



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC/GO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

GISELLE LOURENÇO DE SOUSA SILVA

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE CECÍLIA MEIRELES

GOIÂNIA

2017

GISELLE LOURENÇO DE SOUSA SILVA

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE CECÍLIA MEIRELES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi

GOIÂNIA

2017

S586	<p data-bbox="443 1339 1203 1478">Silva, Giselle Lourenço de Sousa O pensamento educacional de Cecília Meireles[manuscrito]: Giselle Lourenço de Sousa Silva.-- 2017. 125 f.; il. 30 cm</p> <p data-bbox="432 1518 1161 1693">Texto em português com resumo em inglês Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2017 Inclui referências f. 118-122</p> <p data-bbox="432 1731 1158 1870">1. Meireles, Cecília, 1901-1964 - Ideologias. 2. Educação - Filosofia. 3. Intelectuais - Mulheres. I.Tiballi, Elianda Figueiredo Arantes. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.</p> <p data-bbox="954 1910 1150 1937">CDU: 37.01(043)</p>
------	--

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE CECÍLIA MEIRELES

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 28 de agosto de 2017.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi / PUC Goiás (Presidente)



Profa. Dra. Albertina Vicentini Assumpção / PUC Goiás



Prof. Dr. João Roberto Resende Ferreira / UEG

Profa. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta / PUC Goiás (Suplente)

Profa. Dra. Sandramara Matias Chaves / UFG (Suplente)

AGRADECIMENTOS

São inúmeros os que, direta ou indiretamente, contribuíram para mais essa etapa da minha formação. A todos, dedico meus sinceros agradecimentos!

A Deus, força superior responsável por tudo que sou.

Ao meu esposo, Marcelo, e minhas filhas, Heloísa e Laura, amores da minha vida, que me acompanharam e me estimularam nesse percurso, suportaram as minhas ausências, ansiedades e desatenção com eles, sempre com amor e compreensão incondicionais.

Aos meus pais, Edivã e Fátima, que me criaram com muito amor e, mesmo sem terem tido a oportunidade de estudar, sempre viram na educação o melhor caminho e me incentivaram a seguir nele.

A todos os meus amigos e familiares, em especial minha avó, Margarida, minhas irmãs, Renata e Nádia, meu irmão, Thiago, meus adorados sobrinhos, Higor, Mariana, Lavínea, Mirella, Thomás, Stella e Murilo, que sempre me enchem de alegria com suas presenças constantes em minha vida.

À professora Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi, pelas orientações que tanto me auxiliaram nos momentos em que tive dificuldade e pela imensa contribuição dada à minha formação acadêmica e profissional.

Aos membros da banca examinadora, Dra. Albertina Vicentini Assumpção e Dr. João Roberto Resende Ferreira, pela leitura atenta e relevantes contribuições.

Aos colegas da turma de Mestrado em Educação da PUC-Go, turma 2015, pelos saberes e alegrias compartilhados, e aos professores, por terem ampliado meus conhecimentos acadêmicos e fortalecido a minha crença no importante papel que a educação desempenha na formação do indivíduo.

Aos colegas do GEPPEB – Grupo de Estudos e Pesquisa do Pensamento Educacional Brasileiro –, local de conhecimento onde defini meu objeto de estudo e encontrei estímulo e entusiasmo para seguir com minha pesquisa.

Aos colegas de trabalho do Colégio Estadual Dona Genoveva Rezende Carneiro e da Escola Municipal Prof. Raimundo de Oliveira Castro, por sempre torcerem por mim.

À Secretaria Estadual de Educação de Goiás e à Secretaria Municipal de Educação de Itaguari-GO, por permitirem meu afastamento do trabalho, possibilitando-me a oportunidade de me dedicar integralmente à pesquisa.

Muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa se propôs a investigar a participação de Cecília Meireles na constituição do pensamento educacional brasileiro. Para tanto, foi traçada a trajetória de formação e participação intelectual da autora no cenário político-educacional-artístico brasileiro, em especial ao longo do período de 1920 a 1940, época em que ela produziu os textos que serviram como fontes primárias do presente estudo, as “Crônicas de Educação”. A partir do exame das referidas crônicas, abordamos questões relacionadas às concepções e ideias de educação defendidas por ela, às contribuições que a atuação dela, enquanto intelectual-educadora, trouxe para a mudança no modo de pensar da educação brasileira, às trajetórias percorridas e aos recursos utilizados por ela para difundir tal ideário e alcançar os objetivos propostos. Como procedimento metodológico, optamos pela História dos Intelectuais, partindo das premissas metodológicas do *contextualismo linguístico* e da análise do perfil de intelectual da autora, amparada no conceito de *intelectual orgânico* de Gramsci. O pensamento educacional da autora foi abordado a partir das seguintes categorias: convergências e divergências, entusiasmo, otimismo pedagógico e crítica, amadurecimento e proposições. A Cecília Meireles aqui abordada não é aquela conhecida por tantos como a famosa poetisa, que divulgou nossa língua por tantos países e se inscreveu no rol dos poetas mais importantes da literatura brasileira. Descortinamos, neste trabalho, a intelectual, mulher, educadora, formadora de opinião, jornalista combatente, corajosa e preocupada com os problemas educacionais do povo brasileiro, que lutava e defendia, com muita bravura e reflexão crítica, suas ideias e ideais de educação.

Palavras-chave: Cecília Meireles, pensamento educacional.

ABSTRACT

This research proposes to investigate the participation of Cecilia Meireles in the constitution of Brazilian educational thinking. The trajectory of formation and intellectual participation of the author in the Brazilian political-educational-artistic scene was traced, especially the period from 1920 to 1940, when the author produced the texts that will serve as primary sources, "Chronicles of Education ". From the examination of these chronicles, we approached questions related to the conceptions and ideas of education that she defended, the contributions that her acting as intellectual-educator offered for the change in the way of thinking of Brazilian education, the trajectories covered and the resources used by It to spread such ideas and achieve proposed goals. As a methodological procedure, we opted for the History of Intellectuals, starting from the methodological premises of linguistic contextualism and the analysis of the intellectual profile of the author supported by the concept of organic intellectual of Gramsci. The author's educational thinking was approached from the established categories: convergences and divergences, enthusiasm, pedagogical and critical optimism, maturation and propositions. Cecília Meireles here will not be the same known by many as the famous poetess, who spread our language through so many countries and enrolled in the list of the most important poets in Brazilian literature. We will discover in this work the woman, educator, opinion formator, combatant journalist, courageous and concerned with the educational problems of the Brazilian people, who fought and defended with great bravery and critical reflection their ideas and ideals of education.

Keywords: Cecilia Meireles, educational thinking.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Primeiro livro de poesias de Cecília Meireles, publicado em 1919, pela Editora Leite Ribeiro & Associados.....	33
Figura 2. Livro com o qual Cecília Meireles ganhou o 1º Prêmio de Poesia da Academia Brasileira de Letras em 1938.....	33
Figura 3, Figura 4 e Figura 5. Livros de poesia publicados por Cecília Meireles nas décadas de 1940 e 1950.	35
Figura 6 e Figura 7. Obras de Cecília Meireles adotadas como livros didáticos pelo governo do Rio de Janeiro e alguns outros Estados nas décadas de 1920 e 1930.....	37
Figura 8. MEIRELES, Cecília; CASTRO, Josué de. A festa das letras. Ilustrações J. Fahrion. Porto Alegre: Globo, 1937. 54 p. (Série Alimentação, 1).	38
Figura 9. 1ª Edição do livro <i>Ou Isto ou Aquilo</i> , publicada em 1964.	39
Figura 10. Livro com características de material didático destinado ao público infantil.....	39
Figura 11. Livro de contos infantis.....	39
Figura 12. SENA, Yara Máximo. Uma leitura do relatório do inquérito “Leituras Infantis” de Cecília Meireles. Campinas, SP, 2010, p.25	40
Figura 13. Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco – Rio de Janeiro (Distrito Federal na época)	41
Figura 14. Capa da tese <i>O Espírito Victorioso</i> , apresentada por Cecília Meireles no concurso da Escola Normal do Rio de Janeiro em 1929	44
Figura 15. Diário de Notícias, <i>Página de Educação</i> , 1ª edição 12/06/1930	47
Figura 16. Diário de Notícias, <i>Página de Educação</i> , 12/01/1933 – <i>Despedida</i>	48
Figura 17 e Figura 18. Poemas escritos por Cecília Meireles, ilustrados por Correia Dias e publicados no jornal <i>A Nação</i> em 1935.....	49
Figura 19. Página do jornal “ <i>A Manhã</i> ” onde foram publicadas crônicas de viagem de Cecília Meireles ilustradas por Correia Dias	49
Figura 20. Jornal <i>A Manhã</i> , coluna Professores e estudantes, 9/8/1941 (primeira colaboração de Cecília)	50
Figura 21. A foto que ilustra a <i>Página de Educação</i> do dia 19/03/1932, registrou o momento em que Fernando de Azevedo lia para seus companheiros cariocas, reunidos na Escola Politécnica, a redação final do “ <i>Manifesto da Nova Educação</i> ”. Entre eles é possível observar a presença de Cecília Meireles.....	54

Figura 22. Cecília Meireles - batuques, sambas e macumba (1933). FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). <i>Cecília Meireles: batuque, samba e macumba</i> . Templo Cultural Delfos, fevereiro/2011. Disponível no link. (acessado em 5/5/2017).	56
Figura 23. Cecília Meireles (1934). FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). <i>Cecília Meireles: batuque, samba e macumba</i> . Templo Cultural Delfos, fevereiro/2011. Disponível no link. (acessado em 5/5/2017).	57

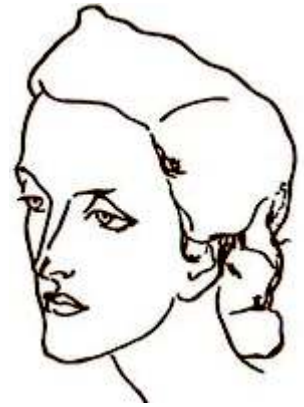
LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Núcleos temáticos da coletânea <i>Cecília Meireles: Crônicas de Educação</i>	20
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Por que o pensamento de Cecília Meireles.....	12
Cecília Benevides Meireles – breves dados biográficos	14
Procedimento da pesquisa	16
Categorias de trabalho	22
Categoria de análise.....	23
Apresentação dos resultados.....	28
CAPÍTULO I : CECÍLIA MEIRELES - TRAJETÓRIA DE UMA INTELLECTUAL ...	30
1.1 Cecília Meireles – origem social	30
1.2 Cecília Meireles educadora	30
1.3 Cecília Meireles poeta	32
1.4 A literatura infantil nas obras e projetos de Cecília Meireles.....	35
1.5 Cecília Meireles - Engajamento político	43
1.5.1 O Espírito Victorioso	43
1.5.2 Participação na imprensa	45
1.6 Cecília Meireles – Signatária do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.....	51
1.7 Cecília Meireles – tradutora	55
1.8 Cecília Meireles – folclorista.....	56
1.9 Influências teóricas	58
CAPÍTULO II: DIVERGÊNCIAS E CONVERGÊNCIAS	61
2.1 Contexto	61
2.2 Entusiasmo pela educação no pensamento de Cecília Meireles.....	64
2.3 Otimismo no pensamento educacional de Cecília Meireles.....	74
2.4 Divergências e críticas.....	80
CAPÍTULO III: AMADURECIMENTO E PROPOSIÇÕES	89
3.1 Momento histórico-político	89
3.2 Despedida	90
3.3 Tempos difíceis	93
3.4 Novo ciclo – Reconhecimento/chegada ao jornal “A Manhã”.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS	118

ANEXO A: CRÔNICAS UTILIZADAS NAS CITAÇÕES	123
--	------------



“Tudo, em suma, é sempre uma questão de educação”

(Da crônica “Questão de Educação”, publicada no Diário de Notícias, de 05/02/1932)

Cecília Meireles

INTRODUÇÃO

POR QUE O PENSAMENTO DE CECÍLIA MEIRELES

Após décadas, revisitar o pensamento educacional de Cecília Meireles continua sendo relevante para a compreensão do processo de construção e reconstrução de um modo próprio de se pensar a educação brasileira. A autora, há muito tempo reconhecida e estudada por sua obra literária, será analisada, aqui, a partir da função intelectual que exerce, expressa, principalmente, por meio da sua atuação enquanto educadora e jornalista, focada em formar opiniões e difundir ideais de educação que contribuíram para a constituição de um novo modo de se pensar a questão educacional em nosso país.

Cecília Meireles é reconhecida pela crítica especializada como sendo uma das mais importantes poetisas do país. Entretanto, a presente pesquisa não aborda essa Cecília; antes, foca na relevante contribuição dela, enquanto intelectual e educadora, para a construção do pensamento educacional brasileiro. Assim, procuramos descortinar, aqui, a intelectual, mulher, educadora, formadora de opinião, jornalista combatente, corajosa e preocupada com os problemas educacionais do povo brasileiro, que lutava e defendia, com reflexão crítica, suas ideias e ideais acerca da educação.

O interesse pelo presente tema emergiu a partir da minha participação no Grupo de Estudos e Pesquisa do Pensamento Educacional Brasileiro (GEPPEB), coordenado pela Profa. Elianda Tiballi (PPGE/PUC Goiás), que estuda os signatários do manifesto dos pioneiros da Escola Nova, dentre os quais se encontra Cecília Meireles. Durante os estudos, coube a nós pesquisar a biografia de Cecília Meireles e muito nos surpreendeu saber que a mesma havia sido educadora e jornalista engajada nas lutas políticas que buscavam uma transformação educacional no país. Essa face da autora, desconhecida até então, captou nossa atenção, especialmente quando colegas do curso Letras que a conheciam se mostraram surpresos com essa informação, já que o conhecimento deles se limitava à Cecília talentosa e premiada por seus poemas. Desde então, foi nascendo um grande interesse em conhecer mais a Cecília Meireles intelectual, envolvida com as questões educacionais, mobilizada em defesa de uma renovação da educação brasileira e uma voz feminina capaz de se fazer ouvir numa época em que as mulheres sequer tinham o direito de votar.

A decisão de pesquisar a atuação intelectual de Cecília Meireles no campo educacional se justifica, ainda, em função da importância que acreditamos ter o preenchimento do máximo possível de lacunas existentes na história da educação em nosso país. Partindo do pressuposto de que Cecília atuou, enquanto intelectual engajada, nos embates políticos, a favor da educação e que o nome dela permaneceu, por muitas décadas, desvinculado dessa pauta, consideramos ser justo estabelecer esse vínculo, mesmo que tardiamente, incluindo a autora como partícipe da história do pensamento educacional brasileiro.

A partir do interesse inicial de se conhecer um pouco melhor o pensamento educacional da autora e a atuação intelectual dela na defesa de questões educacionais, buscamos uma produção em prosa que pudesse subsidiar a análise. Identificamos, então, a publicação de uma coletânea intitulada *Crônicas de Educação*, que reuniu parte das crônicas escritas por ela e publicadas em jornais. Definimos, assim, a referida coletânea de cinco volumes, organizada por Leodegário Amarante de Azevedo Filho e publicada pela editora Nova Fronteira, em 2001, com textos originalmente divulgados entre 1930 e 1943, como fonte principal desta pesquisa.

A publicação dessa coletânea, 37 anos após o falecimento da autora, deu-se em função das comemorações do centenário de nascimento de Cecília Meireles, ocasião em que a Editora Nova Fronteira, em parceria com a família da escritora, solicitou a Leodegário Amarante de Azevedo Filho que se responsabilizasse pelo planejamento editorial das obras em prosa, maioria até então, espalhadas em diferentes periódicos ou inéditas, conservadas pela família. O planejamento foi feito para que os textos fossem organizados em 25 volumes, contemplando os seguintes temas: Crônicas em geral; Crônicas de viagem; Tipos humanos e personalidades; Educação e folclore; Conferências e ensaios; A questão autoral das Cartas Chilenas e Curso de Teoria e Crítica Literárias; e Varia, com a reunião de entrevistas, teses de concurso e outros textos em prosa que não foram incluídos nos volumes anteriores¹ (AZEVEDO FILHO, 2001).

A presente pesquisa analisou textos em prosa de Cecília Meireles focados no tema educação, a fim de identificar a forma como ela concebia a educação de forma geral e como percebia o processo educacional de seu tempo, quais problemas e soluções eram apontados por ela em relação às questões de educação no Brasil e que recursos ela utilizou para difundir suas ideias e participar de forma efetiva do processo de renovação educacional que defendia. Para tanto, buscamos identificar os temas que, de forma recorrente, ocuparam o interesse da autora

¹ O organizador precisou se dedicar e dispensar grande esforço para a seleção dos textos que seriam utilizados na coletânea, visto que a publicação de todos os textos extrapolaria, e muito, o planejamento inicial, já em quantidade bem considerável, de 25 volumes. Só no *Diário de Notícias*, excluídas as respostas às cartas de leitores, entrevistas e artigos, a autora publicou aproximadamente 800 textos na coluna “Comentários”. Destes, 367 foram selecionados para compor os quatro primeiros volumes da Coletânea Cecília Meireles Crônicas de Educação.

e o modo como estes eram tratados por ela, focando sempre nas questões diretamente relacionadas à educação formal oferecida pelas instituições de ensino brasileiras do período compreendido entre 1930-1933 e 1941-1943, momento em que as crônicas utilizadas como fontes principais foram escritas.

Procuramos, ao longo do texto, explicitar as ideias pedagógicas de Cecília Meireles no contexto educacional da época dela, buscando abordar questões referentes às *concepções e ideais de educação que ela defendia, às contribuições que sua atuação, enquanto intelectual e educadora, ofereceram para a mudança no modo de pensar a educação brasileira*, assim como, *às trajetórias percorridas e aos recursos utilizados por ela para difundir tal ideário e alcançar os objetivos propostos*.

