A Horace Mann School foi fundada em 1887 como uma unidade educacional experimental e de desenvolvimento do Teacher's College na Columbia University. Em 1940 cortou os laços formais com o Teacher's College e tornou-se independente. Está localizada no Riverdale, em Nova York. Para mais informações, consultar: <<http://www.horacemann.org>>.

Dr. Russel, o prof. do *Classroom Tests* (ele é irmão do Jean Russel) é impagável. Comprei um livro escripto por elle, denominado, como o curso, *Classroom Tests* – parece bom, muito prático. Acho que elle nos vae ensinar *tests*, applicando, a todo momento, o princípio de Dewey – “learning by doing”; hoje, sem mais aquella, distribuiu uns *tests* em *educational pysicsology* – pelo menos disse elle que era de educ. pysicsology, mas eu penso que foi também um *intelligence test* (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 12.06.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 2).

Como se percebe, estava sempre preocupada com a nova metodologia, da Escola Nova, e com as proposições de Dewey, como quanto ao “learning by doing”. O “aprender fazendo” e as proposições do escolanovismo seriam adaptados e incorporados às escolas brasileiras. Dewey foi professor no Teacher’s College de 1904 a 1930.

Os verdadeiros alumnos da Horace Mann estão de férias. Para este curso de verão, abriram nova matrícula, escolhendo os alumnos inscriptos por meio de um *intelligence test*. Estes alumnos não estão, porém, acostumados ao methodo da Horace Mann, de forma que as professoras têm de começar... do “princípio” – habituá-los à livre disciplina, a tomar parte da discussão, a usar *reference book*, a trabalhar em grupo e etc. e isto é o que preciso ver – o princípio. Durante o anno letivo estive vendo o “fim”, pode-se dizer. Os alumnos já estavam acostumados ao systema de ensino; pareciam uns homenzinhos e umas mulherzinhas! Se fosse possível duvidar da lealdade das professoras do Horace Mann, pensar-se-ia, às vezes, que a lição havia sido ensaiada, tal a facilidade com que as creanças falavam e discutiam. Só poderia pensar isto, porém, a pessoa que não tivesse acostumada a lidar com creanças porque a naturalidade delles era extrema. Era simplesmente assombroso ver como aquelles cerebrosinhos trabalhavam, as ideias que surgiam! Quando veremos isto no Brasil? [...] É o que será mais difícil para nós da comissão, quando começarmos a trabalhar – começar do princípio depois de ter visto quase a perfeição aqui. Não pensem, porém, que esta “quasi perfeição” seja encontrada em todas as escolas daqui! Nem por nada! Só já a encontrei na Horace Mann, Lincoln School (em maior grau ainda, mas não tem tanto valor, porque os alumnos desta escola são todos, declaradamente, supranormais. Na Horace Mann também o I.Q.²⁴ dos alumnos é, não sei se na média ou no mínimo, =110. Elles, os directores da Horace Mann, têm razão em fazer isto – uma *demonstration school*, para ser boa, precisa ser

²⁴ I.Q. é o quociente de inteligência.

seleccionada). (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 12.06.1928. [para] RIBEIRO, Antônio; RIBEIRO, Mercedes, pp. 4-5).

Os resultados alcançados pela Horace Mann durante o curso de verão foram considerados magníficos pela jovem professora, que acompanhava atentamente não só a metodologia, mas a postura do professor e o aprendizado do aluno.

A Horace Mann esteve magnífica este *Summer*; as professoras, com excepção de apenas umas 2, eram ótimas. Foi uma coisa que, de facto, me deixou espantada – ver como, em 6 semanas, as creanças se desenvolveram, moral e mentalmente (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 20.08.1928. [para] RIBEIRO, família. p. 6).

Benedicta preocupava-se muito com o desempenho do professor e as contribuições que este poderia oferecer à criança durante o processo educacional.

A jovem professora não se limitou às escolas de Nova York, tendo viajado pelo interior dos Estados Unidos e observado a educação em vários estabelecimentos de ensino. Nestas ocasiões, fazia sempre comparações construtivas sobre os melhores aspectos de cada abordagem educacional, para depois construir o seu novo trajeto como educadora.

Estou afflicta para ver as escolas de Boston. Dizem que são muito melhores que as de New York. Tenho visitado algumas escolas públicas daqui, só por curiosidade, pode-se dizer. Há tempos atrás, fui a uma, onde os alumnos da Escola Normal fazem a prática. A impressão que tive foi simplesmente desoladora! É o fato que mais chama a atenção do estrangeiro em todo o systema da educação americano – a variedade e diferente grão de progresso das escolas. Em uma mesma cidade, encontram-se escolas magníficas que realmente seguem os princípios de Dewey – “child-centered scholl”, como o dr Ruggas denomina – e, ao mesmo tempo, escolas velhas, tradicionalistas, partidárias da disciplina dos tempos antigos, escolas onde a professora fala e manda e o alumno ouve e obedece, estudando cousas que, para elle, não valem um pataco, completamente fora da sua vida e dos seus interesses (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.01.1929. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 2-3).

Benedicta a todo o momento se posicionava a favor da Escola Nova e questionava os princípios adotados pela escola tradicional. Demonstrava, tanto no discurso quanto na prática, na vida e na escola, uma grande preocupação com o interesse, com a individualidade dos alunos e das pessoas que a cercavam. Sua filha, Maria Mercedes Valadares Ribeiro Guerra, conta as diferentes abordagens da mãe em relação a cada um dos filhos. Uma delas era o pagamento de uma mesada maior para os meninos do que para ela, que sempre saía com a mãe.

Retomando o assunto das viagens realizadas por Benedicta, na disciplina do Dr. Del Manzo, organizadas em seu curso “Comparative Education”, que foi cursado mais de uma vez pela aluna, ela teve oportunidade de conhecer várias escolas e observar vários lugares.

Vou passar uma semana muito divertida... e trabalhosa. O dr. Del Manzo organizou, para o nosso curso de Comparative Education, uma excursão, a diversas cidades norte-americanas, para visitarmos escolas de todos os typos: normaes, secundárias e profissionais, primárias, ruraes etc. As despezas das passagens e hotéis são feitas pelo International Institute. Temos que pagar apenas as nossas refeições.

Partimos amanhã, à tarde, para Baltimore em trem de ferro. Ficaremos nesta cidade 4 dias, visitando não sei quantas escolas. Seguiremos, depois, para Washington, onde permaneceremos 2 dias [...] iremos a Hampton, no Estado de Virgínia, em um vapor. Diz o dr. Del Manzo que esta parte da viagem é muito bonita. Ahi visitamos o Hampton Institute, a 1ª escola profissional dos E. Unidos, apesar de ser para negros. (É uma escola agrícola e industrial, tendo também um curso normal, para preparar professores para a escola de negros, no Sul.) De Hampton iremos a Philadelphia e, no dia 9, á noite, estaremos de novo aqui (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 31.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 1-2).

Foram realizadas inúmeras viagens, a escolas de outras cidades e Estados, para conhecer a educação americana. E isto devido à ânsia por obter informações e conhecimento para serem aplicados à educação em Minas Gerais. O seu

professor, o doutor Del Manzo, procurou demonstrar às alunas as diferenças da educação americana em todos os seus aspectos e para isto mostrou escolas de brancos e escolas de negros durante as excursões.

As de Baltimore, por exemplo, como já o disse em outra carta, são magníficas, especialmente a Tonson Normal School. Fiquei encantada com esta escola, Papae; sobretudo com o modo como a prática profissional é feita. O curso da escola é apenas de 2 anos (falam em aumentar mais um), mas, para se entrar nella, é preciso ter o diploma da High School (Gymnasio). O 1º ano é básico e há um só curso para todos os alumnos; no 2º, o curso se divide em 3, á escolha do alumno: curso para os que querem ser professores de Jardim da Infancia e 1ºs annos da escola primária; curso para preparo dos professores dos annos superiores da mesma escola, e curso para professores de escolas ruraes. O interessante é que não há, na escola, uma aula propriamente de methodos, como ahi no Brasil e na Europa: cada professor ensina os methodos da sua matéria, mostra o “que” se deve ensinar, desta matéria, á creança e “como” se deve ensinar, faz os alunos observarem as aulas, dadas por magníficas professoras, no grupo annexo; discute com elles o que veem ahi. Isto durante 2/3 do anno. O outro terço (12 semanas) é dedicado exclusivamente à prática profissional. Todos os alunos são obrigados a leccionarem durante este período, dirigidos e aconselhados pelos professores (da normal e da escola primária); ou no grupo annexo ou nas escolas próximas. Uma Normal assim é que nós precisávamos!... (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 31.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 1-2).

Nesse período, portanto, Benedicta já demonstrava preocupação com a escola normal e com a formação das alunas, caminho que decidiu seguir mais tarde, quando regressou ao Brasil e optou por fazer parte do corpo docente da Escola Normal Modelo.

É provável que, em Washington, estejamos com o Presidente Coolidge. Por falar nisto, no dia 8 vae haver eleições. Gostaria de estar aqui no Whittier Hall para ver como é que as americanas votam e se levam a serio esta questão. Diz Miss Diller que, em Philadelphia, onde estaremos no dia 8, é muito interessante a eleição, e vou ver se consigo ver as mulheres votando (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 31.10.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 2).

A atenção à questão dos direitos da mulher também sempre esteve presente nas ações de Benedicta. Ela citou as normas do Whittier Hall logo de sua chegada a Nova York; depois, o interesse por ver as mulheres votando nas eleições americanas, no Brasil as mulheres ainda não votavam, também foi explicitado. Na sua vida pessoal foi sempre uma mulher à frente de sua época.

Outra inquietação sua era a pesquisa sobre o material utilizado nas escolas, sendo um dos objetivos mais claros da jovem professora a coleta de informações sobre o assunto.

No 3º andar do Teacher's College, há uma livraria chamada – dos Textbooks, onde estão, não sei se todos, mas, pelo menos os melhores livros escolares, ou para crianças, editados nos E. Unidos. Nunca vi tantos. É o que precisamos, ahi no Brasil. Pretendo examinar estes livros com todo o cuidado. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 05.12.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 8)

Os “textbooks” eram os livros utilizados pelos professores em sala de aula e Benedicta anotava todos os que eram empregados nas escolas que visitou ou observou.

Em todas as escolas que visitei, tomei nota dos livros que estavam, ou com as crianças, ou na mesa com as professoras. Mas... é livro demais. Acho graça: ahi, o regulamento não permite que se adopte nenhum livro, a não ser o de leitura. Aqui as crianças têm livros para todas as matérias, e, em geral livros grandes, grossos, sempre muito bem encadernados. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.12.1927. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 2)

Em 1927 Benedicta começou a pesquisar os “textbooks” por serem largamente utilizados nas escolas americanas. Pesquisa esta que continuou realizando durante o período em que viveu em Nova York. Em carta de 1928, voltou a comentar sobre o material.

Gostei muito do curso de verão e creio que aproveitei bastante. Devido ao facto de os cursos serem organizados para professores em exercício, são todos muito práticos, muito mais que os do Winter e do Spring. [...] aqui há *textbook* como chuchu e o ensino é todo baseado nelles. Apesar de alguns serem de facto muito bons – dizem os próprios americanos [...] que são os melhores do mundo – não sou a favor do systema e é um dos defeitos que acho nas escolas americanas. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 20.08.1928. [para] RIBEIRO, família, p. 2).

A todo o momento fazia análise crítica do que aprendia e observava nas escolas americanas, sempre relacionando tudo às vivências no Brasil. No começo Benedicta achou que seria interessante o uso dos textbooks, mas depois de observar o material e as aulas com estes livros chegou a conclusão que o ensino todo baseado neles seria justamente o defeito do sistema. Ela reconhece que havia alguns muito bons e que mesmo assim não justificaria o ensino todo fundamentado nos textbooks.



Figura 11 – Foto de Benedicta com o irmão Domingos

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Terminei todos os exames sexta-feira passada. Acho que fui bem em todos, apesar dos resultados não terem sido ainda publicados, ou por outra, enviados. Aqui não se publica resultados de exames – a pessoa que é reprovada recebe um aviso e também a que ganha D, que só dá direito à metade dos pontos. No Summer, porém, parece-me que enviam a cada alumno o seu *Record Book* com as notas que teve. Acho os exames aqui muito mais fáceis do que ahi, apesar da dificuldade da língua. São quase sempre em forma de *tests*. (RIBEIRO, Benedicta [carta]. Nova York, 20.08.1928. [para] RIBEIRO, família, p. 1)

Observou uma escola de Nova York e gostou do método utilizado pela diretora. Ela disse em carta que a diretora era quem decidia o que seria abordado durante as aulas. Sendo a autoridade máxima na escola, a diretora devia satisfação apenas ao conselho escolar, eleito pelos mantenedores da instituição.

O seu methodo é interessante: ela ensina todas as matérias combinadas. Na leitura, dá dictado, dá redação, dá desenho etc. tudo a respeito do mesmo assumpto (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.12.1927. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 6).

Em vários momentos questionava a sua própria prática, bem como a forma como a educação brasileira era ministrada até então. Estando havia pouco tempo em Nova York, já exigia de si mesma avanços significativos.

tenho visto muita cousa interessante; muita cousa que me mostra como o ensino ahi, no nosso paiz, é errado, criminoso, até; cousas que me fazem corar, ao lembrar-me de como eu ensinava... Acho que o que tenho visto, até agora, me será muito, mas muito útil, se eu voltar para o meu grupo; se o que eu aprender aqui for só para o meu uso particular; mas, “para edificações dos professores actuaes e – dos futuros” na “Escola de....., accenada pelo Presidente na sua mensagem”, não! Em absoluto que não serve. Tenho apprendido muita cousa, Papae; mas sem methodo; tudo está esparso na minha cabeça, e creio que não serei capaz de transmitir estes conhecimentos confusos a outrem. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 18.12.1927. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 7)

Alguns meses depois dos primeiros descontentamentos, Benedicta descobriu como fazer na prática que as crianças pensem.

Quando eu importava com os meus trabalhos escolares, com os pontos que ainda me faltavam pra dar, com as exigências da d. Helena e do inspetor, o sr. me dizia: “Não se incomode, Benedicta! A sua missão é ensinar, desenvolver, fazer pensar a criança e não ensinar esta matéria ou aquela.” Ouço, leio isto, todos os dias, aqui, e – o que é mais importante – vejo-o executado na Horace Mann! O sr. me dizia, eu concordava, sentia que estava certo, mas não sabia como executar o seu princípio, como fazer as crianças pensarem! Hoje, depois de ter visto, admiro-me que não houvesse descoberto por mim mesma, e tenho vergonha, para não dizer remorso, do ensino que ministrei! Quantas oportunidades perdi! ...Creio que agora serei capaz... Estou afflicta para experimentar!... (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 7)

Questões relativas à cultura dos norte-americanos foram observadas, durante o período em que estive fora do Brasil. Este era um tema que também chamava a atenção de alguns professores do Teacher’s College. Várias questões foram discutidas em sala e apontadas como problemas a serem superados.

Dr. Kilpatrick há poucos dias disse em aula – que há milhares de americanos que nunca viram e nunca verão, já não digo um paiz estrangeiro mas, nem ao menos, as fronteiras do seu próprio paiz. V. pode comprehender como é possível que, no meio de tanta civilização, elles sejam tão ignorantes do resto do mundo, tão indifferentes ou adversários mesmos – e é isto que eu chamo de provincianismo [...]. Influe tambem – e muito – para isto, o facto de o americano ser, no geral, tão materialista, tão pouco dado a leituras. Elle se deixa levar pela vida intensa, pela ancia por dinheiro e conforto material, que aqui são os objectivos de quase todo o mundo...(RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 19.10.1928. [para] RIBEIRO, Domingos, p. 2)

Benedicta estava atenta a tudo a sua volta, analisava todas as situações, das mais simples às mais complexas. Procurava ponderar os acontecimentos do cotidiano, da política, da educação, da cultura e tudo que fosse relacionado à vida. Um exemplo de como este pensamento de estar atenta ao cotidiano a acompanhou pela vida é que para observar e conhecer o entorno levava todo o final de semana os filhos para passearem de ônibus nos bairros novos de Belo Horizonte e assim conhecer a cidade sob nova ótica. Situação esta que a filha

recorda com muito carinho e conhece a cidade (bairros e ruas) graças aos prazerosos passeios realizados nos finais de semana²⁵. Um outro exemplo é que ainda em Nova York pediu à família que enviasse jornais, para atualizar-se dos acontecimentos no Brasil, lia-os e depois tecia comentários nas cartas que escrevia aos familiares.

Tenho a impressão que o dr. Antônio Carlos está dando um grande impulso à instrução. Todos os n^{os} do *Minas* que me chegaram às mãos quase só falam em escola, em professor. Só no de 4 de abril vem a criação de 370 escolas ruraes! Fiquei entusiasmada! Estou com vontade de mostrar este *Minas* ao dr. Handel, que vive a falar que todos os países da América do Sul precisam imitar o México (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 25.04.1928. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 3).

O dr. Kandel já havia estado várias vezes no México e gostava muito do ensino que era realizado no país. As escolas do México neste período possuíam um grande desenvolvimento, principalmente com relação ao ensino de arte, com as Escuelas de Pintura al Aire Libre do México, e começam a decair em 1932. BARBOSA (2006) comenta que:

Identifico as Escuelas de Pintura al Aire Libre do México (1913 e 1920 a 1933) como o único movimento modernista do ensino da Arte que deliberadamente, programaticamente integrou a idéia de arte como livre expressão e como cultura. (p.101)
Ironicamente, as Escuelas al Aire Libre do México, o movimento modernista de ensino da Arte que mais se aproxima dos valores defendidos para o ensino da Arte hoje na pós-modernidade, isto é, arte como expressão e cultura, foi interrompido no seu início e varrido dos livros de História do Ensino da Arte [...] (p.115)

Retomando às questões relativas aos norte-americanos, Dr. Kilpatrick²⁶ sempre fez severas críticas a certos posicionamentos tomados por eles, ele próprio incluído naquele rol de cidadãos. Outros professores – Dr. Rugg, Dr.

²⁵ Informações da filha Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral.

²⁶ William Kilpatrick nasceu nos EUA, trabalhou na Universidade de Columbia em Nova York junto com John Dewey. E é considerado um dos mais destacados pedagogos e destacou principalmente pelo seu trabalho com “Método de Projetos”.

Johnson, Miss Reed, Dr. Del Manzo, dentre outros – compartilhavam do mesmo ponto de vista. Dr. Kilpatrick previa que a política americana podia levar outros povos a odiar os Estados Unidos no futuro.

Há dias, conversamos [Benedicta e sua amiga miss Jane] a respeito dos E. Unidos (o que originou a conversa foi o Dr. Kilpatrick ter dito em aula que os E. Unidos é actualmente o paiz mais “disturbing” do mundo) e ella repetiu, com mta graça o que sua amiga ingleza dizia dos americanos que vão á Europa, nos “tours” de verão ... Diz ella, a amiga ingleza, que os americanos quando visitam um monumento de arte ou um castelo antiquíssimo da Europa, soffrem sempre uma desillusão e dizem: <Oh! Mas que cousa pequena, baixa! Na minha terra as casas são altas, altíssimas! Em New York, há casas com muitos andares!>

Este provincianismo impressiona muito os americanos que não o são e especialmente os educadores (só os *leaders*, naturalmente). Não há, creio, logar nenhum no mundo em que se fale tanto em “better understanding of other people”, em “international understanding and friendship”!... Parece até uma ironia! Como disse o Dr. Del Manzo, um dia – nós só falamos no que não temos... Dr. Kilpatrick, Dr. Rugg, Dr. Johnson, Miss Reed não passam quasi uma aula sem se referirem a isto! E todos os outros professores também. Dr. Kilpatrick e miss Reed falam, porém, de modo a quasi irritar os americanos! Dr. Kilpatrick contou-nos o caso de uma pequenina japonesa que ouviu, muitas vezes, em casa, referencias á lei americana que prohibia a entrada dos orientaes no território americano; aconteceu que nesta mesma ocasião uma escola americana enviou á escola que esta menina frequentava uma boneca (é costume aqui fazerem as creanças dos differentes paizes enviarem presentes umas paras as outras, com o fim de desenvolver “better understanding of other people”).... A japonezazinha, ouvindo os paes se referirem á America com ódio e rancor, e, ao mesmo tempo, vendo a boneca enviada pelos americanos, ficou sem saber o que pensar, e, um dia, afinal, disse: <<Odeio a América, mas amo os americanos!>>. Coitado do Dr. Kilpatrick! Contou esta história com emoção! – e acrescentou: <<Os srs. não veem que esta lei foi insultar a milhões de indivíduos e que todos estes indivíduos hoje nos odeiam?!>> E depois disse: <<São leis semelhantes a estas que estão fazendo com que o nosso paiz esteja ficando cada vez mais odiado no estrangeiro e o resultado é que se não mudarmos de “policy”, o mundo todo talvez se ligue um dia contra elle!>> (os E. Unidos) [...]. Algumas americanas ficaram indignadas em ouvi-lo falar assim! (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 19.10.1928. [para] RIBEIRO, Domingos, pp. 6-10)



Figura 12 – Inverno em Nova York: Benedicta Valladares Ribeiro, Alda Lodi e Ignácia Guimarães.

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografia desconhecido.

Benedicta ao perceber o total desconhecimento dos americanos quanto aos outros países solicitou a sua mãe que lhe enviasse um mapa do Brasil para que pudesse fazer propaganda do mesmo.

Se não for muito trabalho, peço-lhe também, mamãe, mandar-me um mapa do Brasil (pequeno). Quero fazer uma propaganda do meu país, todas as vezes que se apresentar ocasião (RIBEIRO, Benedicta [carta] 02.10.1928, Nova York, [para] RIBEIRO, Mercedes, p.8).

Benedicta além da sua preocupação com estas discussões culturais, dividia muito bem o tempo de estudo e de lazer, sendo que todos estes momentos eram vividos intensamente. Com a chegada do inverno, Benedicta teve o seu primeiro contato com a neve, momentos que descreveu com satisfação:

encontrei-me com a Amélia e a Lúcia que iam, com uma americana (vizinha de quarto da primeira), dar um passeio no

Morningside Park. Fui com ellas e diverti-me a valer. No Park, havia muita gente, sobretudo creanças, com *slids* (é uma espécie de carrinhos com 2 ferros no lugar de rodas, para escorregar). A americana pediu a uma menina que nos emprestasse o seu *slid*, e contou-lhe que era esta a primeira vez que víamos neve. (A menina achou muita graça: nem queria acreditar.) Todas nós andamos no *slid*. Quando chegou a minha vez, a Amélia e a americana foram na frente, puxando o carrinho, correndo, não tanto como era o meu desejo. É delicioso! (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 05.12.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 2-3)

Na sequência, Benedicta foi brincar com as crianças e puxou vários *slids*. Depois de muito divertimento voltaram para o Whittier, pois neste domingo tinham um compromisso à noite.

Á noite fomos todas à casa do cônsul, que dá sempre uma recepção aos brasileiros, no 1º domingo de cada mez. Ainda não havíamos ido nem uma vez e elle estava muito sentido. Ficou encantado quando nos viu, felicitando-nos por nossa coragem (A neve havia aumentado bastante) [...]. Quando voltamos da casa do cônsul, a neve havia cessado, mas a rua estava toda branca, e em alguns logares, a camada de neve já estava tão alta que se enfiava todo o pé. É muito difficil andar-se na neve. O pé afunda; é preciso fazer força, quasi marchar. Tem-se a impressão de que se está sempre no mesmo lugar, ou andando para traz. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 05.12.1927. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 4-5)

Os horários de estudo eram intercalados com poucos momentos de lazer. A ida ao cinema e ao teatro era o passeio que fazia nas poucas horas de descanso. Fazia também uma hora de natação por dia, atividade que, no período mais próximo de regressar ao Brasil, acabou abandonando, pelo excesso de estudo. Em carta à família, manifestou-se ao irmão sobre as aulas de natação.

Marcio, como vai v. com a natação? Eu me adiantei bem neste verão; já mergulho bem regularmente e nado no *deep water* como se fosse no raso. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 20.08.1928. [para] RIBEIRO, família, p. 8)

Vários comentários foram tecidos pela sociedade belorizontina quanto ao que as jovens professoras faziam tanto tempo nos Estados Unidos. Alguns não

consideravam importante a missão que lhes foi destinada e duvidavam da seriedade do grupo quanto aos estudos.

Lúcia e Alda têm recebido cartas que se referem às proezas maravilhosas que ellas mesmas têm feito! Não sabiam de nada, coitadas! Estão muito sem memória, precisam tomar phosphato! Como provavelmente, também, estou sofrendo a mesma moléstia, gostaria muito que me contassem as façanhas que – o povo de B. Horizonte sabe – tenho praticado aqui. Mande uma lista de todas, Mamãe, mande uma lista de todas porque imagino que hão de ser muitas – a imaginação humana é fértil! (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 25.04.1928. [para] RIBEIRO, Mercedes, pp. 3-4)



Figura 13 – Lúcia Schimdt Monteiro de Castro, Alda Lodi, Benedicta Valladares Ribeiro e Amélia Monteiro em frente ao prédio da biblioteca da Universidade de Columbia.

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

O relacionamento de Benedicta com a família era admirável. A afinidade com o pai baseava-se no respeito mútuo, não havia imposição do pai quanto às decisões a serem tomadas. Tudo era discutido com amizade. Benedicta sempre ouvia atentamente os conselhos do pai e, mesmo que depois tomasse outro posicionamento, sempre o fazia expondo suas razões.

Estou vendo o sr. franzir a testa para alguns destes cursos, mas vou explicar-lhe porque e como os tomei.

Baseei-me em 2 dados para a escolha: 1º o nome e a personalidade do professor; 2º a qualidade do curso ou, por outra, o curso em si mesmo. Não confiei, porém, desta vez, nas descrições do catálogo. Nem por nada! – Gato escaldado... O sr. sabe o resto.

No dia da matrícula, em vez de conversar apenas com o meu *adviser*... fui conversar com quase todos os professores dos cursos que pretendia tomar; explicar-lhes o que estava fazendo aqui, o que desejava fazer neste semestre; perguntava-lhes como era o curso nº tal e se achavam que nelle, eu obteria o que desejava (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 2-3).

A disciplina do doutor Reeder foi escolhida por tratar de “como estudar”, preocupação esta que Benedicta teve durante o seu percurso de professora. Esta questão ficou evidenciada quando escreveu uma apostila para as alunas, o que será abordado no próximo capítulo.

[...] Dr. Reeder... não sei se já me referi a elle? – devo te-lo feito: tive, no semestre passado, um *unit course* com elle, um dos melhores e mais proveitosos cursos que tenho tido. É moço ainda, mas é mto inteligente, preparado e... muito prático e engraçado... resolvi tomar o seu curso, porque elle trata de um problema muito sério e completamente desprezado, para não dizer ignorado, no Brasil – o problema de “como estudar” (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 6).

Outra disciplina que escolheu foi a de Dr. Kilpatrick – que, juntamente com Dewey, foi importante filósofo da educação, agregando contribuições significativas à Escola Nova.

[...] Philosophy of Education, espero adquirir uma base sólida, uma compreensão exacta da philosophia da educ. americana; e não podia desejar melhor professor do que o dr. Kilpatrick, que é um dos fundadores e executores desta mesma philosophia. É uma das personalidades mais completas, mais... – como direi? -... fascinantes que já encontrei em toda a minha vida! É um velhinho baixinho, magro, um cinco réis de gente, com a cabeça coberta de alva prata, uns olhos mto escuros, vivos e prescrutadores e um sorriso tão bondoso, tão expressivo que dá a sua physionomia um ar de mocidade, de rara sympathia. A sua classe deve ter mais de 300 alumnos, penso. Os alumnos se dividem em grupos de 5 a 8. Cada grupo discute e apresenta um *report* sobre o problema designado para o dia seguinte. Destes *reports*, o dr. Kilpatrick e seus auxiliares tiram os problemas e opiniões mais valiosos e formam com ellas um problema geral para ser discutido por toda a classe. Elle quase não fala – dirige a discussão, explica os pontos obscuros em poucas palavras. O pouco que elle fala, porém, é sempre tão profundo, e elle fala com tanta simplicidade e expressão, que chega a commover a classe. Eu, pelo menos, senti-me commovida, hontem. É de facto, um homem admirável! Estou doida por elle!... (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 10-11)

O ambiente no Teacher's College era bem democrático e profissional, permitindo haver divergência de posicionamento teórico entre os professores sem que houvesse discórdia no grupo.

[...] divergência de opinião entre os professores, é uma das características do Teacher's College. Do mesmo modo, os alumnos têm pleno direito de discordarem e discutirem com os professores, tanto quanto quizerem; não resultando nenhum desaffecto, em nenhum dos 2 casos. Em relação aos *social studies*, há aqui 2 grupos: um, que pensa que as matérias que constituem mais especialmente os *social studies* – geog., historia + *civics* – devem ser ensinadas separadamente nos *upper grades* – 4º, 5º, 6º e *high school* (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 12).

Benedicta analisou criticamente as colocações dos professores do Teacher's College e concluiu as ideias do dr. Rugg semelhantes às de Decroly, tendo em vista que ambos tratavam do centro de interesse. Para Decroly, no

centro de interesses os alunos escolhem o que querem trabalhar e não há a separação tradicional entre as disciplinas²⁷.

[...] dr. Rugg é considerado o chefe dos que pensam que as matérias que constituem os “social studies” devem ser estudadas conjuntamente, no mesmo período. Rugg vae mais longe do que nenhum outro – elle não admite horários na escola primária, todo o ensino gira em torno dos chamados centros de interesse (ou *projects*), envolvendo, ao mesmo tempo, o ensino de todas as matérias. Acho a sua ideia (semelhante à de Decroly) theoreticamente magnífica, mas duvido que possa ser applicada nas escolas públicas, com o “average” teacher). Miss Read também pensa como eu [...]. Rugg garante que o methodo pode ser adaptado nas escolas públicas; não conheço ainda os argumentos em que elle se baseia para affirmar isto. Só depois de conhecer ambos os lados, é que poderei ter uma opinião definitiva [...]. Além disto, pretendo visitar mtas escolas, agora que já não tenho nenhuma difficuldade em entender o inglez e que já sei, mais ou menos, distinguir numa escola ou um methodo bom ou um ruim. Na escolha dos cursos, arranjei tudo de modo a ter 2 dias livres na semana, só para poder observar o maior tempo possível na Horace Mann e visitar outras escolas, particulares e publicas. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 13-15)

Quando estava em Nova York, Benedicta já demonstrava interesse pelo desenho e depois, em Belo Horizonte, fez grande uso deste em suas aulas. E o doutor Nereu a que Benedicta se referiu na carta que reproduzo a seguir provavelmente era Nereu Sampaio, que influenciou, com seu método “espontâneo-reflexivo”, as aulas de arte no Brasil. O seu método era baseado em considerações metodológicas de Dewey feitas no livro *The school and society*. Sampaio declarava a intenção de “delinear um sistema metodológico que relacione a evolução mental da criança com a preocupação de Dewey de disciplinar os impulsos infantis através do reconhecimento e da reflexão”

²⁷ Para entender melhor, ver: <http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo7/didatica/unidade2/propostas_de_trabalho_integrado/ovide_decroly.pdf>, acessado em 26.11.2009. Na Revista de Ensino de Belo Horizonte de 1928 um artigo sobre o método Decroly esclarecia alguns pontos.

(BARBOSA, 2001, p. 79)²⁸. Barbosa esclarece que Sampaio fez algumas interpretações equivocadas quanto à imaginação estar subordinada à observação e como se fosse necessário subordinar uma a outra (o espontâneo ao racional), mas reconhece a importância de Sampaio para sua época.

Apezar de não ter ainda estudado a pedagogia do desenho, tenho uma ideia de como o ensino é feito aqui, ideia esta baseada nas aulas de desenho que tenho assistido na H. Mann e nas conversas sobre o assunto que tenho tido com a Fanny (a minha amiga). A ideia que tenho é que o ensino aqui é “espontâneo”, bastante semelhante ao do dr. Nereu. Espantou-me muito, por isto, ler na carta da Luiza que não é este o *systema* preconizado pelo *Classroom Teacher*. Vou examinar esta questão. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 23.11.1928. [para] RIBEIRO, Mercedes, p. 4)

Outra questão abordada em suas cartas foram os relatórios e testes das matérias. Apesar de Benedicta não se preocupar com as notas e créditos das disciplinas, pois não tinha intenção de fazer uma futura pós-graduação, fez, para a maioria delas, todos os relatórios e exames exigidos.

Papae, o sr. acredita que - tenho que entregar 3 relatórios, um amanhã e 2, segunda-feira, sem falar nos que já entreguei há mais tempo; que no dia 23 começam os exames e que tenho 7 a fazer, cada um mais difícil do que o outro? (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.01.1929. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 08)

Benedicta Valladares cursou várias disciplinas no Teacher's College e a relação delas era enviada aos pais, como citado anteriormente, no fragmento de uma das cartas. Os conteúdos de quase todas as disciplinas cursadas em outubro de 1928 foram encontrados na visita que realizei no arquivo da Columbia University, nos informativos lançados no período pesquisado; das demais não

²⁸ Para entender melhor esta discussão, ver Barbosa (2001).

havia informativo correspondente. Segue a relação do percurso discente realizado pela professora em Nova York:

Setembro de 1927 – Disciplinas:

Comparative Education – Professor Del Manzo

Gymnastic and Swim

English (Teachers: Miss Diller and Mrs. Throop)

Final de 1927 e começo de 1928 – Disciplinas:

Winter Session

U133a- General Principles of teaching. Professor Reeder. September 30- October 24.

U133b- Teaching of English language and Literature. Professor Baker. October 26- November 16.

U133c- Teaching of industrial arts. Professor Bonser. November 18- December 14.

U133d- Teaching of geography. Mr. Stull. December 16- January 23.

Em fevereiro de 1928 – Disciplinas:

Spring Session

U134a- Teaching of history. Professor Henry Johnson. February 8- March 5.

U134b- Teaching of health and physical education. Professor Wood. March 7- 28.

U134c- Teaching of arithmetic. Professor Upton. March 30- April 25.

U134d- Teaching of elementary science. Professor Powers. April 27- May 18.

Em outubro de 1928 – Disciplinas:

Education 203V – 204V – Philosophy of education. Section III: M. and W. at 11. Professor Kilpatrick.

In the Winter Session education will be studied as a social agency in relation especially to other factors at work in a democratic society. During the Spring Session the effort will be made to construct a satisfactory working theory of democratic education, considering principally such topics as the nature of method. (Columbia University – Bulletin of Information – Philosophy, Psychology and Anthropology – Announcement 1928 – 1929 – New York 1928 / Twentú-eight Series, nº. 35 May 26, 1928. p. 22).

Education 227C – Problems in the education of teacher. Professors Bagley and T. Alexander.

This course is primarily for students who are interested in the problems involved in the professional education of teachers but who cannot give the amount of time required for the major course in this field. The topics considered are: (a) principles underlying the construction of curricula; (b) principles which determine the organization and content of courses in subject matter and educational theory; (c) the organization of participation and practice teaching; (d) supervision of student teachers; (e) relations between administrators, subject matter teachers, theory teachers and training school staff; (f) financing of various plans of teacher training; (g) planning, adaptation, and upkeep of physical plants. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. [carta]. Nova York, 04.10.1928. [para] RIBEIRO,. p. 1)

Education 233R – Reconstruction of the elementary curriculum. Professor Rugg.

The purpose of this course are: first, to introduce the student to constructive criticism of American culture; second, to consider briefly the extent to which the present curriculum meets the needs of a changing civilization; third, to study more fully current examples of curriculum reconstruction. The course will consider such topics as: the drama of the American mind and the lag of the creative arts and the school; a century of formal curriculum construction; the revolt of the creative school; the use of scientific method; how shall we're – departmentalize the school curriculum; the reconstruction of the reading material of the elementary school; "projects", "centers of interest", "activities", in progressive schools; experimental courses in history, geography and civis, reading, arithmetic and spelling. (Columbia University – Bulletin of Information – Sumer Session – Annoucement Morningside Heights, Camp Columbia and College of physicians and surgeons – 1928 New York 1928 – Twenty – eight Series, N^o 20 February 11, 1928).

Education 239F – Civic education and social studies. Principles and methods. Professor Shiels.

This course considers: (a) the scape and nature of civic education; (b) the curriculum suitable there to including material of the social studies, appropriate school activities and modes of cooperation with extra-school agencies; (c) norms of pupil achievement; (d) illustrative methods of teaching. (Columbia University – Bulletin of Information - Summer Session/ Annoucement – Day and ovening courses. Morningside heights, Camp Columbia and College of physicians and surgeons – 1927. Published by Columbia University in the City of New York Morningside Heights – New York City. p. 151).

Education 231E – Social studies in Kindergarten and first grade. Professor Reed.

This course aims: (l) To acquaint students with the change that is now taking place in the teaching of social sciences. The work of

leaders in the organization of social sciences will be studied and the effect of their procedure on the organization of social studies in Kindergarten and first grade. The technique to obtain the content for a curriculum of social studies in Kindergarten and first grade together with the method of teaching will be presented; (2) To evaluate the experiences of children showing the direction of growth in health, nature study, and mathematics. (Columbia University – Bulletin of Information – Summer Session Announcement – Day and evening courses. Morningside heights, Camp Columbia and College of physicians and surgeons 1927. Published by Columbia University in the City of New York Morningside Heights – New York City. p. 151).

Education 233H – 234H – The primary school. Its organization, subject matter, and methods of instruction. Professor Moore M.

This course is for supervisors and teacher of experience and is designed to give a survey of the work of the first three grades as influenced by modern educational theory and by special studies in subject matter and materials appropriate to the school period indicated.

Special attention will be given to the evaluation of current methods of teaching oral and written. English, reading, writing, and arithmetic, including the selection of textbooks and other materials of instruction. The adaptation of the more informal modes of class organization to ordinary public school conditions will receive due consideration, and ways and means of providing for pupil activity of a nature calculated to lead to good habits of work and efficient methods of study will be discussed in some detail. (Columbia University – Bulletin of Information Summer Session Announcement – Day and Evening courses. Morningside heights, Camp Columbia and College of physicians and surgeons – 1927. Published by Columbia University in the City of New York – Morningside Heights – New York City).

Education 233W or 234W – Directing study in the elementary school. Professor Reeder.

The purpose of this course is to consider how the classroom teacher may best direct and stimulate the pupils in their methods and habits. Some of the problems of the course will be: how the laws of learning may be applied intelligently in children's study; how the recitation period may be used as a group study exercise, and how good lesson assignments help to induce desirable study habits. There will be observations of lessons for the purpose of analyzing their effect on the study methods of the children. (Columbia University – Bulletin of Information – School of Library Service Announcement 1928-29 – New York 1928 – Twenty-eight Series, n^o 31 April 28, 1928).

Depois que o grupo de professoras concluiu o semestre, estava na hora de retornar ao Brasil para aplicar o que haviam aprendido e finalmente rever a família e amigos. Benedicta descreveu como se deu a escolha do navio e o que pretendia ainda fazer antes do retorno.

Infelizmente, não poderemos, de facto, seguir senão no *American Legion* que sae de New York no dia 23 do próximo mez. Há tres outros vapores que saem daqui antes – um inglez, no dia 2, o *Western World* no dia 9, e um outro, inglez, no dia 16, mas não creio que pudéssemos seguir em nenhum delles. Temos tanto que fazer, Papae! Nossos exames terminam no dia 31, e assim teremos justamente 23 dias para nos prepararmos para a viagem, comprarmos livros e irmos a Boston. (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.01.1929. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 1-2)

Segue a foto do navio *American Legion*, no qual o grupo embarcou no dia 23 de fevereiro de 1929 de volta ao Brasil.



Figura 14 – Volta de Nova York abordo do *American Legion*

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Benedicta estava feliz com a volta para o seu país, mas sabia que dificilmente veria novamente as amigas que fez nos Estados Unidos. Com alguns amigos continuou a trocar cartas, como é possível observar na caderneta de endereço que trouxe de Nova York e que data de 1º de junho de 1928. Daqueles amigos²⁹ com que manteve contato os endereços foram atualizados e contém a data de aniversário, enquanto os demais foram riscados a lápis.

[...] trecho de um dos livros de Pirre Loti, no qual ele diz que, quem viaja, vae deixando pedacinhos do seu coração em cada lugar em que pousa. Isto vae acontecer commigo devido a amizade que fiz 1º com Miriam, e este anno, com Finie (Jane Mc Colgan). São ambas tão boas e sinceras! (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.01.1929. [para] RIBEIRO, Antônio, pp. 6-7)

A todo o momento Benedicta se referia, em suas cartas, à enorme felicidade por em breve estar entre os seus, depois de um ano e cinco meses no exterior, sem ver a família: “Oh! Papae, quando penso que, dentro de um mez e pouco, estarei ahi, dando em todos, abraços ‘de quebrar costella’, fico tão excitada!...” (RIBEIRO, Benedicta. [carta]. Nova York, 18.01.1929. [para] RIBEIRO, Antônio, p. 7).

Quando retornou dos Estados Unidos, Benedicta foi trabalhar na Escola Normal Modelo, mas ministrou disciplinas em outros cursos, como se verá no próximo capítulo. A seguir, a foto do grupo do Curso de Aperfeiçoamento para Assistentes Técnicos do Ensino, no mesmo ano (1929) em que o grupo retornou de Nova York. Três do grupo de professoras que retornaram dos Estados Unidos estão na foto: Amélia de Castro Monteiro, a esquerda; Benedicta Valladares

²⁹ Amigas americanas que Benedicta manteve contato: Jane Mc Colgan; Madge Irwin; Miriam Paine; Margaret Farlow Reinhard.

Ribeiro, ao centro; e Lúcia Schmidt Monteiro de Castro, a direita, e estão sentadas na primeira fila.



Figura 15 – Professores e alunos do Curso de Aperfeiçoamento para Assistentes Técnicos do Ensino. Benedicta Valladares Ribeiro é a terceira da esquerda para a direita, na primeira fila – 1929

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografia desconhecido. (Foto existente também no arquivo do Centro de Referência do Professor).

Benedicta Valladares Ribeiro dedicou grande parte de seu tempo somente à educação. Casou-se aos 38 anos, o que não era comum na época, as mulheres casavam-se jovens. Como já tratamos, e conciliou muito bem o trabalho e a

família. Dava sempre exemplo aos filhos do compromisso com a leitura e com o conhecimento, hábito este adquirido também por grande parte das alunas na convivência com Benedicta. O livro de literatura de que mais gostava era *Ulisses*, de James Joyce (1966)³⁰.

Depois que voltou dos Estados Unidos, Benedicta continuou a praticar natação e chegou a participar do I Campeonato Feminino de Atletismo de Belo Horizonte, realizado em 1º de dezembro de 1935, ficando em terceiro lugar no 4x75 m moças.

Junto ao trabalho no curso normal, na década de 1940, Benedicta ministrou aulas de literatura inglesa na Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais.

A seguir, imagem de Benedicta, na década de 1950, passeando com os filhos Antônio Eduardo Valadares Guerra e Maria Mercedes Valadares Guerra nas ruas de Belo Horizonte, flagrada pelas lentes do lambe-lambe.

³⁰ Informações da filha Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral.



Figura 16 – Benedicta Valladares Ribeiro Guerra com os filhos Maria Mercedes Valadares Guerra e Antonio Eduardo Valadares Guerra

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografia desconhecido (Lambe – lambe).

Outra imagem: Benedicta em cena doméstica com os dois filhos, Antônio Eduardo Valadares Guerra e Luiz Vicente Valadares Guerra.



Figura 17 – Benedicta Valladares Ribeiro Guerra com os filhos: Antonio Eduardo Valadares Guerra e Luiz Vicente Valadares Guerra

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Junto aos pertences de Benedicta foi encontrada esta foto, tirada pelas alunas no ano de 1930, que presentearam a professora com a imagem delas sentadas sobre o solo formando um coração.

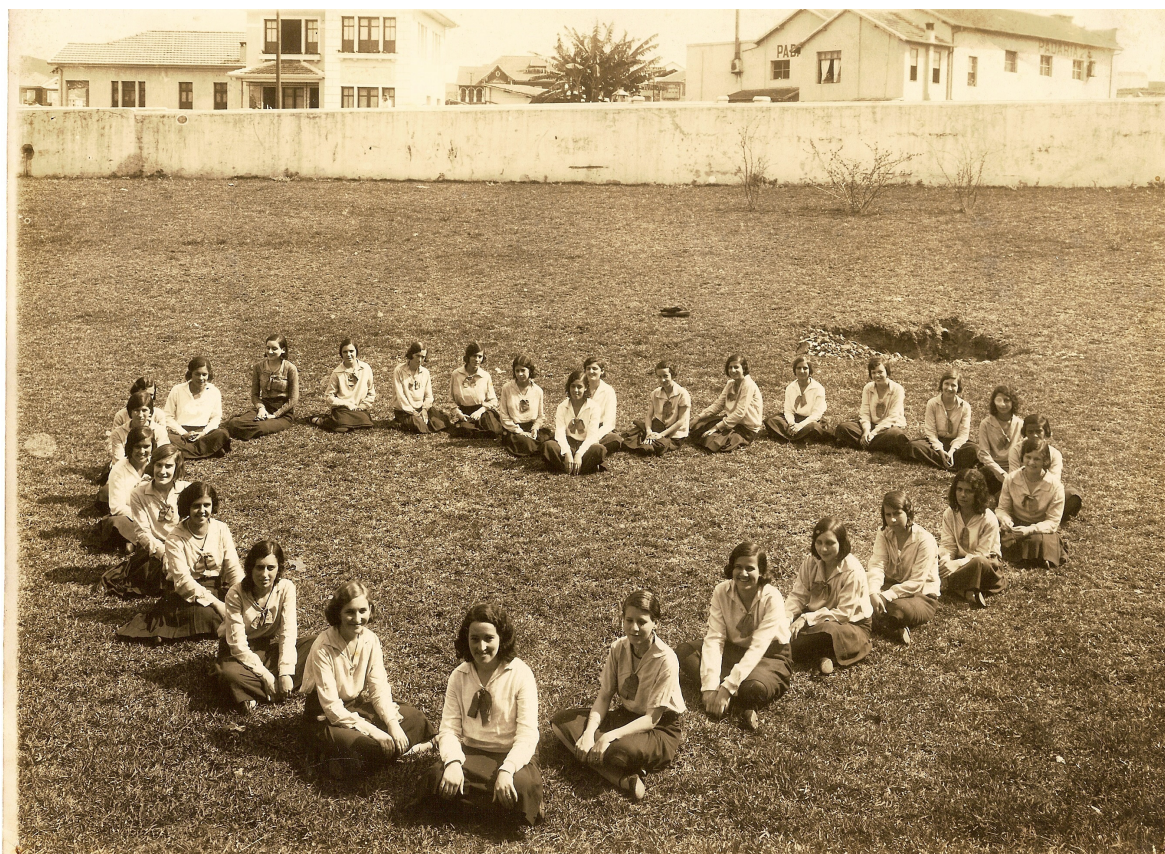


Figura 18 – Alunas da Escola Normal Modelo (1930)

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Uma poesia foi feita pelas alunas de 1959 e entregue a Benedicta no dia do professor. Desta turma foram localizadas várias alunas e algumas delas colaboraram com esta lembrança.

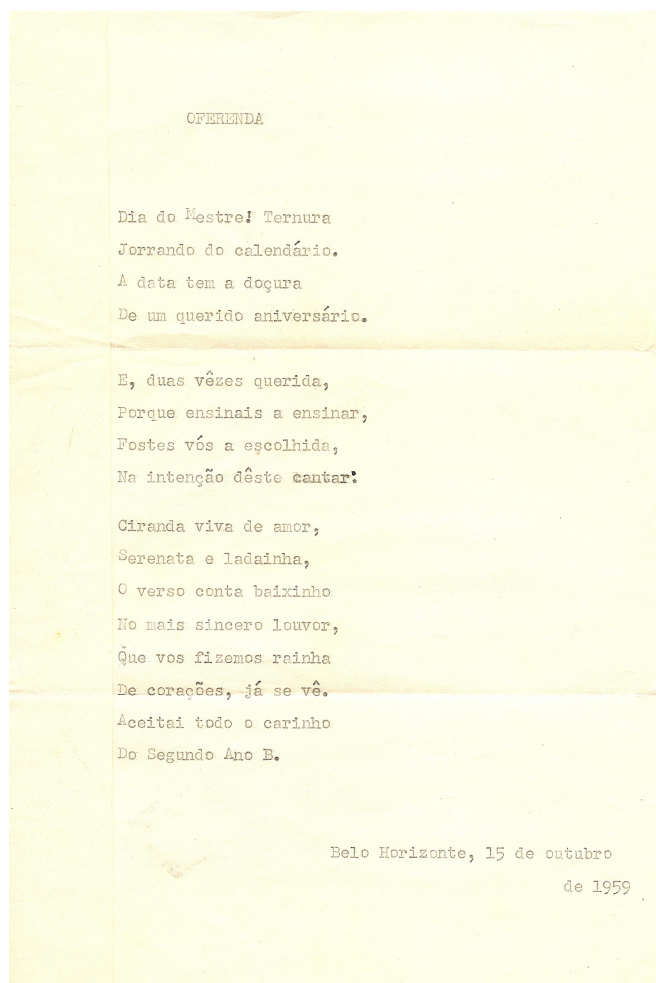


Figura 19 – Homenagem das alunas Instituto de Educação de 1959 a Benedicta Valladares Ribeiro, no dia do professor

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral.

O relacionamento de Benedicta com as alunas era muito bom, além de excelente professora estava sempre preocupada com cada aluna. Uma das ex-alunas fez a seguinte declaração durante a entrevista: “O que eu tenho medo é de ficar falando demais da minha vida, porque o que eu fiz na minha vida foi muito por influência da D. Benedicta”.(TSUKAMOTO, Beatriz em entrevista concedida à autora). Outra ex-aluna descreve Benedicta: “Essa era D. Benedita: inteligente, sagaz, irônica, ética, estimuladora de nossas capacidades, um marco inesquecível

em minha carreira de educadora” (AMARAL, Ana Lucia em entrevista concedida à autora).

Trataremos, no próximo capítulo, do desempenho de Benedicta Valadares Ribeiro como professora, levando em consideração os planos de aula e os relatos de ex-alunas.

III - BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO COMO FORMADORA DE PROFESSORES

*No cotidiano, mãe combatia criações nos padrões de vangloriar a inteligência das crianças, falar da superinteligência das crianças etc... Ela tratava as crianças com muito respeito, preocupava-se muito com a individualidade de cada uma. Até na educação dos filhos isto pode ser percebido. Cada filho tinha a atenção que requisitava por necessidade psíquica ou mesmo psicológica. (AMARAL, Mercedes. **D. Benedicta** [mensagem pessoal]. 3 agosto 2007.)*

Nas pesquisas realizadas nos arquivos da família de Benedicta Valladares Ribeiro, foram encontrados planos de aulas, cadernos com conteúdo das disciplinas, anotações, diários, artigos publicados na *Revista de Ensino*. Além desses materiais, também foram realizadas entrevistas com a filha e ex-alunas da pesquisada. Este material comprova a fala acima transcrita e descreve a trajetória da professora Benedicta. Através do material é possível perceber a influência da formação que recebeu em Nova York, no Teacher's College, na Universidade de Columbia. É possível, ainda, conceber como pensava as aulas de trabalhos manuais e o desenho no contexto escolar.

Logo que chegou de Nova York, Benedicta Valladares Ribeiro foi trabalhar na Escola Normal Modelo, juntamente com sua irmã, Luiza Valladares Ribeiro, e ministrou aulas no Curso de Formação de Professor, nome dado ao curso normal no período estudado. Dividiram as mesmas disciplinas: prática de ensino e metodologia do ensino primário. A pedido de Mário Casasanta, inspetor-geral do Ensino em Minas Gerais, em 1930 as duas professoras apresentaram um programa para o curso de metodologia, o qual deveria ser experimentado durante

dois anos. Porém, não existe registro do resultado deste experimento. Na capa do caderno há a seguinte anotação de Benedicta:

Programa para o curso de metodologia (apresentado, a pedido, ao dr. Casasanta, em 1930 – foi experimentado durante 2 anos (1930 – 1931) na Escola Normal, pela Luiza e por mim). (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Metodologia** [1929].)

O programa de metodologia é dividido em duas partes, sendo a parte geral:

1^a- Metodologia, Noção e histórico da disciplina. Sua classificação, o quadro geral dos conhecimentos humanos. Ciências auxiliares; 2^a- Relação entre a metodologia, a pedagogia e demais ciências da educação. Psicologia, dados que fornece à arte educacional; 3^a- Da educação em geral. Escola. Fins da educação. Desenvolvimento natural da criança; 4^a- A criança. Sua mentalidade especial. Crescimento físico e psíquico. Tendências; 5^a- Do jogo; 6^a- Do interesse (concepção psycho-biológica). Interesses infantis: sua evolução; 7^a- Doutrina do interesse. Inseparabilidade do interesse-esforço. Importância da doutrina do interesse na educação (Ed. Funcional ou atrahente); 8^a- Theoria da actividade e seus postulados. Capacidade para aprender. Leis do ensino. Hábitos. Formação de hábitos; 9^a- Classificação das crianças. Tests e outros meios aconselhados pela psicologia. Retardamento e suas causas. Classes especiais; 10^a- Dos métodos em geral. Processos e formas de ensino; 11^a- Métodos inductivos e deductivos. Analyse e ampla exemplificação. Importância dos métodos inductivos na escola primária; 12^a- Da intuição. Intuição directa e indirecta. Vantagens dos processos intuitivos; 13^a- Dos “métodos” activos. Sua importância na educação. A escola activa e seus postulados; 14^a- Analyse e crítica dos chamados métodos. Decroly e o projecto. Socialização e aula socializada; 15^a- A arte de estudar. Princípios e hábitos a inculcar aos alumnos na escola primaria; 16^a- Da disciplina. 1^a visão da matéria. Seus fatores. Doutrinas; 17^a- Matérias que constituem o *curriculum* primário. Programmas e horários, liberdade de uns e outros. Concentração do ensino entre diversas matérias do curso primário. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Metodologia** [1929], p. 1.)

No programa de metodologia existem indícios da influência de John Dewey na formação de Benedicta Valladares. Aparece a proposta de trabalhar com o interesse da criança e trata da inseparabilidade do interesse-esforço. Como já discutido no Capítulo I, para Dewey é o interesse que leva à aprendizagem.

Assim, através do interesse o indivíduo é impulsionado à necessidade de crescimento, de chegar a um determinado objetivo ou fim, portanto, esta vontade gera o esforço. Benedicta trabalhou intensamente em suas aulas com as alunas do Curso de Formação a partir de tais pressupostos de acordo com o depoimento de várias delas. Segundo Ana Lúcia Amaral:

O autor mais intensamente trabalhado foi John Dewey. Exponente da Escola de Chicago e da Columbia University, onde D. Bedita fora se especializar juntamente com um grupo de professoras da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, ele não poderia deixar de ser a sua bandeira pedagógica. Seu livro *Vida e educação* foi muito trabalhado por nós, em especial a segunda parte – “Interesse e Esforço” –, um dos esteios da Pedagogia Ativa. Havia também outros autores e livros muito importantes: Edward Thorndike; Edouard Claparède (*Psicologia da criança e Pedagogia experimental*); Anísio Teixeira, discípulo de Dewey; Lourenço Filho (*Introdução ao estudo da Escola Nova*). Havia também autores que “escreviam sobre” os grandes autores: Aguayo, Lorenzo Luzuriaga, entre tantos outros mais. (AMARAL Ana Lúcia, em entrevista à autora.)

Além da afinidade que Benedicta teve com estes autores, não posso deixar de levar em consideração que, para reorganizar a escola primária, o governo de Minas adotou os princípios da Escola Nova, buscando em Dewey, Claparède e Decroly os elementos fundamentais para conduzir o novo trabalho.

Na segunda parte do programa mencionado, que trata dos aspectos mais específicos – chamada por Benedicta de parte especial –, tratava-se de cada disciplina e seu conteúdo, entre elas: linguagem; linguagem oral; linguagem escrita; atividades; vocabulário; erros de linguagem e sua correção; gramática; linguagem e ritmo; ortografia; leitura; literatura infantil; escrita; aritmética; geografia; história; educação moral e cívica; ciências naturais; trabalhos manuais; musica; higiene e educação física. Desta parte serão abordados os conteúdos específicos de interesse desta pesquisa, sendo eles: trabalhos manuais e as

disciplinas que utilizam o desenho para auxiliar na aprendizagem das crianças, o que fica claramente evidenciado na disciplina de linguagem oral. No tocante às demais disciplinas, existe uma preocupação com a relação entre as diversas matérias e seus conteúdos, desta forma, o desenho aparece em vários momentos para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos. No desenvolvimento do programa, em vários momentos aparecem os seguintes dizeres: “relação entre a leitura [disciplina] e as demais matérias do *curriculum* primário” (RIBEIRO, Benedicta. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**, [1929], Item 27, p. 4). No caderno há, ainda, a seguinte descrição – e Benedicta deixa clara a necessidade de conexão entre os trabalhos manuais e as outras disciplinas:

Trabalhos manuais. Importância da matéria. Fins e objetivos do seu ensino na escola primária. Applicaçãõ da theoria da actividade e do interesse ao ensino da disciplina. Enumeraçãõ e classificaçãõ dos differentes typos de trabalho manual. Methodos e processos de ensino de cada um. O methodo do projecto. Materiaes empregados no ensino dos trabalhos manuaes. Connexões íntimas entre os trabalhos manuaes e todas as matérias do *curriculum* primário e actividades escolares. Crítica dos methodos usuaes. Trabalhos manuaes e a individualidade das creanças. Iniciativa e fantasia, meios conducentes ao seu desenvolvimento. Espírito creador. Desenvolvimento do gosto esthetico das creanças. (RIBEIRO, Benedicta. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**, Item 35, p. 7.)

Como poderia ocorrer o desenvolvimento estético sugerido acima? Para Dewey, a experiência é considerada estética quando a estrutura artística pode ser sentida. E isto ocorre quando a experiência tem qualidade emocional satisfatória, porque possui uma integração interna e a sensação de preenchimento por meio de movimentos ordenados e organizados.

No programa aparece a preocupação de uma “conexão íntima entre os trabalhos manuais e todas as matérias do curso primário e atividades escolares”,

sendo que para Dewey o desenho deveria ser integrado a todo ensino. Não se pode esquecer que, neste período, “trabalhos manuais” era uma das nomenclaturas usadas para o ensino de arte nas escolas e neste caso específico o desenho estava integrado a esta disciplina. Logo após a parte especial está o desenvolvimento do programa, quando as disciplinas estão mais detalhadas. Ali novamente aparece a necessidade de relacionar os trabalhos manuais com as outras disciplinas. Os trabalhos manuais aparecem da seguinte forma:

Importância capital dos trabalhos manuaes na escola primária. As tendências innatas que entram em jogo nos trabalhos manuaes. Matérias que se compreendem sob esta denominação. Fins e objetivos do ensino de trabalhos manuaes. Relações dos trabalhos manuaes com as outras matérias e demais actividades escolares; auxílio que os trabalhos manuaes prestam as outras matérias. Valor do desenho, pintura, modelagem, carpintaria e marcenaria, bordados e costura, dobramento, cartonagem etc. Methodos e processos para o ensino de trabalhos manuaes, o methodo do projeto. Defeitos do ensino de trabalhos manuaes. Actividades que dão ensejo ao emprego dos trabalhos manuaes – o auxílio que esta disciplina presta às demais. Materiaes necessários ao ensino de trabalhos manuaes. A iniciativa da criança e a sua fantazia nos trabalhos manuaes. Como se há de preservar e desenvolver o espírito creativo da creança. A “mania da perfeição” e seus effeitos perniciosos (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1929]. Caderno. p.16).

Algumas colaboradoras exemplificam estas relações das disciplinas com o desenho e os trabalhos manuais. Estes ensinamentos foram muito significativos e continuaram sendo reproduzidos na prática de muitas delas em sala de aula. Segue, a respeito, a descrição de uma aula de Ana Maria Poelman:

[...] a história ia se desenrolando, cartaz por cartaz. Em geral, o cartaz era lançado em março, depois de um mês de aula. E a gente criava nas crianças a expectativa de receber o livro, da apresentação dos cartazes. Para esta motivação, eu até criei uns versinhos, foi até minha mãe que me ajudou. Era sobre a história dos três porquinhos toda. E eu contava estes versinhos para eles até o dia que finalmente o cartaz ia chegar. Então era uma festa a

chegada do cartaz. Eles já estavam preparados, conseguíamos ler o cartaz. Primeiro, eu lia com as crianças, a figura, a ilustração. Depois de explorada a figura, líamos o texto. [...] Então ela explicava como as coisas deveriam ser vivenciadas e não transmitidas como simples informação. Lembro que nós fazíamos muitos trabalhos para didática da geografia. O que ela ensinava, nós também fazíamos: mapas com argila, com modelagem para fazer o relevo, por exemplo (POELMAN, Ana Maria Sarmento Seiler, em entrevista à autora).

Outra colaboradora relata como era exposta por Benedicta a leitura, utilizando primeiramente a imagem.

[...] antes propriamente da leitura, [era feita a] leitura de imagens que ilustravam leituras de pequenas histórias versando sobre temas de interesse das crianças.