CECÍLIA BENEVIDES MEIRELES – BREVES DADOS BIOGRÁFICOS

Cecília Benevides Meireles frequentou o curso da Escola Normal Estácio de Sá, no qual se diplomou, em 1917, aos 16 anos. Desde cedo, apresentou vocações múltiplas: cronista e contista, pintora, poeta, compositora, professora, folclorista, pesquisadora e jornalista, o que lhe permitiu acumular capital cultural em forma de premiações significativas, como a medalha de ouro Olavo Bilac – ainda criança, na escola primária – e o primeiro prêmio de poesia da Academia Brasileira de Letras, em 1938.

As atividades dela como educadora são pouco conhecidas por grande parte dos brasileiros, mas foram bastante expressivas ao longo de sua vida. Iniciou a carreira aos 17 anos, como professora adjunta da Escola Deodoro, no Rio de Janeiro, e, desde então, trilhou longos caminhos como educadora, passando por diferentes escolas, níveis e cargos ligados à educação até se aposentar, na década de 1950, como diretora de escola primária. Além das atividades como educadora, atuou de forma bastante intensa como escritora (poesia, conto, crônica, teatro) e jornalista, o que muito contribuiu para que Cecília ficasse conhecida e pudesse difundir, de forma bastante ampla, as ideias em defesa da renovação educacional que vinha sendo implantada, por meio de reformas, desde a década anterior.

Cecília teve intensa participação no cenário político de sua época, especialmente em questões educacionais, utilizando a potente arma de que dispunha no momento: a imprensa, veículo de comunicação mais importante daquele período. Nos primeiros anos da década de 1930 (1930-1933), dirigiu *A Página de Educação* do “Diário de Notícias”, na qual, diariamente,

assinava a seção intitulada *Comentários*, na qual se propunha a comentar, discutir e julgar diferentes experiências e propostas que vinham sendo experimentadas em escolas do Distrito Federal (Rio de Janeiro, naquela época) e de outros estados. A autora também abria espaços de debate e reflexão sobre diferentes temas relacionados à educação e dialogava com educadores da época, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Frota Pessoa, entre outros. Além das crônicas, Cecília também publicava entrevistas e artigos escritos por especialistas da área educacional.

Cecília defendia o que considerava certo e criticava de maneira contundente e corajosa aquilo de que discordava, chegando até mesmo a atacar, de forma direta, em seus comentários, autoridades da época, como o ministro da Educação, Francisco Campos – “... o sr. Francisco Campos parece que resolveu dar cada dia uma prova mais convincente de que não entende mesmo nada, absolutamente, de pedagogia. Que a sua pedagogia é uma pedagogia de ministro, isto é, politicagem...”² – e o presidente do governo provisório, Getúlio Vargas, a quem, por mais de uma vez, ela se referiu como o “senhor ditador”. “Em vão o ditador Getúlio Vargas tem explicado com a sua amabilidade costumeira [...] o espírito eclético do desastrado decreto do ex-ministro da Educação”³.

A autora fez parte, ao lado de outros vinte e cinco intelectuais, do chamado grupo de Signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. O documento, datado de 1932, foi redigido por Fernando Azevedo e representava a visão e os anseios de um grupo de pensadores que, apesar de possuírem posições ideológicas diferentes, acreditavam que mudanças no campo educacional poderiam interferir e influenciar de forma positiva na organização da sociedade. O Manifesto, ainda hoje, é considerado um marco no movimento de busca pela renovação educacional brasileira.

O movimento escolanovista propunha a implantação de um plano geral de educação organizado pelo Estado e defendia a existência de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Apesar de encontrar apoio em diferentes setores da sociedade, a proposição do Movimento não ocorreu de forma tranquila, esbarrando na oposição da Igreja Católica, que, até então, concorria com o Estado na função de educar a população e controlava parcela expressiva das escolas da rede privada.

Muitas foram as análises e publicações acerca da obra lírica de Cecília Meireles, tanto quanto foi escasso o reconhecimento da autora na prosa. Privilegiou-se muito o lirismo e houve

² Crônica *Pedagogia de Ministro*, 30 de abril de 1931 (Volume 2, p.162).

³ Crônica *Aquele desastrado decreto...*, 29 de maio de 1931 (Volume 3, p. 27), a autora se refere ao Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso nas escolas públicas.

certo menosprezo em relação à escritora polivalente que reunia muitas em uma só. Esse privilégio a apenas uma das diferentes faces de Cecília não foi inofensivo e contribuiu para disseminar uma imagem da autora diferente da real. Ainda hoje, ela é comumente descrita na literatura como representante da poesia feminina, dona de um lirismo delicado, introspectiva e alienada da realidade social (ALVES, 2012). Ainda são escassas as referências à Cecília intelectual (jornalista e educadora), que exerceu uma função altamente política ao defender ideais que acreditava serem capazes de proporcionar mudanças nas relações sociais de um país. Contribuiu para a solução de problemas coletivos não só de sua geração, mas de gerações futuras, visto que defendia a ideia de que a educação seria uma força capaz de amenizar as mazelas do presente e solucionar as do futuro. De acordo com Lamego

[...] essa face e fase política de Cecília Meireles foi eclipsada pela sua obra literária, que divulgou a língua portuguesa em países distantes como Índia, Israel, Goa, Porto Rico, dentre outros. Um “eclipse” perpetuado pela crítica tradicional que não buscou uma leitura mais abrangente da obra da poetisa (LAMEGO, 1996, p.113).

PROCEDIMENTO DA PESQUISA

Considerando que Cecília Meireles será tratada, aqui, como intelectual, atuante de diferentes formas na defesa do ideário de educação defendido pelo grupo de renovadores da Escola Nova, adotamos, para nossa pesquisa, o campo da história conhecido como *História dos Intelectuais*. Nessa perspectiva, procuramos apanhar o intelectual – Cecília Meireles – enquanto sujeito contextualizado, buscando não o indivíduo/pessoa, mas a mulher pública, situada num determinado contexto, atuando de diferentes formas, vivendo contradições, ajudando a pensar os conflitos existentes e propondo e defendendo ideias para a mudança da educação brasileira.

Para o desenvolvimento da História Intelectual que nos propusemos a investigar e reconstituir, fizemos o uso de algumas das premissas metodológicas propostas por Vieira (2016), a partir da metodologia desenvolvida pelo inglês Quentin Skinner, conhecida como “Contextualismo Linguístico”. Skinner desenvolveu um novo “modo de proceder” no estudo e interpretação de textos históricos por considerar inadequados os procedimentos *internalistas* e *textualistas*⁴ empregados por pesquisadores na prática de interpretação de textos clássicos.

⁴ Segundo Skinner, no textualismo, a investigação das ideias é feita sem considerar os seus contextos de produção e/ou os seus produtores, de maneira a privilegiar a análise do movimento lógico do pensamento, presente nos textos considerados clássicos ou canônicos das diferentes tradições intelectuais.

Segundo as premissas destes, ao empreender a análise de um texto clássico, o pesquisador deveria se concentrar apenas no texto, sem necessidade de considerar os contextos de produção. Nessa perspectiva, segundo o autor, seriam produzidas interpretações fechadas em si mesmas e sujeitas à produção de anacronismos e a uma série de mitologias, como nos descreve Skinner no texto *Significação e compreensão na história das ideias* (SKINNER, 2005).

A partir da década de 1960, Skinner começou a produzir textos que procuravam demonstrar a inadequação dos procedimentos utilizados até então para o estudo da história das ideias (que abrange a História dos Intelectuais) e propôs uma nova abordagem contextualista, que valoriza, além de contextos habituais, o contexto linguístico, específico e característico de determinadas épocas e grupos sociais. Na abordagem metodológica proposta pelo autor, é adequado considerarmos o contexto linguístico “mais como convenções sociais, ou expressões ideológicas, do que enquanto conteúdo semântico” (SOUZA, 2007, p. 13). De acordo com Souza (2007),

Skinner lançou uma filosofia analítica e restituiu o lugar do autor no processo de produção e difusão das ideias, defendendo a autonomia do pensamento e invocando uma história de homens e mulheres que pensam, agem e escrevem a partir de intenções conscientes. Para ele, o sentido da história não deve ser buscado nas estruturas do texto escrito, [...] mas na relação do ator-escritor com a linguagem e a experiência social historicamente compartilhada (SOUZA, 2007, p. 19).

Apesar de algumas críticas, a abordagem de Skinner desenvolveu uma metodologia interpretativa bastante relevante em relação ao estudo da história intelectual e da história das ideias e é considerada, atualmente, uma das referências mais influentes nos estudos da história do pensamento político moderno. Ela considera que só é possível compreender os significados de um dado texto ou ideia “recuperando” as intenções do autor no ato da escrita e “reconstruindo” o contexto das convenções linguísticas disponíveis num determinado tempo histórico (SOUZA, 2007).

De forma bastante elementar, sem a pretensão de sugerir que fizemos um uso exaustivo e fiel dos modos de proceder do contextualismo proposto por Skinner, utilizamos algumas considerações dele, especialmente a ideia de que para construir a História de um Intelectual é necessário ir além da análise pura do texto ou do contexto político, econômico e social da época e do lugar. Faz-se necessário buscar contextos mais específicos do intelectual, buscar informações além das fontes primárias, para que possamos entender não só o que o autor escreveu, mas para quem ele escreveu, o que ele estava fazendo no momento da escrita, que motivações o guiavam naquele determinado momento, se os escritos dele estavam convergindo ou divergindo de algumas opiniões, situações ou pessoas e quais seriam estas.

Utilizando as palavras de Vieira (2015) para nos auxiliar na definição da nossa intenção, o trabalho pretendeu

[...] problematizar o discurso educacional, a partir dos seus contextos de produção, circulação e recepção. Esse modo de pensar visa contribuir para a escrita de uma história da educação articulada à história das linguagens, das práticas políticas, das profissões ligadas à esfera cultural, das formas de transmissão da cultura e dos meios e lugares de construção do conhecimento (VIEIRA, 2015, p.13).

Como já mencionado, conduzimos esse projeto de pesquisa segundo as proposições da História Intelectual e da História dos Intelectuais, utilizando modos de proceder do *contextualismo linguístico*, porém, sem nenhuma pretensão de seguir rigorosamente todas as etapas sugeridas por Skinner. Extraímos desse autor e de seus intérpretes orientações que nos serviram para analisar a participação intelectual de Cecília Meireles na constituição do pensamento educacional brasileiro. Para melhor nortear nosso trabalho, fizemos uso do roteiro de questões apresentado nas “Premissas Metodológicas”, formulado por Vieira (2016) para atender pesquisas na área da História Intelectual. O uso do roteiro não foi feito de forma integral e linear, mas serviu como norte para pensar a vida e obra da autora de acordo com as premissas metodológicas da História dos Intelectuais.

Dentre as questões do referido roteiro que foram utilizadas, elencaremos, abaixo, algumas que, de forma bastante clara, podem ser observadas no desenvolvimento desta pesquisa, tais como:

1. **Situar o autor (posição ocupada no campo intelectual).** Procuramos, no atendimento a essa premissa, levantar informações relevantes a respeito da origem social da autora; formação intelectual e acadêmica; trajetória profissional (lugares institucionais ocupados); produção bibliográfica (temas e objetos privilegiados); projetos nos quais a autora se engajou (políticos, acadêmicos, intelectuais); visão de mundo (vocabulário normativo que evidencia esta visão: termos, conceitos, referências); redes de sociabilidade (afetos e desafetos).
2. **Análise estrutural.** Dados bibliográficos das fontes primárias analisadas.
3. **Circunstâncias da escrita e da recepção dos textos.** A fim de cumprirmos com essa premissa, buscamos identificar e deixar claro, ao longo do trabalho, o que Cecília Meireles estava fazendo quando produziu e publicou os referidos textos; quais eram as intenções e motivações dela no momento da produção; se buscava chamar a atenção de alguém ou de alguma instituição; se estava respondendo a alguém ou a algo que havia sido dito ou feito; se queria despertar o interesse de alguém para algum ideário que defendia; que lugar institucional ocupava naquele

momento; em nome de quem falava (em seu próprio interesse ou de algum grupo, instituição ou Estado); destinatários (público alvo a quem ela se dirigia); formas adotadas para veicular os textos; contextos de recepção (elogios ou críticas às obras).

4. **Identificar o objetivo principal da obra (teses defendidas, sentido geral do texto, ideias secundárias) e as concepções de história as quais o texto se filia.**

Com o intuito de melhor cumprir com essa premissa, buscamos identificar e eleger para análise alguns textos com temas recorrentes, nos quais pudéssemos apreender situações de convergência ou divergência entre as ideias da autora e a de alguns grupos específicos que se destacavam no cenário educacional da época; analisamos, também, momentos contraditórios em que a autora demonstrou mudar de opinião em relação a determinados temas ou situações; procuramos localizar os interlocutores privilegiados pelo texto (explícito e implícitos); identificar conceitos utilizados e, a partir daí, localizar as vertentes teóricas privilegiadas; e identificar textos a que o texto se reporta (fontes e bibliografia privilegiada).

Se considerarmos todos os gêneros pelos quais Cecília Meireles se aventurou, chegaremos a um número impressionante de escritos, incluindo cerca de 2000 poemas e um número ainda mais elevado de crônicas, ensaios e outros textos em prosa (ALVES, 2012). Considerando, portanto, a impossibilidade ou inadequação da análise de toda a obra da autora para o fim a que nos propusemos, optamos por fazer o estudo baseado, principalmente, nas fontes primárias. Organizada em função das comemorações do centenário de nascimento da autora, por Leodegário Amarante de Azevedo Filho, a coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*, composta por cinco volumes, publicada pela editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, em 2001, concentra mais de quatrocentas crônicas em que Cecília discorre sobre diferentes temas educacionais que considerava relevantes naquele momento. Foram retirados dessa coletânea os textos principais que compuseram a fonte dos dados analisados no presente trabalho. A partir da leitura e análise dos mesmos, buscamos traçar um painel dos problemas educacionais da época que chamavam a atenção da autora e a forma como ela os abordou, para então compreendermos um pouco as ideias dela e como ela contribuiu e participou da construção do pensamento educacional brasileiro.

A coletânea foi organizada por Azevedo Filho, que, devido ao grande volume de textos, muitas vezes com temas e conteúdos reiterativos ou ilegíveis, devido a ação do tempo, optou por selecionar e agrupar 462 crônicas (só no Diário de Notícias foram publicadas

aproximadamente 800). A organização se deu, nos quatro primeiros volumes, por núcleos temáticos, criados por Azevedo Filho e distribuídos da seguinte forma:

Quadro 1. Núcleos temáticos da coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*

ORDEM	NÚCLEO TEMÁTICO	QUANTIDADE DE CRÔNICAS
1º	Conceitos gerais de vida, educação, liberdade, beleza, cooperação e universalismo	33
2º	Família, escola, infância e educação	52
3º	Adolescência, juventude e educação	15
4º	Problemas gerais do magistério, métodos e técnicas de investigação pedagógica	21
5º	Educação, Revolução, reformas de ensino e ortografia	60
6º	Educação, política e religião	39
7º	Nova Educação, Escola Nova, Escola Normal e ensino público. Formação do magistério e qualidades do professor	46
8º	Veículos de cultura e educação: poesia, cinema, teatro, música, exposições. Métodos auxiliares. O lúdico	31
9º	O espaço escolar: ambiente e ambiência. Prédios. Concursos	7
10º	Educação e literatura infantil	8
11º	Intercâmbio escolar	6
12º	Educação, jornalismo, responsabilidade e censura da imprensa	7
13º	Civismo na formação das crianças, dos adolescentes e dos adultos	11
14º	Paz, desarmamento e não-violência	31
	Total	367

Fonte: Azevedo Filho, Leodegário A. de. *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001 (Vol. I – V)

No quinto volume da coletânea, Azevedo Filho reúne um conjunto de crônicas que foram publicadas originalmente no jornal *A Manhã*, no período de 1941 a 1943. Trata-se de 95 crônicas que desenvolvem considerações em torno de numerosos e diversificados temas, tendo sempre, como núcleo central, os processos educativos. Nesse volume, devido à grande variedade de temas, Azevedo Filho optou por não fazer nenhum tipo de agrupamento.

Além das fontes primárias citadas acima, foram utilizados, para subsidiar o trabalho, estudos acadêmicos que analisam a atuação de Cecília Meireles no campo intelectual e

educacional, bem como outras obras sobre ela e o contexto histórico, político e social em que ela viveu. Esses trabalhos contribuíram para elucidar o pensamento educacional da autora.