Todo aquele processo [...] com as crianças do pré-primário, era acompanhado de leitura de imagens e símbolos escritos para que as crianças gravassem. Por exemplo, desenho do Sol. Vinha acompanhado da palavra “sol”. Tudo que se referisse àquela aprendizagem era registrado no quadro negro e posteriormente em folhas de papel. Assim o interesse pela leitura era reforçado e direcionado (AVELINO, Wanda, em entrevista à autora).

Nos objetivos a atingir em relação à linguagem oral aparecem atividades que dão ensejo ao uso da linguagem oral e escrita na escola primária – e Benedicta não deixa de fazer uma observação sobre a importância de estudar cada item em particular. As várias formas de linguagem oral e escrita estão assim discriminadas: relação de cartas; planos (para projetos, excursões, exposições, programas etc.); memoriais; diários (individuais e de classe); recados e convites; interpretação de gravuras; discursos e debates; títulos, boletins, anúncios e avisos; reprodução de histórias (clube de leitura e clube de histórias); dramatizações; fundação de jornais e revistas; trabalho criativo em linguagem (sua importância e condições que o governam; histórias originais, poesias, dramatizações originais); descrições, narrações e exposições (geografia, ciências naturais, excursões etc.); provérbios.

Fica clara a preocupação de integração de todas as disciplinas, assim como do ensino de arte. É neste sentido que Benedicta sugere a interpretação de gravuras e as dramatizações, o que também se explica por estar sempre preocupada com a criatividade e a proximidade dos conteúdos em relação ao interesse das crianças. A interpretação de gravuras era utilizada por Benedicta em vários momentos e nas entrevistas existem relatos sobre esta prática, como é possível perceber a seguir:

A gente vê uma gravura e toma como garantia que a criança compreendeu a imagem. E ela ensinou para a gente que a criança não compreendia a imagem assim, que ela mesma não era capaz de ter uma visão da imagem, então, que a gente tinha que explorar a gravura. [...] a gente pegava a gravura e íamos explorando com a criança para [esta] compreender a gravura [...]. E isso ela nos ensinava a fazer pedagogicamente [...]. Ela ensinava muito também como a gente deveria contar histórias. Eu virei uma especialista em história [...] falava da dramatização da história e, depois que contava a história, como que a explorava, mas não assim: “o que você entendeu do carneiro falando?”. O que você entendeu era uma exploração inteligente. Só que a finalidade não era a inteligência, era a essência, era realmente para a criança aprender, para ela metabolizar o conteúdo da história (RIBEIRO, Laura Cançado, em entrevista à autora).

A todo momento aparecem várias linguagens artísticas exploradas concomitantemente a outros conteúdos nas aulas de Benedicta. Todos eram trabalhados com as futuras professoras, tendo como fim o aprendizado das crianças.

Segue uma foto das alunas formandas no Curso de Formação de Professores de 1936:



Figura 20 – Diplomandas de 1936 do Curso de Formação de Professores. Na ponta esquerda a professora Benedicta Valladares Ribeiro

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo: Bonfioli.

O mesmo caderno do programa de metodologia contém, ao final, um item denominado: Observações gerais, no qual há um esclarecimento sobre o funcionamento das disciplinas no Curso de Formação de Professores da Escola Normal Modelo. Este esclarecimento foi acrescido posteriormente, com data de março de 1947, mas auxilia bastante para que se possa entender como

funcionavam as disciplinas ministradas por Benedicta, juntamente com outras professoras³¹, no Curso de Formação. O item esclarece que:

Para que o programa da Prática de Ensino seja executado de maneira cabal, tornando as alunas capazes de se transformarem em professoras eficientes e esclarecidas, sabendo não só agir, mas também porque assim devem proceder, faz-se mister que as aulas de P. [Prática] de E. [Ensino] e as de M. [Metodologia] do E. [Ensino] P. [Primário] sejam estritamente relacionadas, completando-se mutuamente. Aliás, ambas constituem, na verdade, uma só disciplina – a Pedagogia, teórica e prática.

Assim, as aulas do 1º. período (de observação) deverão, tanto quanto possível, seguir o programa de M. do E. Primário.

Urge haver perfeita harmonia entre os métodos e processos de ensino preconizados pelo professor de Metodologia e os adotados pelas professoras do Grupo Escolar anexo, sem o que falha completamente a finalidade do mesmo.

O Grupo Escolar anexo foi criado para servir de campo de observação e de prática às alunas do Curso de Formação. Precisa, portanto, ter uma organização muito completa, igual aos melhores Grupos Escolares do Estado. Não pode, porém, ser uma escola experimental, no verdadeiro sentido do termo.

A diretora e as professoras do Grupo anexo precisam ser escolhidas com muito cuidado, devido à dupla missão que exercem, diretora e professoras primárias e professoras auxiliares de Metodologia e Prática de Ensino.

É imprescindível, para boa ordem dos trabalhos e salvaguarda dos direitos das crianças, que as alunas do Curso de Formação mantenham uma atitude irrepreensível durante as aulas de Prática, e guardem absoluto sigilo profissional, em relação a tudo que observarem no Grupo Escolar anexo e outros estabelecimentos de ensino.

1) As turmas para Prática de Ensino precisam ser menores – 18 alunos é o mais indicado; no máximo, 25.

2) Somente para a Prática de Ensino são necessárias, no mínimo:

Para o 2º. Ano – 4 aulas semanais.

Para o 3º. Ano – 5 aulas semanais. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1929]. Caderno, pp. 30-31)

Logo após o de metodologia, Benedicta descreve o programa de prática de ensino, descrito por período e que inclui observações realizadas na Escola Anexa.

³¹ No final das Observações gerais há um espaço para assinatura que contém os seguintes nomes: Benedicta, Irene, Luiza e Filocelenia, as quais deviam ser as professoras das disciplinas neste momento.

O curso de Prática de Ensino tem por fim dar ensejo aos alunos de exercitarem-se na aplicação dos princípios psico-pedagógicos, e, ao mesmo tempo, desenvolver as qualidades essenciais ao bom educador.

Será ministrado em três períodos denominados, respectivamente – de observação, de participação e de prática intensiva ou estágio probatório.

1º. Período (de observação)

(2º. e 3º. Ano)

Durante o período de observação, a prática consistirá;

- a) Na observação, pelos alunos de cada turma, acompanhados do professor de Metodologia e Prática de Ensino, das aulas dadas pelas docentes do Grupo anexo, e de outras atividades escolares;
- b) Na apreciação verbal, sob a direção do professor, da aula ou atividade observada;
- c) Em exercícios escritos, individuais e coletivos, baseados nas observações feitas.

2º. Período (de participação)

(3º. Ano)

O segundo período – de participação – constará de duas partes, realizadas simultaneamente, por alunas diferentes.

A primeira parte consistirá em aulas dadas pelos alunos no Grupo Escolar anexo, sob a fiscalização e assistência direta do professor de Metodologia e Prática. Para este efeito, as turmas do 3º. Ano do Curso de Formação serão divididas em grupos de cinco a oito alunas, ficando o professor acima cit. responsável (pela direção geral de todos os grupos).

Cada grupo dará aulas em uma ou mais classes reservadas para a turma, podendo dar aulas avulsas ou organizar projetos. Tanto as aulas avulsas como os projetos precisam ser tirados do programa da classe primária em questão, ouvida, com antecedência, a professora da mesma. De um modo geral, o processo a ser seguido pelos grupos deverá constar do seguinte:

- a) discussão, em classe, da aula a ser dada;
- b) redação individual, em casa ou na escola, do plano referente à mesma;
- c) correção dos planos pelo professor da cadeira e designação de uma aluna para dar aula;
- d) aula dada pela aluna, assistida pelos membros do grupo respectivo, pelo professor de Metodologia e Prática de Ensino e pela professora da classe primária;
- e) apreciação da aula dada, podendo ser oral ou escrita. No segundo caso, as alunas incluirão, no final do plano de aula, uma apreciação e julgamento da mesma, especificando os resultados obtidos de acordo com os objetivos do plano e atitude da aluna-mestra etc. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia.** Belo Horizonte: Escola normal Modelo, [1929]. Caderno, p. 27).

A segunda parte do período de participação se constituía de atividades e exercícios práticos executados pelas alunas, como estagiárias do Grupo Escolar anexo, sob a fiscalização e assistência indireta do professor de metodologia e prática de ensino, e sob supervisão direta da diretora e professoras do Grupo.

Essas atividades e exercícios práticos constituirão, de um modo geral, em:

- a) auxílio, nas salas de aula, tomando conta de grupos de alunos, corrigindo exercícios, preparando materiais, dando e assistindo aulas etc.;
- b) idem, na Biblioteca, familiarizando-se com a organização e administração da mesma etc.;
- c) idem, na assistência escolar – cuidados com a saúde do aluno, Cantina Escolar, Caixa Escolar etc.;
- d) idem, na organização de auditórios e outras instituições escolares;
- e) idem, na escrituração escolar, de maneira a tornar as alunas capazes, sem dificuldade, de preencher as fichas e quadros exigidos pela Secretaria da Educação.
- f) Idem, no gabinete da diretora, familiarizando-se com toda a organização e administração do Grupo Escolar. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Metodologia**. Belo Horizonte: Escola normal Modelo, [1929]. Caderno. P.27)

Terminando o estágio, a aluna deveria fazer um relatório – sucinto e claro – dando conta de sua atuação, apresentando-o ao professor de metodologia e prática de ensino, que promoverá discussões entre as alunas, focalizando os principais problemas observados.

A diretora e professoras do Grupo Escolar darão parecer sobre as alunas estagiárias, preenchendo uma ficha, que será fornecida pelo Curso de Formação.

3º. Período (de prática intensiva)

(3º. Ano)

O terceiro período – de prática intensiva ou estágio probatório – constará de um estágio mais longo (de cinco a 15 dias consecutivos), durante o qual a responsabilidade da regência da classe será integralmente da aluna-mestra, apenas assistidas pelo prof. de Metodologia e Prática de Ensino e pela diretora do Grupo

Escolar e prof.^a da classe primária para a qual houver sido designada.

Preliminarmente, a aluna procurará conhecer o Grupo e classe em que irá lecionar. Organizará, em seguida, um plano geral, apresentando-o às pessoas acima citadas.

O professor de Metodologia e Prática de Ensino manterá, durante e após os estágios, conferências particulares com os alunos, durante as quais serão discutidas as dificuldades encontradas, meios para vencê-las etc. Em classe, estabelecerá o professor discussões gerais entre as alunas, focalizando os aspectos mais interessantes dos estágios e problemas mais importantes sugeridos pelas alunas.

As diretoras do Grupo escolar e cada uma das professoras das classes primárias nas quais foram realizados os estágios preencherão uma ficha – sintética e clara, fornecida pelo Curso de Formação – fazendo uma apreciação e julgamento do trabalho realizado pela aluna, sua atitude e qualidades magisteriais demonstradas. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**. Belo Horizonte: Escola normal Modelo, [1929]. Caderno. P.27)

Este formato de curso de licenciatura, com os estágios de observação no primeiro ano ou período, e a prática do aluno em sala de aula no ano ou período subsequente, é utilizado por vários cursos de universidades ainda atualmente. Um exemplo seria o curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia, em Minas Gerais.

No final do programa existe um plano de aula em que Benedicta anotou entre parênteses a observação: “segui este plano, modificando-o muito durante a construção do programa”. No plano estão contidas as seguintes informações:

Plano utilizado, por mim, na construção do prog. de metodologia, em 1930:

1. Importância da matéria
2. Fins e objetivos
3. Relação entre a matéria e as demais disciplinas
4. Organização do prog. primário referente à matéria
5. Métodos e processos
 - a) parte psicológica

- b) parte metodológica
- c) crítica construtiva do que existe
- 6. Atividades que dão ensejo ao desenvolvimento da matéria
- 7. Materiais
- 8. Diferenças individuais
- 9. O professor
- 10. Bibliografia. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1929]. Caderno. p. 24)

Benedicta fazia anotações sobre cada aluna nos seus cadernos, que funcionavam como um diário de classe. Assim, estes contêm informações pessoais das alunas, como o nome e profissão dos pais. Além do nome da aluna, estão anotados também o número da chamada individual e as notas de cada atividade, com observações como: plano incompleto; plano tirado de algum livro, incompleto; plano bem feito, excessivamente extenso, porém: daria assunto para quatro palestras; plano desconexo: sem final; plano muito bom; plano bom, um pouco analítico demais; plano bem feito, porém formal – calcado em algum livro; plano confuso, mais notas do que plano; conteúdo bom, um pouco livresco demais; muito sintético e vago, sem bibliografia.

Estes tipos de observações eram colocados para todas as atividades propostas, incluindo as provas. Em alguns nomes estava aposto um asterisco e logo abaixo Benedicta colocava a seguinte observação: “Exercício entregue no dia certo (aumentar a nota)”.

Com as observações, fica claro o grau de exigência de Benedicta que, segundo as colaboradoras, preocupava-se muito com a aprendizagem das alunas.

Das professoras do meu curso de formação, dona Benedicta foi a que mais me marcou, exatamente por esta dimensão de formação. Ela mantinha com os alunos uma relação que era marcada pela

confiança. Por uma crença e uma valorização na capacidade do aluno. Quando ela percebia que nós não estávamos dando aquilo que éramos capazes de dar, ela ficava brava conosco, dava uns “bufos”, o que hoje chamaríamos de uma “bronca”. Mas ela sabia justamente a medida de cada uma. Não exigia mais que cada uma podia dar. Era uma pessoa muito coerente, muito humana, por isso, suas exigências também eram percebidas por nós como uma exigência amorosa. Não era cobrança, não era que ela não estivesse satisfeita e não valorizasse a gente. Era uma relação humana muito autêntica. Apesar dos “bufos”, ninguém tinha medo de D. Benedicta; todo mundo estudava por prazer, por gosto, com entusiasmo. E ao mesmo tempo ela era uma pessoa que tinha uma formação muito boa. Ela havia estudado nos Estados Unidos e tinha referências bibliográficas muito atuais na época. Ela nos punha para ler, eu acho que em um padrão de faculdade. Os livros que a gente lia com ela tinham um nível bem elevado (POELMAN, Ana Maria Sarmiento Seiler, em entrevista à autora).

D. Benedita ensinava o curso colocando nas mãos dos alunos o livro *Vida e educação*, daquele autor [John Dewey]. Foi uma ousadia! Um livro daquele nível para adolescentes de 15 e 16 anos! Foi um desafio. Nós, suas alunas, tínhamos que trabalhar o texto com interesse e esforço. Interesse e esforço são o que aquela teoria enfatizava. D. Benedita sabiamente conduzia a turma a experimentar e vivenciar interesse e esforço em cada etapa do curso. (AVELINO, Wanda, em entrevista à autora.)

Ela era muito séria, muito amiga das alunas, muito brava no sentido das notas. O que eu acho é que ela influenciou muito a gente. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista à autora.)

As ex-alunas são unânimes quanto às exigências e seriedade do trabalho da professora, que, como uma boa seguidora de Dewey, respeitava os limites de cada uma.

Algumas ex-alunas do Instituto de Educação de Belo Horizonte foram para os EUA, Universidade de Indiana, como bolsista do programa PABAE, Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar. Tinham como obrigação lecionar por dois anos quando retornassem para o Brasil. O objetivo era estudar metodologia do ensino primário para ajudar a melhorar o ensino primário em Minas Gerais.

Poucos anos mais tarde, durante nossa estada nos EEUU, numa aula, nossa orientadora americana falou que tinha um pedido de uma prestigiosa revista americana para que um de nós escrevesse um pequeno artigo sobre educação no Brasil, para publicação. Ela perguntou se algum de nós conhecia a revista, e mostrou um exemplar da *Childhood Education*. Eu era a única que conhecia a revista. Nós éramos quatorze pessoas no grupo, eu era a mais nova, pela idade e pelos anos de formação talvez uma das menos categorizadas ali. Mas D. Benedicta tinha nos dado uma formação no mais alto nível possível. Hoje, quando eu já conheço a expressão “no estado da arte”, sei que com ela discutimos o assunto “metodologia” no estado da arte, no melhor do conhecimento onde o assunto estava naquele momento. Eu acabei escrevendo um artigo³² para aquela revista, que o publicou. Hoje, quando olho o artigo, acho-o tão simples, tão básico, mas lembro que eu tinha só dezenove anos. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista à autora).

Segue foto da turma de 1959:



Figura 21 – Alunas com Benedicta Valladares Ribeiro, no ano de 1959

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotografia desconhecido.

³² Ver o artigo anexo C.

Segue outra foto da turma de 1959 com Benedicta, duas das colaboradoras fazem parte do grupo Beatriz Tsukamoto e Wanda Avelino.



Figura 222 – Alunas da turma de 1959 com Benedicta Valladares Ribeiro.

Fonte: Arquivo particular de Beatriz Costa Tsukamoto. Fotógrafo desconhecido.

No caderno de 1955 e 1956 de metodologia do ensino primário aparece um mês todo dedicado a um conteúdo curioso: questionário sobre um livro de Dewey, feito capítulo a capítulo – eram cinco ao todo –, sendo as alunas avaliadas por cada capítulo lido do livro. No caderno não aparece o nome do livro, mas, de acordo com as alunas de Benedicta, deve ser *Vida e educação*. Os demais conteúdos não apresentam ênfase em nenhum autor em particular.

Seguem as páginas do caderno citado:

O interesse de Benedicta pelas proposições de Dewey são salientados por uma ex-aluna:

D. Benedita pôs tanto na nossa cabeça a influência do Dewey e de outros também, mas a vida dela era o Dewey: estimular a criança a participar, que a criança tem de ajudar a planejar, que a educação vem de dentro, que não pode ser imposta, que tem de ser com as atividades que a criança gosta de fazer.

O que é ENSINAR? O que é EDUCAR? Isto ficou tão marcado na gente que isto marcou a vida de muitas de nós. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista concedida à autora).

As preocupações de Benedicta quanto à educação não eram só relativas à aprendizagem, mas também tocavam no respeito às individualidades. Durante as aulas sempre deixou transparecer a preocupação com o respeito à criança, que não era uma miniatura de adulto, bem como manifestava como deveria ser o ambiente escolar, o mobiliário da sala, por exemplo, de forma a proporcionar a realização de um bom trabalho pelas crianças. Em uma aula do programa de metodologia que ministrou no “curso de aperfeiçoamento para assistentes técnicos do ensino” fez a seguinte colocação:

Qual deve ser o mobiliário de uma sala de aula, entretanto? O de uma casa de família, em que estivessem os alumnos à vontade.

Dewey accentuou admiravelmente essa particularidade, ao contar que, tendo procurado debalde um mobiliário adequado à escola ideal e planejada, nada encontrou e que, deante de suas informações, um negociante lhe falou: - Agora compreendo o que o sr. deseja. É uma mobília própria para os meninos trabalhar...

Isso comprova bem que o nosso systema de carteiras não corresponde aos novos ideaes educativos e que tais carteiras, forçando a uma posição não natural, são próprias para fazer com que os alumnos não trabalhem, mas ouçam apenas.

O que acontece com o mobiliário tem acontecido com os programmas, que não são feitos de accordo com os motivos e interesses infantis, de accordo com a sua psychologia peculiar, mas de accordo com o que os adultos acham mais necessário para a vida dos adultos. (RIBEIRO, 1929, p. 75)

Segue foto das alunas de 1960:



Figura 25 – Alunas de 1960 do Curso de Formação de Professores

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo: Lar Fotografias.



Figura 26 – Verso da fotografia das alunas de 1960, as quais assinaram e presentearam Benedicta com ela.

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo: Lar Fotografias.

As ex-alunas de Benedicta Valladares relatam bem a preocupação dela com o desenvolvimento da criança e esclarecem o que ela enfatizava a todo momento. Segue a fala de duas delas:

Então, eu estava acostumada a ler o livro original do Dewey. D. Benedita pôs tanto na nossa cabeça a influência do Dewey, e de outros também, mas a vida dela era o Dewey. Fazer a criança participar, que a criança tem que ajudar a planejar, que a educação vem de dentro, que não pode ser imposta, que tem que ser atividades que a criança quer fazer. O que é ensinar, o que é educar. Isto ficou tão marcado na gente que isto marcou na vida de muitas de nós. (TSUKAMOTO, Beatriz C., em entrevista à autora.)

O que me vem à memória é ela falando dentro de sala e enfatizando o tempo todo: _ “A criança não é miniatura de adulto”. É isto que ficou da Benedicta Valladares. Ela falando o tempo todo: “Respeitar o desenvolvimento da criança. Respeitar o período em que ela está no desenvolvimento intelectual. Sempre respeitando o desenvolvimento intelectual e o comportamento da criança, não impor à criança aquilo que é próprio do adulto”. Então, era isto que ela enfatizava o tempo todo [...]. “Você vai sempre criar um programa a partir do aluno. Não é a partir de você e da sua experiência, mas vai sempre analisar a turma que você tem, a classe que você tem que trabalhar, e ouvir o aluno”. Isso resume tudo o que ela ensinou. É o que eu trouxe para minha vida profissional sempre! E aplico isto na universidade, esta coisa de estar sempre vendo de onde eu posso partir com o aluno, se ele dá conta de determinado texto. É isto que eu acho que o professor tem que fazer (FERREIRA, Maria José C., em entrevista à autora).

Neste mesmo curso Benedicta fazia considerações sobre a importância de conhecer “a alma infantil para bem desenvolvê-la” (RIBEIRO, 1929, p. 27). Colocava como forma de chegar a este objetivo a observação, tanto do aspecto físico quanto do intelectual e do moral. Expunha que uma das formas de a criança se revelar seria o desenho espontâneo.

Um autor encontrado nos materiais trazidos por Benedicta da Columbia University é Florence Cane (1924; 1926), que trata do ensino de desenho e

pintura. Muito do perfil profissional de Benedicta estava ligado a ideias defendidas por ele. Como exemplo posso citar: o desenho espontâneo, a necessidade de material adequado para as crianças e a atenção ao desenvolvimento da alma da criança.

Cane afirma que a arte é um caminho de possibilidades para o desenvolvimento da criança em relação à vida. Para ele, o ensino é voltado para a liberação e o crescimento da alma da criança, através da brincadeira, do trabalho e da autodisciplina envolvida na pintura. A expressão de sentimentos ou a representação de objetos como eles aparecem são, na compreensão da criança, essenciais para a construção da honestidade interior e da fé pelo seu próprio poder. (1924, pp. 02 – 03).

Outro aspecto abordado por Cane é que o professor precisa oferecer às crianças materiais que respondam bem. O giz tem de ser macio para marcar facilmente o papel, não necessitando de pressão, mas não tão macio que esmague. O papel tem de ser de boa qualidade para que aguarde o impacto e não rasgue. A aquarela tem de ser úmida para responder, e os pincéis, largos para ajudar no livre trabalho. Se não acontecerem estes cuidados, a criança esforça-se e fica desapontada. (1926, pp.155 – 162)

Durante o trabalho o professor nunca deve sugerir um tema, pois é sempre a criança que escolhe. Se, ocasionalmente, ela não sabe o que pintar, o professor conversa com ela até que consiga extrair dela um desejo escondido, alguma coisa que ela queira fazer mas tem medo de não conseguir. Se mesmo depois continuar com medo, então ela pesquisa o tema que gostaria de fazer em livros e outros meios possíveis, para depois trabalhar. Para Cane, o grande valor é achar o

caminho expressivo para os temas da vida durante o crescimento da criança. (1926, pp. 155 – 162).

Acredito que Benedicta foi influenciada por Cane, pois, embora não trabalhasse especificamente com a arte, usava os mesmos conceitos que o autor. Nos breves comentários que expôs sobre a disciplina arte, demonstrava preocupação com: métodos e processos de ensino de cada um; materiais empregados; individualidade da criança; iniciativa e fantasia; espírito criador e o desenvolvimento do gosto estético das crianças. Isto embora propusesse o trabalho através de projetos, ou seja, de um tema gerador escolhido pelas crianças e que todas trabalham, interrelacionando as disciplinas – influência esta que herdou, provavelmente, de Dewey.

Para Dewey, a educação com sistemas de projetos tem sempre um fim em vista, e quando fazemos isto identificamos a educação com a própria vida. Uma vez que o projeto surge de um tema de interesse da criança, a partir daí ocorrerá o esforço que levará a um determinado fim, donde ocorrerá a aprendizagem. O projeto só terá importância se a temática estiver relacionada a situações reais de nossa experiência (DEWEY apud LOURENÇO FILHO, 1936, pp.166 – 168).

No projeto todo o grupo deve estar envolvido e as disciplinas não estão isoladas, mas sim relacionadas em busca de informações sobre o mesmo tema e com o objetivo de chegar a um fim comum.

[...] ela ensinou [...] fazer as unidades didáticas, que chamavam centros de interesses. Ela ensinava a gente a ensinar para os meninos da seguinte maneira: pegar alguma coisa que a criança quisesse estudar, vamos supor poluição, seria um tema. Ninguém ia querer estudar poluição, uma coisa qualquer. Vamos pôr poluição. Então, ela achava que a gente devia trabalhar da seguinte maneira: com composições ligadas àquilo, textos ligados

àquele assunto, a parte de matemática toda voltada com os temas dos problemas ligados àquilo, tudo giraria naquele centro de interesse, até se esgotar o interesse das crianças. A parte de ciências entraria ali também, a parte de história, geografia, então, a criança trabalharia em torno daquele centro de interesse todas as disciplinas interrelacionadas, inclusive música, desenhos, tudo. Depois de se esgotar aquele interesse se passaria a um outro interesse, então, esse novo interesse seria a nova unidade. E dentro do currículo caberia à gente como professor fazer exatamente a adaptação da necessidade do currículo, a gente inseriria o que deveria ser ensinado através disso. Outro ponto, que era muito importante: ela sempre firmava que deveríamos olhar a essência da criança, da aprendizagem da criança, e não considerar o programa e observar a criança. Deveria ser com base na observação. Se a criança não conseguia resolver um problema não era para a gente se preocupar em dar um certo ou um errado para a criança, uma nota para a criança. Era para a gente se preocupar porque a criança não conseguiu resolver aquele problema e ver qual era a dificuldade de compreensão da criança para sanar aquela dificuldade de compreensão da criança (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora).

Benedicta, além dos centros de interesse de Decroly, também enfatizava o método de projeto baseado na experiência, como proposto por Dewey. Para Dewey (1960), a experiência possuía um sentido amplo, relacionado ao que se passa na nossa memória, nossa vida psíquica e situações subjetivas. Somava-se à influência e a experiências que conhecemos através da nossa vida em sociedade, cultura e da cultura deixada por nossos antepassados. Dewey acrescenta a estes pensamentos uma conotação cosmológica, ou seja, a experiência também é o relacionamento entre os elementos do universo. Quando a experiência ocorre com o homem ela ganha camadas de ressignificação, a qual era chamada por Dewey de experiência de vida ou vida humana. Estas ressignificações, quando preparadas para um determinado fim, eram denominadas educação.

[...] me lembro nitidamente de ela trabalhar conosco, separadamente o ensino da leitura e o trabalho de “composição”.

Lembro de uma frase da D. Benedicta com relação à redação: “A criança tem que ter a experiência porque ela só vai escrever sobre aquilo que ela experienciou. É muito diferente *ter de dizer* de *ter algo a dizer*. Se vocês forem pedir para uma criança fazer uma composição, primeiro ela deve ter algo a dizer.” (POELMAN, Ana Maria S., em entrevista à autora.)

[...] Que não tinha lógica você chegar lá e pedir: “Um dia nas férias”, escrevam sobre isso. Isso era colocar para a criança uma exigência excessiva; então, ela sugeria que a gente ensinasse composições, que atualmente a gente chama redação. Fazer composições coletivas para as crianças entenderem como se constrói um texto. O texto feito coletivamente era um dos métodos, era um dos recursos que a gente podia usar, e a regra básica era: a elocução precede a redação. Ela ensinava a gente a fazer o seguinte: o meu tema “um dia de férias” e todo mundo ia lembrando sobre um dia de férias e as crianças iam falando, e quando as crianças não tinham mais assunto, aí, então, era a hora da redação. A criança já tinha o repertório mental dela ampliado por todas as falas de todas as crianças e era muito interessante, porque a gente ia lá, fazia as observações no Grupo Escolar anexo, então ela mostrava como às vezes essa regra mal compreendida acarretava uma perda nas composições. Teve uma vez que a gente foi assistir uma professora dando aula e ela tinha ouvido a regra dela: a elocução precede a redação, então, ela deu a elocução. As crianças falaram tudo durante três minutos, então, pediu que as crianças escrevessem a redação e quase todas as redações tinham as ideias que tinha sido dadas por duas ou três crianças (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora).

A colaboradora coloca que, quando a elocução não é bem explorada, quando somente algumas crianças falam e quando é realizada em um curto espaço de tempo, não vai aparecer à ideia de todos os alunos da classe. No caso mencionado, a elocução não foi explorada até que se esgotasse o tema proposto. Benedicta acreditava ser esta a melhor forma de trabalhar com as crianças, mas, quando fosse necessário usar cartilha, ela abordava como deveria ser trabalhado.

[...] ela achava que o ideal era isso, e, a partir desse ideal, a gente fazia críticas das cartilhas. Ela ensinava, se fosse necessário usar a cartilha, como a gente deveria trabalhar para não cair no erro normal, que era saltar a fase da silabação e aí depois o menino ter erros de ortografia posteriormente. (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora).

A ex-aluna Laura Cançado Ribeiro cedeu fichas que foram preenchidas por ela durante uma das propostas de trabalho de Benedicta para aquele ano letivo de 1959. Um trabalho extenso, que fazia parte de uma unidade. As fichas apresentam situações e conteúdos que o professor pode trabalhar em sala. Tem referência a todas as disciplinas.

Isso aqui foi um trabalho dentro de uma unidade. Esse que ela levou em casa. Aqui ela escreveu: Fichas e registros, cuidado! Muito difícil todos estes trabalhos, crianças não são capazes de executar a contento, salvo raríssimas exceções. Emprego dos gráficos com fim de estimular as crianças, exemplo: gráfico de dados de problemas, de frequência escolar. Então, tem aqui as fichas. Você não faz ideia do tanto que a gente estudava. (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora)

Estas fichas feitas pela aluna foram muito apreciadas por Benedicta, que chegou a levar o material na casa da aluna para elogiá-la, uma vez que ela anteriormente havia reclamado à professora que nunca havia recebido um elogio.

Deste material foi selecionada a parte relacionada ao ensino de arte. A parte de desenho aparece da seguinte forma: Desenho infantil e da mestra. Seguem as colocações aqui apresentadas:

Valores: 1 - meio de expressão; 2 – Auxiliar poderoso na educação estética; 3 – Auxiliar na memorização e no raciocínio, através do desenvolvimento da capacidade de observação; 4 – exercita e desenvolve a capacidade de construção mental e criação; 5 - sonda desenvolvimento mental da criança e suas aptidões materiais; 6 – aplicável em todas as disciplinas.