Ao procedermos a busca por trabalhos acadêmicos que tratassem da obra e da atuação de Cecília Meireles, encontramos, inicialmente, um número bastante expressivo de textos que se referiam à obra literária/poética da autora. Ao insistirmos nas buscas, localizamos mais de uma dezena de trabalhos focados na atuação de Cecília enquanto intelectual e educadora engajada em questões educacionais que foram úteis para o desenvolvimento da presente pesquisa. Entre as produções de maior relevância e com potencial para subsidiar nosso trabalho, auxiliando a busca pelo objetivo pretendido, foram selecionados: *Estudo crítico da bibliografia sobre Cecília Meireles*, de Ana Maria Domingues de Oliveira (Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas, 1988); *A Farpa na Lira: Cecília Meireles na Revolução de 30*, de Valéria Lamego (o trabalho foi apresentado como dissertação de mestrado na Escola de Comunicação Social da UFRJ, em 1995, e editado em forma de livro em 1996, pela Editora Record); *Memória e Educação: O Espírito Victorioso, de Cecília Meireles*, de Yolanda Lima Lobo (artigo publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 1996); *No centenário de Cecília Meireles*, de Leodegario A. de Azevedo Filho (artigo publicado na Revista Brasileira – Revista da Academia Brasileira de Letras, 2001); *Sob o Signo da Reconstrução – os ideais da Escola Nova divulgados pelas crônicas de educação de Cecília Meireles*, de Bernadete de Lourdes Streisky Strang (Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2003); *A crônica de Cecília Meireles: uma viagem pela ponte de vidro do arco-íris*, de Daniela Utescher Alves (Dissertação de mestrado – Universidade de São Paulo – São Paulo, 2012); *As crônicas de Cecília Meireles: um projeto estético e pedagógico*, de Maria Valdenia da Silva (Tese de doutorado – Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa, 2008); *Cecília Meireles: crônicas de arte, cultura e educação*, de Mariana Batista do Nascimento Silva (Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, 2008); *Cecília Meireles e a Lírica Pedagógica em “Criança Meu Amor”*, de Hercília Maria Fernandes (Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal, 2008); *Intelectuais na imprensa: as crônicas de educação de Cecília Meireles no jornal carioca Diário de Notícias*, de Bernadete de Lourdes Streisky Strang (artigo publicado na Revista Uniletras, Ponta Grossa, 2009); *Uma leitura do relatório do inquérito “Leituras Infantis” de Cecília Meireles*, de Yara Máximo de Sena (Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas – Campinas, 2010); *Cecília Meireles e o temário da Escola Nova*, de Marcus Vinicius da Cunha e Aline Vieira de Souza (artigo publicado na revista Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 2011); *Cecília Meireles, folclore e educação*, de Ana Paula

Leite Vieira (artigo publicado nos Anais do XXVI Simpósio Nacional de História, São Paulo, 2011); *Entre o poético e o histórico: interlocuções de Cecília Meireles com a educação brasileira*, de Regina Lúcia da Silva Nascimento (Tese de doutorado – Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, 2013); *Ecos de uma voz feminina: Cecília Meireles e a “Página de Educação” do Diário de Notícias no ano de 1932*, de Jodar de Castro Roberto (Dissertação de mestrado – Universidade Estadual do Rio de Janeiro – São Gonçalo, 2013); *Análise retórica do discurso político-educacional de Cecília Meireles*, de Aline Vieira de Souza (Dissertação de mestrado – Universidade de São Paulo – Ribeirão Preto, 2014).

CATEGORIAS DE TRABALHO

Com o propósito de apreendermos o pensamento educacional de Cecília Meireles por meio de suas publicações, produzidas em diferentes momentos e espaços da vida da autora, decidimos definir, como categorias gerais a serem buscadas e analisadas, as situações de *convergências* e *divergências* de ideias entre a autora e grupos formados em torno de interesses comuns na época, em especial interesses educacionais, assim como a fase de *amadurecimento e proposição*.

Demos início efetivo à pesquisa com a aquisição e leitura da coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*. Após a leitura de todos os textos (462 crônicas), foi feita uma primeira análise, considerando temas que fossem recorrentes, apresentassem maior relevância nos embates da época, apresentassem caráter de atualidade e, em especial, aqueles que, de forma mais clara, representassem o ideário de educação defendido pela autora. Para atender à primeira categoria – *convergências* –, optamos por crônicas que nos permitissem traçar uma análise do pensamento *entusiasta* e *otimista* da autora em relação às questões educacionais postas na época. Partindo dos mesmos princípios, na próxima categoria – *divergências* –, buscamos textos que enfatizassem os embates da autora junto a grupos, pessoas e instituições dos quais ela discordava. Com esse intuito, optamos por crônicas que nos dessem subsídios para demonstrar o *descontentamento* de Cecília frente às ações do governo ou relativas a momentos em que ela adotou um *tom crítico* e *combativo* em relação a questões e acontecimentos que não atendiam aos anseios dela ou do grupo de renovadores do qual ela fazia parte. De modo geral, fizemos

uma seleção de crônicas que pudessem comprovar os momentos de *convergências* e *divergências* da autora em relação ao sistema educacional brasileiro⁵.

Na análise das crônicas do volume 5, publicadas no jornal *A Manhã*, período de 1941-1943, buscamos textos que pudessem exemplificar o estado de *amadurecimento e de proposições* da autora em relação a questões que, no passado, ela havia se mostrado mais combativa; buscamos, também, temas recorrentes do período anterior e crônicas que mostrassem o quão atual é o pensamento educacional dessa autora.

Para traçar uma trajetória da formação profissional e intelectual da autora, procuramos apresentar os campos de ação, formação e produção de Cecília desde a formação dela como normalista, passando pelos concursos que ela pleiteou, obras e projetos que empreendeu, dificuldades por que passou, além da atuação na imprensa, engajamento político e diferentes outras atividades as quais se dedicou ao longo da vida e que foram responsáveis pela intelectual que ela se tornou.

Para a composição geral do trabalho, foram utilizadas ideias educacionais da autora presentes em todas as crônicas, porém, com vistas à exemplificação de questões específicas e fontes de citações diretas, fizemos o uso de 60 das 462 crônicas da coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*⁶. As referidas crônicas foram escolhidas, como apontado anteriormente, observando aquelas que melhor expressam as ideias constitutivas das categorias de trabalho definidas no percurso desta investigação – *convergências e divergências* e *amadurecimento e proposições*.

CATEGORIA DE ANÁLISE

Segundo Vieira (2015), a palavra *intelectual* compartilha, muitas vezes, seu significado com o termo *intelligentsia* e ambas sugerem, dependendo do contexto, diferentes sentidos. Encontraremos, em algumas regiões da Europa, a expressão *intelligentsia* sendo utilizada para designar o segmento da sociedade considerado como “os bem educados”, aqueles que se valem da razão para defender os interesses coletivos da sociedade e da pátria e cumprir a missão de

⁵ Para a busca de textos que exemplificassem estas primeiras categorias – convergências e divergências –, foram utilizados os volumes I, II, III e IV da Coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*, que trazem textos produzidos no período de 1930 a 1933.

⁶ A lista com os títulos e informações sobre as crônicas utilizadas encontra-se em anexo.

educar o povo. Quando se busca, na Rússia, referências à constituição da *intelligentsia* do país, percebe-se

a polissemia presente na formação da identidade da elite intelectual. Por um lado a *intelligentsia* aparecia como representante do *ethos* da renovação, da modernidade, da civilidade, do progresso do povo e da nação e, por outro, foi representada pelos seus críticos como portadora de um espírito de soberba, sectário, eslovófilo e, portanto, incapaz de representar interesses universais e racionais (VIEIRA, 2015, p. 3).

Tal polissemia se deve ao fato de existirem classes distintas, com pensamentos e posturas diversas em relação ao modo como se constituem e atuam os grupos formadores dessa *intelligentsia* (classe intelectual) no país. Adjetivos como culto, nacionalista, defensor da pátria e eloquente definiam, para um grupo, a elite que teria condições de guiar o restante das pessoas. Eram homens considerados dotados de capacidades superiores para analisar e propor ações no sentido de conduzir o povo. Outro grupo, por sua vez, não legitimava tal autoridade intelectual, por considerar injusta a forma de ascensão a tal posto e por não se sentir representado por essa elite, que gozava de condições políticas, econômicas e de educação muito diferentes da do restante da população e possuía um sentimento de superioridade em relação aos demais.

Na França, não foi diferente, a polissemia também esteve presente na história e definição desse personagem tão relevante no cenário político e cultural. Os dicionários definiam a palavra *intelectual* de duas formas bastante contrastantes: “uma gíria ou termo depreciativo” ou “representação de um coletivo de homens e mulheres cultas que defendia a liberdade e a autonomia em relação às chamadas razões de Estado” (VIEIRA, 2015, p. 3). Sem nos propormos a refazer todo o percurso da história dos intelectuais franceses, gostaríamos de frisar, de forma sucinta, apenas a visão geral que se estabeleceu em torno da figura do intelectual, que passou a designar alguém com função social e política. Os intelectuais eram aqueles que, valendo-se de seus conhecimentos, defendiam a liberdade e a justiça, caracterizando, muitas vezes, o engajamento por meio de ações contra o Estado e críticas às estruturas políticas tradicionais.

De acordo com as primeiras referências ao termo intelectual na Europa, podemos defini-lo como o sujeito coletivo que se coloca em ação na esfera política a fim de defender os direitos dos cidadãos comuns e guiá-los no caminho “correto”. Buscando outras referências, encontraremos concepções diferentes, como a do autor americano Thomas Sowell, que define os intelectuais “como uma categoria ocupacional, composta por pessoas cujas ocupações profissionais operam fundamentalmente em função de ideias” (SOWELL, 2011, p. 17). Na concepção de Sowell (2011), cientistas, engenheiros, economistas, apesar de apresentarem alto padrão de raciocínio e trabalharem com o pensamento na busca de descobertas extraordinárias,

não se enquadram como intelectuais, visto que possuem, como fruto de seu trabalho, algo concreto e “o trabalho de um intelectual começa e termina com ideias”.

Desde o século XVIII, quando o termo intelectual passou a ser utilizado com mais frequência, com o intuito de definir grupos de pessoas que representavam a *intelligentsia* de um país, o termo vem carregado de idealizações, supondo o intelectual, muitas vezes, como um ser abstrato, portador de uma superioridade racional e moral inatingíveis pelo homem comum. No Brasil, o autor Sérgio Miceli inovou ao publicar a obra *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*, em que apresenta os intelectuais como indivíduos inseridos no jogo das relações de poder e demonstra a existência de uma relação íntima entre os intelectuais e as classes dirigentes, inclusive o Estado.

Segundo as constatações sugeridas por Vieira (2015), quando o intelectual é caracterizado como sábio, erudito, culto, detentor de conhecimento científico, educado, estamos nos referindo a uma esfera individual, a um sujeito privado. Ao qualificarmos um grupo como sendo a classe dos intelectuais ou a *intelligentsia* de um determinado local, estamos indo além dessas caracterizações, referindo-nos ao conjunto de pessoas que possuem em comum certo engajamento político e social na defesa dos grupos que representam. São, geralmente, representados por advogados, jornalistas, artistas, escritores, professores, líderes comunitários, líderes políticos, sindicatos, de forma geral, aqueles que, por meio de seus conhecimentos ou capacidade de liderança e persuasão, colocam-se em posição de orientar, defender, formar opiniões e que não são, necessariamente, eruditos ou detentores de diplomas.

Entendemos que a autora, objeto de nossa análise, saindo dos limites dos muros das escolas públicas nas quais estudou e, em seguida, atuou como professora, buscou, por meio da publicação de obras poéticas e didáticas e, posteriormente, de forma mais marcante, através de sua atuação na imprensa, divulgar e defender um ideário de educação no qual acreditava. Agindo dessa forma, Cecília assumiu, de maneira bastante fiel, a condição de intelectual, propondo e defendendo ideias que acreditava ser, naquele momento, o melhor caminho rumo à modernização do país por meio da renovação educacional. A educação vinha, desde o final do século anterior, sendo discutida pelos diferentes setores políticos e sociais do país, tendo se constituído como tema de interesse e engajamento do grupo de intelectuais no qual incluimos a autora.

[...] se entendemos a educação como uma questão que detém uma ampla dimensão política, somos obrigados a refletir sobre os agentes dessa política, aqueles que ocupam posições de prestígio e de poder. Entre estes, estão os intelectuais que, em diferentes momentos da história do Brasil, ocuparam a cena pública, com manifestações e ações em torno do problema educacional, com maior ou menor

impacto social. Talvez, no contexto da história da educação brasileira, a escrita e a publicação do célebre *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, seja o evento mais emblemático e, portanto, capaz de exemplificar essa atitude de manifestação dos intelectuais em torno de projetos educacionais (VIEIRA, 2015, p. 8).

Para o nosso trabalho de pesquisa, analisamos a autora Cecília Meireles enquanto *intelectual* que participou ativamente dos processos de construção, defesa e difusão de um novo modo de pensar e agir acerca das questões educacionais do país. A fim de melhor fundamentar nossa análise, adotamos o conceito de *intelectual orgânico* de Gramsci. De acordo com esse autor, *intelectual orgânico* é aquele indivíduo que busca, dentro de sua área de conhecimento e atuação, participar de maneira ativa de movimentos que se formam, a fim de produzir mudanças em benefício de seu grupo. O intelectual orgânico surge dentro de determinada classe e trabalha em função dos interesses dessa mesma classe.

Segundo os apontamentos de Gramsci,

[c]ada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura [...] (GRAMSCI in: MONASTA, 2010, p. 92).

Gramsci (in: MONASTA, 2010) desejava desenvolver meios de desvendar a “função intelectual real dentro das sociedades, função que é, sempre e inseparavelmente, educativa e política”. Defendia a ideia de que os intelectuais não podem ser definidos pelo trabalho que fazem, mas pelo papel que desempenham na sociedade; a função de “liderar” técnica e politicamente um grupo, quer o grupo dominante, quer outro grupo que aspire a uma posição de dominação. Argumentou, ainda, em seus escritos, que uma massa humana não se distingue ou se torna autônoma por si só, fazendo-se necessária a formação de uma elite de intelectuais capaz de orientar a organização e direção dessa massa rumo à autoconsciência crítica. O autor defendeu que em todas as atividades, por mais técnicas e mecânicas que elas sejam, há algum nível (mesmo que mínimo) de atividade intelectual ou uso da razão. Sendo assim, podemos dizer que todos os/as homens/mulheres são intelectuais, mesmo que muitas vezes não tenham seus trabalhos ou suas funções caracterizados em razão do grau de intelectualidade, pois esse aspecto está sempre presente.

Quando se distingue entre intelectuais e não intelectuais, faz-se referência, na realidade, tão-somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso. Isto significa que, se se pode falar de intelectuais, é impossível

falar de não intelectuais, porque não existem não intelectuais. Mas a própria relação entre esforço de colaboração intelectual-cerebral e esforço muscular-nervoso não é sempre igual; por isso, existem graus diversos de atividade específica intelectual. Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual [...] (GRAMSCI in: MONASTA, 2010, p.126).

Gramsci definiu a escola como sendo um dos principais instrumentos de elaboração da classe intelectual, mas essa elaboração se dá de acordo com a qualidade do ensino nos diferentes níveis. Os locais que contam com escolas melhor aparelhadas para oferecer ensino em diferentes níveis e especializações têm uma maior base de formação e seleção de indivíduos aptos a ocuparem os postos de intelectual e, proporcionalmente, contam com melhor organização e orientação das massas no sentido de formação de uma autoconsciência crítica.

O estudo de Antonio Gramsci nos permitiu olhar além da historicidade das ideias, para as práticas daqueles que estiveram à frente da elaboração e disseminação de ideias educacionais. O autor concebia os intelectuais como sendo os organizadores da cultura, grupos capazes de difundirem ideias que tanto poderiam se prestar à manutenção das esferas políticas e econômicas tais como estavam como poderiam orientar e mobilizar as massas no sentido de romper com as estruturas estabelecidas e criar um novo modelo de organização social. Para que esta mobilização das massas ocorresse de forma cada vez mais eficiente, defendeu a criação de uma “escola única de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual” (GRAMSCI in: MONASTA, 2010, p. 106).

Cecília Meireles, enquanto intelectual, formou-se e atuou como educadora e escritora e, quando teve a oportunidade, utilizou-se da imprensa para melhor atuar no sentido de propor e defender as ideias do grupo intelectual do qual fazia parte, denominado de “escolanovistas” ou “renovadores”.

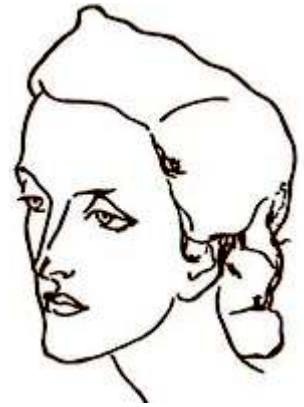
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A presente dissertação foi organizada em três capítulos. No primeiro, apresentamos a trajetória percorrida pela autora na constituição de seu pensamento, carreira, formação e consolidação enquanto intelectual, especialmente, as maneiras pelas quais ela efetivamente contribuiu para a formação de um novo pensamento educacional brasileiro. De que recursos ela se valeu, ao longo de sua trajetória de educadora, para se fazer ouvir, para formar e difundir opiniões. De que forma ela atuou e que veículos ela utilizou para difundir seu pensamento. Quais foram efetivamente suas contribuições enquanto intelectual que pensava e lutava pela educação.

No segundo capítulo, fizemos a análise de ideias defendidas por Cecília nas crônicas publicadas nos três anos em que a autora esteve à frente da “Página de Educação” do *Diário de Notícias*, de 1930 a 1933. Buscamos, nessa etapa, apresentar ideias importantes e recorrentes discutidas pela autora e os respectivos contextos de produção no qual ela se inseria. Enfocamos, aqui, os momentos de *convergências* e *divergências* em relação ao sistema educacional brasileiro, exemplificados pelos momentos de entusiasmo e otimismo pedagógico demonstrados pela autora, contrapostos aos períodos de duras críticas aos rumos dados ao projeto educacional pelas autoridades da época.

No terceiro capítulo, analisamos as crônicas produzidas para o jornal *A Manhã*, no período de 1941 a 1943, buscando, da mesma forma que no capítulo anterior, apresentar com clareza o contexto de produção dos textos, fazendo um paralelo com a fase anterior, a fim de demonstrar a manutenção do pensamento em relação a alguns temas, a evolução e o amadurecimento em relação a outros e o tom propositivo adotado no período.

Enquanto o primeiro capítulo buscou demonstrar a trajetória intelectual percorrida pela autora ao longo de sua vida, o segundo e o terceiro capítulos do trabalho pretendem explicitar, de forma clara, as ideias educacionais de Cecília Meireles: o que ela pensava, o que propunha, o que criticava, o que defendia ou combatia por meio de suas crônicas, as contradições nas quais se envolveu.