Desenho infantil, observações que a professora deve fazer: o ambiente que a criança mais desenha. Seus objetos preferidos. O ato de desenhar, os movimentos da criança. Verificar se as falhas da criança são por falta de observação, deficiência de vista, deficiência de memória, incapacidade de seleção de imagens óticas, falha de habilidade manual etc.

O desenho e as matérias: o desenho está intimamente relacionado com todas as matérias. 1 – Ciências naturais: desenho de experiências, de fatos curiosos, de gráficos etc. 2 – Geometria: desenho das formas. 3 – Geografia: desenho dos mapas, rotas,

produtos etc. 4 – História: desenho de cenas, personagens etc. Aritmética: todos os desenhos de iniciação à aritmética. 6 – Língua Pátria: ilustração de poesias e histórias, desenhos ditados etc. Análise do vocabulário. 7 – Hábitos de limpeza e ordem, pelo próprio desenho. 8 – Liberdade de pensamento e criação. (RIBEIRO, Laura C. **Fichas diversas: conteúdos e organização escolar**. Local: Escola Normal Modelo, 1959. 124p. Apostila. pp. 10-11).

As ideias de Dewey (2005) estão presentes nestas proposições, uma vez que existe a preocupação de arte integrada a outras disciplinas. Também fica evidenciada nas fichas a utilização da dramatização para auxiliar no aprendizado de história. Nelas aparecem, além do desenho, o cinema e a projeção fixa e se salienta a importância de o tema estar relacionado ao que as crianças estão aprendendo, além da necessidade de fazer uma discussão logo após o filme ter sido apresentado. Expõe-se a necessidade de utilizar alguns recursos, como é o caso do cartaz, que seria ótimo meio de auxiliar no bom aprendizado, mas se mostra a preocupação da qualidade estética deste. “A parte estética do cartaz deverá ser de boa qualidade, para que os cartazes já ajudem na formação artística das crianças – nesta parte, são de suma importância as cores, o planejamento, os materiais e sua colocação e os letreiros” (RIBEIRO, Laura C. **Fichas diversas: conteúdos e organização escolar**. Local: Escola Normal Modelo, 1959. 124p. Apostila. pp. 34-5).

Aparece nas fichas a utilização da gravura: enumeração, descrição e interpretação. A enumeração seria o apontamento dos elementos constitutivos de uma gravura. A descrição consiste em destacar os elementos, relacionando-os. Já a interpretação é uma análise, a mais profunda possível, dos elementos que

compõem uma gravura, das relações aparentes e não aparentes e do aspecto global da gravura.

Os trabalhos manuais também são citados, são considerados “meio auxiliar mais poderoso com que o professor pode contar. Eles não constituem matéria à parte, no *currículum*, pois são base de todas as outras” (RIBEIRO, Laura C. **Fichas diversas: conteúdos e organização escolar**. Local: Escola Normal Modelo, 1959. 124p. Apostila. p. 123). Depois, é exemplificado como o material poderá ser utilizado nas disciplinas, através de cartazes, de modelagem, de jogos didáticos, maquetes e outros.

O trabalho manual aparece como importante elemento para o “aprender fazendo”. Dentro da concepção do “aprender fazendo”, o professor é um facilitador de aprendizagem. É importante que a criança tenha experienciado ou vivenciado a situação para que esta esteja repleta de significados. Esta é uma das preocupações de Dewey (1959) durante o aprendizado.

Outro material utilizado por Benedicta Valladares aparece no caderno de Plano de Aulas de 18 de julho de 1950, cuja primeira aula introduz o pré-livro *Paulo corre atrás da bola*. Segue a descrição desta aula:

Motivação da 1ª. aula de leitura. Conversa com a classe sobre a história contida no pré-livro adotado. Comentário da gravura (Um menino corre atrás da bola. Um cachorrinho também. Ao longe sua casa.) Levar a classe à observação dos seguintes pontos:

- a) Esse menino está na cidade ou no campo? Por quê?
- b) Ele deve ser muito pobre ou não? Por quê?
- c) É um menino asseado? Cuidadoso com a sua roupa?
- d) De que cor é a sua blusa?
- e) De que cor é a sua calça?

- f) De que cor é o seu boné?
- g) De que cor é a sua gravata? Etc.
- h) Como é o cachorrinho? Muito grande? Etc.
- i) Quantos andares tem a casa?
- j) A casa é uma casa de... fazenda?.
- k) O que faz a gente pensar que é uma fazenda? (A vaca com o bezerro).
- l) O que está fazendo o menino?
- m) O que está fazendo o cachorrinho?
- n) Como é a bola do menino?
- o) Adivinhem como é o nome deste menino?

Olhem; Ele está dizendo para vocês:

“Olhem para mim.

Eu me chamo Paulo.”

Paulo pediu a vocês uma coisa. O que foi? (Olhem para mim.)

Paulo contou a vocês o seu nome. Como foi? (Eu me chamo Paulo.)

Digam agora como ele deve falar para contar o que está fazendo. (Eu corro atrás da bola.)

Paulo agora vai explicar a vocês como é a sua bola. (A bola é de couro.)

Recapitular, perguntando:

Que pedido fez Paulo? (Olhem para mim.)

Como ele contou o seu nome? (Eu me chamo Paulo.)

Como contou o que está fazendo? (Eu corro atrás da bola.)

Que explica sobre a sua bola? (A bola é de couro.)

Escrever no quadro estas sentenças.

Pedir que repitam a leitura.

Prevenir que a lição será escrita no papel (cartolina) e trazida no dia seguinte, quando farão nova leitura. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o curso de Formação de Professores**. Belo horizonte: Escola Normal Modelo, [1950]. Caderno - pp. 1-2)



Figura 27 – O pré-livro que mais se aproximou da descrição da aula e do qual foram localizados alguns cartazes.

Fonte: Faculdade de Educação. Cedoc – UFMG/MG.

Na descrição da aula a professora pergunta qual é a cor do boné e qual a cor da gravata: não se sabe se é uma pergunta para negação ou se trata de outra gravura.

No plano fica claro como a imagem era explorada no auxílio da aprendizagem da escrita, sendo a leitura da imagem a primeira etapa da compreensão da escrita. Todo o contexto é explorado, levando a criança a observar a imagem e a descrevê-la a partir dos elementos presentes no cartaz. Elementos estes que vão estar presentes na leitura escrita. A imagem e a escrita se completam e estabelecem um diálogo que fazia parte do recurso utilizado pela professora para a consolidação da leitura escrita e imagética. Pode-se perceber, neste momento, como a imagem está presente em outras disciplinas

Benedicta não era adepta das cartilhas: para ela, os textos tinham de ser construídos com as crianças, processo de construção dos textos em que usava a imagem. Colocava as alunas para analisar as cartilhas e verificar como poderiam tirar proveito delas, caso fosse necessário utilizá-las. Segue a colocação de uma das ex-alunas:

Olha ,a gente fez estudos da *Lili, Lalá e o lobo*, eu não lembro muito, muito bacana. Tinha a cartilha *Sodré* que era uma cartilha que era só uma sentença, começava assim “A pata nada pata nada”, e depois pa ta na da, depois tinha uma lista de palavras: pata-pataca-patacoada. Eu me lembro disto porque eu não sabia o que era patacoada. Ficou isso na minha memória. Tinha uma que era a cartilha da Lili: “Eu me chamo Lili. Eu comia muito doce. Vocês gostam de doce? Eu gosto tanto de doce”. Era a primeira lição, era uma menina loirinha. [...] Eu me lembro dessas cartilhas, agora, ela achava que o ideal era que a gente fizesse o texto com as crianças. (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora.)

Fotos das alunas de 1961:



Figura 28 – Alunas com Benedicta Valladares Ribeiro ao centro, ano de 1961

Fonte: Arquivo particular de Maria Mercedes Valadares Guerra Amaral. Fotógrafo desconhecido.

Benedicta preocupava que o conteúdo apreendido fosse utilizado na prática. O aprendizado deveria ter significado para o aluno, só assim seria possível verificar se realmente o conteúdo foi assimilado. Uma das ex-alunas exemplifica esta preocupação.

Certa vez ela queria um exemplo de como já tínhamos conseguido aplicar na prática qualquer coisa que tínhamos aprendido na teoria. Eu entendia tanto o que ela queria que me foi fácil dar um exemplo de uma saia godê que eu tinha costurado. A saia godê ou “chapéu de sol”, usada na época, era cortada como um grande círculo, com um círculo menor no meio, esse recortado como um buraco que devia ter exatamente a circunferência da cintura da dona da saia. Ao invés de usar tabelas complicadas usadas nos cursos de corte e costura, decidi achar o diâmetro desse círculo menor que deveria ficar justo na cintura da pessoa, dividindo os centímetros da cintura pelos 3,1416 do Pi aprendido na aula de matemática. Isso foi numa aula em que ela pediu que déssemos um exemplo de um “insight”. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista concedida à autora).

Benedicta expressava a preocupação de ensinar às alunas “como estudar”. Ela adquiriu esta inquietação nas aulas do Dr. Reeder a que assistiu no Teacher’s College, em Nova York, que abordava esta questão, como já citado no capítulo anterior.

Assim, dentre os cadernos de aula de Benedicta, o de 1965 é dedicado a ensinar às alunas “como estudar”³³. Um dos pontos salientados no material são os hábitos que as alunas precisam possuir: “a) necessidade de estudar; b) assiduidade – pontualidade; c) atenção às aulas, tomar parte ativa das mesmas; d) saber tomar notas; e) leitura silenciosa – 4 graus de rapidez: normal, vagarosa, rápida, salteada; f) organização de esquemas, relacionando a matéria dada em classe com as leituras feitas; g) vencer a timidez: fazer perguntas sobre pontos mal compreendidos; dar sugestões; defender pontos de vista etc.” (RIBEIRO,

³³ Ver anexo o caderno na íntegra no Anexo.

Benedicta Valladares. **Diário de aula para o 1º Ano do Curso Normal e Plano de Curso de Como Estudar**. Belo horizonte: Escola Normal Modelo, [1965]. Caderno. p. 02.)

Outros pontos abordados:

Questão de recitação – não é ler e sim recapitular os pontos principais do capítulo lido (alto ou mentalmente apenas ou escrevendo, organizando esquemas).

Deficiência declarada pelos alunos do curso secundário quanto aos processos de estudo que empregam. Muito gasto de tempo e energia, pouco aproveitamento.

Não há formulas infalíveis ou exercícios para exercitar a memória e o raciocínio.

Há, baseados em estudos, técnicas de estudos mais seguras e científicas. (RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Diário de aula para o 1º Ano do Curso Normal e Plano de Curso de Como Estudar**.

Belo horizonte: Escola Normal Modelo, [1965]. Caderno. pp. 7-8).

Antes indicou algumas condições necessárias:

I – Estar motivado para estudar

II – Organizar um horário de estudos

III – Escolher local adequado

Expõe, também, algumas etapas da técnica de estudo da Universidade de Ohio, que são: 1 – leitura; 2 – recitação; 3 – revisão.

Uma das ex-alunas faz um depoimento quanto a estas aulas da professora:

Era boa aluna, eu estudava para a prova, é bom estudar para aprender. No começo eu tive uma resistência com D. Benedita, no primeiro ano. Uma resistência absurda, porque ela me criticava: “Quem estuda para a prova tira nota boa”. [risos] Exatamente isso: quem estudava para a prova tirava nota boa. Como ela podia me criticar daquele jeito e falava que não estava aprendendo, que eu não estava sabendo aquilo? Era um absurdo e depois eu descobri. Ela me ensinou a estudar para o resto da vida (RIBEIRO, Laura C., em entrevista à autora).

A preocupação da professora Benedicta era a de que realmente as alunas entendessem o conteúdo e soubessem fazer críticas, e não que repetissem mecanicamente o conteúdo visto em sala.

Segue outra foto da turma de alunas de Benedicta Valladares:



Figura 29 – Formandas de 1966 do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação

Fonte: Arquivo particular de Rosângela Ferreira. Fotógrafo desconhecido.

Vários aspectos das aulas de Benedicta foram salientados pelas ex-alunas, como é o caso da didática aplicada pela professora. Era um dos elementos que as alunas admiravam:

A didática que ela usava era uma didática muito boa. Porque ela associava aula expositiva, com trabalho de grupo, com pesquisa e produção individual. (POELMAN, Ana Maria S., em entrevista à autora.)

Eu vejo que muita coisa de didática que eu tenho no curso de artes eu trouxe do Instituto de Educação. Não aprendi isto na licenciatura porque a licenciatura, em termos de didática, foi muito fraca. Eu trouxe do Instituto de Educação todo este aprendizado, não aquela coisa de fazer plano de curso, isso e aquilo, pois esta parte burocrática da didática sempre me irritou muito, sempre foi fazer para prova. Mas aquela coisa da relação professor-aluno, da postura do professor, isto ficou para mim para sempre. E aquele respeito de ver o nível que o aluno está, para partir do aluno [...]. Ela foi forte na minha formação (FERREIRA, Maria José C., em entrevista à autora.)

Uma das ex-alunas no período da ditadura comenta a postura política de Benedicta neste período:

Então, em todas as aulas dela ela deixava passar alguma coisa da indignação dela com o golpe, com a ditadura. Ela não falava estas palavras: ditadura, golpe. Porque podia sofrer uma delação ou ser preso. Ela não falava explicitamente, mas implicitamente a imagem dela me passava isso, a indignação contra a ditadura, contra a falta de liberdade, porque ia contra tudo. Tudo que uma pessoa que estudou com John Dewey pudesse pensar que era um pensamento liberal. (FERREIRA, Maria José C., em entrevista à autora.)

A influência de Benedicta esteve tão presente também na postura profissional adotada por várias alunas, sendo que várias salientaram este aspecto nas entrevistas. Um exemplo disto foi à seleção de vaga para professores no SESC de Belo Horizonte:

[...] apareceu em Belo Horizonte uma recrutadora do SESC (Serviço Social do Comércio) encarregada de criar e instalar em Belo Horizonte o primeiro jardim de infância do SESC naquela região. Vi o anúncio no jornal e fui conversar com ela. A recrutadora pediu

para eu escrever num plano o que eu faria para começar um jardim de infância, qual a experiência que eu faria com as crianças. E, imbuída dos ensinamentos de D. Benedicta, com o Dewey na cabeça, fiz um plano de como iria conversar com as crianças e deixar que elas ajudassem a fazer o plano. A recrutadora gostou tanto do plano que pediu que eu levasse algumas colegas de turma para fazerem a prova também. O SESC precisava contratar quatro professoras e as quatro contratadas foram de nossa turma, todas alunas de d. Benedicta. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista concedida à autora.)

Esta influência de Benedicta extrapolou o profissional e alcançou o pessoal. A influência não foi só por parte de Benedicta, mas as ex-alunas falam de vários professores do Instituto de Educação.

[...] os ensinamentos de D. Benedicta nos ajudaram muito, assim como a de outros professores que nos serviram de exemplo. Nossa turma era muito boa muito unida, e teve uma formação muito especial no Instituto de Educação. Hoje, conversando com algumas colegas, sabemos como conseguiram não só lidar com os filhos, mas como agiram também nas ocasiões difíceis, com marido acidentado, com marido ou filhos doentes, como aguentaram essas situações com muita firmeza. Acho que isso tem a ver não só com a educação que recebemos em casa, mas também com o tipo de professores que tivemos a sorte de ter. Muitos de nossos professores no Instituto de Educação foram exatamente o que D. Benedicta dizia que um bom professor é: responsável, dedicado, incentivador.

Aprendemos com D. Benedicta e os outros professores não só o que é ser um bom professor, mas o que é ser uma boa pessoa. (TSUKAMOTO, Beatriz Costa, em entrevista concedida à autora.)

Benedicta Valladares Ribeiro se preocupava com tudo que dissesse respeito à vida. Não ficava limitada apenas ao conteúdo da disciplina, mas relacionava-se ao desenvolvimento integral do ser humano. Como uma boa seguidora de Dewey, não poderia ser diferente.

As ideias de Dewey não pararam neste período: muitos dos seus métodos estão presentes, nos nossos dias, no ensino de arte no Brasil. Exemplos disto são: a expressão corporal associada ao ensino de artes plásticas, introduzido por Artus Perrelet (1929) sob a influência de Dewey; e a

ideia de o desenho ser integrado a todo o ensino, não só como expressão de aula, mas como experiência, como imagem³⁴.

³⁴ Para aprofundar estas discussões, ver Ana Mae Barbosa (2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os levantamentos teóricos realizados sobre o governo de Antonio Carlos Ribeiro de Andrade em Minas Gerais, de 1926 a 1930, algumas medidas foram significativas para a educação. Estas medidas foram tomadas pelo então secretário do Interior, Francisco da Silva Campos. Em 1937 o secretário tornou-se ministro da Educação e Saúde no governo Vargas. As medidas propostas para a educação em Belo Horizonte não foram as mesmas propostas na administração federal.

Este período foi marcado por grandes transformações na educação: em contraponto à escola tradicional, surgiu a Escola Nova, também conhecida como escola ativa ou funcional, que era um a espécie de gênero da nova escola.

Três pontos foram significativos durante o período de Antonio Carlos no governo: a realização do I Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas, que teve início em 9 de maio de 1927; a vinda da Missão Europeia, que era um grupo de professores europeus contratados pelo governo para participar da implementação da Escola Nova em Belo Horizonte; e o grupo de cinco professoras que foram estudar em Nova York, no período de 1926 a 1929, para, quando de seu retorno, trabalharem com a formação de professores, fosse na Escola Normal Modelo ou na Escola de Aperfeiçoamento (especialização pós-magistério).

Dentre o grupo das cinco professoras que se especializaram no exterior, foi traçada a trajetória profissional de Benedicta Valladares Ribeiro, após a formação

continuada que obteve no Teacher's College, na Universidade de Columbia, em Nova York.

As cartas trocadas com a família no período de 1926 a 1929 revelaram a grande mulher que estava por trás da jovem professora e suas ânsias e preocupações com a educação. Ficou evidente a influência que recebeu dos professores americanos e como estes estiveram presentes na prática adotada por Benedicta nos anos que sucederam o seu retorno ao Brasil.

Uma das maiores influências na prática pedagógica de Benedicta foi o filósofo e educador John Dewey. Este aparece nos diários e planos de aula da professora, bem como é um dos autores mais lembrados nas falas das ex-alunas – segundo elas, Dewey era trabalhado exaustivamente em livros e questionários. Todas se lembram das discussões e do que era proposto por Dewey para a educação. As que seguiram a carreira utilizaram seus princípios pedagógicos e contam como tudo era vivenciado nas aulas pelas alunas, segundo as propostas apresentadas por Benedicta. Declaram que os conteúdos por ela ministrados não eram apenas teóricos, mas que Benedicta Valladares vivenciava, como proposta de vida, tudo aquilo que transmitia. Acreditava nos ensinamentos de Dewey e os trazia para a realidade.

Tanto as ex-alunas como a sua filha, Maria Mercedes Valladares Guerra, deixam claro que Benedicta respeitava a individualidade daqueles com quem se relacionava, sempre preocupada com as dificuldades de aprendizagem. Declarava que a criança deveria ser respeitada e tratada como tal, que “criança não é miniatura de adulto”.

Outra preocupação de Benedicta era a de que a arte fosse integrada a todo o ensino não só como expressão de aula, mas como experiência. Ela deixava isto claro nos planos e diários de classe. Expunha a necessidade de explorar a imagem antes da escrita, pois a criança lê primeiro a imagem. Colocava também a importância de uma exploração inteligente da imagem, escolhida a partir do interesse da criança e que a levasse a compreender esta imagem como um todo.

Benedicta Valladares dava às alunas uma grande capacidade de pensar e também conhecimento. Influenciou significativamente a vida profissional e pessoal de muitas delas. Foi uma professora que viveu intensamente o que ensinou e desempenhou o papel de educador como poucos. Sempre respeitou a individualidade dos alunos e se preocupava com que cada um não só apreendesse o conteúdo, mas que vivesse a vida.

Este período evidencia uma independência crescente alcançada pela mulher, que começava a traçar os seus caminhos profissionais de forma significativa, ganhando tanta independência quanto o homem. Contudo, isto não ocorreu em todos os Estados brasileiros, ou seja, esta liberdade possui diferentes graus, dependendo da região e do nível educacional da mulher em questão.

O material pesquisado dá margem à exploração de outras situações, como a Escola Nova, através dos planos de aula e anotações de Benedicta Valladares Ribeiro, ou mesmo o Curso de Formação, a partir de planos de aula dos professores e depoimentos das alunas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDER, Thomas M. "The art of life: Dewey's Aesthetics". In: HICKMAN, Larry A. *Reading Dewey*. United States of America: Indian University Press, 1998.
- ALVES, Sindier Antônia. *Helena Antipoff e a implementação da Reforma Educacional Francisco Campos*. 49p. 2004. Monografia (Especialização) apresentada à Faculdade de Filosofia. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- ARAÚJO, Roberta M. Melo. "O ensino da arte em uma escola de mulheres". In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 49-73.
- _____. *O ensino de arte na educação feminina no Colégio Nossa Senhora das Dores (1885-1973)*. 2004. Dissertação (Mestrado) apresentada à Escola de Comunicação e Arte. São Paulo, Universidade de São Paulo. 144p.
- BARBOSA, Ana Mae T. B. *Arte Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino de arte no Brasil*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982. 136p.
- _____. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1996. 134p.
- _____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 3 ed. rev. aum. São Paulo: Cortez, 2001. 198p.
- _____. As Escuelas de Pintura al Aire Libre do México: liberdade, forma e cultura. In: PILLAR, Analice Dutra (org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 4 ed. Porto Alegre: Mediação: 2006. cap. 06. p. 99 – 117.
- BARBOSA, Rui. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Record, 1964.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Caps. 1 e 2.
- CAMPELO, Kátia Gardênia H. da R.; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. O processo de circulação de cartilhas e suas implicações na história da alfabetização mineira (1930 a 1945). Simpósio Internacional – Livro didático: educação e história. São Paulo, *Anais...* Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007. 317-330 p. CD-ROM.
- CAMPOS, Francisco Luiz da Silva. "Regulamento do Ensino normal. Exposição de motivos". In: CAMPOS, Francisco Luiz da Silva. *Pela civilização mineira*. Belo Horizonte: [s.n.], 1930. p. 44.

- CAMPOS, Maria Chistina S. “Associação da fotografia aos relatos orais na reconstrução histórico-sociológica da memória familiar”. In: LANG, Alice Beatriz S. G. *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: Ceru, 1992. p. 97-116.
- CANE, Florence. (Art Director, Walden School.) *Teaching children to paint*. New York: The Arts, August, 1924. 4p.
- _____. *Art in the life of the child*. New York: Progressive Education. V. III, n. 2, April – May – June, 1926. p. 155-162.
- CLAPARÈDE, Ed. *A escola e a psychologia experimental*. Trad. Lourenço Filho. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1931.
- COLUMBIA UNIVERSITY. *Bulletin of information about Teacher's College*. New York, 1927-28. 28 SERIES – Announcements 1928-29 – 1 – CIB.
- _____. *Bulletin of Information about Teacher's College*. New York, 1927-28. 28 SERIES – Announcements 1928-29 – 2 – CIB.
- COUTINHO, Rejane Galvão. “Sylvio Rabello: o Educador e suas pesquisas sobre o desenho infantil”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008. cap. 6. p. 135-156.
- DEMARTINI, Zeila B. F. “Trabalhando com relatos orais: reflexões a partir de uma trajetória de pesquisa”. In: LANG, Alice Beatriz S. G. *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: CERU, 1992. p. 42-60.
- DEWEY, John. *Obras de Dewey/ [John Dewey]*. Madrid: La Lectura, 1928.
- _____. *Como pensamos – Como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- _____. *Vida e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1959a. 174p.
- _____. “Having as experience”. In: RADER, Melvin. *A modern book of esthetics*. 3. ed. United States of America, Michigan: Holt, Rinehart and Winston, 1960. p. 170-188.
- _____. *Art as experience*. United States of America, New York: Perigee Book, 2005. 371p.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. T.; FUSARI, Maria F. Resende. *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1993. cap. 1-2, p. 13-38.
- _____. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1993a. cap. 1-2, 15-64p.

- FERREIRA, Maria José C. *Jeanne Milde – Uma trajetória de educação e arte*. 2000. Monografia (Especialização) apresentada à Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- FIGUEIREDO, Luciano. “Mulheres nas Minas Gerais”. *In: PRIORE, Mary Del (Org.). História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 141-188.
- FLORESTA, Clércia. *Moralização social e resistência feminina (Considerações sobre a educação feminina no Brasil, 1880-1920)*. 1988. Dissertação (Mestrado) apresentada à Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 74 p.
- FRANGE, Lucimar Bello P. *Por que se esconde a violeta?* São Paulo: Annablume, 1995.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *O que é pragmatismo*. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- _____. *História da educação brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOSSOY, Boris. *Dicionário histórico-fotográfico brasileiro: fotógrafos e ofícios da fotografia no Brasil (1833-1910)*. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2002.
- LOURENÇO FILHO. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1937. 251p.
- LOURO, Guacira L. “Mulheres na sala de aula”. *In: DEL PRIORE, Mary (Org.). História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira. *Lúcia Casasanta e o Método Global de Contos: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais*. 2001. Tese (Doutorado) apresentada à Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 180p.
- MAFRA, Leila de Alvarenga. “A formação sociocultural de professoras primárias: rituais e vivências no Instituto de Educação de Minas Gerais 1937-1960”. *In: PEIXOTO, Ana Maria Casasanta; PASSOS, Mauro (Orgs.). A escola e seus atores – educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 137-148.
- MAGALHÃES, M. G. S.; KINOSHITA, C. T.; ROCHA, H. P. A educação higiênica em manuais e guias de saúde brasileiros (1920 a 1950). Simpósio Internacional do Livro didático: educação e história, 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Centro de Memória da Educação – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, 2007.

- MORTATTI, Maria Rosário Longo. *História dos métodos de alfabetização no Brasil*. Revisado em abr. 2006. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eusfund/alf_mortattihisttextalfb.br.pdf>, acessado em: 04 dez. 2007.
- _____. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 20, n. 52, nov. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a04v2052pdf>>, acessado em: 14 nov. 2007.
- MOURÃO, Paula Krüger C. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República – 1889/1930*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU/Edusp, 1974.
- PEIXOTO, Ana Maria Casassanta. *A reforma educacional Francisco Campos – Minas Gerais, governo Presidente Antônio Carlos*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 1981. 226p.
- _____. *Educação e Estado Novo em Minas Gerais*. Bragança Paulista: Edusp, 2003. 458p.
- PEREIRA, Patrícia de Paula. “Ensino de arte nos primórdios de Belo Horizonte: a contribuição de Jeanne Milde no início do século XX”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 117-134.
- RIBEIRO, Arilda Inês M. “Mulheres educadas na Colônia”. In: LOPES, Eliana M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- RODRIGUES, Rita Lages. *Entre Bruxelas e Belo Horizonte: itinerários da escultora*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2003. 166p.
- SOUZA, Rita de Cássia. Punição e disciplina: A revista do ensino e as reformas educacionais mineiras (1925-1930). 25ª Reunião anual da Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Manifestos, lutas e utopias. 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/ritacassiasouzat02.rtf>>, acessado em: 12 jun. 2009.
- VIEIRA, Ivone Luzia. “Encontro marcado: Zina Aita e Jeanne Milde”. In: VIEIRA, Ivone Luiza. *Catálogo da exposição de Jeanne Milde e Zina Aita: 90 anos*. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte/Secretaria Municipal de Cultura, 1990. p. 6-13.

VILLELA, Heloísa O. S. "O mestre-escola e a professora". *In*: LOPES, Eliana M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Cartas

(Arquivo pessoal de Maria Mercedes Valladares Ribeiro Guerra)

GUIMARÃES, Ignácia. **[carta]**. Nova York, 22.09.1927. Carta ao Senador Antônio Benedicto Valladares Ribeiro relatando sobre o aproveitamento obtido pelas professoras enviadas em missão do governo mineiro aos Estados Unidos. 1p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 29.09.1927. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro contando a trajetória percorrida nos estudos na Universidade de Columbia em Nova York. 18p.

RIBEIRO, Antônio Benedicto Valladares. **[carta]**. Belo Horizonte, 08.09.1927. Carta à filha Benedicta Valladares Ribeiro aconselhando quais seriam as necessidades de aprendizagem na Universidade de Columbia em Nova York. 03p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 16.09.1927. Carta aos pais contando sobre a matrícula na Universidade de Columbia em Nova York e a chegada a Nova York. 7p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 02.10.1927. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro relatando o regulamento do internato Whittier Hall e as proibições às mulheres. 8p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 10.10.1927. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro contando o primeiro dia de aula. 08p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 18.10.1927. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro relatando não ter acatado os conselhos do pai para as escolhas das disciplinas. 10p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 31.10.1927. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro falando sobre os professores. 8p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 18.12.1927. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro relatando não existir uma aula de métodos, mas cada professor ensina a sua matéria. 15p.

- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 25.04.1928. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro comentando a matéria do *Jornal de Minas* que recebeu da família. 6p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 13.05.1928. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro com a relação das disciplinas oferecidas no Teacher's College e também sobre o "Summer Course" e as disciplinas. 04p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 17.05.1928. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro relatando as visitas às escolas, realizadas pela disciplina do Dr. Del Manzo e os livros de psicologia que adquiriu. 08p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 05.06.1928. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro contando da viagem que iria fazer com a turma do Dr. Del Manzo para visitar a Escola Normal da cidade de Montclair e assistir a aulas nas classes primárias. 02p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 12.06.1928. Carta aos pais comentando sobre as aulas cursadas no Teacher's College. 7p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 14.06.1928. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro contando sobre os dois relatórios pedidos pelo professor Del Manzo: o primeiro sobre uma crítica ao Curso de Comparative Education; e o segundo sobre a educação americana em todos os seus aspectos e ramos do jardim da infância à universidade. 08p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 20.08.1928. Carta aos pais e irmãos comentando sobre o cotidiano e sobre os textos e os livros de apoio no curso de verão. 8p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 04.10.1928. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro com a relação das disciplinas oferecidas no Teacher's College. 18p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 19.10.1928. Carta ao irmão Domingos Valladares Ribeiro relatando a visão americana dos professores do Teacher's College. 13p.
- RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 23.11.1928. Carta à mãe Mercedes de Oliveira Valladares Ribeiro contando sobre a pedagogia do desenho e sobre a amiga Miss Jane Mc Colgan que especializou-se em Fine Arts. 7p.
- RIBEIRO, Mercedes de Oliveira Valladares. **[carta]**. Belo Horizonte, 25.11.1928. Carta à filha Benedicta Valladares Ribeiro dando notícias da família e

comunicando que o pai pede informações sobre o retorno em carta que possa mostrar ao secretário. 04p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **[carta]**. Nova York, 18.01.1929. Carta ao pai Antônio Benedicto Valladares Ribeiro relatando sobre as escolas que adotam os princípios de Dewey. 8p.