“Eu sou uma criatura de fé. Uma criatura de certezas inabaláveis. De pressentimentos. De esperanças. De sonho. De idealismo. Tudo isso. Tudo isso que os autores da República Nova prometeram, e que a gente tem o direito de reclamar, justamente porque não pediu”

(Da crônica “A aposta”, publicada no Diário de Notícias, de 03/12/1931)

Cecília Meireles

CAPÍTULO I

CECÍLIA MEIRELES - TRAJETÓRIA DE UMA INTELLECTUAL

1.1 CECÍLIA MEIRELES – ORIGEM SOCIAL

Cecília Benevides de Carvalho Meireles, nasceu em 7 de novembro de 1901, no Rio Comprido. Filha do funcionário do Banco do Brasil, Carlos Alberto de Carvalho Meireles, e da professora primária de escola pública do Distrito Federal (Rio de Janeiro), Mathilde Benevides Meireles, ficou órfã de pai três meses antes de nascer e perdeu a mãe aos três anos de idade. Outros três filhos que os pais de Cecília tiveram morreram antes que ela nascesse. Em função da morte prematura dos pais, Cecília foi criada, a partir dos três anos, pela avó materna, Jacintha Garcia Benevides, de origem açoriana. Além da avó, conviveu durante toda a infância com a babá Pedrina, responsável por narrar histórias e lendas que encantavam a infância da autora. Quando adulta, segundo Lamego (1996, p.57), Cecília “[...] levava uma vida modesta. Morava no Estácio e não tinha riqueza de família, uma vez que esta, se reduzia a sua avó”.

Aos 21 anos, Cecília Meireles se casou com o pintor e desenhista português Fernando Correia Dias, com quem teve três filhas. Em 1934, após o suicídio do marido, teve que assumir sozinha a criação das crianças. Como dito acima, a autora não possuía riquezas de família, dependendo, portanto, do trabalho para sobreviver. Nessa luta constante, empreendeu diferentes formas de subsistência, como as atividades no magistério, as traduções e os trabalhos realizados em diferentes jornais, que serviam como uma forma de aumentar a renda e manter o sustento da família. Em 1940, casou-se com o professor e engenheiro Heitor Vinícius da Silveira Grillo, com quem permaneceu até a morte, às 15 horas do dia 9 de novembro de 1964.

1.2 CECÍLIA MEIRELES EDUCADORA

Cecília Meireles aprendeu a ler e se interessou pelos livros muito cedo. Iniciou e completou os estudos primários na Escola Pública Municipal Estácio de Sá, onde recebeu, das mãos de Olavo Bilac, uma medalha como prêmio pela dedicação e bom desempenho nas atividades escolares. Em seguida, estudou na Escola Normal do Distrito Federal (Rio de

Janeiro), onde, em 1917, diplomou-se professora. No ano seguinte, começou a lecionar para alunos do curso primário, na Escola Pública Deodoro, da rede municipal. Em 1920, apenas três anos após se diplomar, a educadora foi designada para reger uma turma de desenho da Escola Normal do Distrito Federal.

O magistério vinha, desde o final do século XIX, feminizando-se e tornando-se uma alternativa para as mulheres que desejavam, de alguma forma, ir além dos afazeres domésticos.

O magistério primário já era então claramente demarcado como um lugar de mulher e os cursos normais representavam, na maioria dos estados brasileiros, a meta mais alta dos estudos a que uma jovem poderia pretender (LOURO, 2015, P. 471).

Ensinar, mesmo sem preparo, foi para as mulheres do século passado uma oportunidade de trabalho. As escolas normais, onde quer que surgissem, atraíram grande quantidade de moças, pois foram, durante anos, uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e de carreira (TELLES, 2015, p. 410).

Cecília viveu em uma época em que, à mulher, estava reservado o papel de cuidadora do lar e dos filhos. Uma das possibilidades de atuação para as raras mulheres que conseguiam se libertar desse papel único e predefinido era o trabalho como professora (na maioria das vezes, primária). E foi por esse caminho que a autora iniciou a trajetória que a levaria a participar do tão masculino mundo intelectual da primeira metade do século XX.

Segundo Azevedo Filho (2001), Cecília lecionou em todos os níveis de ensino – fundamental, médio e superior – e era muito querida por seus alunos. Além de atuar como professora, também foi diretora de escola, função que exercia quando se aposentou, o que nos permite afirmar que as ideias defendidas por ela tinham fundamentação nas suas próprias experiências. Cecília falava dos problemas enfrentados pelo sistema educacional brasileiro a partir da ótica de uma professora que conheceu de perto tal realidade e tinha conhecimento de causa para fazer as reivindicações e as constatações que fazia⁷. Podemos definir, então, como sendo o primeiro passo na sua trajetória de intelectual, a formação e a atuação no magistério público do Distrito Federal, na segunda década do século XX.

Foi longo e diverso o caminho trilhado por Cecília no Magistério. Nessa longa via profissional, iniciada em 1918, a educadora teve grande atuação. No Brasil, além das aulas em escolas públicas primárias e na Escola Normal, foi professora de Literatura Brasileira e de Técnica e Ciência Literária na Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro. A partir de

⁷ Cecília Meireles acumulou, ao longo da carreira, vasta experiência com as práticas educativas, mas também possuía profundos conhecimentos teóricos relacionados às questões pedagógicas. Apesar de não ter cursado uma faculdade, a autora era estudiosa e conhecedora das novas teorias educacionais que vinham sendo difundidas em diferentes países, fundadas em conhecimentos da psicologia, da sociologia e da pedagogia modernas. Era admiradora e leitora assídua de teóricos eminentes da época, como John Dewey e seu intérprete, Anísio Teixeira (companheiro de ideário de Cecília); Kilpátric, Claparède, Ferrière, Montessori, Piaget, entre muitos outros.

1940, a autora se torna educadora itinerante, graças a um convite da Universidade do Texas para lecionar Literatura e Cultura Brasileira. Desde então, percorreu vários países, proferindo conferências e palestras sobre variados temas da cultura e literatura brasileiras. Antes, em 1934, havia viajado a Portugal pela primeira vez, em companhia de Correia Dias, recebida com reconhecimento e prestígio ainda não alcançados no Brasil. Proferiu, nas Universidades de Lisboa e Coimbra, conferências sobre folclore brasileiro, literatura e poesia no Brasil e sobre as reformas educacionais em curso em seu país.

Ligando suas atividades do magistério e da literatura, encontraremos um enorme acervo de textos sobre temas variados, enfocando educação, arte e cultura, elaborados para serem proferidos em palestras e conferências no Brasil e em diferentes países, como Portugal, Estados Unidos, México, Uruguai, Argentina, França, Índia, Goa, Porto Rico e outros. Azevedo Filho (2001), no ensaio *Sobre a obra em prosa de Cecília Meireles – ensaios e conferências*, apresenta-nos uma organização desses textos feita em blocos temáticos sobre os assuntos tratados: Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa, Literaturas Estrangeiras, Folclore, Assuntos Orientais, Assuntos Variados e, ao final, apresenta uma lista de conferências elaboradas em língua estrangeira, seguidas de tradução.

1.3 CECÍLIA MEIRELES POETA

Persistindo em nossa determinação de demonstrar a trajetória traçada por Cecília Meireles no longo percurso que a incluiu no rol daqueles que contribuíram de forma efetiva para a constituição do pensamento educacional e difusão da cultura brasileira, apresentaremos o caminho da Cecília “poeta”. A autora, que afirmava ter a educação “um espírito poético”, iniciou, ainda bem jovem, seu longo e promissor caminho nas artes literárias. Publicou, em 1919, o primeiro livro de poemas, *Espectros*; seguido, em 1923, pelo livro *Nunca mais... e Poemas dos poemas*, feito em parceria com o marido, o artista plástico Correia Dias. Em 1925, publicou *Baladas para El-Rei*, também em parceria com o marido⁸.

Passou a década seguinte se dedicando, quase que exclusivamente, às questões referentes à educação, estudando e defendendo as novas concepções da pedagogia, os princípios

⁸ Essas três primeiras obras foram excluídas, pela própria Cecília Meireles, de sua *Obra Poética*, voltando a compor a coletânea somente após a morte dela, por decisão dos organizadores, da editora e da família da autora. Ao organizar a publicação de suas obras poéticas em 1958, a autora considerou apenas as obras publicadas a partir de *Viagem*.

renovadores da Escola Nova e atuando de diferentes formas a fim de atingir os objetivos pretendidos. Apenas em 1938 volta à cena poética, concorrendo e vencendo o Prêmio de Poesia Olavo Bilac, da Academia Brasileira de Letras, com seu livro de poesia *Viagem*, publicado no ano seguinte.

Esse prêmio chegou em momento bastante oportuno, encerrando uma fase de tristezas e dificuldades⁹. Teve, também, grande repercussão na imprensa, devido às polêmicas causadas pela resistência de alguns membros da comissão julgadora em concordar com o parecer do presidente da comissão, Cassiano Ricardo. Entre os opositores de Cecília na Academia, estavam velhos desafetos do tempo do Concurso da Escola Normal e dos *Comentários da Página de Educação do Diário de Notícias*.¹⁰ Segundo Lobo (1996, p.539), “após longos dias de debates, a Academia concede o prêmio de poesia à Cecília Meireles”.



Figura 1. Primeiro livro de poesias de Cecília Meireles, publicado em 1919, pela Editora Leite Ribeiro & Associados.

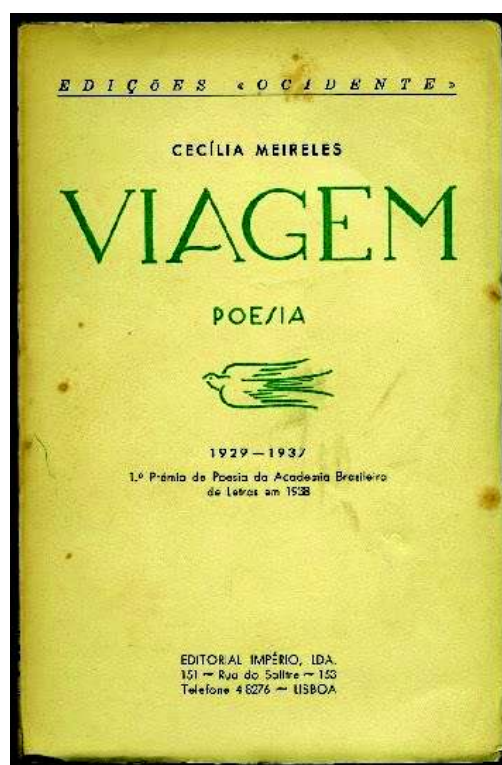


Figura 2. Livro com o qual Cecília Meireles ganhou o 1º Prêmio de Poesia da Academia Brasileira de Letras em 1938.

⁹ Período será melhor descrito no Capítulo III, no qual serão expostos os fatos que fizeram a segunda metade dos anos 1930 ser chamada, por Lôbo (2010), de “seus anos de chumbo”.

¹⁰ Entre eles, o médico e acadêmico Fernando Magalhães e o Dr. Alceu Amoroso Lima, também conhecido como Tristão Athaide.

Sobre o livro *Viagem*, o autor do parecer que premiou a autora, Cassiano Ricardo, declara:

Cecília Meireles não se limita a ser um poeta, mas um pensador também, não só um poeta, mas um artista compenetrado dos mais sutis valores que soube criar e que nem todos terão a agudeza de espírito e de sensibilidade para compreender.

A novidade da forma, do ritmo, de ideia lhe dá o direito de dizer coisas que outros poetas não se lembraram de dizer ainda. Sua poesia tem força expressional. Ela mostra que pode ser moderna guardando o sentido de disciplina e do bom gosto. (RICARDO, 1939 apud LÔBO, 2010, p. 63).

As polêmicas em torno do prêmio concedido à Cecília Meireles não cessaram com a aprovação do parecer de Cassiano Ricardo. Estenderam-se até a solenidade de entrega das premiações, quando a autora foi escolhida para ser a oradora que representaria os premiados e desistiu, ao constatar que seu discurso havia sofrido demasiada censura. Quando questionada sobre os motivos, esclareceu:

Quando, na Academia, me disseram que eu seria a oradora, estranhei muito. E quando me esclareceram que havia censura “acadêmica”, perdi a inspiração. Assim mesmo, escrevi o discurso. A primeira censura do professor Austregésilo pedia-me apenas para ponderar as passagens sublinhadas a vermelho. Não entendi bem porque. Estava disposta a transigir, não obstante – para simplificar. Mas recebi um convite do Dr. Levi Carneiro, para passar pelo seu escritório. Conversamos, analisamos as passagens em questão, mas, com surpresa, vi que ele se interessava por outros cortes. E disse-me que esses cortes eram (não dele...) do Dr. O.O. (Oswaldo Orico).

Ora, este cavalheiro não pertencia à comissão de censura. Pareceu-me mais uma irregularidade sobre todas as outras anteriores. Mas o Dr. L.C. me declarou que as subscrevia... Que fazer? E disse-me que as passagens apontadas podiam ser tomadas como “alusão”... Lamentei muito que tal pudesse suceder, mas não era culpa minha evidentemente... E cheguei à conclusão seguinte: havia um equívoco em tudo aquilo. A Academia parece que desejava que eu falasse em seu nome... Mas eu pretendia falar em nome dos premiados...

Disse isso ao Dr. L.C. mostrando-lhe que as coisas eram um pouco diferentes... E, portanto, não chegamos a nenhum acordo...

Depois o professor Austregésilo ainda tentou, gentilmente, conciliar as coisas. Mas era um pouco tarde e eu estava sem paciência...

Foi só (MEIRELES, 1939 apud LÔBO, 1996, p. 539-540).



Figura 3. Figura 4. Figura 5. Livros de poesias publicados por Cecília Meireles nas décadas de 1940 e 1950.

Os anos que se seguiram à publicação de *Viagem* foram bastante produtivos do ponto de vista literário. É extensa a lista de publicações poéticas e, por isso, citaremos mais alguns exemplos, sem, contudo, apresentar a relação completa. Publicou, em 1942, *Vaga música*; em 1945, *Mar absoluto e outros poemas*; em 1949, *Retrato natural*, em 1951, *Amor em Leonoreta*; em 1952, *Doze noturnos da Holanda e o aeronauta*; em 1953, publicou o *Romanceiro da Inconfidência*, livro que exigiu da autora longo período de pesquisa histórica e é considerado por muitos a obra literária mais importante dela; em 1956, *Canções e Giroflê, Giroflá*; em 1957, *A rosa*; em 1960, *Metal Rosicler*; em 1963, *Solombra* e, em 1964, *Ou isto ou aquilo*.

1.4 A LITERATURA INFANTIL NAS OBRAS E PROJETOS DE CECÍLIA MEIRELES

A preocupação com a infância sempre esteve presente na obra de Cecília Meireles e ao longo da vida dela como educadora, poeta, artista, intelectual formadora de opiniões e defensora de ideais renovadores da sociedade. Logo nos primeiros anos da carreira de educadora, Cecília percebeu, entre as muitas fragilidades do sistema educacional, a falta de material didático adequado à infância. Buscando amenizar tal problema, dedicou-se a produzir e publicar, em 1924, o livro *Criança, meu amor*, que contava com ilustrações de Correia Dias¹¹.

A respeito deste livro, Regina Zilberman diz que

¹¹ O livro foi adotado pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal e aprovado pelo Conselho Superior de Ensino dos Estados de Minas Gerais e Pernambuco (MEIRELES, 1994, p.97 apud ZILBERMAN, 2001).

Criança meu amor parece traduzir, de um lado, a ingenuidade da jovem escritora: na abertura, dirige-se a uma criança anônima, a quem deseja declarar afeto, simples, sincero, verdadeiro. De outro, expressa seu ideal pedagógico, voltado à formação ética e ao desenvolvimento da sensibilidade dos estudantes. Assim, formula em diferentes capítulos o que designa “mandamentos” da criança, induzindo-a a amar a escola, a professora e os colegas, bem como a não mentir e a ser dócil. (ZILBERMAN, 2001, p.175).

Segundo Fernandes (2008), a obra de Cecília Meireles, *Criança meu amor*, apesar de apresentar inovações em relação ao modelo de ensino e ao tratamento dado à criança da época, traz uma série de contradições na articulação entre o “novo” e o “velho”, uma vez que, ao mesmo tempo em que defendia uma educação renovadora, humanista, universal, divulgava textos que naturalizavam diferenças com lições de fundo extremamente idealistas e romantizadas, que não contribuíam para que crianças e educadores percebessem “determinantes sociais que colocam negros, pobres e meninas à margem da desigualdade de condições e a mercê de injustiças e exclusões sócio-culturais” (FERNANDES, 2008, p. 60).

O livro, publicado quando a autora tinha 23 anos e estava ainda em início de carreira, com concepções pedagógicas um tanto idealizadas, trazia como princípio a apresentação de pequenos textos com características didáticas e poéticas, tecendo uma espécie de conversa com o leitor (criança), a fim de orientar as ações dele em diversas situações, como respeito aos professores, colegas e escola; lições de higiene; cuidados com a natureza e com os animais.

Silva (2008) aponta que *Criança meu amor* apresenta textos de fundo moralizante que não levam em consideração a experiência da criança e atribuem à escola o papel de detentora do saber. Além disso, destaca que a obra foi “considerada por Cecília Meireles tempos depois como imaturidade literária”, sendo, inclusive, desconsiderada quando a autora organizou a publicação de suas obras reunidas, em 1954.



Figura 6 e Figura 7. Obras de Cecília Meireles adotadas como livros didáticos pelo governo do Rio de Janeiro e alguns outros Estados nas décadas de 1920 e 1930.

Cecília não parou sua obra de cunho didático pedagógico em *Criança meu amor*. Em 1937, publicou, em parceria com o médico Josué de Castro¹², o livro *A festa das Letras*, em que, por meio de versos, com cada página dedicada a uma das letras do alfabeto, os autores foram elaborando lições de alimentação. O livro compunha uma coleção voltada a uma campanha de alimentação que visava “contribuir para minimizar o quadro de ignorância, analfabetismo e suscitar comportamentos e hábitos saudáveis de alimentação e higiene” (FERNANDES, 2008, p. 4).