Cadernos

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Methodologia**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1929]. Caderno. 33p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Plano de aula para o Curso de Formação de Professores**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1950]. Caderno. 49p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Diário de aula para o Curso de Formação de Professores**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1953]. Caderno.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Diário de aula para o Curso de Formação de Professores**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1955; 1956]. Caderno. 43p.

RIBEIRO, Benedicta Valladares. **Diário de aula para o 1º Ano do Curso Normal e Plano de Curso de Como estudar**. Belo Horizonte: Escola Normal Modelo, [1965]. Caderno. 47p.

RIBEIRO, Laura C. **Fichas diversas: conteúdos e organização escolar**. Local: Escola Normal Modelo, 1959. 124p. Apostila.

Entrevistas

AMARAL, Ana Lúcia. **Questionário** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <roberta-melo@uol.com.br> em 27 jan. 2009.

AVELINO, Wanda. Belo Horizonte. 19 de fevereiro de 2008. Entrevista concedida à autora.

FERREIRA, Maria José C. Uberlândia. 31 de maio de 2007. Entrevista concedida à autora.

FERREIRA, Maria José C. **Entrevista** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por < roberta-melo@uol.com.br > em 31 mar. 2008.

RIBEIRO, Laura C. Belo Horizonte. 22 de dezembro de 2008. Entrevista concedida à autora.

POELMAN, Ana Maria S. S. Belo Horizonte. 22 de dezembro de 2008. Entrevista concedida à autora.

TSUKAMOTO, Beatriz C. São Paulo. 7 de agosto de 2007. Entrevista concedida à autora.

Decreto-Lei

MINAS GERAIS. Decreto 8.987 – 22 fev. 1929. Aprova o Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento. Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1930.

MINAS GERAIS. Decreto 1666 – 28 jan. 1946. Aprova as normatizações do Instituto de Educação de Minas Gerais tendo em vista o decreto-lei federal 8.530 de 2 jan. 1946. Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1946.

Periódicos

REVISTA DE ENSINO. Belo Horizonte: Órgão Oficial da Diretoria da Instrução de Minas Gerais, v. 2, n. 10-19, mar., abr., maio, jun., jul., ago., out., dez. 1926.

REVISTA DE ENSINO. Belo Horizonte: Órgão Oficial da Diretoria da Instrução de Minas Gerais, v. 3, n. 10-19, maio, jun., out., nov. 1927.

REVISTA DE ENSINO. Belo Horizonte: Órgão Oficial da Diretoria da Instrução de Minas Gerais, v. 3, n. 26, out. 1928.

REVISTA DE ENSINO. Belo Horizonte: Órgão Oficial da Diretoria da Instrução de Minas Gerais, v. 4, n. 27 e 28, nov., dez. 1928.

REVISTA DE ENSINO. Belo Horizonte: Órgão Oficial da Diretoria da Instrução de Minas Gerais, v. 4, n. 35, jul. 1929.

ANEXOS

Anexo A

REVISTA DO ENSINO

As Comissões ficaram assim constituídas:

COMISSÃO EXECUTIVA:—Dr. Lucio José dos Santos, dr. Antonio Affonso de Moraes, dr. Arthur Eugenio Furtado, dr. Polycarpo de Magalhães Viotti, dr. Ardúino Bolívar, dr. José Oswaldo de Araujo, dr. Oswaldo de Mello Campos, professor Antonio Raymundo da Paixão, professora Helena Penna, professora Maria Salomé Penna, professora Corintha Dias, professora Victalia de Oliveira Campos, professor Francisco José Bernardes, professora Maria da Glória de Moura Costa, professora Guiomar Vaz de Mello, professora Zelia Corrêa Rabello, professora Marietta Brochado, professora Marianna Noronha Horta.

COMISSÃO DE ORGANIZAÇÃO GERAL DO ENSINO:—Dr. Lucio José dos Santos, dr. Antonio Affonso de Moraes, dr. José de Magalhães Drummond, professor Firmino Costa, dr. Alexandre Drummond, dr. Alberto Alvares Fernandes Vieira, professor Antonio Raymundo da Paixão, dr. Oswaldo de Mello Campos, professora Helena Penna, professora Maria Luiza de Almeida Cunha, professora Ignacia Guimarães, dr. Antonio Benedicto Valladares Ribeiro e professor Francisco Lins.

INSPECÇÃO TECHNICA:—Dr. Lucio José dos Santos, dr. Arthur Eugenio Furtado, regional Fernando de Magalhães, professor Antonio Raymundo da Paixão, regional Ernesto Carneiro Santiago.

DESENHO E TRABALHOS MANUAES:—Professor Anibal Mattos, professora Anna de Santa Cecilia, professora Emilia Truran, professora Theza de Figueiredo Santos, professora Alexandrina Santa Cecilia, professora Emma Simoni, professora Marianna Noronha Horta, professor Manoel Penna, professor José Maria do Espirito Santo Filho e professora Judith Renault.

HYGIENE ESCOLAR E EDUCAÇÃO PHYSICA:—Dr. Lucas Monteiro Machado, dr. Theophilo Santos, professora Anna Luiza de Araujo, professora Guiomar Meirelles, professora Marietta Brochado, professor Antonio Pereira da Silva, dr. Abilio de Castro, dr. Marques Lisboa.

COMISSÃO DE PROGRAMMAS:—Dr. Lucio José dos Santos, professor Firmino Costa, professor Antonio Raymundo da Paixão, professora Helena Penna, professora Zelia Corrêa Rabello, professor Euclides Ferreira, professora Maria Salomé Penna, professora Elvira Brandão e professora Victalia de Oliveira Campos.

APPARELHAMENTO ESCOLAR—LIVROS DIDACTICOS E LIVROS PARA PROFESSORAS

—Dr. Affonso Santos, dr. Oswaldo de Mello Campos, dr. José de Magalhães Drummond, professora Maria Luiza de Almeida Cunha, professora Maria Rita Burnier Pessoa de Mello Coelho, dr. Polycarpo de Magalhães Viotti, professora Elvira Brandão, professora Ignacia Guimarães e professora Guiomar Vaz de Mello.

ESCOLAS INFANTIS:—Professora Ondina Amaral Brandão, professora Rita de Cassia de Lima Chaves, professora Zenolia Corrêa Rabello, professora Ermelinda Bergo, professora Albertina Magalhães.

EXAMES E TESTS:—Dr. Lucio José dos Santos, dr. Alexandre Drummond, professora Anna Santa Cecilia, professora Benedicta Valladares Ribeiro, professora Odette Klein, professora Zelia Corrêa Rabello e professora Elvira Brandão.

CANTO:—Professora Branca de Carvalho Vasconcellos, professora Maria Auxiliadora de Lima, professora Maria Antonietta de Mello e Silva e dr. Ardúino Bolívar.

EDUCAÇÃO CIVICA:—Dr. José Oswaldo de Araujo, dr. Claudio Brandão, dr. José de Magalhães Drummond e dr. Mario de Lima.

«Os cursos técnicos, si possível annexos aos grupos escolares, apresentam-se como indispensaveis á realização dos fins a que se impõem os planos de educação modelados pelas exigencias da vida contemporanea.»—Palavras do Presidente Antonio Carlos no banquete de Barbacena.

a sabedoria e o vosso tantas vezes comprovado amor á terra mineira, o vosso desinteresse e a vossa renuncia pessoais, serão os motivos unicos das determinações e dos votos que sois chamados a proferir neste egregio conselho, em que o saber amadurecido e a diuturna experiencia se assentam no lado da fé e da mocidade radiosa.

Que Deus vos inspire e ampare!"

Em seguida, fez-se a chamada, a que responderam os seguintes membros effectivos do Congresso:

Dr. Noraldino Lima.
Dr. Alberto Alvares.
D. Helena Penna.
Dr. Oswaldo de Mello Campos.
Professor Luis Pessanha.
Paulo Andrade.

Raymundo Felicissimo.
Dr. Ernani Agricola.
Saulo de Freitas.
José Augusto Lopes.
Orozimbo Herculano de Mello.
Helvina Xavier Morcira.
America Erydia de Almeida.
José Joaquim Cordeiro Valladares.
Maria de Castro Campos da Cunha.
Emilio Ramos Pires.
Carlos Benjamin Gonçalves.
Cornelio Alves de Souza.
Olindina Loureiro.
Ricardo de Souza Cruz.
Cornelio Cactano da Silva Guimarães.
Quirino Pires de Lima.
Jacintho Fervira de Almeida.
Julio Bueno.



Comissão Executiva do 1.º Congresso de Instrução Primaria:—Drs. Noraldino Lima, Alberto Alvares e Oswaldo de Mello Campos; professores Luis Pessanha e Helena Penna e sr. Paulo Andrade.

Dr. Arthur Furtado.
Dr. Alexandre Drummond.
Dr. Leon Renault.
Dr. Lucas Machado.
Dr. Theophilo de Mello Santos.
Dr. Abilio de Castro.
Dr. Henrique Marques Lisboa.
Dr. Mario de Lima.
Dr. Raul de Almeida Magalhães.
Dr. Aurelio Pires.
Dr. Thomas Brandão.
Dr. J. Mello Teixeira.
Professor Firmiano Costa.
Professor Euclides Ferreira.
Anna Cintra.
Claudionor Lopes.

João Lopes Junior.
Benjamin Ramos Cesar.
Alvaro Frates.
José da Cruz da Figueiredo Brandão.
Julio de Oliveira.
Rachel Marques.
Francisca Lopes.
Manceol Jacintho Ferreira de Britto.
Amynthas Hilario Marques da Rocha.
João Rapiata Alves de Lima.
José Coelho de Lima.
Fernando de Araujo Vaz de Mello.
Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra.
Antonio Valentim de Gouvêa.
Floriabella Tellesphora de Mesquita.
José Borges de Moraes.

REVISTA DO ENSINO

Amado Candido Rodrigues.
 José Augusto da Paixão e Silva.
 Fausto Gonzaga.
 Ignez Costa.
 Nestor Gonçalves.
 José Gonçalves do Couto.
 Francisco de Mello Franco.
 Arthur Napoleão Pereira.
 Pedro Mendes da Paz.
 Jorge Tibiriçá Boncheville.
 Othoniel Belleza.
 José Augusto de Rezende.
 João Gualberto Soares de Senna.
 Aymoré Dutra.
 Izabel Bastos.
 João de Abreu Salgado.
 Nephtali Gonzaga de Mello.
 Donato Eugenio da Silva.
 Francisco Tavares da Silva.
 Margarida Praxedes Torres.
 Alvin de Araujo Alves.
 Edmundo Vieira.
 Francisco Gomes Ribeiro.
 Julia Kubitschek.
 Maria José Brandão.
 Maria da Conceição Lopes de Vasconcelos.
 Maria José de Carvalho.
 Lydia Lopes Teixeira.
 Fátima da Costa Mattos Almeida.
 Mercedes Campolina Diniz.
 Djalma Gonçalves de Souza.
 Alfredo de Oliveira Lima.
 Aurora Sarmento.
 Maria Josephina da Conceição Lopes.
 Maria Otília Lopes.
 Leonor Taffuri.
 Maria Clara Mendes.
 Maria José Brandão.
 Edith Martins.
 José Pedro Claudino dos Santos.
 João Augusto Chaves.
 Vitalina Maria de Oliveira.
 Efigenia Bastos Neves.
 Gutomar Maria de Medeiros.
 Olga Bueta Neves.
 Vicentina de Mendonça.
 Lavínia Cerqueira.
 Ethelvina da Conceição Oliveira Santos.
 Joanna Baptista Rodrigues.
 Zilda Gama.
 Aristides de Mota Marinho.
 Margarida da Silva Santos.
 Edith Dias de Carvalho.
 Maria da Gloria Carvalho.
 Theresia Iria Figueiredo Murta.
 Querubim Cyrino da Silva Mattos.
 Maria da Piedade Hummel.
 Durval Pereira Passos.
 Maria Josephina dos Santos.
 João Candido de Souza.
 Galdina Nogueira Cabral.
 Amália Fleming Sandy.
 Eulalia Gomes de Oliveira.
 Arvina Augusta de Oliveira.
 Herculan Diniz Horta Barbosa.
 Mnemosina Reis.
 Bernardete Gomes da Silva.
 Manoel da Motta Bastos.
 Eufrosina da Costa Araujo.
 Daura de Carvalho Netto.
 René Alves Pereira.
 Fernando Magalhães.
 Ernesto Carneiro Santiago.
 Francisco Lima.
 Raymundo Tavares.
 Luiz Ernesto de Cerqueira.
 Lindolpho Gomes.
 Ernesto de Mello Brandão.
 Juscelino Theodoro de Aguiar Junior.
 Pedro Justino de Carvalho.
 Ricardo Martins.
 Mario Francisca Pinto.
 Querino Casassanta.
 Elvira de Magalhães Brandão.
 Gabriella Varela.
 Ethelvina Nogueira Senna.
 Alzira Fagundes.
 Vera de Freitas Teixeira.
 Joana de Lima e Silva.
 Maria Mendes Siqueira Dayrell.
 Lucia Schmidt Monteiro de Castro.
 Olinda Olinária A. Albuquerque.
 Josephina Brandão Guedes.
 Clotilde Schmidt Monteiro de Castro.
 Herculanina Miranda Lima.
 Odete Tavares de Lacerda.
 Benedicta Valladares Ribeiro.
 Maria da Conceição Quelroga.
 Anna Coutinho.
 Elsa de Carvalho Malheiros.

Maria da Conceição Villela.
 Marianna C. Matta Machado.
 Elias Varela.
 Vera de Miranda Fonseca.
 Consuelo Tinoco Mineiro.
 Maria José Azevedo Penna.
 Helena Mello Azevedo.
 Judith Renault.
 Hilda Renault.
 Theresia de Figueiredo Santos.
 Georgina Pires Majard.
 Maria C. Martins Diniz.
 Maria de Lourdes Pascoal.
 Manoel Penna.
 Maria Salomé Penna.
 Maria José Monteiro de Barros.
 Alice Silveira.
 Aurora Quelroga.
 Carmen Kibeiro da Silva.
 Afonso Brandão.
 Judith Gosling.
 Aida Vianna de Lima.
 Francisca Paschoal.
 Sylvia Meirelles.
 Ruth Varela.
 Ruth Fonseca.
 Nathalia Campos Motta.
 Carmelinda Vas de Mello.
 Olga Meirelles.
 Ednabr Myra Santa Rosa.
 Eulina Tertuliano.
 Luzmaria Quelroga.
 José Maria do Espírito Santo Filho.
 Vitalia Campos.
 Porcelina de Castro Monteiro.
 Carmelita Castello Branco Gutierrez.
 Manoela de Jesus Ferreira.
 Carmelina Guimarães.
 Maria da Cunha.
 Zelinda Carmelita Tavares.
 Anna Nolasquina Vilhena de Moura.
 Maria da Conceição Lima.
 Maria Francisca de Figueiredo.
 Maria José Michael.
 Amaryllis Cunha.
 Alice Tertuliano.
 Judith Nunes dos Santos.
 Zilá Marina Santa Rosa.
 Stella de Faria.
 Maria Immaculada Conceição.
 Corinha Dias.
 Iris Campos de Rezende.
 Annalia de Mendonça Scotti.
 Rosaria Larangeira.
 Maria Zoé Neves.
 Paulina Ferreira da Silva.
 Anna Veriani de Oliveira.
 Gilberta Ferrand.
 Maria do Carmo de Castro Lopes.
 Helena Veriani Velloso.
 Maria José de Lima.
 Afonso Stella Guimarães.
 Ernestina A. de Lima e Silva.
 Maria da Conceição do Espírito Santo.
 Maria Raphaela de Carvalho.
 Zulmira de Carvalho Xavier.
 Georgina Alves Pinto.
 Sueli Fonseca.
 Maria da Conceição Pires Rabello.
 Zulmira Corrêa Mala.
 Hilda Rabello da Matta.
 Maria Hermínia Caldeira Brant.
 Salvina de Freitas.
 Honorina Prates Filha.
 Laila Victor.
 Odete Rabello.
 Maria Zita da Fonseca.
 Hilda Passos.
 Esther de Assis Rocha.
 Maria das Dores de Salles Victor.
 Gulomar Vas de Mello.
 Cecília Octaviano de Alvarenga.
 Emilia Ferrada Cândida.
 Maria Carvalho Silveira.
 Maria Teixeira da Fonseca.
 Raymunda Hermagoras Pereira.
 Alina das Graças Monteiro.
 Adelaide Alves de Brito.
 Maria Magdalena Rodrigues.
 Violeta Lott.
 Carmen Electo de Queiroz.
 Anna Fonseca.
 Olga Tertuliano.
 Francisca de Assis Brandão.
 Dianira Gomes Ferreira.
 Rita de Castro Moraes.
 Adelaide Antunes Tolentino.
 Maria de Lourdes Araújo.
 Marianna Noronha Horta.
 Amélia de Castro Monteiro.

Maria Isabel Cabral.
Antonia Monteiro Teixeira.
Sylvia da Silva Araujo.
Eliete Caldeira Brand.
Paulina Rodrigues Pereira.
Olivia Lacerda.
Augusta Catharina de Senna.
Georgina Amélia de Carvalho.
Dora de Aguiar.
Abigail Castro.
Maria da Conceição Brito.
Maria Rodrigues Manso.
Stella Lott.
Helena Silveira.

Josina Motta.
Anna Albertina Feliciano.
Cecilia Rodrigues Cyrino.
Olympio Duarte.
Alda Ferraz.
Maria Rita de Lima e Silva.
Maria de Resende Costa.
Marietta Erochado.
Margarida Mello Prado.
Maria Gabriella Tavares.
Maria do Carmo Penido.
Maria José de Carvalho.
Maria do Rosario Mello.
Martha Klein Teixeira.



Mesa do Congresso:— Presidente, dr. Francisco Campos; 1.º vice-presidente, dr. Noraldino Lima; 2.º vice-presidente, professora Salomé Penna; secretario geral, dr. Alberto Alvares; 1.º secretario, professor Firmino Costa; 2.º secretario, professora Vitalia Campos.

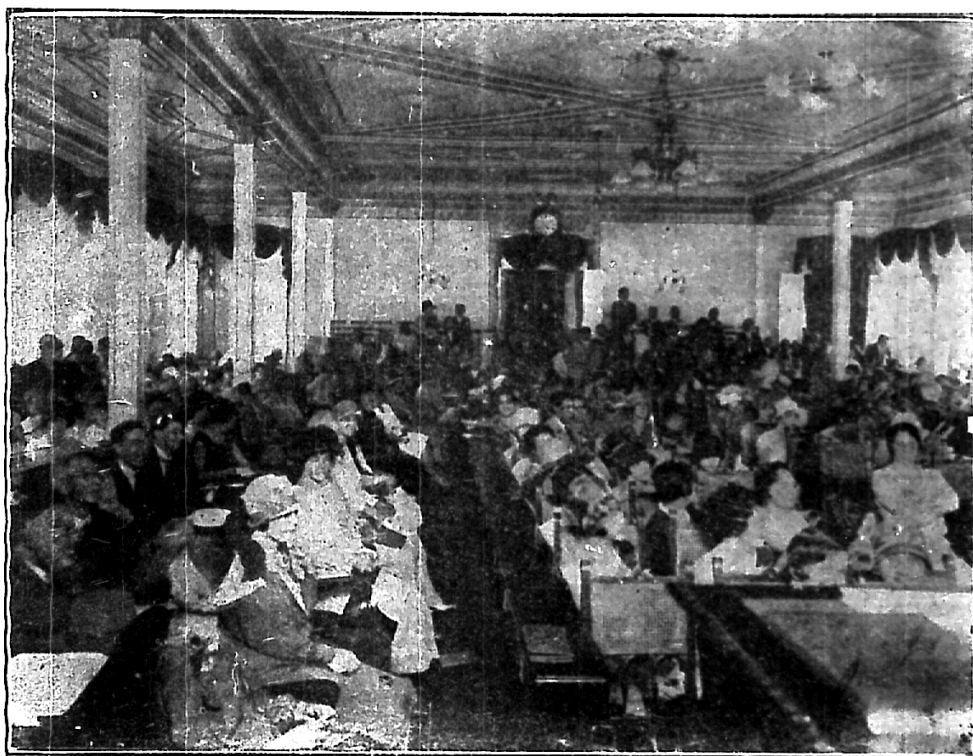
Alarde Tibau.
Hermengarda Brandão.
Virginia de Campos Brandão.
Eponina de Albergaria Penido.
Maria Stella de Azeredo Netto.
Irene de Paula Maranhão.
Carlota Maria de Oliveira.
Amelia Helluth de Menezes.
Maria da Gloria de Moura Costa.
Maria da Conceição Ferraz.
Joanna Navarro.
Regina Breynner.
Evangalina de Miranda Lima.
Amelia Cecília da Silva Faramba.
Dorina de Costa.

Dulce Costa Guimarães.
Luiza Gonzaga de Carvalho Torres.
Therese Verisiani de Oliveira.
Zuleika Silva.
Yolê Ghizzi.
Laudiene Vaz de Mello.
Maria das Mercedes de Souza Lima.
Maria Martha de Mello Mattos.
Maria Semiramis Verisiani de Oliveira.
Odila Santos Vianna.
Maria Raymond de Moraes.
Djanira Maccio Costa.
Maria Julia de Carvalho.
Rosita Neneuschwander Penido.
Ida Baptista Cintra.

REVISTA DO ENSINO

Elisa da Silva Brandão.
 Noemi Porto Menezes.
 Maria Virginia das Dores Santos.
 Ernestina de Moura Costa.
 Carlota Lopes de Oliveira.
 Luiza Emilia do Amaral.
 Anna de Santa Cecilia.
 Zilda Assumpção.
 Elisabeth Barbosa.
 Julia Louisa de Souza Paraíso.
 Maria da Conceição Moreira.
 Maria Carmem Silva.
 Noemi de Vasconcellos Schmidt.
 Amélia Cintra.
 Marina Martins Sevilha.
 Carmen Leal.
 Maria Ferraz.

Maria Auxiliadora de Lima.
 Rita Campos.
 Aldeida Murce Ferreira.
 Sylvia Morgan.
 Rita de Cassia de Lima Chaves.
 Alzira Campos.
 Anerina Versiani Caldeira.
 Marietta Macedo.
 Esther Baptista Vieira.
 Muciola de Assis Tavares.
 Maria Zenolia Corrêa Rabello.
 Maria José Durvivo.
 Helena Falalini.
 Branca Rosalia Jo Carvalho.
 Herundina da Silva Monteiro.
 Dagmar Franco.
 Ondina do Amaral Brandão.



1.º Congresso de Instrução Primaria — Aspecto da sessão preparatória.

Maria Mourthé.
 Esther Coelho de Mello.
 Luiza Rezende.
 Diva Pinto Ferreira.
 Zelia Corrêa Rabello.
 Luiza Valladares Ribeiro.
 Aracy Brandão.
 Regina de Magalhães Gomes.
 Maria Augusta Guimarães.
 Iracema de Toledo Salles.
 Laura Vianna Gomes Baptista.
 Ebbe Renault.
 Anna Lima.
 Anna de Carvalho Britto.
 Odette Klein.
 Cora de Freitas.
 Elisa de Vasconcellos.
 Celita Carvalho Britto.

Maria Macedo.
 Marianna de Resende Penna.
 Christina de Carvalho Vieira da Costa.
 Maria do Carmo Fernandes da Silva.
 Marcia do Amaral Peçanha.
 Albertina Magalhães.
 Sylvia da Silva.
 Maria Antonietta Mello Silva.
 Edith Neves.
 Lucia Pinheiro.
 Elysema Costa.
 Maria da Conceição Pinto Ferreira.
 Agrippina Pinto Ferreira.
 Risoleta Cândida da Silva.
 Maria de Lourdes Linhares.
 Maria da Conceição Rego.
 Maria Augusta Alves dos Santos.
 Hermengarda de Figueiredo Castro.

REVISTA DO ENSINO

Alda Leal.
Aurea de Moraes.
Isabel de Paula Lana.
Maria Carmen Alves Branco.
Ernestina Labarrère.
Sebastiana Bracarense.
Raymunda Coelho de Miranda.
Maria Pastora de Araújo.
Ailza de Figueiredo.
Oliveira Lopes Camello.
Maria Guilhermina da Silva.
Alzira Lima.
Albertina Guedes.
Maria da Conceição Magalhães.
Ethelvina Augusta de Oliveira Matta.
Julietta Guimarães.
Dr. Arduino Bolívar.
Professor Leopoldo Pereira.

Guilomar Meireles.
Dr. Affonso dos Santos.
Dr. Polycarpo Viotti.
Dr. A. Affonso de Moraes.
Dr. Amédéo Peret.
Professor Antonio Raymundo da Paixão.
Professor João Baptista de Assis Martins.
Senador Antonio Valladares Ribeiro.
Dr. Claudio Brandão.
Dr. J. Magalhães Drummond.
Dr. José Eduardo da Fonseca.
Dr. Rodolpho Jacob.
Professor Antonio Pereira da Silva.
Maria da Conceição Fernandes.
Maria Agrícola.
Maria Emilia Lousada.
Maria de Lourdes Campos.



A primeira sessão ordinária do 1.º Congresso de Instrução Primária.

Professor Candido da Fonseca.
Dr. José Oswaldo de Araújo.
Dr. Edgard Renault.
Dr. Cypriano de Carvalho.
Dr. Newton Fessanha.
Dr. Francisco de Magalhães Gomes.
Professor Anibal Mattos.
Professor Honorio Esteves.
Branca de Vasconcellos.
Anna Luiza do Araújo.
Ignacia Guimarães.
Alexandrina Santa Cecilia.
Ema Simoni.
Maria Leiza de Almeida Cunha.
Maria Rita Burnier.
Aurelia Leal.
Edmilia Corrêa Rabello.
Emilia Truraa.

Maria de Lourdes Mello Silva.
Maria Diniz Vaz de Mello.
Euridice Arantes.
Clotilde Machado.
Adelia Farah.
Margarida Cannabrava.
Eudoxia Gomes.
Amelia Magalhães.
Aspasia Cyrina.
Maria José Amador.
Maria de Paula Lana.
 Deixaram de comparecer, entre outros, por motivo justificado, os srs. dts. Fernando de Mello Vianna, Arthur da Silva Bernardes, Sandoval Soares de Azevedo, M. T. Carvalho Britto, Lucio José dos Santos, d. Anna Cintra e José Cypriano Soares Ferreira.

Anexo B

CADERNO DE AULAS DE BENEDICTA VALLADARES RIBEIRO GUERRA
DAS 1ª. SÉRIES A B C D E F DO C. C. N. DE 1965.

COMO ESTUDAR?

Arte de estudar hábitos que precisam possuir:

Necessidade de estudar desde o início do ano;

Assiduidade – pontualidade;

Atenção às aulas; tomar parte ativa nas mesmas;

Saber tomar notas;

Leitura silenciosa – 4 graus de rapidez: normal, vagarosa, rápida, salteada
– Exemplos hábitos relacionados com a leitura: saber utilizar-se de uma biblioteca
(ter fichas em notas); usar fichários; enciclopédias; hábito de consultar o índice;
saber achar e anotar os pontos principais dos trechos lidos; 1ª. Leitura rápida do
capítulo; depois vagarosa tomando notas; resumos bem feitos dos principais
livros.

Organização de esquemas, relacionando a matéria dada em classe com as
leituras feitas;

Vencer a timidez: fazer perguntas sobre pontos mal compreendidos; dar
sugestões; defender pontos de vista, etc.

Arte de estudar – aprende-se pela prática.

Como aprendemos?

-ouvindo: aulas, conferências, rádio, televisão, conversação, discussão, debates, entrevistas, etc.

-lendo: leitura silenciosa – 4 graus de rapidez.

-observando, vendo: direta

indireta: filme, televisão, fotos, slides, modelos, gravuras, globos, mapas, plantas, gráficos, etc.

-fazendo ou praticando: exemplo pessoal.

-escrevendo.

-falando.

Bibliografia:

SCARPELLI, Ione. Como estudar com maior eficiência?

M. SANTOS, I. A arte de estudar e fazer exames.

MIRA y LOPES. Como estudar e como aprender.

Questão de recitação – não é ler e sim recapitular os pontos principais do capítulo lido (alto ou mentalmente apenas ou escrevendo organizando esquemas).

Deficiência declarada pelos alunos do curso secundário quanto aos processos de estudo que empregam. Muito gasto de tempo e energia, pouco aproveitamento.

Não há formulas infalíveis ou exercícios para exercitar a memória e o raciocínio.

Há baseados em estudos, técnicas de estudos mais seguras e científicas.

Técnica de estudos elaborada pelos professores da Universidade de Ohio e experimentada com ótimos resultados.

Antes indicou algumas condições necessárias:

I – Estar motivado para estudar.

II – Organizar um horário de estudos.

III – Escolher local adequado.

I – A motivação nos estudos é essencial – levar os alunos mesmos a analisarem os motivos, as razões e vantagens de se esforçarem mais.

(ex. 2 alunas do Colégio Normal – uma quer ser prof^a. É boa aluna – outra não tem interesse.)

II – Organização do horário:

Falta de força de vontade – é muito comum.

No inicio tudo é mais difícil. É necessário formar o habito de estudar todos os dias seguindo um horário determinado – que deverá ser revisto se não der o resultado previsto.

Maior tempo para as matérias em que o aluno tem mais dificuldade.

O aluno precisa aprender a fazer sua autoavaliação.

III – Onde estudar?

Um local com o menor número possível de distrações – calmo, sossegado, sem interrupções e estímulo negativo; iluminação boa pela esquerda. Evitar excesso de conforto (como poltrona, cheise longue, etc.)

IV - Técnicas de estudo

As 3 etapas da técnica da Universidade de Ohio são:

Leitura, recitação, revisão.

(Defeito do artigo só se refere ao estudo por meio da leitura).

1 - Leitura

Necessidade de atenção, seguir o pensamento do autor, tomar nota dos pontos essenciais; dos termos técnicos e definições utilizados.

Olhar vocabulário desconhecido no dicionário – prestar atenção às notas, aos grifos e letras diferentes; idem as gravuras, aos gráficos.

Pontos básicos de uma boa leitura: ler atentamente, distinguir o essencial do acessório, anotar os pontos mais importantes e interpretar o pensamento do autor com as próprias palavras.

2 – Recitação

Necessidade de repetir (sem decorar) mentalmente ou falando, escrevendo.
A recapitulação ou repetição sem olhar o texto é chamado recitação.

Estabelecem-se assim conexões e associações. Percebe-se o que não se compreendeu bem; os pontos fracos da aprendizagem; evitam-se erros de interpretação.

A leitura e a recitação devem ser parciais ou globais?

Globais.

No caso de uma lição longa e difícil, ler 1º. Toda; depois ir por partes (lendo, recapitulando, recitando mentalmente, tomando notas, etc.)

3 – Revisão

Experiências provando a necessidade das revisões para haver pouco esquecimento.

Quando devem ser feitos as revisões?

Logo depois (ir espaçando aos poucos os períodos de estudo).

VI – Noções complementares

1 – O esquecimento

É natural quando apreendemos alguma coisa, formam-se conexões neurais.

Há sempre interferências que enfraquecem essas conexões e nos fazem esquecer o que fora aprendido.

Inibição retroativa ou proativa.

1º. Caso (aprendemos a lição A – em seguida a lição B esquecemos ou confundimos o que aprendemos na 1ª.

Inibição proativa – esquecemos ou confundimos o que aprendemos na 2ª.

Quanto mais semelhantes forem as matérias das lições A e B, maior será a interferência de uma sobre a outra.

Durante o sono esquecemos muito pouco (vantagem de estudar à noite).

2 – Aprendizagem parcial e aprendizagem em massa

Evitar acumular matérias; evitar estudar muitas horas seguidas (distribuição bem feita dos períodos de estudo – é muito importante)

Maior concentração menos probabilidade de erros.

Em resumo:

1 - A revisão frequente é necessária.

2 – A revisão deve ser feita 20 minutos após a aprendizagem (de vez em quando) e pouco antes dos exames.

3 – Matérias semelhantes não devem ser estudadas uma após outra. Devem-se intercalar no horário matérias bem diversificadas.

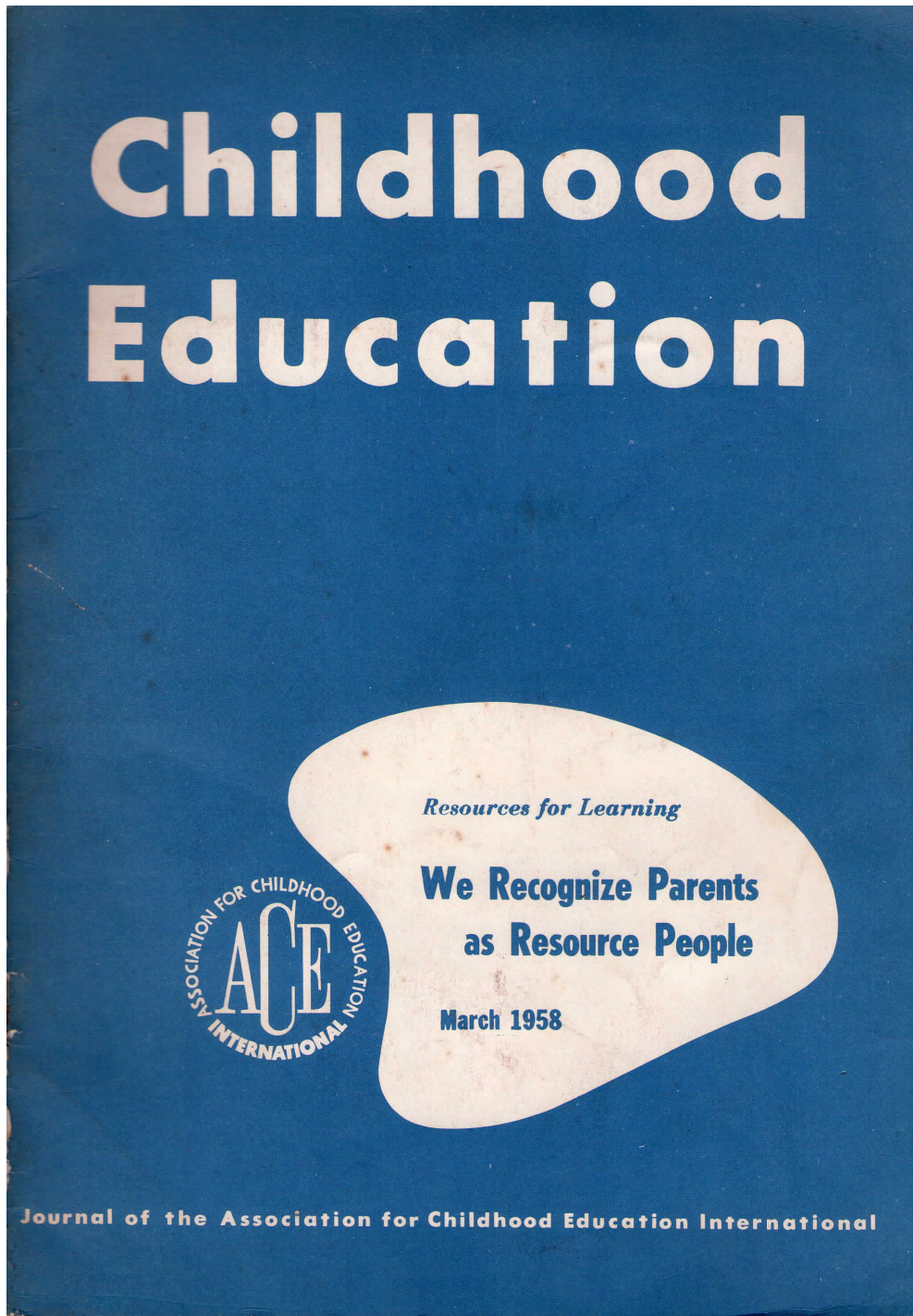
4 – O estudo deve ser parcelado, não em massa.

CONCLUSÕES

A guiza de conclusões apresenta os 8 passos recomendados pelo prof. James Deese “Como obter o máximo de um livro” (Did. Trad. Abgar Renault)

Aconselha copiar os passos em cartazes ou cartões.

Estudar o assunto em classe – partindo de um questionário oral ou escrito, onde cada aluno relataria o seu processo de estudo; os melhores seriam anotados, fazendo cada aluno a sua autocrítica, bibliografia no final.



Concerns for Children Are World Wide . . . in Brazil

SINCE THE TIME WHEN BRAZIL WAS DISCOVERED, its educational system has been influenced by that of Europe. Back in the early days of colonization, Brazilian Indians were converted by the Jesuits, who had come from Portugal. Many things have changed since then and many new people have come to Brazil, but we can still notice the European influence in our civilization.

General Characteristics

Education is compulsory by law for children seven through twelve years of age. Before they reach the age of seven, children spend three years in nursery and kindergarten. Then follow four to five years in elementary school, seven years in secondary school, and a college education. The duration of college varies, according to the field. For example, law school requires five years and medical school six years.

The Brazilian educational system is very much centralized—primary education by the states and secondary and higher education by the federal government. Since the curriculum in general is uniformly fixed, students do not choose the courses they want to take. There are also many private schools in Brazil, subject to standards set by the government.

There is freedom of religious instruction, which is optional, depending on parents' approval. Every creed is allowed. There is no racial problem because of the fact that there has been a natural miscegenation of races since the beginning of colonization.

Educational Problems

Brazil is going through a notable period of development in many fields. This development is posing new problems and creating new needs. And yet schools have not grown enough to meet these needs.

There is a shortage of schools, teachers and materials. It is a recognized fact that the

amount of taxes spent for education is insufficient. Although we have many wonderful writers for children and many good books, we do not yet have enough to meet our needs. Elementary education is the one which suffers most from this, since Brazil spends more money with colleges than with all the elementary schools in the country.

In general the teachers are underpaid, and many of them have more than one job to supplement their income from school. Because of the lack of materials provided by the schools, teachers have to create their own or buy them out of their own money.

Crowding in schools is one of our biggest problems. Our population has increased rapidly, and there are not enough schools for everybody. Most schools operate in two daily shifts, but some of them in three and even in four shifts, because they maintain an evening course for adults and children older than fourteen. What generally occurs is that the daily school period, reduced to three or four hours a day, does not give enough time for the development of an ideal curriculum.

For children who need more economic help, most of the public schools provide some items of clothing, including the uniform used by most school children; books; pencils and other materials. Most of them also provide a daily hot plate of soup for each child. Those who are in a better economic situation pay a little money for the food. There are public health services throughout the country, and in many places the children can have direct medical and dental assistance in school.

Rural Education

Because Brazil is so big and its population more concentrated in some areas than in others, the different regions are not in the same level of development. We can say that

we have "islands of civilization"; some rural areas are not well developed. It is because of this variation that in some poor regions many children do not go to school, although education is compulsory by law.

Rural education has attracted the attention of the authorities, and many things have been done to help solve the problem. Schools have been established to prepare rural school teachers, buildings have been constructed, and special programs are being developed by the INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). This organization now maintains a laboratory school and plans some new ones. Very well-planned audio-visual centers are going to begin functioning this year in different parts of Brazil, in cooperation with the I.C.A. (International Cooperation Administration). Agricultural clubs are being organized and 4-H clubs are functioning. It's interesting to observe that in Brazil 4-H clubs are called the 4-C's, because of their motto in Portuguese. Much accomplishment is hoped for in this field of rural education.

Vocational Education

Vocational education is, at the present moment, another one of our major concerns. Because our industry and agriculture are in a process of rapid development, there is an urgent need for technicians.

In 1946 the National Confederations of Industry and Commerce established training schools in these fields in many parts of Brazil, in agreement with the federal government. They have an apprenticeship program and provide for vocational guidance. Every person who employs minors who have not received a professional education is obliged to send them to one of the training schools for two hours a day during normal working hours and to pay for their expenses. This program is very important because it helps many children to complete their education, since many of them discontinued it to look for a job.

Beatriz Costa is a Brazilian teacher studying at Indiana University under the sponsorship of International Cooperation Administration. She is one of a group of teachers who will return to the new pilot center for elementary education in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil.

New Plans

There is a new plan for the preparation of teachers to begin in a "pilot center" in Belo Horizonte. A part of the staff members for this institution are now studying at Indiana University. Other pilot centers will be established progressively.

Also, a definite revision of elementary education is under way. Children are about eleven or twelve years old when they finish primary school. Under a federal statute they cannot be employed until they reach the age of fourteen. In order to cover this gap of about three years there is a plan to extend primary education for two more years to help those children who do not plan to have a secondary education. This extended primary education would give them a good basis not only in academic work but also in industrial shops and applied arts. This program has been stressed by Anísio Teixeira, one of Brazil's most outstanding educators.

We are aware of our problems and we are striving for a higher standard of education. A very efficient institute, the Institute of Professional Orientation and Selection, which has branches in many states, has been conducting some very valuable psychological studies.

We plan to help the public become more interested in school affairs; until today it has not been so close to schools as it should be. This is largely because of the fact that our educational system is administered by the government. It is hoped that the community in cooperation with government may share and participate closely in educational affairs.

It is time for the public and the governmental authorities to re-examine the financial support of elementary education, as well as some other points. Modernization of Brazil is noteworthy in many fields, especially in construction and industry. Education must keep pace with them. There is no doubt that industrial development, for example, requires more technicians which the schools must provide.

Education is an integral part of modern life. The development and expansion of primary schools are the keys to further progress in democratic Brazil, because an enlightened public is the basis for a nation's success.

Anexo D

Questionário

Nome: Ana Lúcia Amaral

Profissão: Pedagoga e Professora Universitária (aposentada), exercendo atualmente a função de Consultora Pedagógica para Projetos Educacionais.

Data: 26/12/2009

>Em que ano foi aluna de Benedicta Valladares? E onde?

Fui aluna de D. Benedita Valadares no ano de 1959, no Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação de Minas Gerais, durante o 2º. e o 3º. anos.

>Qual(is) a(s) disciplina(s) que Benedicta Valladares ministrava?

Ficavam a seu encargo as Metodologias de Ensino: Linguagem, Matemática, Estudos Sociais e Ciências Naturais.

>O que lembra destas disciplinas?

Embora tivéssemos 5 aulas por semana no 1º. Ano e 10 no 2º., 2 anos letivos eram poucos para explorar em profundidade as 4 metodologias, mas D.

Benedita o fez, com o estudo minucioso dos princípios básicos da Escola Nova que davam sustentação a uma espécie de Didática Geral.

Naquele momento, havia surgido o movimento da Escola Ativa, movendo o centro do ensino-aprendizagem, da figura do professor para a figura do aluno: “uma revolução copernicana”, nos dizeres de Anísio Teixeira.

Todas as disciplinas enfatizavam a atividade do aluno, num processo de descoberta das leis da Ciência e da Matemática.

A Matemática era calcada na “redescoberta” dos seus princípios e propriedades básicos.

As Ciências Naturais eram exploradas por meio do Método Científico, na intenção de tornar os alunos pequenos cientistas / pesquisadores.

As Ciências Sociais estavam se constituindo nos programas da escola primária, num amálgama de Geografia, História e algumas noções de Sociologia, ancoradas nas leis de aprendizagem de Thorndike: (a) do próximo para o distante, no tempo e no espaço; (b) do concreto para o abstrato; (c) lei do exercício; (d) lei do efeito; etc.

A Linguagem, recebendo a influência da psicologia da *Gestalt*, fazia a apologia do Método Global de ensino da leitura, num processo de unidade entre leitura, escrita e linguagem oral – a “unidade do fenômeno linguístico”.

>Lembra de algum(ns) livro(s) que Benedicta Valladares usava nas aulas?
E de autores?

O autor mais intensamente trabalhado foi John Dewey. Expoente da Escola de Chicago e da Columbia University, onde D. Benedita fora se especializar

juntamente com um grupo de professoras da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, ele não poderia deixar de ser a sua bandeira pedagógica. Seu livro “Vida e Educação” foi muito trabalhado por nós, em especial a segunda parte – Interesse e Esforço – um dos esteios da Pedagogia Ativa. Havia outros também outros autores e livros muito importantes:

Edward Thorndike; Edouard Claparède (*Psicologia da Criança e Pedagogia Experimental*); Anísio Teixeira, discípulo de Dewey; Lourenço Filho (*Introdução ao Estudo da Escola Nova*). Havia também autores que “escreviam sobre” os grandes autores: Aguayo, Lorenzo Luzuriaga, entre tantos outros mais.

>Como ela explorava o conteúdo a ser trabalhado com as crianças? Usava algum material didático?

As aulas de D. Benedita eram, em sua grande maioria, expositivas. Ela discorria sobre os grandes autores e as grandes obras com muita fluência e versatilidade. No entanto, o ponto alto de suas aulas era a indicação de excelentes livros, cuja leitura era cobrada em provas e mesmo discutida em classe. Ensinou-nos a procurar livros na biblioteca; ensinou-nos a pesquisar nos livros o que nos interessava.

Outro ponto forte eram as aulas de demonstração no Grupo Escolar de Demonstração, anexo ao Instituto de Educação: assistíamos às aulas preparadas para tal fim e discutíamos os pontos fortes e fracos observados. Aprendíamos como trabalhar com as crianças e com as disciplinas.

Uma outra estratégia extremamente produtiva foi o estágio em Grupos Escolares, que era realizado em dupla com uma colega, em turno oposto ao das

aulas, permitindo-nos, quando em classe, dirimir dúvidas e ser auxiliadas na preparação de material didático.

Aprendemos a ver a Educação como ciência, e não como resultado de tentativas aleatórias.

>Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado?

Sim, gostaria de lembrar aspectos emocionais do curso. D. Benedita era tida como a mais competente das professoras de Metodologia do Curso de Formação, razão pela qual ficava sempre com a turma melhor avaliada no “exame de seleção” inicial. Entretanto, era tida como “brava” e era mesmo! Quando soube que eu havia ficado noiva, chamou-me para uma conversa particular e falou-me da obrigação que eu tinha para com o Estado, que havia me proporcionado 3 anos de uma excelente formação: portanto, ela esperava que, casada ou não, eu trabalhasse por 3 anos em escola pública para pagar o investimento recebido! Bem, eu me encontro na Educação até o dia de hoje...

Em outra ocasião, colocou-me numa situação extremamente desconfortável, quando me desmascarou frente à turma, dizendo que eu quase a havia enganado. Numa das questões da prova, ela pediu uma apreciação de um capítulo de livro, o qual eu não havia lido (eu apenas folheara o capítulo em questão, por absoluta falta de tempo). Então, ela me disse em alto e bom som: “Eu vinha lendo a sua exposição, encantada com a lógica da sua argumentação, quando, de repente, me dei conta de que você partira de premissa falsa e desenvolvera uma série de argumentos muito bem escritos e encadeados, mas.... falsos! Você não leu o livro e eu quase caí na esparrela!”

Essa era D. Benedita: inteligente, sagaz, irônica, ética, estimuladora de nossas capacidades, um marco inesquecível em minha carreira de educadora.

Anexo E

ENTREVISTA COM ANA MARIA SARMENTO SEILER POELMAN

LOCAL: No Consultório de Psicologia em Belo Horizonte.

DIA: 22/12/2008

Roberta: Ana Maria eu gostaria que falasse sobre o que lembra das aulas de D. Benedicta e quando foi aluna.

Ana Maria: Eu fui aluna de D. Benedicta no Curso de Formação de Professores. (na época, era essa a denominação do curso e não, curso Normal como passou a chamar-se, depois), nos anos de 1958 e 1959. Primeiro com a disciplina de Metodologia de Ensino e depois com as Didáticas específicas de cada matéria.

Roberta: Eram separadas?

Ana Maria: Eram separadas.

Das professoras do meu curso de formação, dona Benedicta foi a que mais me marcou exatamente por esta dimensão de formação. Ela mantinha com os alunos uma relação que era marcada pela confiança. Por uma crença e uma valorização na capacidade do aluno. Quando ela percebia que nós não estávamos dando aquilo que éramos capazes de dar, ela ficava brava conosco, dava uns “bufos”, o que hoje chamaríamos de uma “bronca”. Mas ela sabia justamente a

medida de cada uma. Não exigia mais que cada uma podia dar. Era uma pessoa muito coerente, muito humana, por isso, suas exigências também eram percebidas por nós como uma exigência amorosa. Não era cobrança, não era que ela não estivesse satisfeita e não valorizasse a gente. Era uma relação humana muito autêntica. Apesar dos “bufos”, ninguém tinha medo de D. Benedicta; todo mundo estudava por prazer, por gosto, com entusiasmo. E ao mesmo tempo ela era uma pessoa que tinha uma formação muito boa. Ela havia estudado nos Estados Unidos e ela tinha referências bibliográficas muito atuais na época. Ela nos punha para ler, eu acho que em um padrão de faculdade. Os livros que a gente lia com ela tinham um nível bem elevado. Eu lembro de alguns destes autores. Não sei se te interessa?

Roberta: Interessa.

Ana Maria: John Dewey, Killprattick, Lorenzo Luzuriaga, pedagogia; Claparède, da psicologia; que o pessoal lê ainda hoje. Tinha o segundo time também que era: Amaral Fontoura era um livro mais acessível. Ela nos fazia ir a biblioteca. Trabalhava Maria Montessori também. Ela nos pôs em contato com os autores, como eu vejo hoje na faculdade: na pedagogia, na psicopedagogia, sendo estudados.

A didática que ela usava era uma didática muito boa. Porque ela associava aula expositiva, com trabalho de grupo, com pesquisa, e produção individual. Quando você fala que a Laura te deu algumas fichas eu me lembro também que eu fiz algumas fichas que depois foram usadas na escola que a minha mãe dirigia,

ela era diretora de escola primária. Eram umas fichas sobre instituições escolares. Eu lembro que foi um trabalho exaustivo que nós fizemos. E estas que a Laura te deu?

Roberta: Ela me emprestou. Aqui é este o material?

Ana Maria: Nossa que preciosidade que a Laura guardou.

Roberta: Eu achei fantástico tem a bibliografia.

Ana Maria: Olha é isto mesmo método Decroly. Olha a letra da D. Benedicta aqui.

È isto mesmo. O Ferrière também era um autor que a gente lia. A gente lia inglês também. Ela mandava e a gente lia. Não tinha conversa. Eu acho que ela era uma mulher muito competente e muita preparada. E que conseguia despertar na gente o amor por aquilo que fazíamos, porque você vê o capricho destas fichas da Laura. As minhas fichas a minha mãe levou para o grupo para usar com as professoras dela. Era uma escola estadual, onde minha mãe era, ao mesmo tempo, a diretora e orientadora pedagógica. E ela utilizava as fichas com as professoras; então era um material de qualidade mesmo.

Eu não sei mais o que posso falar de D. Benedicta. Eu gosto muito dela até hoje. Ela tinha com as alunas uma relação aberta, muito próxima. Eu acho que é um modelo de professora. A professora de quem eu mais me lembro dentro do Curso de Formação é a D. Benedicta.

Roberta: Você lembra alguma coisa sobre os conteúdos que ela passava?

Ana Maria: Lembro. Olha ela estudava conosco os diversos métodos. Métodos que eu vejo hoje sendo considerados como “na moda”. Nós estudávamos o *método de projetos*, que era uma maneira de ministrar o ensino de forma interdisciplinar. Um tema era estudado sob os diversos aspectos pelas diversas disciplinas. Método de projeto, de trabalho em grupo, Montessori, Decroly, isto tudo a gente estudava detalhadamente. Ela estudou conosco, nós estudamos o que na época se chamava “Programa em Experiência” do estado de Minas Gerais. Não sei se você já ouviu falar isto?

Roberta: Não.

Ana Maria: Em experiência era neste sentido mesmo, porque estava sendo testado, experimentado, para cada uma das quatro séries do ensino primário, para usar a linguagem da época. Então havia o programa para o primeiro ano: língua pátria, aritmética, ciências e estudos sociais, e assim no segundo, terceiro e quarto ano. Para cada disciplina eram apresentados os objetivos, em termos de “hábitos, atitudes e habilidades” e os conteúdos básicos. Chamava-se “programa em experiência” porque tinha uma coisa nova que estava em teste. Era um livro, um volume razoável e nós estudávamos este programa para dar nossas aulas em consonância com ele. Dona Benedicta realmente nos preparava para formar e entrar no mundo da educação.

O Método Global para a aprendizagem da leitura. Eu aprendi o Método Global com a D. Benedicta muito bem aprendido. Ela nos ensinou o “espírito” do método, seus fundamentos, seu sentido. O processo não era simplesmente de aprender e aplicar uma técnica, mas ela ensinava a fundamentação. Então você sabia direitinho o que era a história, a porção de sentido, a palavra, a sílaba. Enfim, todas aquelas etapas, eu considero que aprendi muito bem. Tanto que a experiência que eu tive no magistério do primeiro grau foi sempre com classe de alfabetização. Eu trabalhei primeiro como professora contratada na escola que a minha mãe dirigia. Um ano depois, eu fiz concurso e fui nomeada. Escolhi trabalhar lá. Depois eu fui para o Grupo Escolar de Demonstração do Instituto de Educação. No grupo do Instituto de Educação, sempre trabalhei com crianças de primeiro ano.

Roberta: Em que período?

Ana Maria: Foi em 1962,1963.

Roberta: As alunas do Instituto observavam as aulas lá?

Ana Maria: Observavam.

Roberta: Elas chegaram a observar suas aulas?

Ana Maria: Chegaram. Eu vivi os dois papéis, primeiro como aluna do Curso de Formação, indo observar e fazendo estágio lá. Depois como professora, sendo observada, o que era uma experiência interessante. Porque você estava dando aula e, de repente, entrava a turma e contornava a sala e você continuava dando a sua aula. Outras vezes eles encomendavam uma aula. Ai a gente preparava e eles vinham assistir.

Roberta: Eu gostaria que você descrevesse estas aulas porque eu tenho entendido muito como ela trabalhava a partir destas descrições. No Plano de aula de um caderno que a Mercedes guardou, ela fala sobre a introdução de um cartaz.

Ana Maria: Eu não sei se eu vou saber repetir, mas eu lembro que eu fiz até um versinho. O pré-livro que a gente utilizava era da D. Lúcia Casassanta: As Mais Belas Histórias, que tinha o um, o dois, o três e o quatro. No primeiro ano, As Mais Belas Histórias, era a História dos três porquinhos. A primeira lição era: Era uma vez, era uma vez três porquinhos. Em seguida, vinha: Eu sou o Palhaço. Esta é minha casa. Minha casa é de palha. Depois: Eu sou o Palito. Esta é minha casa. Eu fiz minha casa de pau. E, em seguida: Eu sou o Pedrito. Esta casa é minha. Minha casa é de pedra. Depois a história ia se desenrolando, cartaz por cartaz. Em geral, o cartaz era lançado em março, depois de um mês de aula. E a gente criava nas crianças a expectativa de receber o livro, da apresentação dos cartazes. Para esta motivação, eu até criei uns versinhos, foi até minha mãe que me ajudou. Era sobre a história dos três porquinhos toda. E eu contava estes versinhos para eles até o dia que finalmente o cartaz ia chegar. Então era uma

festa a chegada do cartaz. Eles já estavam preparados, conseguíamos ler o cartaz. Primeiro, eu lia com as crianças, a figura, a ilustração. Depois de explorada a figura, líamos o texto. Primeiro era decorar mesmo. Era uma vez, era uma vez três porquinhos. A leitura e a escrita andavam juntas. Em seguida, ia introduzindo modificações, preservando as porções de sentido e trazendo palavras novas. Por exemplo: Era uma vez, era uma vez, três ratinhos. E aí eu ia fazendo cartazes paralelos. E depois eu pedia aos alunos para completar e criar: Era uma vez o quê? Assim, íamos introduzindo novas palavras. Esta aprendizagem foi tão forte que lá na escola Aarão Reis, onde fui trabalhar depois de formada, eu criei um material, um pré-livro, que foi ilustrado por minha colega do Instituto, a Ana Lúcia Amaral. Usei muito esse material. Eu fiz tudo: os cartazes grandes e os livrinhos. Imprimi os livrinhos no mimeógrafo a tinta, que era o que se usava então.

Roberta: você não tem este material?

Ana Maria: Eu vou olhar se tenho. Era de uma musiquinha do sabiá³⁵, não sei se você conhece: Sabia na gaiola furou um buraquinho voou, voou, voou. Com estas histórias nós fizemos um pré-livro: Luiz tinha um sabiá. Sabiá, Sabiá, Sabiá. Era o primeiro cartaz. Depois tem o sabiá fugiu o Luiz adoeceu, então nós floreamos mais. Havia também uma musiquinha, que a mãe canta pro Luizinho: Luizinho, Luizinho já é hora de levantar, fique de pé bem ligeirinho, espere, eu vou mostrar. Então o Luizinho levanta e vê o sabiá com os filhotinhos e a história termina contando que o sabiá voltou com os filhotes.

³⁵ Música: Sabiá lá na gaiola, de Mário Vieira e Hervê Cordovil.

Conto tudo isso para você ver como foi significativa a aprendizagem do método global para o ensino da leitura. Eu e minha mãe criamos o pré-livro e a Ana Lúcia Amaral, minha colega, ilustrou. Com esse relato, você percebe também o padrão de relacionamento que havia entre as alunas da dona Benedicta. Porque a Ana Lúcia não me cobrou nada e nem eu perguntei a ela. Você faz pra mim? Ela respondeu “faço” e pronto. A D. Benedicta promovia aprendizagem de verdade e uma aprendizagem prazerosa. Que eu acho que hoje não se vê tanto. Agora há pouco saiu daqui uma senhora, cujo filho recebeu da escola, como dever para as férias, copiar o caderno de português do ano inteiro. Não é um para casa, é um castigo, então o menino vai aprender a ter raiva da escola, a ter raiva de estudar. E com a D. Benedicta a gente aprendia com prazer e aprendia mesmo. A gente aprendia fazendo. Eu acho que era um outro mérito dela: ela praticava o que ela estava ensinando. Por exemplo, no método de projetos, nós, suas alunas, vivíamos a experiência de estudar um determinado tema, que a gente preparava, sob diferentes enfoques.

Roberta: Você lembra dela trabalhar com alguma cartilha?

Ana Maria: Olha, o livro de alfabetização era o livro de Lúcia Casassanta. Na época, o que estava em foco era o método global. O método fonético foi o que eu vi depois. Ela falava sobre silabação, mas eu não lembro de trabalhar com cartilha. Eu me lembro das aulas da didática da matemática, das aulas de ciências em que ela fazia a coisa mais vivencial. Então ela explicava como as coisas deveriam ser vivenciadas e não transmitidas como simples informação. Lembro

que nós fazíamos muitos trabalhos para didática da geografia. O que ela ensinava, nós também fazíamos: mapas com argila, com modelagem para fazer o relevo, por exemplo.

Eu gostava muito dela. Quando eu me casei, ela mandou um presente de casamento para mim. Eu tenho até hoje.

Lamento que ela não tenha tido sido devidamente valorizada.

Roberta: Mas você acha que isto se deve a quê?

Ana Maria: Na época em que estudei no Instituto de Educação, ela era valorizada. Eu fiz o Curso de Formação, e logo comecei a trabalhar como professora primária. Neste período, lecionava no Grupo Escolar de Demonstração do Instituto de Educação. Prestei vestibular e fui estudar psicologia. Fui, então, convidada para trabalhar no SOSPE, que também fazia parte do Instituto de Educação. O SOSPE era um serviço de psicologia: orientação e seleção profissional. E lá eu me aposentei. Com isso quero dizer que permaneci no Instituto muitos anos depois da aposentadoria da D. Benedicta. E o Instituto não preservou a memória e a contribuição que ela deu. Porque nós que éramos alunas dela - eu imagino que você ouviu a mesma coisa da Laura - nós a valorizávamos muito.

Roberta: É unânime esta fala até o pessoal que formou depois, falam a mesma coisa.

Ana Maria: Mas no Instituto de Educação, por exemplo, eu duvido que haja uma foto de D. Benedicta. É disto que eu estou falando; não é dos alunos dela. Ela formou gerações de pessoas. Eu tenho este pesar que o Instituto não tenha conservado esta memória. Eu não me lembro quando exatamente foi comemorado mais festivamente o aniversário do Instituto, mas houve um professor que publicou até um livro sobre o Instituto. Eu fiquei muito interessada e até adquiri um. Não vi lá nenhuma menção a D. Benedicta.

Outra coisa que eu lembro que eu acho que é importante também como ela nos ensinou a procurar na biblioteca, a ler nas fontes originais. D. Benedicta não usava apostila. Nós tínhamos que ir à biblioteca e ler os livros, muitos em espanhol e inglês. Mas ninguém reclamava. Eu vou lhe dizer: éramos meninas. Na época, eu tinha quinze anos. Formei com dezoito no final da década de cinquenta. Eu dou aula na PUC e os alunos são doidos por apostila. Coisa pronta, resumida, enxuta, mastigada. Quando eu fiz o vestibular de psicologia, eu fiz com preparo que recebi no Instituto de Educação. Com esta base de formação.

Roberta: Nas aulas de didática que ela dava, quais eram as disciplinas? Eram ciência, geografia...