¹² Josué de Castro (1908-1973) foi um reconhecido médico, professor, escritor e ativista, dando especial atenção à nutrição e às mazelas decorrentes da má alimentação, moradia e higiene. Destacou-se no cenário brasileiro e internacional não só pelos seus trabalhos ecológicos sobre o problema da fome no mundo, mas também no plano político, em vários organismos internacionais.



Figura 8. MEIRELES, Cecília; CASTRO, Josué de. A festa das letras. Ilustrações J. Fahrion. Porto Alegre: Globo, 1937. 54 p. (Série Alimentação, 1).

A festa das letras procura ser um pretexto agradável para fazer chegar às crianças, revestidos de certo encantamento, esses primeiros preceitos de higiene alimentar, indispensáveis à sua vida (MEIRELES E CASTRO, 1996 apud ZILBERMAN, 2001, p. 182).

Na trajetória de produção voltada ao público infantil, Cecília ainda produziu *Rute e Alberto resolveram ser turistas*, narrativa de cunho didático que tinha o objetivo de oferecer, aos leitores da 3ª série primária, conhecimentos previstos no Programa de Ciências Sociais. *Rute e Alberto resolveram ser turistas* foi adaptado e utilizado nos Estados Unidos para o ensino da língua portuguesa. Ainda no seguimento da literatura infantil, a autora produziu *Olhinhos de gato* (há controvérsias sobre a classificação como infanto-juvenil); *Giroflê, Giroflá*; e *Ou Isto ou Aquilo*, considerado um clássico da literatura infantil e presente em bibliotecas de todo o país é, frequentemente, citado nas listas de obras infantis mais apreciadas por muitos educadores.

Ana Maria Lisboa de Mello aponta, no texto *Ou isto ou Aquilo: Um Clássico Da Poesia Infantil Brasileira*, que, entre os livros destinados ao leitor infantil,

Ou isto ou aquilo [...] constitui-se uma espécie de divisor de águas entre dois períodos de produção poética para criança no Brasil, inaugurando um novo modo de criação

que privilegia o olhar e os sentimentos da criança, ao deixar para trás o feito didático e doutrinário, predominante na produção anterior (MELLO, 2001, p. 190).

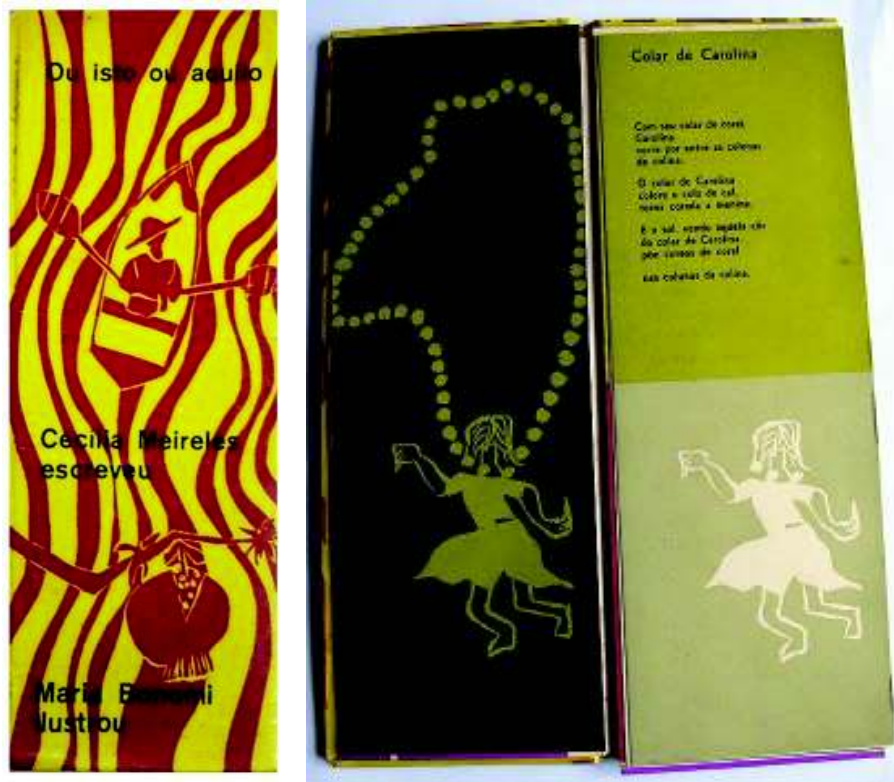


Figura 9. 1ª Edição do livro *Ou Isto ou Aquilo*, publicada em 1964.



Figura 10. Livro com características de material didático, destinado ao público infantil.

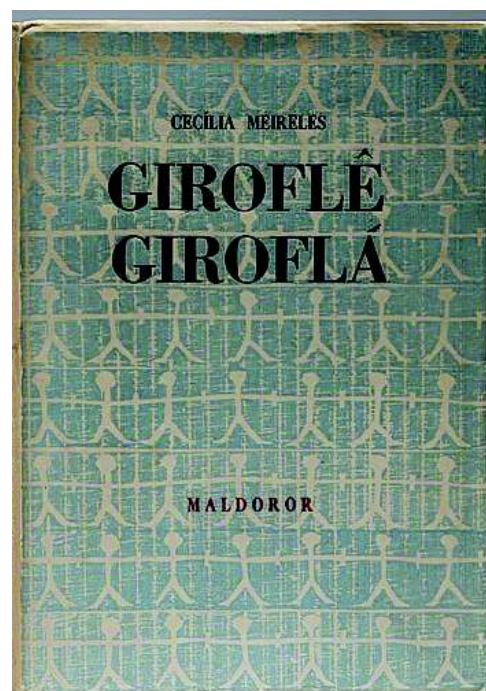


Figura 11. Livro de contos infantis

Fundamentada na preocupação sempre presente em relação ao tipo de leitura a que as crianças estavam sendo expostas, Cecília empreendeu, em 1931, um inquérito de leitura que objetivava o conhecimento dos livros que estavam sendo lidos nas escolas do Rio de Janeiro. A pesquisa (ou inquérito) foi realizada com aproximadamente 1400 crianças, com idades entre 7 e 17 anos, distribuídas em 24 escolas do Distrito Federal. Cecília se responsabilizou sozinha por todas as etapas de realização do inquérito (aplicação dos questionários, análise das respostas, datilografia dos resultados). O trabalho demandou um longo período de dedicação da autora, que só conseguiu elaborar o relatório final, publicado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE) sob o título de *Leituras Infantis*, em 1934.

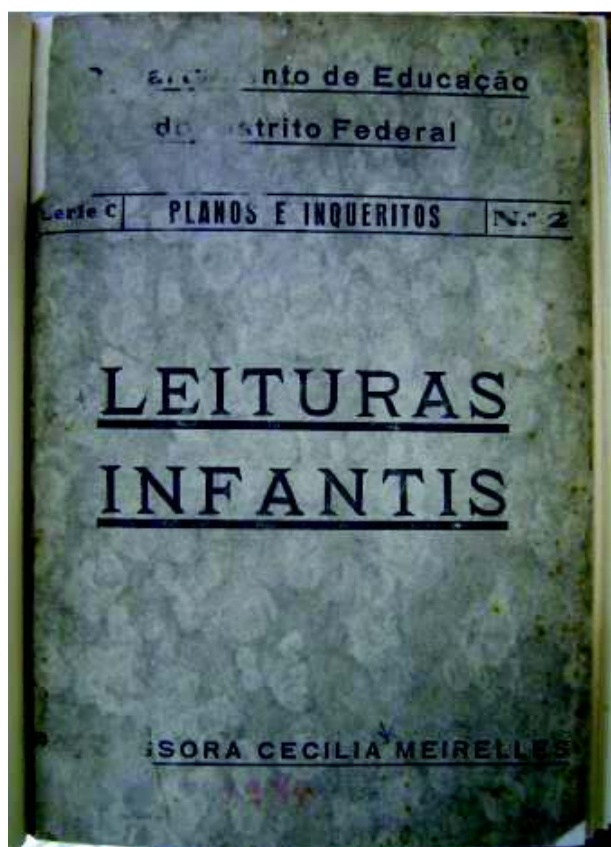


Figura 12. SENA, Yara Máximo. Uma leitura do relatório do inquérito “Leituras Infantis” de Cecília Meireles. Campinas, SP, 2010, p.25

O inquérito foi publicado pelo IPE durante a gestão de Anísio Teixeira na diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal. A pesquisa visava dar subsídios para mudanças e

intervenções necessárias no sistema educacional. Para tanto, fazia-se necessário conhecer, de maneira sistemática, o que se passava nas escolas e com os estudantes de forma direta.

De maneira geral, o inquérito procurou conhecer os hábitos, preferências e deficiências em relação às atividades de leitura realizadas pelos estudantes de diferentes faixas etárias e escolas. As perguntas apresentadas aos alunos foram as seguintes: Você gosta de ler? Quantos livros, mais ou menos, já leu? Pode dizer o nome de alguns? De que livros gostou mais? Por quê? De que livros não gostou? Por quê? Tem vontade de ler algum livro? De quê? Acha que vale a pena ler? Por quê? Onde prefere ler: em casa ou na escola? Por quê? Prefere livros em prosa ou em verso? Quais são os livros que você acha mais interessantes: os de histórias, de viagens, de ciências, de aventuras, romances ou fábulas? De que autor você gosta mais? Dos autores nacionais, qual é o que mais lhe agrada?

Com relação aos dados encontrados por Cecília no Inquérito, “não há surpresas”. Entre algumas constatações, “os estudantes entrevistados lembravam e liam, de acordo com a classificação de Cecília Meireles, os livros de fantasia e os escolares, sendo os de literatura pouco citados” (SENA, 2010, p.141)¹³.



Figura 13. Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco – Rio de Janeiro (Distrito Federal na época)

¹³ Para maiores informações a respeito da metodologia utilizada no inquérito e os resultados apresentados, ver: SENNA, Iara Máximo. **Uma leitura do relatório do inquérito “Leituras Infantis” de Cecília Meireles.** Dissertação de Mestrado, Campinas, 2010.

Definida por si mesma como a “inúmera”, a “múltipla”, Cecília não poderia ter usado adjetivos mais adequados. Ao longo de toda a vida, a autora deu inúmeras provas de sua multiplicidade. No intuito de traçar a trajetória percorrida por Cecília para se firmar como intelectual participante da formação e difusão de ideais de cultura e educação na sociedade de sua época, já demonstramos a importante e ativa atuação dela no magistério; a extensa e reconhecida produção literária no gênero poético destinado ao público adulto e infantil; e a preocupação e ação no sentido de produzir obras que suprissem a deficiência de material didático adequado ao público infantil. Ainda em relação às preocupações com a qualidade e escassez do material de literatura infantil, empreendeu o inquérito de leitura que serviu como valioso instrumento quando, mais uma vez, Cecília se pôs em atividade para viabilizar um novo e prazeroso projeto em prol da educação integral das crianças: a organização de uma biblioteca infantil no Rio de Janeiro – a primeira do país.

Em 1934, Cecília foi designada para atuar no Instituto de Pesquisas Educacionais e, no mesmo ano, recebeu do diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, Dr. Anísio Teixeira, a missão de organizar e dirigir a primeira biblioteca infantil pública brasileira. Cecília se dedicou com afinco a essa missão, visto que há muito vinha tratando, em suas crônicas, da importância da literatura para a formação das crianças, da necessidade de se melhorar o acesso destas a boas obras e da escassez de bons e adequados livros dedicados à infância. Cecília cuidou pessoalmente da seleção do acervo a ser oferecido naquele espaço, bem como da produção de outros materiais e da decoração e mobília de cada uma das salas, atividade para a qual contou com a colaboração de seu primeiro marido, o artista plástico Correia Dias.

O projeto, que inicialmente pretendia ser apenas uma biblioteca para crianças, converteu-se em um Centro de Cultura infantil, popularmente conhecido como Pavilhão Mourisco. O espaço, além da seção de livros, contava também com seções de gravuras, cartografia, recortes, selos e moedas, música e cinema, propaganda e publicidade, observações e pesquisas. Para compor o acervo, Cecília se baseou nos resultados do Inquérito de Leituras Infantis que havia realizado anteriormente. As obras foram adquiridas, em sua maioria, por meio de doações da própria Cecília e de outros educadores e editoras. O empreendimento teve boa aceitação por parte da clientela: nos primeiros três meses de funcionamento, contava aproximadamente 200 leitores e, no final de 1937, possuía um público assíduo de cerca de 1500 leitores.

Podemos classificar o Pavilhão Mourisco como um dos grandes projetos educacionais que teve a participação direta de Cecília Meireles. A partir dele, muitas outras bibliotecas infantis foram empreendidas por todo o país. O espaço, como será relatado em outra ocasião,

foi invadido e fechado pela polícia do Estado Novo, sob a alegação de abrigar, em seu acervo, um livro com conotações comunistas. Esse foi um duro golpe na trajetória da autora, que sempre lutou e acreditou na construção de um mundo melhor por meio das obras de educação e a literatura, como fica evidente em suas crônicas, enquadrava-se perfeitamente entre estas.

1.5 CECÍLIA MEIRELES - ENGAJAMENTO POLÍTICO

1.5.1 O Espírito Victorioso

Na primeira década de sua longa trajetória profissional, Cecília candidatou-se, em 1929, a uma vaga de professora de literatura da Escola Normal do Distrito Federal. O concurso aconteceu em 1930 e consistia, inicialmente, na apresentação e defesa de uma tese. Cecília apresentou a tese *O espírito victorioso*, na qual abordava muitos dos princípios da Escola Moderna que vinham sendo difundindo pelo mundo na última década. Destacou, no texto, princípios de liberdade, inteligência, estímulo à observação e à experimentação. No desenvolvimento da tese, a autora formulou duas indagações: se não quisermos ser um estorvo, “que passado queremos ser nós para esses que, no presente, são apenas uma probabilidade futura?” e “Tudo se encadeia nesta sucessão: instruir para educar, educar para viver e viver para quê?” (LOBO, 2010, p. 16).



Figura 14. Capa da tese *O Espírito Victorioso*, apresentada por Cecília Meireles no concurso da Escola Normal do Rio de Janeiro em 1929.

O texto, composto por 128 páginas, é apresentado em três subdivisões, que foram sintetizadas por Norma Seltzer Goldstein, no ensaio intitulado *O espírito vitorioso: uma proposta de ensino de e pela literatura*, da seguinte maneira:

1. Introdução sobre a “Escola Moderna”, focada em questões pedagógicas e nos princípios da Escola Nova;
2. Parte central: um traçado da produção literária em Portugal e no Brasil, do Renascimento ao momento da redação;
3. Parte final sobre o papel da literatura na Escola Normal: um conjunto de reflexões sobre a importância da literatura na formação dos jovens estudantes. A conclusão culmina numa proposta de ensino de e pela literatura (GOLDSTEIN, 2007, p. 229).

O ensaio de Goldstein (2007), elaborado para ser apresentado no *Seminário Internacional Cecília Meireles*, realizado na Universidade de São Paulo, em outubro de 2001, em celebração ao centenário de nascimento da autora, aponta o seguinte sobre *O Espírito Victorioso*:

Em seu conjunto, é um texto coerente, claro, bem articulado e fartamente exemplificado. Sua leitura revela um repertório abrangente de conhecimentos não só no campo da Educação e da Pedagogia, mas também no da História da Literatura, da

Teoria Literária e da Estilística. [...] A parte inicial traduz o pensamento da professora que se candidata a um posto de trabalho. Mencionando as mudanças que ocorriam naquela época, a autora elogia a nova educação, por trazer a possibilidade de formar crianças abertas para o mundo, sem ideias preconcebidas.

A ideia central, diluída ao longo do trabalho, é explicitada mais claramente no final: a literatura, verdadeiro reflexo das idas e voltas da trajetória humana, tem uma função formadora e humanista. [...] A proposta, coerente com os princípios pedagógicos da Escola Nova, em implantação na época, coincide com o ponto de vista de muitos estudiosos contemporâneos, compondo o perfil de uma pesquisadora lúcida, atualizada e até mesmo avançada para a época.

No entanto, apesar de todos os pontos positivos, os membros da banca – composta exclusivamente por homens – não souberam compreendê-la. Cecília Meireles não foi aprovada no concurso (GOLDSTEIN, 2007, p. 229-237).

Roberto (2013) defendeu, em sua dissertação *Ecos de uma voz feminina: Cecília Meireles e a “Página da Educação” do Diário de Notícias no ano de 1932*, que a participação da educadora nesse concurso foi o pontapé inicial para a inserção dela nos debates e embates educacionais e políticos em torno dos princípios escolanovistas, em crescente expansão naquele momento.

Depois da defesa da Tese, somente dois postulantes ao cargo prosseguiram: Cecília Meireles e o professor Clóvis do Rego Monteiro, que havia defendido a Tese *Traços do Romantismo na Poesia Brasileira* [...]. Este episódio marcou a entrada de Cecília Meireles em cena, uma vez que o concurso não foi feito, segundo ela, com a lisura necessária, colocando Clóvis do Rego Monteiro, em primeiro lugar, com notas pouco justificáveis. (ROBERTO, 2013, p. 27)

O concurso contou com grande repercussão na imprensa e despertou bastante interesse no público, que acompanhou as notícias do julgamento dia a dia. A fase final do concurso coincidiu com o início da atuação de Cecília na *Página de Educação* do *Diário de Notícias*. No espaço intitulado “Comentários”, a autora apontou os perigos de que a renovação educacional não ocorresse caso os processos de escolha e avaliação de professores continuassem a cargo de membros declaradamente conservadores e contrários aos princípios da Escola Nova. Cecília apontava, como um dos pontos principais na reforma educacional, a formação de professores, que deveriam estar expostos aos conhecimentos sobre as novas e modernas teorias educacionais (LOBO, 2010).

1.5.2 Participação na imprensa

Num ambiente predominantemente masculino e em uma época em que não era reservado às mulheres nem mesmo o direito ao voto, Cecília conseguiu se fazer ouvir e

promoveu um relevante debate público em torno de questões acerca da educação, utilizando como veículo a imprensa escrita, instrumento ao qual a autora creditava grande responsabilidade educativa e alto poder de alcance e repercussão. Segundo a própria Cecília, em uma de suas crônicas¹⁴, o jornal vinha, com o tempo, substituindo as bibliotecas e era, portanto, o veículo de comunicação mais utilizado para aquisição de informações e conhecimentos por parte da população letrada. A autora defendia, com frequência, a grande importância da imprensa na formação – e não apenas na informação – da população. Justamente em função dessa importância, Cecília chamava os jornalistas a assumirem a responsabilidade moral e ética por tudo que divulgavam. Não defendia censura por meio das autoridades, mas acreditava ser necessária uma autocensura realizada a partir da consciência de cada jornalista.

Cecília se utilizou da imprensa (jornais, revistas) como um dos caminhos para construir o seu perfil intelectual. Como jornalista, foi além da divulgação de acontecimentos, “queria mediar o debate, interferir no jogo político, produzir fatos, mudar o rumo, indicar caminhos, colocar em cena o ponto de vista de um grupo cujos interesses julgava representar” (MIGNOT, 2001, p.161). Serviu-se da imprensa também para divulgar seus trabalhos literários – poesias e crônicas variadas. Ao mesmo tempo em que encerrava sua participação no concurso da Escola Normal, Cecília iniciava sua trajetória intelectual, o longo caminho como jornalista. Inicialmente, na *Página de Educação* do *Diário de Notícias*, para a qual produziu quase oitocentas crônicas ao longo de três anos.

A *Página de Educação* foi criada com o objetivo inicial de servir como veículo de difusão e defesa das ideias do grupo dos renovadores da escola brasileira. Nesse espaço, os propositores do jornal se valeram de entrevistas, artigos e crônicas diárias, abordando assuntos relacionados ao sistema educacional do país. Em decorrência da Revolução de 1930, da instalação do governo provisório e de todas as alterações vividas na sociedade em função desses acontecimentos, Cecília passou a utilizar o espaço, também, para promover a Revolução em determinados momentos e criticá-la em outros; elogiar ações do novo governo que considerava acertadas e combater de forma vigorosa as ideias e ações com as quais não concordava e que iam contra os princípios do escolanovismo. Neste espaço Cecília atuou, diariamente, de 12 de junho de 1930 a 12 de janeiro de 1933.

¹⁴ Crônica *A responsabilidade da imprensa* (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 169-170).

12 de Junho de 1930

DIÁRIO DE NOTÍCIAS

PÁGINA DE EDUCAÇÃO

A imaginação deslumbrada na criança

livro e educação

reflexos educacionais... a criança... a imaginação... a educação...

Livros de Direito

Curso de Direito Constitucional... Livro de Direito Penal... Livro de Direito Administrativo...

INFORMAÇÃO PEDAGÓGICA

O prof. Rodolfo Llopis, vem fazer uma série de conferências públicas...

CONFERÊNCIAS

O professor Llopis... conferências... educação...




Figura 15. Diário de Notícias, Página de Educação, 1ª edição 12/06/1930



Figura 16. Diário de Notícias, Página de Educação, 12/01/1933 – Despedida

Algum tempo depois de deixar o *Diário de Notícias*, Cecília contribuiu semanalmente com o jornal *A Nação*, no qual foi orientada a *não falar de política*. Nesse periódico, ela publicou semanalmente crônicas com suas impressões sobre a viagem feita a Portugal em companhia do marido, Correia Dias, e alguns poemas, ilustrados pelo companheiro.



Figura 17 e Figura 18. Poemas escritos por Cecília Meireles, ilustrados por Correia Dias e publicados no jornal A Nação em 1935.



Figura 19. Página do jornal "A Manhã" onde foram publicadas crônicas de viagem de Cecília Meireles ilustradas por Correia Dias

Em 1941, assumiu novamente uma coluna dedicada aos assuntos educacionais no jornal *A Manhã*. A coluna, intitulada *Professores e estudantes*, tratava de vários temas relacionados à

educação e à cultura e, com o tempo, passou a dedicar-se a questões culturais, em especial ao folclore.

Ainda relacionado à participação de Cecília na imprensa, ela colaborou, até o fim da vida, em diferentes publicações (jornais e revistas) como: novamente, o *Diário de Notícias*, *Folha Carioca*, *Diários Associados*, *O Estado de São Paulo*, *Festa*, *A Noite*, *A Cigarra*, entre outros. Teve, ainda, suas crônicas divulgadas em programas literários de rádio, como o *Quadrante* (na Rádio MEC. Posteriormente, as crônicas foram publicadas em livros) e *Vozes da Cidade*, da Rádio Roquette-Pinto. Nos programas de rádio, a autora dividia espaço com autores consagrados, como Carlos Drummond de Andrade, Dinah Silveira de Queiroz, Fernando Sabino, Manuel Bandeira, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga.



Figura 20. Jornal *A Manhã*, coluna Professores e estudantes, 9/8/1941 (primeira colaboração de Cecília)

1.6 CECÍLIA MEIRELES – SIGNATÁRIA DO MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA

Parada obrigatória no longo caminho trilhado por Cecília, a condição de signatária do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932* é de fundamental relevância para a definição do seu perfil de educadora e intelectual, atuante na constituição do pensamento educacional brasileiro. Cecília fazia parte do grupo de intelectuais e educadores que, desde a década de 1920, vinha se formando, no Brasil, em torno dos ideais renovadores da chamada Escola Nova¹⁵. Esse era o nome dado a um modelo de sistema educacional difundido em muitos países e que tinha como mentor e inspirador principal o educador norte-americano John Dewey¹⁶, de quem Anísio Teixeira fora aluno durante o curso de mestrado nos Estados Unidos e por quem nutria grande admiração. No Brasil, Anísio era um dos principais defensores e divulgadores dessa nova filosofia educacional, que conquistou muitos adeptos, admiradores e defensores, entre eles Cecília Meireles.

Durante toda a década de 1920, foram implantadas, de forma isolada, pelo Brasil, várias Reformas Educacionais que, em essência, traziam muitos dos princípios escolanovistas. Alguns exemplos mais relevantes que podemos citar: a Reforma Educacional do Ceará, realizada por Lourenço Filho, em 1923; a Reforma baiana, empreendida por Anísio Teixeira, em 1925; e a Reforma Educacional do Distrito Federal, proposta por Fernando de Azevedo, em 1928. Foram estes reformadores que encabeçaram, de forma mais direta, a defesa pela renovação e/ou criação de um Sistema Educacional Brasileiro baseado nas modernas concepções de educação que

¹⁵ A Escola Nova representa o mais vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa. [...] A teoria e a prática escolanovistas se disseminaram em muitas partes do mundo, fruto certamente de uma renovação geral que valorizava a autoformação e a atividade espontânea da criança. A teoria da Escola Nova propunha que a educação fosse instigadora da mudança social e, ao mesmo tempo, se transformasse porque a sociedade estava em mudança. O desenvolvimento da sociologia da educação e da psicologia da educacional também contribuiu para essa renovação (GADOTTI, 1996, p. 142). Entre os pioneiros dos movimentos de renovação educacional que contribuíram para elaboração e difusão dos conceitos da Escola Nova, podemos citar os norte-americanos John Dewey e William Heard Kilpatrick, os suíços Adolphe Ferrière, Édouard Claparède e Jean Piaget, o belga Ovide Decroly, a italiana Maria Montessori, o francês Roger Cousinet, entre outros.

¹⁶ John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo e pedagogo liberal norte-americano, exerceu grande influência sobre toda a pedagogia contemporânea. Ele foi o defensor da Escola Ativa, que propunha a aprendizagem através da atividade pessoal do aluno. Sua filosofia de educação foi determinante para que a Escola Nova se propagasse por quase todo o mundo. Dewey praticou uma crítica contundente à obediência e submissão até então cultivadas nas escolas. Ele as considerava verdadeiros obstáculos à educação. Através dos princípios da iniciativa, originalidade e cooperação, pretendia liberar as potencialidades do indivíduo rumo a uma ordem social que, em vez de ser mudada, deveria ser progressivamente aperfeiçoada. Assim, traduzia para o campo da educação o liberalismo político econômico dos Estados Unidos. [...] Apesar de suas posições político-ideológicas, Dewey construiu ideias de caráter progressista, como o autogoverno dos estudantes, a discussão sobre a legitimidade do poder político, além da defesa da escola pública e ativa (GADOTTI, 1996, p.148-149).

vinham sendo difundidas pelo mundo, orientadas por novos conhecimentos da psicologia, da sociologia e da pedagogia.

Em meio a um grande conflito de interesses vivenciado pelo grupo de renovadores da Escola Nova e o grupo conservador católico, muitos foram os embates empreendidos, em especial por meio da imprensa. Cecília se colocou na batalha, defendendo, por meio da *Página de Educação* do *Diário de Notícias*, as ideias de renovação da educação nacional. Durante essas campanhas pró e contra a Escola Nova, aconteceu a IV Conferência Nacional de Educação, em 1931. No referido evento, o chefe do governo provisório, presidente Getúlio Vargas, solicitou aos participantes que elaborassem um documento que servisse como base para a construção de um plano renovador para a educação do país, “uma fórmula feliz”. O grupo católico quis apresentar, durante a conferência, a tal fórmula, mas foi impedido pelo grupo dos renovadores, que, na pessoa de Nóbrega da Cunha¹⁷, interferiu e solicitou que a resposta ao chefe do governo fosse dada em uma próxima conferência, que aconteceria no ano seguinte. Ao final do congresso, o grupo de renovadores elaborou uma “declaração de princípios” baseada nos debates da IV Conferência Nacional de Educação (LOBO, 2010, p. 46). A partir dessa declaração, Fernando de Azevedo produziu *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932*, assinado por ele e outras vinte e cinco pessoas, entre elas Cecília Meireles.

Por questões estratégicas, Fernando Azevedo considerou oportuno não esperar o final do ano, quando aconteceria a V Conferência, para divulgar o Manifesto e o fez dois meses após a elaboração do texto. O documento foi divulgado e chamou a atenção de parte da sociedade, que pode conferi-lo nas primeiras páginas de diversos jornais. Com o *Diário de Notícias* não foi diferente, Cecília dedicou a *Página de Educação* do dia 19 de março de 1932 ao Manifesto e, na coluna dedicada aos “*commentário*”¹⁸, escreveu uma crônica falando sobre a importância de tal documento.

Em linhas bastante gerais e sintéticas, o Manifesto começava afirmando que “Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação”. Constatava a desorganização do sistema educacional (ou inexistência de um) e

¹⁷ Carlos Alberto Nóbrega da Cunha (1897-1974) atuou como redator dos jornais *A Noite* e *O Jornal* até 1930, ano em que fundou o *Diário de Notícias*. Nessa condição de jornalista, emprestou apoio entusiástico à Reforma Fernando de Azevedo (1927-1930), no Distrito Federal. Em 1932 e 1933 foi diretor de Instrução Pública do Estado do Rio de Janeiro. Integrou o quadro de associados da Associação Brasileira de Educação desde 1928 e, a partir de 1930, tornou-se membro da Associação Brasileira de Imprensa. [...] teve papel decisivo na articulação do processo que desembocou na redação e divulgação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (SAVIANI, 2013, p. 239).

¹⁸ “*Commentário*” é o nome dado a uma coluna do jornal *Diário da Manhã*, na qual Cecília escrevia textos contendo suas impressões a respeito de acontecimentos cotidianos, em especial os relacionados às questões educacionais. Os referidos textos foram classificados por especialistas e estudiosos da obra da autora como pertencentes ao gênero crônica e compõem, atualmente, a coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*.

propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação que priorizasse a instituição de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. O documento foi organizado com os seguintes tópicos: Título: “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo (seguido de uma introdução); Movimento de renovação educacional; Diretrizes que se esclarecem; Reformas e a Reforma; Finalidades da educação; Valores mutáveis e valores permanentes; O estado em face da educação: a) A educação, uma função essencialmente pública, b) A questão da escola única, c) A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação; A função educacional: a) A unidade da função educacional, b) A autonomia da função educacional, c) A descentralização; O processo educativo: O conceito e os fundamentos da educação nova; Plano de reconstrução educacional: a) As linhas gerais do plano, b) O ponto nevrálgico da questão, c) O conceito moderno de universidade e o problema universitário no Brasil, d) O problema dos melhores; Unidade de formação de professores e a unidade de espírito; O papel da escola na vida e sua função social; A democracia, um programa de longos deveres; assinatura dos 26 signatários.

Na época, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira tiveram a preocupação de garantir ampla divulgação ao manifesto. “Tomou-se, então, o cuidado de escolher a dedo os convidados para subscrever o texto, levando em conta a posição de liderança e também a capacidade de difusão ligada ao exercício profissional em órgãos de imprensa” (SAVIANI, 20013, p.235). No texto *Antes da despedida: editando um debate*, Mignot aponta que

Cecília emprestou o prestígio conquistado ao documento, mas foi igualmente prestigiada por ter seu nome incluído naquele que pretendia ser um programa de governo, capaz de romper com a tradição e instaurar um novo projeto para o país. Marco da renovação educacional brasileira, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – dirigido ao povo e ao governo em favor da gratuidade, laicidade e universalidade da escola pública – expressava o debate e as disputas políticas do momento. Delimitava o posicionamento de um grupo de intelectuais que pretendia liderar, pela via da educação, o processo de modernização do país. Reafirmava princípios. Selava alianças. Fortalecia lideranças, como observou Libânea Nacif Xavier (1993). (MIGNOT, 2001, P. 166)

Cecília tem, assim, no longo percurso de construção de sua identidade de intelectual e educadora, o nome inscrito num dos mais importantes e significativos documentos da história educacional no Brasil. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, apesar de não ter sido utilizado de forma integral na elaboração dos programas e leis educacionais daquela época, serviu como base e inspiração para muitas políticas públicas educacionais empreendidas ao longo da história da educação desde então. Pode-se afirmar que as maiores transformações e conquistas do sistema educacional brasileiro tiveram origem nos anos próximos que antecederam e sucederam a elaboração e divulgação do Manifesto. O documento é, ainda hoje,

objeto de diversas pesquisas acadêmicas e, também, retrato de necessidades ainda não supridas em nosso sistema educacional.

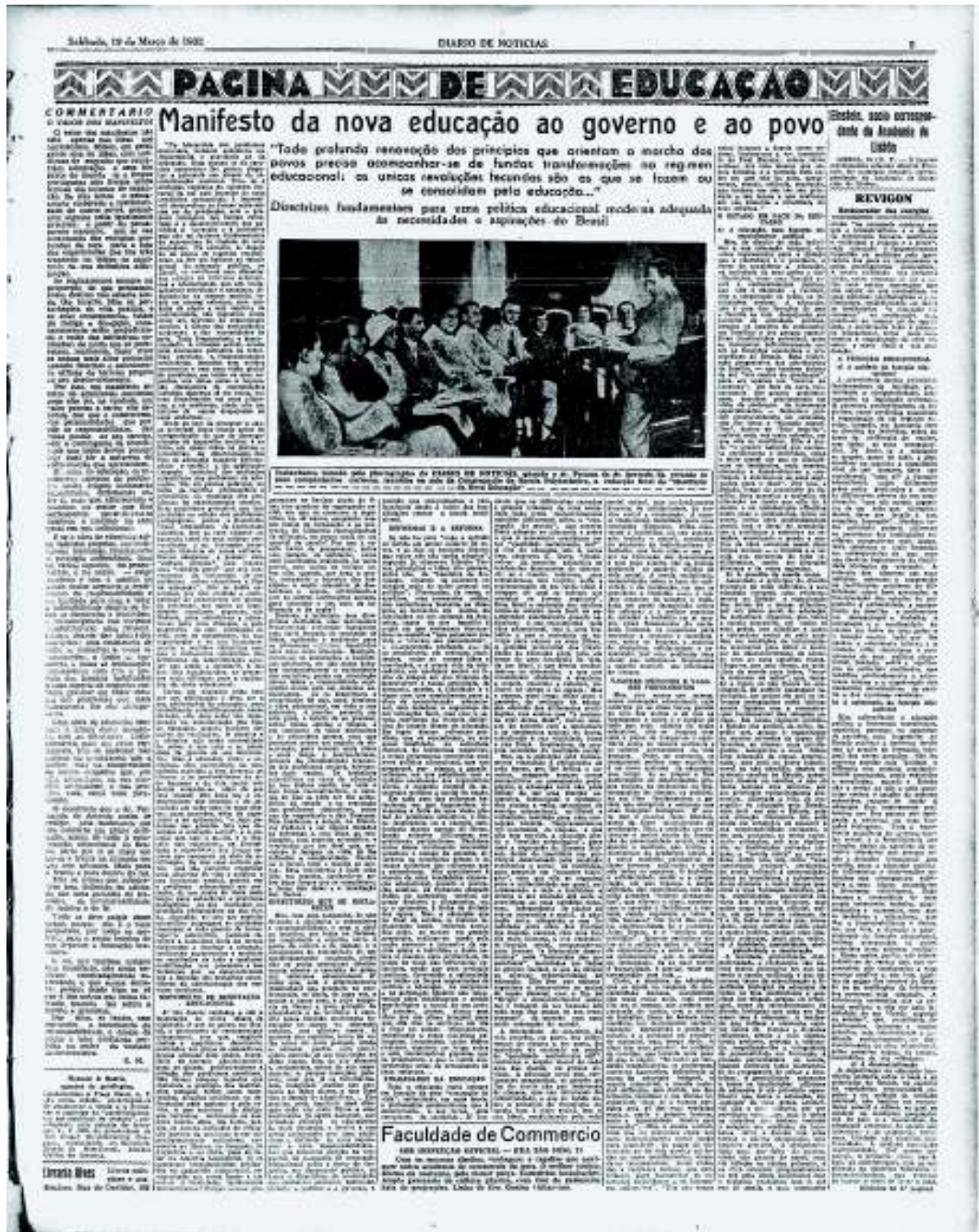


Figura 21. A foto que ilustra a Página de Educação do dia 19/03/1932, registrou o momento em que Fernando de Azevedo lia para seus companheiros cariocas, reunidos na Escola Politécnica, a redação final do “Manifesto da Nova Educação”. Entre eles é possível observar a presença de Cecília Meireles.