Ana Maria: Aritmética, o português eu não me lembro se era junto ou separado da língua pátria, mas me lembro nitidamente de ela trabalhar conosco, separadamente o ensino da leitura e o trabalho de “composição”. Lembro de uma frase da D. Benedicta com relação à redação: “A criança tem que ter a experiência porque ela só vai escrever sobre aquilo que ela experienciou. É muito diferente *ter*

de dizer de ter algo a dizer. Se vocês forem pedir para uma criança fazer uma composição, primeiro ela deve ter algo a dizer.” É muita sabedoria. Porque se você tiver que falar algo por obrigação sem ter a experiência, não sai nada. Então era uma concepção de ensino, que se baseava muito na experiência. Era muito este livro do Ferrière, sobre a Escola Ativa. O ensino deve partir da experiência. Assim, o aluno aprende.

Roberta: Você lembra se ela trabalhava com o Dewey?

Ana Maria: Muito. “Vida e Educação”. Nós lemos de cabo a rabo. Trabalhou também com Educação para uma civilização em mudança, de Kilpatrick. Ela tinha esta genuinidade, que era importante.

Uma experiência também para você ver como ela valorizava o aluno. Primeiro os alunos do Curso de Formação observavam e depois nós dávamos aula e estas eram auxiliadas pelo professor. Tinha que fazer plano, roteiro do plano. Eu fiz um plano de aula usando a música. Era uma classe de primeiro ano, e eu queria trabalhar a sensibilidade e a expressão. Eu me lembro de que eu toquei uma música: Cavalaria Ligeira de Suppe³⁶. Coloquei a música e escutei com as crianças e depois pedi para elas desenharem o que eles tinham experienciado. Os meninos fizeram a atividade satisfeitos, mas a professora não me avaliou bem. Então a D. Benedicta me chamou e perguntou: O que você andou aprontando lá, porque a D. Fulana não gostou da sua aula. Então eu

³⁶ Light Cavalery de Franz Von Suppe.

expliquei tudo contei o que eu havia feito. Não tive nenhuma censura nenhuma reprovação, mas ela me escutou. Ela me chamou e me perguntou. Ela tinha esta relação, não avaliativa, com seus alunos.

Roberta: Era outra pessoa que avaliava?

Ana Maria: Era a professora da turma, onde ministrávamos a aula.

Anexo F

ENTREVISTA COM BEATRIZ COSTA TSUKAMOTO

LOCAL: RESIDÊNCIA DE BEATRIZ EM SÃO PAULO

DIA: 07/08/2007

ROBERTA: Pedi para que Beatriz falasse sobre o que lembrava de D. Benedicta no Instituto de Educação.

BEATRIZ: O que eu tenho medo é de ficar falando demais da minha vida, porque o que eu fiz na minha vida foi muito por influência da D. Benedita.

Na verdade fui muito boa aluna. Eu via a D. Benedita na minha frente e absorvi o máximo que podia. Eu tinha um prazer tão grande nas aulas dela! Eu me esforçava o máximo possível e conseguia acompanhar o pensamento dela. O meu curso de Formação de Professores foi tão forte, tão forte que foi melhor que o meu curso universitário.

Pelo que vou relatar, fica muito aparente como a querida D. Benedita influenciou não só a minha carreira de professora, como a minha vida de um modo geral, e também a educação dos meus filhos. Acredito que ela teve essa influência na vida de muitas de suas alunas. Muitas continuaram na profissão de professoras, e como boas professoras, ou levando esses conhecimentos para profissões correlatas ou para a educação dos filhos.

Muito por causa de D. Benedita tive uma excelente formação como professora e com dezenove anos fui com uma turma de 14 professores mineiros para a Universidade de Indiana nos Estados Unidos. O objetivo era estudar por

um ano metodologia do ensino primário tal como estava sendo usada lá e, na volta, ajudar a melhorar o ensino primário em Minas Gerais. Isso em 1956, na época em que o Prof. Abgar Renault era Secretário da Educação de Minas Gerais. Era uma parceria do governo americano com o governo brasileiro.

Eu tinha ficado sabendo que no grupo selecionado estavam dois ex-professores meus, pessoas muito queridas, o Prof Wilson Chaves, de Português, e a Prof.LULI, Maria Luiza de Almeida Cunha, de Filosofia. Fiquei sabendo que no grupo iriam cinco professoras primárias para, na volta, dar aulas de demonstração no Instituto de Educação de Minas Gerais. Quando eu soube desse grupo, e sabendo que ainda não tinham completado a seleção, por telegrama entrei em contato com o entrevistador da embaixada americana, no Rio de Janeiro, e quando ele voltou a BH fui entrevistada e incluída no grupo.

Eu era menor de idade, meu pai até precisou assinar uma autorização no meu passaporte para eu poder viajar. Eu era a mais nova da turma, mas já tinha 4 anos de experiência de lecionar, nessa ocasião já lia e falava bem inglês, e adorava ser professora.

Na Universidade de Indiana ficamos alojadas no Centro de Graduados, onde ficavam os estudantes de pós-graduação, e lá conheci meu futuro marido, que na época terminava o doutoramento e era professor assistente na Universidade. Quando ficamos noivos, minha mãe, como boa mineira, disse que o casamento precisava ser no Brasil.

Terminado aquele ano, eu voltei ao Brasil, mas meu então noivo continuou lá por mais um ano. Nós, os professores bolsistas, tínhamos a obrigação de trabalhar pelo menos dois anos no PABAE-Programa de Assistência Brasileiro-

Americano ao Ensino Elementar. Por isso meu então noivo veio e nos casamos aqui, e íamos voltar aos EEUU depois desses dois anos. É com orgulho de mineira que eu anoto que todos os 14 professores dessa nossa turma cumpriram essa obrigação moral de trabalhar pelo menos dois anos na volta ao Brasil.

Depois que meu primeiro filho nasceu, apareceu uma boa oportunidade de trabalho para o meu marido no Brasil e fomos ficando por aqui. Ao lado desse trabalho ele foi convidado também para ser professor da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo, e lecionou lá até quase se aposentar.

Tivemos seis filhos um atrás do outro, e quando eu achei que meu último filho já estava livre das fraldas, resolvi entrar para a Universidade, para, naturalmente, estudar Pedagogia.

Entrei para uma ótima Universidade, em muitas matérias tive bons professores, mas quanto ao ensino da metodologia, ninguém chegava aos pés da D.Benedita.

D. Benedita nos fazia ler e analisar o livro inteiro do Dewey, Vida e Educação. As alunas tinham de ler e analisar o livro inteirinho. Lembro-me de que no começo eu achava a linguagem muito difícil. Lembro-me de estar lendo esse livro no quintal de minha casa, e o livro era tão difícil que se o vento virava uma página, eu continuava lendo a página errada sem perceber muito, porque de qualquer jeito era difícil de entender. Só na segunda vez a leitura fazia sentido.

Pois não é que na Universidade nos pediam que lêssemos um simples capítulo xerocado desse livro?

No curso colegial, nas aulas de D. Benedita, tínhamos lido e analisado todo o livro original!

D. Benedita pôs tanto na nossa cabeça a influência do Dewey e de outros também, mas a vida dela era o Dewey: estimular a criança a participar, que a criança tem de ajudar a planejar, que a educação vem de dentro, que não pode ser imposta, que tem de ser com as atividades que a criança gosta de fazer.

O que é ENSINAR? O que é EDUCAR? Isto ficou tão marcado na gente que isto marcou a vida de muitas de nós.

Muito marcado em mim, que sentava na primeira fila, para não perder nada do que ela falava...Ela nunca faltava. Não me lembro de D. Benedita faltar nem de se atrasar. E as aulas eram sempre muito bem preparadas, e apresentadas numa sequência lógica.

Nós tivemos a matéria Metodologia nos três anos do curso de Formação. Muito generosa e dada como ela era, ela dizia: “Se algumas de vocês quiserem consultar algum de meus livros, estão às ordens”. Ela levava os livros e mostrava.

Muitos eram em inglês, porque ela havia estudado na Universidade de Colúmbia, em Nova York, e por causa da língua estrangeira, nem todas as alunas se interessavam. Eu tomei emprestados alguns livros e revistas que ela mostrava. Entre eles havia uma coleção sobre geografia, as ilustrações eram simples, em preto e branco, acho que vem daí o meu gosto por Geografia. Eu comecei a gostar da linguagem simples e direta dos livros didáticos americanos, e até hoje me lembro de uma foto do Rio Nilo que me dá vontade de navegar por ele.

D. Benedita tinha também alguns volumes da revista Childhood Education, de uma conceituada associação educacional dos EEUU. Eu cheguei a pegar com ela alguns exemplares para ler.

Poucos anos mais tarde, durante nossa estada nos EEUU, numa aula, nossa orientadora americana falou que tinha um pedido de uma prestigiosa revista americana para que um de nós escrevesse um pequeno artigo sobre educação no Brasil, para publicação. Ela perguntou se algum de nós conhecia a revista, e mostrou um exemplar da Childhood Education. Eu era a única que conhecia a revista. Nós éramos quatorze pessoas no grupo, eu era a mais nova, pela idade e pelos anos de formação talvez uma das menos categorizadas ali. Mas D. Benedita tinha nos dado uma formação no mais alto nível possível. Hoje, quando eu já conheço a expressão “no estado da arte”, sei que com ela discutimos o assunto “metodologia” no estado da arte, no melhor do conhecimento onde o assunto estava naquele momento.

Eu acabei escrevendo um artigo para aquela revista, que o publicou. Hoje, quando olho o artigo, acho-o tão simples, tão básico, mas lembro que eu tinha só dezanove anos.

A influência da D. Benedita foi tanta...

Certa vez ela queria um exemplo de como já tínhamos conseguido aplicar na prática qualquer coisa que tínhamos aprendido na teoria. Eu entendia tanto o que ela queria que me foi fácil dar um exemplo de uma saia godê que eu tinha costurado. A saia godê ou “chapéu de sol”, usada na época, era cortada como um grande círculo, com um círculo menor no meio, esse recortado como um buraco que devia ter exatamente a circunferência da cintura da dona da saia.

Ao invés de usar tabelas complicadas usadas nos cursos de corte e costura, decidi achar o diâmetro desse círculo menor que deveria ficar justo na

cintura da pessoa, dividindo os centímetros da cintura pelos 3,1416 do Pi aprendido na aula de matemática. Isso foi numa aula em que ela pediu que déssemos um exemplo de um “insight”.

D. Benedita era muito séria, muito amiga das alunas, muito brava na questão de notas, e com isso tudo conseguia formar professoras esclarecidas e dedicadas.

Como outras colegas, eu já dava aula como substituta antes de me formar. Logo que nos formamos houve um concurso para preenchimento de cargos de professoras do Estado de MG e muitas de nós o prestamos e fomos nomeadas e começamos a trabalhar em Grupos Escolares ou escolas particulares.

Algum tempo depois apareceu em Belo Horizonte uma recrutadora do SESC (Serviço Social do Comércio) encarregada de criar e instalar em Belo Horizonte o primeiro jardim de infância do SESC naquela região. Vi o anúncio no jornal e fui conversar com ela. A recrutadora pediu para eu escrever num plano o que eu faria para começar um jardim de infância, qual a experiência que eu faria com as crianças. E, imbuída dos ensinamentos de D. Benedita, com o Dewey na cabeça, fiz um plano de como iria conversar com as crianças e deixar que elas ajudassem a fazer o plano. A recrutadora gostou tanto do plano que pediu que eu levasse algumas colegas de turma para fazerem a prova também. O SESC precisava contratar quatro professoras e as quatro contratadas foram de nossa turma, todas alunas de d. Benedita.

O que aprendi com d. Benedita me ajudou muito na educação dos filhos. Não só isso, mas ajudou a escolher escola, a conversar com os professores, a participar das reuniões de pais e mestres, ajudou até a fundar uma escola.

Meus filhos frequentaram uma excelente escola em São Paulo, desde o jardim de infância, a Escola Jockey Club de São Paulo. Esta escola tinha começado como uma escola para os filhos de jockeys. Ficou tão boa, que estendeu a escola para filhos de sócios e outros interessados. Nós entramos entre os “outros interessados” e foi uma grande sorte. A escola era tão boa que quando meu filho mais velho ia completar a quarta série do antigo curso primário, muitos pais de outros colegas seus e nós, depois de procurarmos alguma escola para nossos filhos frequentarem o que seria o primeiro ano ginásial, não encontramos nenhuma que nos satisfizesse, que pudesse, em nossa opinião, dar continuidade ao belo trabalho da escola de onde estavam saindo. Depois de algumas reuniões, resolvemos fundar uma escola. Escolhemos professores, local, currículo e os pais mantiveram a escola durante dois anos. Foram dois anos muito bem, mas então houve a reforma de ensino e as escolas primárias foram obrigadas a manter o curso primário até a oitava série. Aí conversamos com o diretor da Escola Jockey Club e levamos nossos filhos de volta.

Nessas ocasiões toda acho que os ensinamentos de D. Benedita nos ajudaram muito, assim como a de outros professores que nos serviram de exemplo. Nossa turma era muito boa muito unida, e teve uma formação muito especial no Instituto de Educação. Hoje, conversando com algumas colegas, sabemos como conseguiram não só lidar com os filhos, mas como agiram também nas ocasiões difíceis, com marido acidentado, com marido ou filhos doentes, como

aguentaram essas situações com muita firmeza. Acho que isso tem a ver não só com a educação que recebemos em casa, mas também com o tipo de professores que tivemos a sorte de ter. Muitos de nossos professores no Instituto de Educação foram exatamente o que D. Benedita dizia que um bom professor é: responsável, dedicado, incentivador.

Aprendemos com D. Benedita e os outros professores não só o que é ser um bom professor, mas o que é ser uma boa pessoa.

Não conhecíamos muito a vida particular da D. Benedita. Ela falava pouco do marido, dos filhos dela. Mas nós respeitávamos a privacidade dela e não a incomodávamos em casa. A última vez que falei com ela foi quando voltei dos EEUU e lhe trouxe de presente uma Enciclopédia de Educação, um volume grande. Como nas aulas ela falava na filha Mercedes, eu achei que D. Benedita gostaria de dar um presente para a Mercedes. Estava começando a fabricação de bonecas grandes que andavam. Como eu trouxe uma para minha irmã caçula, trouxe uma para Mercedes também. Conheci Mercedes em 2004, quando nossa turma se reuniu para comemorar cinquenta anos de formatura. Soube nesse dia, 47 anos depois, que Mercedes tinha dado meu nome à boneca. Eu tinha perdido o contato com D. Benedita quando me mudei para São Paulo. Gostaria de ter tido mais contato com ela.

Os três anos do curso de Formação foram três anos de muita felicidade, algumas colegas muito amigas, um excelente ambiente escolar, uma professora entusiasmada e dando de si tudo o que podia. Eu adorava o Instituto de Educação e venerava a D. Benedita.

No dia-a-dia, muito me valeu tudo o que aprendi com ela, quando passei a trabalhar com organização de seminários para executivos, ou congressos internacionais. Sou ativa também em questões de cidadania, participando de associações de moradores e trabalhando pela melhoria de nossas cidades. Sei fazer planejamento, sei pesquisar, sei dar uma aula. Acho que tudo começou com D. Benedita, quando aprendi a importância de planejar bem uma aula. O resto foi fácil.

Beatriz Costa Tsukamoto

Anexo G

ENTREVISTA: LAURA CANÇADO RIBEIRO

LOCAL: Consultório em Belo Horizonte.

DATA: 22/12/2008

ROBERTA: Pedi para que falasse o que lembrava de D. Benedicta no Instituto de Educação e pedi autorização para gravar.

ROBERTA: Você estava falando do PABAI

LAURA: Eu estava falando que me lembro, de ter o que eles chamavam de USAID, e eu acho que era este programa que financiava o pessoal do PABAI. Eu não sei o significado da sigla PABAI mais na época eu sabia. Eu depreendo hoje que a Dona Benedita era um pouco crítica a respeito do PABAI porque ela os achava bastante tecnológicos. Eles realmente na opinião que eu depreendi a partir dela, eles tinham uma implementação muito grande de materiais, de materiais modernos, materiais bem feitos, mas ela achava que faltava a visão de uma educação infantil. Era o que eu percebia.

Eu consegui achar umas fichas, que eu depois eu vou te passar, pra você ver o que eu aprendi usando os livros, que eu acho que foram dados pelo USAID pra o Instituto de Educação. Estudávamos por estes livros todos, eram livros sobre materiais, sobre currículo. A Dona Benedita pediu pra fazermos um fichário sobre os recursos que a gente poderia usar como professoras primárias, com base na biblioteca, pesquisando na biblioteca da escola. Algumas fichas têm bibliografia

em inglês eram as bibliografias do pessoal do PABAI eram esses livros novos e cheirosos que estudávamos também.

ROBERTA: Você lembra da biblioteca de sala da Dona Benedita na época que você estudou no Instituto de Educação?

LAURA: Não, eu lembro da biblioteca do próprio Instituto de Educação, que ela exigia muito, ela era uma adepta dos livros. Ela foi minha professora durante os três anos, desde o primeiro magistério até o terceiro magistério, eram muitas aulas por semana. Ela dava aula de didática prática de ensino, eu me lembro de vê-la praticamente todos os dias, devia ser no mínimo cinco dias eu calculo, mas no terceiro ano se não me engano eram mais, que eu me lembro de um contato cotidiano. E ela exigia uma leitura extensiva dos originais, aquelas meninas de 16, 17, 18 anos, nós estudamos sistematicamente John Dewey. Ela inclusive fazia a gente entender esse pessoal ela não tinha dó nem piedade ela punha a gente pra ler e valia a pena. Eu me lembro bem das provas com ela, a última questão era sempre para dizermos todos os livros que tínhamos estudado o assunto da unidade e o que tínhamos apreendido de cada livro. Eu fiz uma última questão muito boa e ela disse que tinha sido muito boa, mas que eu tinha lido apenas cinco livros. Então ela escreveu assim: “só cinco livros”, com uma interrogação e uma exclamação. Então era uma leitura muito direta de pessoas de educadores muito significativos, de filósofos da educação.

ROBERTA: E que ano foi isso?

LAURA: Eu sou de 41 e eu estava com 16 anos então 57, 58, 59.

ROBERTA: Você é da turma da Ana Maria Seller?

LAURA: Ela foi minha colega e muita boa aluna por sinal. Tem a Ana Lúcia Amaral Duarte também e se você quiser entrevistá-la pode procurar em meu nome.

O que eu lembro das aulas dela, ela organizou, é memória então é reconstrução. Eu lembro que no primeiro ano, no começo do ano, ela nos deu uma visão de educação. Uma visão de educação como eu te falei bastante ampla, a gente estudava as pessoas: era Ferrière, tinha o Luzuriaga ela reclamava um pouquinho dele, ela o achava um pouco superficial, tinha o Dewey, tinha Burton Russell. Ela nos fazia estudar e compreender a educação de forma ampla. Para ela a educação deveria partir do interesse da criança. O lema era interesse e esforço. Então no momento que a gente conseguisse que a criança tivesse interesse a criança, ela se esforçaria. E D. Benedicta achava que tinha que ser tudo partindo da criança. Ela achava que a gente não deveria usar cartilha alguma, a gente deveria fazer criações, a partir da sala, então as crianças em sala de aula fariam uma composição inicial, que viria delas, podia ser o que fosse. Então nós registraríamos aquela primeira composição que geralmente era uma composição pequenininha de poucas linhas aquela. Esta ia ser a primeira lição da cartilha, com base naquela lição da cartilha. A parte de ensino de leitura eu achei fabuloso, ela fazia muita crítica ao método global, ela falava que o que ela tinha

observado é que as pessoas que tinham sido alfabetizadas no método global ficavam com muitos erros. Que o que tinha de erro do método global, é porque as professoras não chegavam a trabalhar sílaba suficientemente bem. Ela achava que devia começar com estas composições, a criança depois trabalhava sentenças, ela já sabia depois e ela mesma ia decompondo aquelas sentenças e firmava as sílabas daquela lição ao máximo. Ai combinava as palavras das sílabas combinava as sílabas para formar novas palavras e novos textos só depois que isso estivesse completamente assimilado é que se criaria uma segunda composição. Nós éramos orientadas que tinha ser educação e não indução sabe era da criança para fora. Isso na parte de ensino de leitura, então ela dizia que fazendo isso à criança teria um interesse natural e que a criança tendo esse interesse natural ela se esforçaria naturalmente. Ela dava a principal coisa do ponto de vista de ensino de como se faria a disciplina. Eu acho que foi o que ela fez com a gente, todo mundo estudava, todo mundo era interessado, era um prazer ter aula com ela, era um prazer completo. Uma pessoa humana emocionante até hoje, eu dediquei minha tese de mestrado a ela pelo tanto que ela me marcou, ela me ensinou a estudar. Eu não sabia estudar eu sabia estudar pra prova, mas eu não tinha descoberto o quê que era você lidar com texto. Então por exemplo, as pessoas estavam tendo dificuldades com Dewey, ela levou o texto do Dewey todo mundo lia nós íamos pra aula dela e lia um parágrafo e explicava aquele parágrafo. Exemplificava e fazia as pessoas falarem o que pensavam. Que engraçado é o que eu faço com a minha turma, eu tenho uma turma aqui na sexta feira pra ensinar psicoterapia e eu faço isso, que interessante porque é uma coisa que eu não tive como fazer na faculdade com muitos alunos,

agora com menos gente. Agora ela conseguia fazer isso com a turma toda, então a gente lia aquilo e discutia. Dava aquela vontade de estudar mais, aquela vontade de se esforçar, então ela fez com a gente o que ela ensinava a gente a fazer. Outra coisa que ela ensinou muito bem foi fazer as unidades didáticas, que chamavam centros de interesses. Ela ensinava a gente a ensinar para os meninos da seguinte maneira, pegar alguma coisa que a criança quisesse estudar, vamos supor poluição, seria um tema. Ninguém ia querer estudar poluição, uma coisa qualquer. Vamos por poluição, então ela achava que a gente devia trabalhar da seguinte maneira, com composições ligadas aquilo, textos ligados a aquele assunto, à parte de matemática toda voltada com os temas dos problemas com os temas ligados aquilo, tudo giraria naquele centro de interesse até se esgotar o interesse das crianças. À parte de ciências entraria ali também, à parte de história, geografia então a criança trabalharia em torno daquele centro de interesse todas as disciplinas inter-relacionadas inclusive música, desenhos, tudo. Depois de se esgotar aquele interesse passaria a um outro interesse, então esse novo interesse seria a nova unidade. E dentro do currículo caberia a gente como professor fazer exatamente a adaptação da necessidade do currículo à gente inseriria o que deveria ser ensinado através disso. Outro ponto, que era muito importante, ela sempre firmava que deveríamos olhar a essência da criança da aprendizagem da criança e não considerar o programa e observar a criança. Deveria ser com base na observação. Se a criança não conseguia resolver um problema não era para gente preocupar em dar um certo ou um errado pra criança uma nota pra criança. Era pra gente se preocupar porque a criança não conseguiu resolver aquele problema e ver qual era a dificuldade de compreensão da criança pra gente sanar

aquela dificuldade de compreensão da criança. Então vamos dizer se fosse hoje eu diria que ela enxergava o professor como um serviço, serviço no sentido profundo, a gente tava ali para servir as crianças, servir no sentido de serviço mesmo, de acolher e servir. Do ponto de vista de redação e compreensão. Nós fizemos um trabalho interessantíssimo fazíamos observações no Grupo Escolar do Instituto de Educação, depois a gente ia pra sala e eram críticas e críticas que eram feitas, mas críticas construtivas não eram crítica para ficar falando mal da professora. Era o quê que a gente tinha observado nas crianças, se as crianças não tinham aprendido o porque. Então eu lembro cenas que eu não esqueci até hoje, que para as crianças a linguagem oral era muito anterior a linguagem escrita, então deveríamos explorar com a criança o tema oralmente antes de pedir qualquer redação. Que não tinha lógica você chegar lá e pedir: “Um dia nas férias”, escrevam sobre isso. Isso era colocar para a criança uma exigência excessiva, então ela sugeria que a gente ensinasse composições, que atualmente a gente chama redação. Fazer composições coletivas para as crianças entenderem como se constrói um texto. O texto feito coletivamente era um dos métodos era um dos recursos que a gente podia usar e a regra básica era: a elocução precede a redação. Ela ensinava a gente a fazer o seguinte o meu tema “um dia de férias” e todo mundo ia lembrando sobre um dia de férias e as crianças iam falando, e quando as crianças não tinham mais assunto ai então que era a hora da redação. A criança já tinha o repertório mental dela ampliado por todas as falas de todas as crianças e era muito interessante porque a gente ia lá fazia as observações no grupo escolar anexo, então ela mostrava como que às vezes essa regra mal compreendida acarretava uma perda nas composições. Teve uma vez

que a gente foi assistir uma professora dando aula e ela tinha ouvido a regra dela: a elocução precede a redação então ela deu a elocução. As crianças falaram tudo durante três minutos então pediu que as crianças escrevessem a redação e quase todas as redações tinham as ideias que tinha sido dadas por duas ou três crianças. Nós fizemos essa análise e ela mostrou como que não podia perder tempo para ganhar aprendizado. D. Benedicta gostava que a turma fosse numa professora que foi para lá novata, não me lembro o nome da professora, ela foi para lá para pegar uma turma que era considerada a pior turma dos meninos do primário. Era impressionante a gente chegava lá ela estava ensinando matemática e ela pedia tampinha de garrafa e os meninos levaram tampinha de cerveja, de refrigerante. Tudo era ensinado com aquela quantidade de tampinhas. Os meninos faziam assim escorregavam na cadeira, deitavam no chão outro fazia não sei o que. Eram meninos com dificuldade e ela voltava lá e pedia uma tampinha e fazia aquilo. A Dona Benedicta achava que a professora era um espetáculo e falou assim: Esses meninos irão aprender. A gente olhava lá no começo aqueles meninos correndo alguns uns levantavam e iam lá na parede faziam umas caras horríveis, mas no final do ano acho que eram 17 crianças, era uma turma quase uma turma especial, esses meninos estavam todos ótimos. A professora foi encaminhada para a primeira sala. Tinha organização primeira sala, segunda sala, terceira sala nós também éramos organizadas como primeira sala, segunda sala, terceira sala, até sexta sala pelo resultado nosso no vestibular. Este vestibular era do Instituto de Educação que eram provas do SOSPE e depois nós éramos organizadas pelo resultado.

ROBERTA: Você lembra o que era esse SOSPE?

LAURA: Serviço de orientação e seleção profissional, as provas eram provas que depois quando fiz psicologia eu vi que eram tiradas de testes de inteligência. Misturadas também com provas de redação e a minha lembrança. Eu lembro disso porque tinha um teste de atenção concentrada e a gente vai colocando letrinhas no texto que estão faltando. O texto era sobre o Minuano e eu não sabia o quê que era o Minuano. Era assim “O Minuano era um _ento”. Eu sabia que era o Minuano e ai pus vento e ai o texto não tinha lógica e eu não sabia muitos lugares com que letra que eu preenchia entendeu e eu sei hoje e tinha analogia de palavras tal coisa esta para tal coisa, por exemplo: branco está para preto assim como belo está para __. E isso é retirado de teste de inteligência que é teste de inteligência verbal então o SOSPE fazia isso e organizava a gente por ordem decrescente de resultados e tinha aquele preconceito do pessoal do A contra a turma D. O Instituto de Educação também era organizado sequencialmente era muito comum isso quase todas as escolas eram assim e uma coisa que aparentemente a gente acha que é ruim ineficaz com esses meninos foi muito bom e eles então depois saíram da turminha deles e foram todos encaminhados. Alguns foram encaminhados para turmas muito mais adiantadas eram chamadas turmas adiantadas, tinham os adiantados e os atrasados, e esses que eram quase caso perdido foram para turmas adiantadas e essa professora foi encaminhada para a primeira sala no ano seguinte. Então a Dona Benedita falou esses meninos e que tinham que pegar essas professoras, essas professoras melhores tinham que ser dadas para os meninos que tinham

mais dificuldades e a gente via o contrário. Ela fazia também a gente fazer observações na sala de aula e ela discutia muito como que o professor manejava a disciplina. D. Benedicta falava essa professora é mais permissiva, mas o pessoal aprende e a gente chegava lá e via uma sala mais bagunçada a professora falando baixo e o pessoal meio distraído, mas acabava aprendendo e prestando atenção. Então tinha este aspecto também que a gente aproveitava muito com a observação. Ela ensinava muito também como a gente deveria contar história. Eu virei uma especialista em história é quando eu chegava no pátio, eu ia comer na cantina do grupo escolar que tinha uma sopinha uma beleza então a gente podia pagando uma pequena quantia podíamos tomar a sopinha das crianças que sobrava. Na hora que eu aparecia no pátio, eu só dei aula de português só dei aula de história, porque as professoras ficavam me pedindo então o meu treinamento foi só de contar história. Eu treinei por causa do sucesso de contar história. Os meninos rodeavam ficava aquele mundo de meninos. Os meus meninos também rodeavam para ouvir, mais agora não eles são adolescentes. Eles também gostavam muito então isso era muito interessante. D. Benedicta falava da dramatização da história e depois que contava a história como que explorava a história, mas não assim o que você entendeu do carneiro falando. O que você entendeu era uma exploração inteligente. Só que a finalidade não era a inteligência era a essência era realmente para a criança aprender para ela metabolizar o conteúdo da história.

A Dona Benedita era uma pessoa assim fora de série pessoalmente ela ensinava pra gente o quê a gente tinha de fazer. Ela era o que ela ensinava, absolutamente autêntica. Teve uma vez que trocou de diretor lá no Instituto eu não

lembro o nome deste diretor acho que era Leôncio, veio agora Leôncio do Amaral. Esse diretor foi fazer nas salas uma leitura de notas e fez na nossa sala de magistério. A Dona Benedita chegou depois da leitura de notas. Tinha sido o seguinte as pessoas que tinham tirado as notas mais altas ficaram de pé e mandou ficar de pé também as pessoas que tinham tirado as notas mais baixas. Foi àquela humilhação para quem tinha tirado nota mais baixa. A Dona Benedita entrou na sala logo depois e ela então aproveitou aquela emoção da turma que o pessoal estava todo com raiva. Mostrou o quê que não podíamos fazer com as crianças. Ela disse: _ Esse boboca (Ela fazia assim com a boca boboca) não entende nada de educação. É isso que os professores fazem com as crianças, não podem fazer isso. Ela era assim.

Teve uma vez que ela estava falando qualquer coisa e eu virei pra ela e disse que ela era muito exigente, extremamente exigente para a gente fornecer o máximo. Falei também: _A senhora nunca me elogiou. Então quando eu fiz um trabalho, ela morava lá perto de casa, ela bateu lá na porta. Eu cheguei lá era ela e ela disse: _Eu vim trazer esse trabalho aqui pra te elogiar. Seu trabalho está muito bom e agora você não pode mais falar que eu nunca te elogiei. Você imagina o que você aprende com uma atitude dessa, uma preocupação com cada um dos alunos e isso era assim.