1.7 CECÍLIA MEIRELES – TRADUTORA

Cecília percebeu, desde cedo, que o conhecimento da língua seria imprescindível para a apropriação da cultura e das literaturas dos lugares de seu interesse. Partindo dessa convicção e dessa vontade de conhecer, iniciou, ainda bem jovem, o estudo de outros idiomas, tornando-se poliglota – dominava aproximadamente uma dezena de idiomas, incluindo nessa conta o sânscrito e o hindi, além dos clássicos inglês, espanhol, francês, entre outros. Tal conhecimento permitiu que, em 1928, ela desse início a mais uma de suas tantas atividades, a tradução. A primeira obra traduzida, numa parceria com seu primeiro marido, Correia Dias, foi o clássico do folclore oriental, *As mil e uma noites*. Desde então, a autora dedicou-se com afinco a traduzir diversos autores, podendo ser citado, como um dos trabalhos mais significativos dela, a tradução do livro *Orlando*, de Virginia Woolf; também traduziu textos teatrais e poemas de diferentes autores, como Frederico Garcia Lorca, Rabindranath Tagore, Charles Dickens, Bernard Shaw, entre outros.

Cecília Meireles não apenas traduziu, mas também teve diversas de suas obras traduzidas em livros e revistas de vários países da Europa, Ásia e América. A “educadora ocupou um lugar importante no contexto em que viveu. No conjunto de sua produção, encontram-se textos traduzidos para o espanhol, o francês, o italiano, o inglês, o alemão, o húngaro, o hindu, o urdu” (NASCIMENTO, 2013, p. 67).

1.8 CECÍLIA MEIRELES – FOLCLORISTA



Figura 22. Cecília Meireles - batuques, sambas e macumba (1933). FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). *Cecília Meireles: batuque, samba e macumba*. Templo Cultural Delfos, fevereiro/2011. Disponível no link. (acessado em 5/5/2017).

Foi longa e variada a trajetória trilhada por Cecília nos caminhos que forjaram sua intelectualidade. Além dos já mencionados – magistério-poesia-jornalismo-tradução –, encontramos também a Cecília-folclorista. O estudo do folclore foi, desde muito cedo, um dos campos de interesse da autora. Sempre interessada pela cultura popular, dedicou-se, desde a década de 1920, a pesquisar rituais, indumentária e ritmos das culturas afro-brasileiras. Juntamente com os textos que relatavam as observações, a autora produziu também desenhos e aquarelas que representavam os temas. Esses trabalhos foram expostos ao público, em 1933, na Pró-Arte do Rio de Janeiro.



Figura 23. Cecília Meireles (1934). FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). *Cecília Meireles: batuque, samba e macumba*. Templo Cultural Delfos, fevereiro/2011. Disponível no link. (acessado em 5/5/2017).

O interesse de Cecília pelo folclore não se limitou ao trabalho mencionado acima. Na década de 1940, produziu, para o jornal *A Manhã*, centenas de crônicas, muitas delas dedicadas ao folclore brasileiro. A partir de 1947, passou a integrar a Comissão Nacional de Folclore, participando regularmente de eventos, discussões e publicações relacionadas ao Movimento Folclórico. Cecília, além das denominações já conhecidas – poeta e educadora –, passou a ser considerada, também, como importante folclorista brasileira.

A UNESCO, criada em 1946, no contexto do pós-guerra, solicitou aos países participantes que constituíssem organizações nacionais que pudessem cooperar no sentido de fortalecer e divulgar movimentos folclóricos, reconhecidos como formas de promover e valorizar de maneira positiva as diferenças culturais entre os povos, a fim de evitar que se voltasse a acontecer horrores como os que tinham se passado com a segunda guerra, envolvendo racismo, intolerância religiosa e sentimentos de superioridade.

A criação da Comissão Nacional do Folclore (CNFL) no Brasil foi consequência da ativa participação de ações internacionais e nacionais ligadas à UNESCO, que buscava favorecer a mútua compreensão entre povos e culturas, em resposta ao nazismo. Ainda que não se envolvesse profundamente com a política institucional, não foi pequena a participação de Cecília Meireles nos eventos e organizações do Movimento Folclórico. Cecília foi integrante da Comissão Nacional de Folclore desde a instalação do mesmo, em 1947, tendo feito diversos pronunciamentos e escrito artigos e estudos nessa área (ABREU, 2001).

Cecília compartilhava das ideias difundidas pela CNFL, que acreditava que o folclore facilitaria a compreensão entre os homens no período pós-guerra e se identificava, em especial, com o lugar de destaque que as questões educacionais ocupavam entre os folcloristas.

1.9 INFLUÊNCIAS TEÓRICAS

Para levantarmos possíveis influências na constituição do pensamento de Cecília Meireles, além dos educadores com os quais ela andou lado a lado, dos quais ela admirava e exaltava as obras, como Anísio Teixeira¹⁹, Fernando de Azevedo²⁰ e Lourenço Filho²¹, citaremos, aqui, outros teóricos aos quais ela faz referências em suas obras. Segundo Strang

¹⁹ Anísio Teixeira (1900-1971) foi inspetor-geral de ensino e diretor-geral da Instrução Pública da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública da Bahia. Esteve nos Estados Unidos pesquisando a organização escolar desse país e formou-se em educação na Universidade de Columbia, tornando-se discípulo e amigo do filósofo e educador norte-americano John Dewey. Em 1931, tornou-se secretário da Educação e Cultura do Distrito Federal, lançando um sistema de educação global do primário à universidade. Foi, ainda, membro do Conselho Federal de Educação, reitor da Universidade de Brasília e recebeu o título de professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Suas ideias influenciaram todos os setores da educação no Brasil e mesmo o sistema educacional da América Latina. Entre suas contribuições, pode-se citar o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador (GADOTTI, 1996, p. 243). Foi um dos principais divulgadores e defensores da Escola Nova no Brasil e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

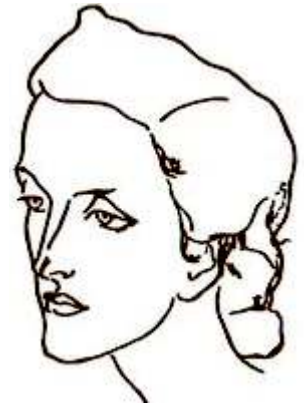
²⁰ Fernando de Azevedo (1894-1974), educador, sociólogo e humanista brasileiro. Foi professor de sociologia na Universidade de São Paulo. Como diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo promoveu várias reformas pedagógicas. Foi responsável pela reforma Fernando de Azevedo, implantada no Distrito Federal entre 1927 e 1930, considerada a primeira a contemplar, de forma ampla, os preceitos escolanovistas. Entre suas várias atuações no meio educacional, destaca-se a redação do histórico *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

²¹ Lourenço Filho (1897-1970), educador brasileiro considerado por Saviani (2013) como o responsável pelas bases psicológicas do movimento renovador e autor do primeiro livro a divulgar o ideário da Escola Nova no Brasil. Foi professor de psicologia e pedagogia, signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, autor de livros didáticos e outros na área da educação e psicologia. “Em suma, Lourenço Filho foi uma figura-chave no processo de desenvolvimento e divulgação das ideias pedagógicas da Escola Nova no Brasil. Por mais de cinquenta anos, desde que se formou, em 1914, pela Escola Normal Primária de Pirassununga, animou o ambiente pedagógico do país, até a sua morte, em 3 de agosto de 1970, no Rio de Janeiro, quando foi acometido de um colapso cardíaco duas horas antes de proferir palestra sobre sua obra no Ministério da Educação e Cultura (MEC)” (SAVIANI, 2013, p. 206).

(2003), nossa poeta-educadora “referiu-se a intelectuais de diferentes tradições culturais e teóricas”, o que nos sugere que eles faziam parte da biblioteca dela e da gama de leituras realizadas pela autora ao longo de sua formação e atividade.

Strang cita alguns, cujas obras são relacionadas diretamente com questões educacionais: John Dewey, William H. Kilpátric, Edoaurd Claparéde, Jean Jacques Rousseau, Pierre Bovet, Adolphe Ferrière, Johann Heinrich Pestalozzi, Gustave Flaubert, Charles Baudelaire, Émile Durkheim, Michel de Montaigne, Ovide Decroly, Maria Montessori, Friedrich Fröebel, Johann Friedrich Herbart, George Kerschensteiner, Jean Piaget, Eduardo Spranger, Oswald Spengler, Artus Perrelet, Ellen Key, Constâncio Vigil, Pierre Benoit, Mahatma Gandhi.

Entre teóricos de campos do conhecimento mais abrangentes, também citados por Strang, estão, entre outros: Friedrich Nietzsche, Liev Tolstoi, Cícero, Diógenes, Aristóteles, Platão, Esopo. Outros escritores (poetas, romancistas) aparecem com frequência na obra de Cecília, como Máximo Gorki, Henrik Ibsen, Bernard Shaw, Alfonso Reyes, Panailt Istrati, Julio Verne, Selma Lagerlof, irmãos Grimm, Andersen, Charles Perrault, Erich Maria Remarque e, os seus preferidos Khalil Gilbran, Ferdusi, Hafiz, Saadi, Rabindranath Tagore, Gabriela Mistral, Walt Withman, Pierre de Ronsard, Costis Palamas, Rainer Maria Rilke (STRANG, 2003, pp. 14-15).



“O mal do Brasil começará a se fazer menor quando o problema da educação passar a ser entendido na sua plenitude. Quando começar a ser levado a sério. Quando deixar de ser visto como uma fonte de cargos, para uma cópia de candidatos, preenchidos ao arbítrio de um capricho, de uma conveniência pessoal, ou visando um fim político”

(Da crônica “Para honra da Revolução!”, publicada no Diário de Notícias, de 15/10/1931)

Cecília Meireles

CAPÍTULO II

DIVERGÊNCIAS E CONVERGÊNCIAS

2.1 CONTEXTO

Cecília Meireles fez parte de uma geração de intelectuais que se preocupou com a situação educacional do país, contribuindo de forma efetiva para que mudanças relevantes acontecessem a partir da última década da chamada Primeira República²². O Brasil vinha vivendo, desde a última década do século XIX, um processo acelerado de crescimento populacional, ocasionado pelo considerável número de imigrantes que chegava ao país em busca de oportunidades para trabalhar no campo, na construção civil, na construção de ferrovias e nas fábricas, que estavam em pleno processo de implantação e desenvolvimento. Entre os anos de 1880 e 1929, foi registrado um grande crescimento das fábricas instaladas no país, que passaram de pouco mais de 100 para mais de 13 mil (SCHWARCZ, STARLING, 2015). Essa movimentação populacional e nas formas de trabalho trouxeram consigo novas demandas de urbanização e necessidade de modernização da sociedade como um todo.

As décadas iniciais da Primeira República não conseguiram atender às expectativas da maioria da população e nem de grupos intelectuais burgueses que contribuíram de alguma forma para que esse regime se estabelecesse. Apenas grupos oligárquicos rurais beneficiados pelos arranjos políticos da época se mostravam satisfeitos com o sistema político do presidencialismo, que estava longe de ser democrático, visto que pouco mais de cinco por cento da população estava apta a votar.²³ Entre o pequeno percentual de votantes, existia, ainda, uma maioria que não votava por si, mas de acordo com as indicações dos coronéis que tinham domínio financeiro e político nas diferentes regiões. As eleições eram processos de cartas marcadas, nos quais os interesses dos grupos detentores do poder estavam sempre acima dos interesses coletivos.

Nesse contexto, na década de 1920, o descontentamento era geral e eclodia, nessa época, uma série de mudanças, novos hábitos e procedimentos que seriam determinantes para várias

²² Primeira República é o nome atribuído ao período que compreende o início do sistema de governo republicano, iniciado com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, até 1930, quando ocorreu a chamada Revolução de 1930, em que Getúlio Vargas assumiu o governo provisório, dando início à chamada Era Vargas (1930-1945).

²³ Eleitores: brasileiros adultos, do sexo masculino, que soubessem ler e escrever.

gerações. “Se nesse momento se generalizou um sentimento de decepção com relação à República, foi também nele que se imaginou um Brasil moderno” (SCHWARCZ, STARLING, 2015).

A participação de Cecília Meireles no cenário intelectual, educativo e político brasileiro teve início numa época de grande inquietação da chamada *classe pensante* do país (intelectuais, políticos, artistas, educadores, jornalistas). Os anos que antecederam o período de publicação das crônicas utilizadas como fontes primárias deste trabalho foram marcados por grandes impactos, que acabaram por provocar alterações significativas nas bases política, financeira e social da época. Mudanças importantes no cenário político e social do país vinham sendo desencadeadas entre o final da década de 1920 e o início dos anos 30, quando o presidente do governo provisório, Getúlio Vargas, assumiu o poder por meio de uma Revolução. Essas mudanças podem ser percebidas na retomada dos princípios do liberalismo e representadas pela formação de grupos que se propunham a chegar ao poder com o objetivo de estabelecer a construção de uma nação democrática e livre para progredir de acordo com suas capacidades. A sociedade da época se deparou, nesse momento, com a passagem clara do modelo de produção agrário-comercial para a predominância, nas cidades, do modelo urbano-industrial. Esse novo modelo exigiu da sociedade novos padrões de comportamento, novas habilidades, novos conhecimentos²⁴.

Com a industrialização e o desejo de modernização do país, as elites intelectuais e políticas passaram a creditar à educação a responsabilidade pela solução da maioria dos problemas brasileiros. Na última década da Primeira República, muitas reformas educacionais foram realizadas país afora, porém, de forma desordenada, cada estado seguindo suas próprias normas.

De acordo com Tiballi e Nepomuceno (2006), foi difundido no Brasil

[...] a ilusão de que à escola competia a solução de tais problemas [educativos], deslocando ingênua e acriticamente para o campo da educação a solução de problemas que só poderiam ser, de fato, resolvidos no âmbito da produção material da sociedade. Afirmar isso não significa dizer que a educação não tenha uma contribuição a oferecer para transformar a sociedade. Significa apenas reconhecer seus limites e compreender seu papel social específico (TIBALLI, NEPOMUCENO, 2006, p. 18).

²⁴ “Até 1930, as necessidades do país, delineadas pelo padrão econômico agrário-exportador, comportaram um tipo de educação voltado exclusivamente para o atendimento dos interesses oligárquicos, isto é, destinado à reprodução dos quadros burocráticos e administrativos do Estado oligárquico. Pensado nestes moldes, o processo educativo escolar que vigorou na Primeira República não alcançava amplos setores da população. O Movimento Revolucionário de 1930, abriu um novo espaço educacional, [...] o tipo de educação que se instaurou, foi expressão e manifestação do novo padrão econômico que deveria se estabelecer a partir desta data” (NEPOMUCENO, 1994, p. 21).

Ao assumir o cargo de presidente do governo provisório, em 1930, uma das primeiras medidas de Getúlio Vargas foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Para ocupar o ministério, foi indicado Francisco Campos²⁵, que, logo nos primeiros meses, baixou uma série de decretos que ficaram conhecidos como Reforma Francisco Campos²⁶. “Com essas medidas resultou evidente a orientação do novo governo de tratar a educação como questão nacional” (SAVIANI, 2013, p. 196). A educação, pela primeira vez na história do país, passou a ser tratada como uma questão nacional, alcançando níveis de atenção nunca atingidos e se colocando como tema central na pauta do governo provisório e dos intelectuais da época. Segundo a professora e pesquisadora Tiballi (2013),

[n]esse contexto ocorre a ascendência das questões sociais e a escola surge como solução para os problemas nacionais. Essa ilusão pedagógica nos poderes da escola, entretanto, já estava difundida no Brasil desde a proclamação da República e Nagle (1974) identificou três momentos históricos nos quais ela aparece como tendência: (a) no final do século XIX, com o *fervor ideológico* em defesa da nacionalização do ensino; (b) nos anos de 1920, com o *entusiasmo pedagógico* pela difusão da escola para eliminar o analfabetismo; (c) na década de 1930, com o *otimismo pedagógico* em favor da mudança e da renovação da escola (TIBALLI, 2013, p. 79).

É diante desse contexto de transformações que as questões educacionais e o papel da escolarização devem ser analisados. Uma forma marcante de exemplificação do pensamento educacional desse período está no surgimento de um significativo “*entusiasmo pela educação*”, manifesto pela crença de que, através da ampliação da rede de instituições escolares, voltadas à alfabetização de grandes camadas da população, seria possível inserir essas pessoas no iminente progresso nacional e resolver a maioria dos problemas brasileiros. De acordo com Nagle (2009), as mudanças pelas quais o Brasil passava, especialmente na década de 1920, exigiam outros padrões de relações humanas, decorrendo assim na

[...] crença na possibilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização tem um papel insubstituível, posto que é interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica. Escolarização, o motor da história [...] (NAGLE, 2009, p.116)

²⁵ Francisco Campos (1891-1968), advogado, jurista, professor e político brasileiro, eleito deputado estadual por Minas Gerais em 1919 e deputado federal em 1921. Em 1926, assumiu a Secretaria dos Negócios do Interior de Minas Gerais e promoveu a reforma da instrução pública. Desempenhou papel importante na articulação da Revolução de 1930. Ocupou o Ministério da Educação e Saúde Pública de 1930 a 1932. Em 1935, assumiu a Secretaria da Educação do Distrito Federal, cabendo-lhe a tarefa de dismantelar a obra de Anísio Teixeira, que havia ocupado o cargo antes dele. No Estado Novo, assume o Ministério da Justiça, sendo responsável, entre outras obras, pela redação da Constituição Brasileira de 1937 e dos códigos Penal e Processual brasileiros. Foi alvo de muitas crônicas redigidas por Cecília Meireles e publicadas no *Diário de Notícias*.