Teve um fato que não é diretamente ligado a Dona Benedita, mas na época quem se formava em magistério era muito valorizada e a gente participava politicamente de todas as coisas. Por exemplo, teve uma greve dos professores primários que estava demorando muito então eles falaram que eles iam despedi-los e chamar os formandos. As turmas todas de formandos se reuniram e

lançaram o manifesto que ninguém assumiria se fosse chamado. Tinha esse tipo de preocupação coletiva.

A gente estudava a Dona Benedita mandava a gente estudar Anísio Teixeira, a gente estudava tudo de Anísio Teixeira, e ela mostrou pra gente na época o Abgar Reno.

Tinha um grupo que queria fazer os exames nacionais igual agora fica aí todo mundo falando dessas novidades todas. Era pra ter sido feito isso desde 1950 para poder inclusive é de acordo com a Dona Benedita pra poder estimular a melhoria do ensino e havia um lobby do ensino particular que não queria isto porque eles também seriam submetidos e na época eles eram muito piores que o ensino público. Então eles fizeram o lobby para não haver isso e a gente estudava isso também. Ela aproveitava e fazia estas críticas todas também globais da situação da educação. Não era uma didática voltada para a sala de aula a gente ficasse inserida numa visão de educação. Nós formávamos educador e educadora, não éramos formadas professoras primária era outra coisa. E ela aproveitava para, por exemplo, eu sabia inglês então ela aproveitava o fato de saber inglês e aí eu estudava os livros em inglês eu e outros que sabiam inglês. Passávamos também o que a gente tinha estudado era uma troca entre colegas e ela proporcionava isto.

Teve uma colega nossa que ficou tuberculosa e nós não tínhamos percebido. Dona Benedita tocou no assunto, tinha uma professora Maria Augusta de psicologia, que chamou a atenção que era um absurdo que a aluna parasse de ir a aula e a turma não percebesse e falou que ela estava doente. Na época era muito valorizado o curso de magistério. A turma estava fazendo a economia para

fazer uma viagem ao Rio e aí a turma pegou o dinheiro da viagem ao Rio e postou em alimentação para essa menina que estava no sanatório. A turma levava no sanatório alimentação toda pra ela, e ela ficou boa em pouco tempo. Voltou inclusive, não pra ser nossa colega, mas voltou para o ano seguinte. E aí o governo do estado deu essa viagem pro Rio de Janeiro eu não fui não porque eu era noiva, noiva viajar pro Rio de Janeiro.

ROBERTA: Então no caso você falou que ela formava estes textos com as crianças, mas ela usava uma cartilha base só para direcionar o que precisa ser feito?

LAURA: Não ela achava que o ideal era isso, agora ela a partir desse ideal a gente fazia críticas das cartilhas. Ela ensinava se fosse necessário usar a cartilha como que a gente deveria trabalhar pra não cair no erro normal que era saltar a fase da silabação e aí depois o menino ter erros de ortografia posteriormente.

ROBERTA: E você lembra qual era essas cartilhas que ela falava caso fosse necessário utilizar.

LAURA: Olha a gente fez estudos da Lili, lala e o lobo, eu não lembro muito, muito bacana. Tinha a cartilha Sodré que era uma cartilha que era só uma sentença, começava assim “A pata nada pata nada” é depois pa ta na da, depois tinha uma lista de palavras: pata pataca patacoada. Eu me lembro disto porque eu

não sabia o que era patacoada. Ficou isso na minha memória. Tinha uma que era a cartilha da Lili: “Eu me chamo Lili. Eu comia muito doce. Vocês gostam de doce? Eu gosto tanto de doce”. Era a primeira lição era uma menina loirinha. Eu até uso isto quando eu estou atendendo um cliente e o cliente é narcisista naturalmente vem. (risos) E depois foi incorporado na minha capacidade de diagnóstico desse jeito, eu não erro um. Eu me lembro dessas cartilhas então agora ela achava que o ideal era que a gente fizesse o texto com as crianças.

ROBERTA: Você lembra de alguma que “Paulo corre atrás da bola” alguma coisa assim no caderno tem uma descrição dela assim Paulo corre atrás da bola, eu não lembro tudo.

LAURA: Não, não me lembro.

ROBERTA: Do menino na fazenda.

LAURA: Não, não lembro.

ROBERTA: Eu queria identificar qual é essa cartilha. Ela descreve aula por aula dessa cartilha.

LAURA: Aula por aula dessa cartilha. Talvez esse livro tenha sido construído por crianças, entendeu, porque o que ela achava que devia acontecer era isso então talvez muito provavelmente seja isso.

ROBERTA: E uma outra coisa que eu vi que ela usava nessas aulas e que ela usava às vezes a imagem pra discutir.

LAURA: Muito, usava imagem. A gente vê uma gravura e toma como garantia vê uma gravura complexo e toma como garantido que a criança compreendeu a imagem. E ela ensinou pra gente que a criança não compreendia a imagem assim que ela mesma não era capaz de ter uma visão da imagem, então que a gente tinha que explorar a gravura. Era um outro tipo de aula, eu lembrei agora, que ela ensinava a gente fazer que era isso a gente pegava a gravura e a gente ia explorando com a criança para a criança compreender a gravura. É muito interessante porque depois estudando psicologia havia destas divergências havia testes de inteligências nos primeiros testes de inteligência. Depois eu parei eu não mexi com criança eu só trabalhei com adulto, mas na escola eu cheguei a ver testes de inteligência que tinham gravuras para criança descrever a gravura. Quer dizer ao fazer a descrição da gravura ao ter uma visão geral da gravura a criança estava desenvolvendo o raciocínio. E isso ela nos ensinava a fazer pedagogicamente. Foi interessante porque depois a gente vai incorporando em outras coisas. Os primeiros testes de inteligência tem muito isso gravuras para criança definir dependendo da complexidade daquele termomérrio, que era um teste dos primeiros que apareceu nos Estados Unidos. Era uma coisa que fazia desenvolver o raciocínio ela falava que a criança às vezes pegava só um pedacinho não via o todo e que então é para explorarmos com a criança o todo. Bom mais alguma pergunta que você lembra...

ROBERTA: Não isso aí...Eu queria ter trazido algumas fotos pra ver se você identificava algumas pessoas, mas acabou que as fotos eram da Mercedes e eu acabei esquecendo de pegar lá com ela, mas eram pessoas do grupo que foi com ela pra os Estados Unidos eu acho que é mais difícil de identificar. É, era Amélia.

LAURA: Deixa eu te trazer a ficha.

LAURA: Essas fichas aqui: aquário, terrários, gaiolas, como que você fazia. Aqui ótimo plano. Era ano e matéria, assuntos, objetivos, processos verificação, auditórios. Aqui você tem a ficha e têm os centros de interesse processos Drecoly. Tem a bibliografia toda eu não sei se isso te interessa também

ROBERTA: Me interessaria, posso xerocar e te devolver?

LAURA: Pode, à vontade. Tem ação de animais, terrários. Isso tudo material que era dado pelo pessoal do USAID foi esse pessoal que melhorou a biblioteca do Instituto. Coleções, plantas são coisas muito fáceis de fazer que o professor pode fazer dentro de sala. Coleções de pedras e insetos, centro de interesse. Por exemplo: continuação, cinema e projeção fixa, clube e associações, construção de sentenças, correspondência, cartas, cartões.

ROBERTA: Foi durante o ano?

LAURA: Isso aqui foi um trabalho dentro de uma unidade. Esse que ela levou em casa. Aqui ela escreveu: Fichas e registros cuidado! Muito difícil todo este trabalho, crianças não são capazes de executar a contento salvo raríssimas exceções. Emprego dos gráficos com fim de estimular as crianças, exemplo: gráfico de dados de problemas, de frequência escolar. Então tem aqui as fichas. Você não faz ideia do tanto que a gente estudava

ROBERTA: Realmente vocês tinham muito trabalho.

LAURA: Era um trabalhinho de uma unidade fora à prova fora tudo que a gente fazia. Era muita coisa

ROBERTA: Realmente era para a aprender.

LAURA: Era para aprender, não era para brincar de estudar não, era para aprender mesmo. Eu acho que ta tudo aqui...

ROBERTA: E vocês tinham uma proximidade com a escola de aperfeiçoamento, ou não? Por que o grupo pertencia ao Instituto...

LAURA: O grupo era o grupo escolar do Instituto de Educação. Olha o que eu sentia era assim, teve uma vez que teve uma feira de ensino tinha o pessoal do PABAI lá fez tudo. A Dona Benedita levava a gente lá e mostrava com é que tinha muita tecnologia muita coisa bacana, mas ela mostrava os erros de essência.

ROBERTA: Então o PABAI era o pessoal que estava na escola de aperfeiçoamento?

LAURA: Penso que sim. A impressão que me deu era que ela achava que tinha superficialidade, transformada numa coisa muito técnica e pouco humana. Ela principalmente uma pessoa muito humana, e que tinha esse relacionamento humano. Ela achava importante esse relacionamento humano com os alunos. Tem mais alguma coisa?

ROBERTA: Que eu estou lembrando não. Eu acho ótimo você ter lembrando de tudo isto.

LAURA: É porque pra mim foi muito vivido, foi um contraste enorme, contudo. Sempre fui boa aluna no ginásio. Era boa aluna eu estudava para prova, é bom estudar pra aprender. No começo eu tive uma resistência com a Dona Benedita no primeiro ano. Uma resistência absurda porque ela me criticava: _Quem estuda pra prova tira nota boa.(risos) Exatamente isso quem estudava pra prova tirava nota boa. Como ela podia me criticar daquele jeito e falava que não estava aprendendo que eu não estava sabendo aquilo. Era um absurdo depois eu descobri. Ela me ensinou a estudar pro resto da vida. Ela dava umas provas interessantíssimas. Ela pegava os vários tipos de aprendizagem e como que estes vários tipos eram, como eles solicitavam dos alunos uma aprendizagem cada vez mais interiorizada. Ela pegava, por exemplo: os Thorndike com o ensaio e erro e é

muito interessante porque eu acho que é um autor de 1930 e poucos e conexionismo. Ele é conexionista e ele começou fazendo experiência com gatos dentro de caixas. Para os gatos saírem da caixa e ele observou cada reação, cada ação do gato que era seguida de um efeito positivo ela era facilitada. Então o gato aprendia cada vez mais rapidamente. Ela ensinou esse conexionismo e ele supunha que eram todas conexões cerebrais que eram facilitadas e é muito interessante porque os estudos mais recentes de memória mostram isso. Quer dizer a memória da gente não é um negócio aqui na cabeça a memória pode estar aqui, pode estar aqui, eu posso ficar numa posição e vir uma memória, porque a memória é gravada no corpo inteiro por todos os sentidos. Todos os sentidos levam a memória. Ela ensinava, por exemplo: que quantos mais fontes de estimulação a gente desse a criança mais ela aprenderia e era com base no conexionismo. Hoje é uma verdade científica. Você pega o livro sobre memória do Kandel que é recente publicado pelo Rio Grande do Sul muito bem traduzido. O Kandel é prêmio Nobel. Ele mostra que qualquer memória é solidificada por esses conexionismos. É uma verdade científica já estudada pelos mecanismos químicos neuroquímicos cerebrais. O que é engraçado eu sou psicóloga atendo psicoterapia, mas eu tenho também um grupo de pessoas tenho também clientes que me procuram para aprender a estudar pra concurso. É muito interessante são coisas que ficam. E ela então ia ensinando essa ideia de tipos cada vez mais complexos de aprendizado. Foi uma coisa que ficou. Esses aprendizados que ancoras que depois você vai acrescentando coisas mas a essência foi dada ali. E é muito interessante porque ela pegou a teoria da Gestalt que ela chamava de aprendizagem por insight e ela transformou aqui pedagogicamente. Eu procurei

demais lá o material que eu tenho, mas deve estar no meio das coisas de aprendizagem. Me dá seu telefone ou seu e-mail se por acaso eu encontrar depois eu mando pra você. Porque ainda tenho uma pasta, que é pasta de teorias de aprendizagem que eu não tive tempo de procurar. Eu custei muito pra achar estas fichas que estavam atrás. Tem a prova que ela deu é uma prova grande é uma folha completa de papel almaço. Tem lá como que você usava a teoria da Gestalt de uma forma muito mais cognitiva ela não ficou só na teoria sendo uma teoria perceptual ela pegou e transformou na aprendizagem por insight. Ela pegou aquilo e fez uma transformação que eu não sei de onde é tudo, mas o fato é que foi uma coisa que ficou pra mim. Eu nunca mais abandonei isto ao longo de toda a minha carreira de magistério.

ROBERTA: Você chegou a dar aula?

LAURA: Eu fui professora da universidade, aula primaria eu não dei. Eu formei com 18 anos ai com 20 eu casei fui criar filho ai com 27 eu fiz vestibular para pedagogia aos 28 eu retomei, porque eu não aguentava ficar sem estudar. Eu retomei, mas no começo com muitas dificuldades quando eu fui estudar para o vestibular, mas eu sabia estudar. Eu tinha aprendido então eu tentei de novo e passei fui fazer pedagogia e depois dar aula para adultos, para estudantes universitários. Depois aconteceu o seguinte quando eu fiz pedagogia eu escolhi pedagogia porque era o que tinha melhores opções no ponto de vista de mercado de trabalho. Você podia ser supervisora, orientadora. Eu tinha um preconceito contra supervisão porque a Dona Benedita não gostava dos supervisores. Ela

achava que supervisor mais atrapalhava do que ajudava. Ela achava que a responsabilidade era do professor, que o professor tinha que fazer, ele tinha que ser profissional suficiente para saber fazer as coisas. Ela achava que ele tinha de ser o responsável, só o professor sabia como ensinar para aqueles alunos. Então eu desanimei depois eu entrei porque podia ser diretora, supervisora, orientadora, professora e aí eu fui excluindo, eu queria ser supervisora, eu não quis ser orientadora, eu acho que não ia querer ser diretora e então eu fiquei como professora. Como professora eu fiz é psicologia da educação, sociologia da educação, como área de especialização psicologia, sociologia e estatística, porque aí eu já queria fazer pesquisa eu apaixonei por pesquisa durante o curso de pedagogia. Meu curso de pesquisa foi excelente muito bom e então eu queria ser pesquisadora e educadora então eu podia dar aula ou de estatística eu não ia dar aula porque eu não tinha tanta base de matemática como eu podia dar aula de sociologia e psicologia. Eu tive a ilusão de que psicologia não era abstrato era mais concreto, e sociologia eu comecei a achar muito abstrato, porque estudei funcionalismo de Putnam que põe aquela coisa abstrata. Eu acabei resolvendo dar aula de psicologia da educação. Eu resolvi fazer psicologia porque achei que precisava complementar fui fazer psicologia e depois quando eu aposentei virei psicóloga em tempo integral.

Anexo H

ENTREVISTA COM MARIA JOSÉ CARVALHO FERREIRA.

Local: Restaurante em Uberlândia/ MG.

Dia: 31/05/2007

ROBERTA: Perguntei a Maria José o que ela lembrava de D. Benedicta e do período que estudou no Instituto de Educação.

MARIA JOSÉ: No tempo que eu estudei no Instituto de Educação muita coisa eu perdi. Muita coisa eu nem sei se sei. Assim às vezes eu sei sem saber que estou sabendo. Isso fica no comportamento da gente, agente assimila. Eu dei aula em escola no Ensino Fundamental durante quatro anos. Então muita coisa ficou é lógico. Depois dei aula de Educação Artística e vim dar aula aqui. Eu vejo que muita coisa de didática que eu tenho no curso de artes, eu trouxe do Instituto de Educação. Não aprendi isto na licenciatura porque na licenciatura em termos de didática foi muito fraco. Eu trouxe do Instituto de Educação todo este aprendizado, não aquela coisa de fazer plano de curso, isso e aquilo, pois esta parte burocrática da didática sempre me irritou muito, sempre foi fazer para prova. Mas aquela coisa da relação professor-aluno da postura do professor isto ficou pra mim para sempre. E aquele respeito de ver o nível que o aluno está para partir do aluno. Quando eu lembro da D. Benedita, eu lembro nitidamente da imagem dela o rosto muito redondo, cabelo louro curto e lisinho. Cabelo cortado reto aqui, eu

lembro sempre daquele rosto dela, aquele rosto sorridente e muito amável, era uma pessoa muito amável. Era uma pessoa que passava muita confiança. Era uma pessoa que despertava confiança. Porque ela era uma pessoa que respeitava muito os alunos. Eu comecei a ser aluna dela em 64, por isso que é muito marcante o período histórico. O que me vem à memória é ela falando dentro de sala e enfatizando o tempo todo: _ “A criança não é miniatura de adulto”. É isto que ficou da Benedicta Valladares. Ela falando o tempo todo: _ “Respeitar o desenvolvimento da criança. Respeitar o período em que ela está o desenvolvimento intelectual. Então sempre respeitando o desenvolvimento intelectual e o comportamento da criança. Não impor a criança àquilo que é próprio do adulto”. Então era isto que ela enfatizava o tempo todo. Do conteúdo que ela ensinou isso ficou tão claro na minha cabeça que toda vez que eu lembro, eu lembro dela falando isto em sala de aula. Sem falar daquelas teorias todas do homúnculo que se acreditava antes, mas isso ficou perdido eu lembro bem é dela enfatizando isto: _ “Não se esqueçam à criança não é miniatura de adulto”. Aí ela entrava com o conteúdo, isto ficou muito forte pra mim e esta coisa de respeitar o aluno no nível intelectual em que ele está. Ela dizia: _ “Você vai sempre criar um programa a partir do aluno. Não é a partir de você e da sua experiência, mas vai sempre analisar a turma que você tem, a classe que você tem que trabalhar, e ouvir o aluno”. Então isso resume tudo o que ela ensinou. É o que eu trouxe pra minha vida profissional sempre! E aplico isto na universidade, sabe esta coisa de estar sempre vendo da onde eu posso partir com o aluno se ele dá conta de determinado texto. Que é isto que eu acho que o professor tem que fazer. E outra coisa quando eu comecei ser aluna dela foi logo à época do golpe militar que na

época não se falava em golpe militar era subversão falar... Era a revolução, a redentora e ela não falava explicitamente dentro de sala porque todo mundo morria de medo, mas ela não conseguia ficar calada. Então em todas as aulas dela ela deixava passar alguma coisa da indignação dela com o golpe, com a ditadura. Ela não falava esta palavra ditadura, golpe. Porque podia sofrer uma delação ou ser preso. Ela não falava explicitamente, mas implicitamente a imagem dela me passa isso a indignação contra a ditadura contra a falta de liberdade porque ia contra tudo. Tudo que uma pessoa que estudou com John Dewey pudesse pensar que era um pensamento liberal. Então ela demonstrava isso o tempo todo ela não conseguia só dar aula sem estar comentando fatos. E chegávamos e comentávamos algum fato de jornal alguma coisa que aconteceu. A nossa escola foi obrigada a participar da marcha da família. Marcha da família com Deus pela liberdade... aquela das mulheres com terço das mulheres mineiras. A nossa escola como era estadual, o Instituto de Educação, eu lembro da indignação dela, da agente ser obrigada a ir à parada, desfilar. O que a gente percebia era que os professores em geral eram contra irmos à Marcha. O diretor também era contra inclusive ele foi afastado depois disso, o nome dele era: José Mesquita de Carvalho e era bem velho nessa época. Então eu não fui nem eu nem a minha irmã. Mas muita gente foi, ficaram com medo. A confiança que a gente tinha na Benedicta se para ela aquilo era uma coisa negativa a gente acreditava no que ela falava. Ela passava uma credibilidade porque ela era uma pessoa séria. A gente começou a sentir a repressão nas coisas que a gente era obrigada a fazer e coisas que não podia fazer. Eu lembro nessa ocasião quando teve isso, a Marcha, teve uma exposição num galpão enorme lá no centro de Belo Horizonte,

onde depois teve até loja já foi shopping, lá e tudo, um lugar enorme. Então foi feito era no Conjunto Santa Maria, foi feito uma exposição de material subversivo: livros, ... houve queima de livros, essa coisa toda. Então a gente viu que de repente estava acontecendo uma repressão e depois que agente começou a entender direitinho. E a gente notava que aquela propaganda anticomunista era falsa... aquilo era pra enganar. A gente não acreditava naquela coisa. Que estava com ameaça de comunismo e que tinha que salvar o Brasil do comunismo a gente não engolia aquilo não. E tinha outra coisa o pessoal da TFP: Tradição, Família e Propriedade apoiavam essa marcha e a gente via com certa reserva, que era o pessoal católico ortodoxo, da elite econômica. A gente sacava essas coisas sem saber nomear muito bem, mas a gente percebia e era contra a repressão. Imagina jovem é contra qualquer repressão. Proibiu é contra. Mas foi uma coisa que todo mundo ficou indignado com aquela palhaçada depois teve um negocio de ouro para o bem do Brasil. Houve coleta de jóias, tudo que era peça de jóias que alguém tivesse para doar para salvar o Brasil. Ganhava uma aliancinha de cobre. Eu doei ouro para o bem do Brasil, mas minha família não doou nem um pingão de nada. Ninguém nunca mais ouviu falar neste dinheiro. Usando que era para salvar o Brasil do comunismo a campanha foi: dê ouro para o bem do Brasil. Houve posto de coleta na rua e pegou muita gente. Era propagada na televisão e jornal, tinha toda uma propaganda de sustentação, também não podia falar outra coisa. Então foi um momento muito brabo muito triste é sempre muito triste. E chamavam de revolução não falava que era golpe não podia falar em ditadura. A Marcha foi logo depois do golpe e não teve só em Belo Horizonte, não. Mas em Belo Horizonte foi um negocio assim: da tradicional família mineira.

Então isso ficou se não foi pra todo mundo pelo o menos para uma grande parte. Para mim eu tenho certeza que foi de alertar a gente pro momento político que estávamos vivendo... E pela credibilidade que ela tinha com agente que ela era uma pessoa que tinha uma credibilidade muito grande, uma confiança muito grande aquilo passou de uma forma positiva. Se uma pessoa que eu acredito que eu respeito está contra isso então tem um peso muito forte na formação política. Então eu acho que a minha formação política de estar voltada para as preocupações, porque até então eu nunca precepei com política porque até então não tinha acontecido nenhum fato a não ser as eleições pra presidente e tudo que agente vê a família participando. Aquela torcida apuração de eleição, mas era tudo muito festivo. A ditadura é lógico veio mudar o nosso olhar. Eu tenho certeza que quem foi responsável pela minha conscientização neste período foi ela. Sem fazer proselitismo sem fazer panfletagem sem ficar falando. Mas pelo que ela deixava passar nas críticas, mas com muito cuidado pra falar, mas não deixando de falar. Aquela coisa do papel do professor esta conscientizando o aluno. Ela passava isso. Eu aprendi na imitação, não porque ela dissesse isso. Essa prática dela foi assim muito, muito significativa. Eu sempre achei que na minha prática profissional principalmente dentro da universidade e quando eu dava aula também no Ensino Fundamental para meninos de 4^a série e já dei aula para ensino de 5^a, 6^a, mesmo dando aula de Educação Artística eu estava sempre trazendo algum questionamento da vida, sobre a situação dos próprios alunos entendeu pra dentro da aula que era uma coisa que ela fazia. Isso é uma coisa que me marcou muito a minha formação mais que toda teoria do John Dewey que ela pudesse ter passado, da Escola Nova. Eu acho que muito mais marcante foi à

postura dela. Ela foi uma pessoa que passava a imagem de muita firmeza. De acreditar naquilo que fala e sabe do que esta falando. Ela é uma pessoa assim que... o aluno percebe quando o professor domina o conteúdo. Então aquilo pra ela parecia ser um prazer estar dando aula. Ela passava esta coisa do prazer de estar ali com o aluno dando aula. Isso ficou da importância da educação. Então isso tudo é o que ficou dela, então quando eu lembro dela eu lembro desse pacote e que ele refletiu na minha vida. Porque inúmeras vezes eu estou dando aula e eu lembro dela. São duas professoras que eu lembro do Instituto de Educação é ela e a professora Jaci Camarão da UFMG que deu aula de filosofia, as outras professoras eu lembro vagamente. Agora delas duas eu lembro dentro de sala de aula de coisas que elas falaram. Então eu acho isso legal. Ela foi forte na minha formação.

Anexo I

ENTREVISTA COM WANDA AVELINO

Local: No consultório em Belo Horizonte.

Dia: 19/02/2008

Roberta: Gostaria que falasse do que lembra de D. Benedicta no Instituto de Educação.

Wanda: Falar de Dona Benedita Valadares é falar de vida e educação. Para ela ambas se completavam.

A filosofia adotada por Dona Benedita no curso de formação de professores do Instituto de Educação de Minas Gerais de Belo Horizonte foi baseada na filosofia do Americano John Dewey.

D. Benedita ensinava o curso colocando nas mãos dos alunos o livro "Vida e Educação" daquele autor. Foi uma ousadia! Um livro daquele nível para adolescentes de 15 e 16 anos.

Foi um desafio. Nós, suas alunas tínhamos que trabalhar o texto com interesse e esforço. Interesse e esforço são o que aquela teoria enfatizava. D. Benedita sabiamente conduzia a turma a experimentar e vivenciar interesse e esforço em cada etapa do curso.

O que daquela teoria filosófica poderia num futuro próximo alicerçar o exercício da profissão de professora?

D. Benedita administrou com tal maestria aqueles conceitos filosóficos, que na minha percepção, eles não apenas foram atualizados na vivência da sala de aula, mas se estenderam além, atingindo cada aspecto de vida dos alunos fora do Instituto de Educação.

D. Benedita mostrava interesse pela vida particular dos alunos, no sentido de que cada uma de nós se tomasse mais e mais autônoma. Preocupava-se em conhecer como nós orientávamos e conduzíamos sócio-emocionalmente falando, nossas vidas. Por exemplo, se estávamos nos conduzindo com maior independência, se fazíamos boas escolhas e se estávamos nos tomando responsáveis pelas escolhas assumidas.

Para apreender o conteúdo do livro Vida e Educação, paralelo ao interesse que o mesmo nos despertava tínhamos que nos esforçar para entender os conceitos de Dewey e experimentá-los na vida escolar e na vida social, em família ou em grupo.

Não se tratava apenas de lições de coisas, mas sim de lições de vida.

Foi uma das experiências mais ricas que pude vivenciar.

Obviamente que D. Benedita estava vigilante pautando o orientando nosso caminhar.

Experimentando aqueles conceitos íamos descobrindo que estávamos crescendo de forma pessoal e social e mais, dominando procedimentos teóricos que nos dariam segurança para o bom desempenho de educadores.

Após término do curso trabalhei como professora primária e depois como professora de crianças muito novas, de 3 a 6 anos de idade. Na escola pré-primária não havia um currículo predeterminado. O que facilitou uma melhor

aplicação daquilo que aprendera com D. Benedita. O centro do trabalho era voltado mais para a criança e não para a consecução de currículo e assim propiciando mais liberdade de ação do professorado.

Tal liberdade facilitava detectar os interesses das crianças e partindo daí criar situações de aprendizagem mais ricas. É preciso saber ouvir as crianças. Elas são questionadoras. Fazem indagações sobre o mundo que as rodeiam. Percebo-as como pequenos cientistas que criam teorias para explicar o mundo em que vivem.

Gosto de citar um dos trabalhos que desenvolvi com uma classe pré-primária, crianças de 4 e 5 anos de idade.

Era costume meu deixar as crianças repousarem após o recreio, no tapete, sobre a grama do jardim da escola. O jardim oferecia uma sombra agradável proporcionado por árvores enormes e frondosas. Os raios de sol enfiavam-se por entre seus galhos e folhas incidindo nos rostos das crianças. A elas era pedido que mantivessem os olhos fechados para facilitar o repouso.

Emerson, um dos alunos, não conseguiu manter os olhos fechados. Não completamente e ludicamente abrindo e fechando as pálpebras depara com o inusitado. Vislumbra cores e mais cores naqueles raios solares, ficou deslumbrado e claro precisava compartilhar sua descoberta.

- Vejam, olhem o que eu descobri! Olhem bem a quantidade de lápis de cor que existe lá no sol, vejam o sol está cheio de caixas de lápis de cor!

Foi o bastante. Todas as crianças abriram os olhos e se puseram a fazer a mágica ditada por Emerson:

- Fechem os olhos, mas não completamente, mas aos pouquinhos e lentamente, ai você esticam a luz do sol e aparece muitos lápis de cor nos raios do sol. Foi uma alegria.

Após o encantamento agrupei a turma em circulo para que as crianças pudessem trocar ideias sobre aquele fenômeno; (decomposição da luz solar) matéria específica abordada no currículo do curso secundário. Porem o interesse estava ali pululando demonstrado pelo nível de questionamento extemado pela turma. A saber:

- De que era feito o sol (massa) solar?

- Por que o sol brilha tanto que chega a ofuscar?

- Por que vemos tantas cores e se não fechamos as pálpebras só deparamos apenas com a cor usual do sol?

- Porque ele é tão quente?

- Existem seres vivos no sol?

- Por que o sol não cai?

- Como ele fica seguro lá no céu?

· Existe Deus no sol?

· Que outras coisas existem no sol?

E tantas outras perguntas.

Para respondermos a tantas questões recorremos à leitura de livros e enciclopédias que versavam sobre o tema, entrevistamos pessoas (cientistas, físicos) para responderem aquelas questões. Foi um grande aprendizado para os alunos e para mim também.

Trabalhei com este tipo de abordagem pedagógica na escola pré-primaria, secundaria e universitária.

Atualmente emprego aquele procedimento no trabalho de supervisão às pessoas que estão em processo de aprendizagem para atuarem como psicanalistas.

Roberta: Havia alguma cartilha que D. Benedita indicava para conduzir a aprendizagem de leitura na alfabetização de crianças?

Wanda: De preferência o método global partindo do princípio de que as crianças, antes propriamente da leitura, se interessassem pela leitura de imagens que ilustravam leituras de pequenas historias versando sobre temas de interesse das crianças.

Todo aquele processo descrito acima, naquele exemplo citado acima, com as crianças do pré-primário, era acompanhado de leitura de imagens e símbolos

escritos para que as crianças gravassem. Por exemplo, desenho do sol. Vinha acompanhado da palavra sol. Tudo que se referisse aquela aprendizagem era registrado no quadro negro e posteriormente em folhas de papel. Assim o interesse pela leitura era reforçado e direcionado.

É importante lembrar que Dewey enfatizava a necessidade de repetição do que estava sendo ensinado para fixar conceitos. Os símbolos escritos, após a assimilação do conceito se faziam necessário repeti-lo de diversas formas em diferentes situações para facilitar a memorização do dito conceito para aplicação do mesmo em outras circunstâncias com segurança e propriedade.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)