²⁶ Entre os pontos principais estão: criação do Conselho Nacional de Educação; organização do ensino superior no Brasil e adoção do regime universitário; organização da Universidade do Rio de Janeiro; organização do ensino secundário; restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas; organização do ensino comercial, regulamentação da profissão de contador; consolidação das disposições sobre a organização do ensino secundário.

Esse *entusiasmo pela educação*, além de promover a crença no poder da escolarização para alavancar o progresso do país, tinha importância derivada de necessidades políticas. Considerando que muito se difundiam os valores republicanos e liberais fundamentados na democracia, a Constituição da época não dava direito ao analfabeto de votar. Corrigir esta situação altamente antidemocrática e incoerente com os valores do momento foi uma das grandes motivações para as campanhas de escolarização da população. Acompanhando esse *entusiasmo pela educação*, surgiu o *otimismo pedagógico*, amplamente expresso por Cecília em suas crônicas e nos ideais de renovação educacional defendidos por ela. Ideais estes inspirados na chamada Escola Nova, admirada, defendida e difundida nos trabalhos da intelectual.

A crença no poder da educação para transformar o Brasil num país melhor e no modelo da Escola Nova como sendo o mais apropriado para este fim nunca foi abalado nos ânimos de Cecília. Porém, foram muitos os momentos de desencanto da educadora em relação à efetivação dessa renovação educacional pela qual o país precisava passar. A autora era adepta do grupo dos renovadores e acreditava que, com a implantação do governo revolucionário, as propostas de renovação educacional defendidas pelo grupo do qual ela fazia parte seriam prontamente efetivadas, o que não aconteceu. Assim, veremos uma Cecília que se apresentará, em alguns momentos, extremamente entusiasmada, otimista, encantada com as possibilidades de um novo Brasil por meio da Revolução e renovação educacional, contrastando com outra, muitas vezes desencantada, criticando de forma dura o Movimento que ela tanto exaltou em outras ocasiões.

2.2 ENTUSIASMO PELA EDUCAÇÃO NO PENSAMENTO DE CECÍLIA MEIRELES

Nas primeiras décadas da República, ocorreram eventos e tendências de pensamento que são definidos pelo historiador Jorge Nagle como *entusiasmo pela educação* e *otimismo pedagógico*. De acordo com esse autor, essas expressões designam situações diferentes. O *entusiasmo pela educação* foi um período em que se acreditava que o grande problema do país residia no analfabetismo da população e, por isso, deveriam ser adotadas medidas ou ações que visassem à alfabetização em massa da população. A educação era, então, considerada remédio para os principais problemas do país. Já o *otimismo pedagógico*, apesar de também crer na magia da educação, na ideia de que poderia resolver os problemas nacionais, não acreditava que a questão se resumia simplesmente a alfabetizar as grandes massas, de forma aligeirada e

mecânica. Defendia uma educação integral, que contribuísse para a formação de seres humanos melhores em todos os aspectos. Prezava pela qualidade da educação em detrimento da quantidade de alunos atendidos, foco da outra tendência citada. No entanto, critica-se, nesse período, a dissociação entre escola e outros setores da sociedade, devido à intensa defesa da necessidade de participação de técnicos escolares orientando e decidindo os processos educacionais, desvinculando os mesmos de questões políticas e valorizando as especializações (NAGLE, 2009).

Acerca desse período de entusiasmo, Nepomuceno (1994) chama a atenção para o fato de que a ênfase dada à universalização da escolaridade, naquele momento, serviu também para mascarar a realidade de exploração econômica, desviando o foco do plano da produção e colocando toda a responsabilidade pela solução dos problemas mais relevantes da sociedade brasileira na conta do sistema educacional.

Carvalho (1998), ao se referir às categorias trabalhadas por Jorge Nagle no livro *Educação e Sociedade na Primeira República*, diz que

o entusiasmo pela educação caracterizar-se-ia pela importância atribuída a educação como o maior dos problemas nacionais, problema de cuja solução adviria todos os outros. O otimismo pedagógico manteria, do entusiasmo, a crença no poder da educação, mas não de qualquer tipo de educação, enfatizando a importância da “nova” pedagogia na formação do homem novo (CARVALHO, 1998, p.33).

O entusiasmo pela educação caracterizou, de forma bastante significativa, a última década da Primeira República, sendo uma das mais representativas formas do pensamento educacional daquele período. Considerava a educação como problema principal do país e, uma vez solucionado, contribuiria de forma definitiva para a solução de todos os outros problemas.

Nesse contexto de mudanças, inquietações e muitas discussões acerca das questões educacionais, Cecília atuava, desde 1918, como professora. Em 1919, já havia publicado seu primeiro livro de poesias, “Espectros”, seguido por outras produções na década de 1920, como “Nunca mais... e Poema dos poemas”, “Baladas para El-Rei” e “Criança meu amor”²⁷; além da produção da tese “O espírito victorioso”, com a qual concorreu a uma vaga para a cátedra de literatura vernácula da Escola Normal²⁸. A partir de 1930, iniciou sua carreira de jornalista à frente da Página de Educação do *Diário de Notícias*,

²⁷ As produções citadas, com exceção de “Espectros”, foram feitas em parceria com o primeiro marido, o português, desenhista e ilustrador, Fernando Correia Dias. No futuro, com a carreira de poeta já consolidada e grande prestígio no mundo literário, Cecília, ao organizar suas obras para serem publicadas em uma coletânea, excluiu-as, considerando apenas as produções a partir do livro *Viagem* (com o qual ganhou o primeiro prêmio de poesia da Academia Brasileira de Letras, em 1938).

²⁸ Em 1929, Cecília Meireles foi derrotada num concurso para a vaga de professora de Literatura da Escola Normal do Distrito Federal (ficou em segundo lugar). Concorreu à vaga com a tese *O espírito victorioso*, um trabalho

O jornal *O Diário de Notícias* foi criado pelos jornalistas Orlando Ribeiro Dantas, Alberto Figueiredo Pimentel e Nóbrega da Cunha (amigo e padrinho de uma das filhas de Cecília e Correia Dias), em 12 de junho de 1930, e tinha como redator chefe João Maria dos Santos. Surgiu com características modernas e dizia, em sua declaração de princípios, que vinha disposto a lutar contra as oligarquias, visando à transformação social por meio da reforma e da substituição de estrutura de governo. Entre outras questões, defendia ideias liberais, o voto secreto, a anistia a crimes políticos, a reestruturação da política e a implantação de leis trabalhistas. Nasceu empenhado na campanha de apoio à Aliança Liberal (chegando a receber a alcunha de “jornal da Revolução”), que culminaria na Revolução de 1930 e na elevação de Getúlio Vargas ao cargo de presidente do governo provisório. No entanto, pouco tempo após a Revolução – já prevendo ou desconfiando dos propósitos de Getúlio de prolongar e tornar permanente o que deveria ser provisório –, de defensor, o jornal passou a combatente do governo, alinhando-se, inclusive, com o movimento que resultaria na Revolução Constitucionalista²⁹ de 1932. A mudança de posição em relação ao governo gerou consequências e o jornal passou a ser submetido a uma censura rígida por parte de órgãos de repressão. Durante o Estado Novo (1937-1945), período ditatorial do governo getulista, o *Diário da Manhã* se manteve independente, recusando os benefícios oferecidos pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) que outros periódicos aceitavam de bom grado³⁰.

A *Página de Educação* dirigida por Cecília Meireles esteve presente desde a primeira edição do jornal, com o “objetivo de propor o desenvolvimento da educação popular, examinar questões pedagógicas e apresentar ao público o noticiário de ensino, acompanhado ou não de comentários” (LOBO, 2010). A *Página* contava, em sua composição, com notas editoriais, reportagens, propagandas, resenhas bibliográficas, notícias gerais sobre educação no Brasil e

francamente liberal, no qual discorria sobre a liberdade individual na sociedade. Na tese, a autora defende o processo de modernização da educação brasileira pela introdução da Escola Nova. A escola moderna, segundo o trabalho, recuperaria, no ser humano, qualidades como independência, coragem e, sobretudo, criaria um amplo conhecimento sobre o indivíduo, isso numa época em que as escolas e salas de aula eram divididas por sexo. Essa nova escola daria condições igualitárias a indivíduos de diversas camadas sociais. (LAMEGO, 1996, p. 55).

²⁹ Revolução Constitucionalista: movimento armado organizado por grupos aliados da Aliança Liberal, não concordavam com a forma como o governo provisório vinha conduzindo o país e se unem com opositores de São Paulo, inconformados com a perda do poder ocasionada pela Revolução de 1930, lutam para derrubar o governo provisório de Getúlio Vargas e pela convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte.

³⁰ Nelson Werneck Sodré, citando depoimento de Freitas Nobre no livro “História da imprensa no Brasil”, afirma: “Os jornais passaram [...] por gosto ou a contragosto, a servir à ditadura. [...] O DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) distribuía verbas a jornais e emissoras: Jornais enriqueceram e jornalistas se corromperam, o quanto era possível enriquecer-se e corromper-se”. Entre os jornais empresariais, raríssimos foram os que não se corromperam. Constituiu exemplo digno de lembrança o caso excepcional do *Diário de Notícias*, do Rio, em que Orlando Ribeiro Dantas manteve atitude de compostura (p.439). (<http://bndigital.bn.gov.br/artigos/diario-de-noticias-rio-de-janeiro-1930/>)

em outros países, entrevistas e artigos de personalidades da época. De acordo com Lôbo (2010, p.22),

[...] são muitos e diversos os personagens entrevistados e os convidados especiais (os colaboradores) que Cecília escolheu para escrever sobre educação. Em todos eles, porém, algo comum: a marca “dos grandes inspiradores”, em todas as áreas do conhecimento humano, “homens que ficam eternamente como um facho sempre aceso iluminando o mundo”: Roal Amundsen, Pierre Michailowsky, Kou-Hung-Ming, Anatole France, João de Barros, Fernanda de Castro, Eduardo Spranger, Angelo Patri, Eduardo Claparède, Gerardo Seguel, Yrjo Hirn, Maria Montessori, para registrar somente os colaboradores dos primeiros meses da Página de Educação do *Diário de Notícias*.

Segundo Mignot (2001), não há dúvidas do prestígio alcançado pela *Página de Educação* do Diário de Notícias se analisarmos que “a ambiciosa proposta de intervenção no campo cultural” não passou despercebida pelo poder público, por livreiros, administradores de escolas públicas e particulares e pela Associação Brasileira de Educação que, frequentemente, utilizavam esse espaço para publicar notas ou promover produtos variados, especialmente aqueles ligados à cultura e educação. De acordo com Mignot (2001, p. 151), “[a]o dirigir a Página de Educação, Cecília interferiu na política cultural, conferindo visibilidade à questão educacional na medida em que contribuiu para a produção e difusão de uma nova maneira de pensar os seus principais problemas”.

Nesse espaço, criado para promover o debate em torno da modernização do sistema educacional do país, Cecília Meireles, em muitas situações, demonstrou um posicionamento contrário ao chamado *entusiasmo pela educação*, que propunha ações de alfabetização aligeiradas e em massa. Sobre questões ligadas ao *entusiasmo pela educação* (descrito por Nagle), Cecília, ao comentar ações voltadas para a educação no México, diz que “[a]ssim é a obra de educação moderna. Não se trata de alfabetizar, mas de humanizar criaturas. De trazê-las, verdadeiramente, à condição humana, para, então, as integrar na vida social”.³¹ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 75).

³¹ Crônica *O exemplo do México*, de 15 de março de 1931. A crônica foi escrita por Cecília a partir da citação de alguns trechos do pronunciamento feito logo após o advento do governo Calles, por um secretário do governo. Trechos do pronunciamento: “Sendo o México um país fundamentalmente de proletários, em cuja massa debilmente flutua um mínimo de população afortunada e capaz de, por si mesma, procurar os bens da cultura e da comodidade, cabe aos governos dedicar toda a sua consciência e todo o seu esforço ao melhoramento das classes menos afortunadas, à orientação melhor das massas trabalhadoras, à elevação da mentalidade dos atrasados e à busca de um bem-estar sempre maior para os oprimidos. Queremos, em suma, fazer do México um povo melhor, e esta transformação não poderá ser conseguida senão por um favor das grandes massas populares. [...] Não teria sido nenhuma alegria, para nós, abrir escolas e escolas em que apenas se ensinasse a ler mal. Sabíamos que a primeira obrigação, no nosso país, era formar homens, homens com plena convicção de seus deveres e direitos, homens capazes de satisfazer suas mais elementares necessidades materiais e morais, e de conseguir, ao menos, algumas de suas legítimas aspirações. Era indispensável, portanto, mudar radical e definitivamente a organização e as tendências das antigas escolas, para realizar nelas, mais do que obra simples e unilateral de instrução, obra verdadeiramente social, de redenção humana. E, por isso, as escolas rurais, que estão funcionando atualmente no

A autora trazia consigo o espírito do otimismo pedagógico da época, nutria grande crença no poder transformador da educação, mas não de qualquer educação, feita de qualquer forma, a toque de caixa. Acreditava e defendia uma educação integral, que respeitasse a criança/estudante em sua individualidade e o preparasse para ser um ser humano melhor, capaz de agir sobre si mesmo e na sociedade, de modo a transformar o mundo num lugar melhor.

Justamente por acreditar no poder da educação, Cecília não se conformava com a visão simplista que muitos intelectuais e políticos da época tinham a respeito da solução dos problemas nacionais. Assim, ao comentar a peça teatral *O homem que salvou o Brasil*, ela deixa clara sua posição em relação ao entusiasmo pela educação, esse entusiasmo pelas letras puras e simples:

[...] O homem que salvou o Brasil tinha por programa o combate ao analfabetismo. Para ele, o mal do Brasil era básico. Estava na educação popular, ou, antes, na sua ausência... E Tupã Gonçalves, pressentindo muito bem esse mal, limitava-o apenas à falta de letras no elemento popular, exatamente como fazem todos os entusiastas de boa vontade que não andam muito a par das questões de pedagogia. Esse personagem de Paulo Magalhães é bem nosso, com o seu entusiasmo, os seus erros, e a sua crença no milagre do alfabeto e dos atos ministeriais... Porque a verdade é esta: o alfabeto não adianta nada, se marchar sozinho por esses sertões do Brasil. (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 179).

Na crônica *Um problema da Revolução*, de 2 de setembro de 1931, Cecília inicia o texto afirmando acreditar que a Revolução tinha pretendido e ainda pretendia, certamente, promover uma renovação da mentalidade da sociedade. A autora se mostra otimista e acredita que isso seria possível, desde que se colocasse, como plano inicial de transformação, um projeto que identificasse a educação como ponto principal. Para tanto, a autora aponta a necessidade de se buscar profissionais realmente competentes, que entendessem o que estavam fazendo e falando, sugerindo que estes fossem técnicos e, mais uma vez, criticando a posição dos entusiastas em educação que, frequentemente, reduzem a educação ao processo simplificado de alfabetização:

Precisamos de um ministro da Educação. [...] Precisamos, principalmente, de uma pessoa que não seja um “medalhão”, que não seja um “homem de prestígio” (daquele prestígio que todos nós sabemos...) e que, acima de tudo, não tenha a mania de lutar contra o analfabetismo, mania que é a mais brilhante declaração do desconhecimento

país, não são já aquelas “amigas” que nossos pais conheceram, nas quais, ao cabo de dois ou três anos, mal se aprendia a ler e escrever, mas ao contrário, centros de coesão social onde o professor considera como dever principal abrir os olhos à consciência de ricos e humildes, apelar para os sentimentos de generosidade e elevação que existem latentes em todos os homens, procurar uma cooperação de todas as classes sociais para a obra de redenção nacional, e conseguir, enfim, o aumento da capacidade econômica dos educandos, para que um dia cheguemos a ter no México, verdadeiramente, uma pátria em que não haja mil privilegiados da fortuna e do saber ao lado de milhões e milhões de eternos miseráveis”. (MEIRELES, 2001, vol.2. pp. 73-75). Cecília considerava que o Brasil tinha problema paralelo ao do México e, portanto, deveria adotar posturas e soluções também paralelas.

da causa educacional, na hora que atravessamos. Onde estará o homem de que o Brasil precisa?" (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 190) ³².

Ainda tratando da falta de um ministro da educação, Cecília, mais uma vez, reforça a opinião de que o homem que iria ocupar o cargo não deveria ser um entusiasta combatente do analfabetismo ou de outras campanhas do tipo. Insiste que o cargo é demasiado importante e não deveria ser ocupado por homens que pouco entendem de pedagogia e educação³³.

O caso do Ministério da Educação continua sem solução, como se o governo, malgrado tantas sugestões, não encontrasse ainda candidato digno de confiança para posto de tão alta responsabilidade. [...] Não estamos mais no tempo de combates ao analfabetismo ou outras pequenas campanhas semelhantes que, significando, embora, muitas vezes, um desejo intensíssimo de colaboração no progresso brasileiro, não deixam de ser, finalmente, senão tentativas fragmentadas, imperfeitas e precárias, que não trazem remédio à nossa angústia de povo que quer atingir a sua normal formação (MEIRELES, 2001, vol.2 p. 207-208).

As muitas crônicas insistindo no tema do Ministério da Educação foram motivadas pela saída de Francisco Campos do cargo, em 31 de agosto de 1931, deixando o posto vago até 2 de dezembro do mesmo ano. Cecília, em muitos momentos, havia expressado seu descontentamento com a nomeação do referido ministro e, com a saída dele, havia se enchido de esperanças de que o governo provisório estaria diante da oportunidade de nomear para o cargo um conhecedor da pedagogia e das necessidades da nova educação. Assim, insistentemente, escreveu na *Página de Educação* sobre a importância de tal escolha, que poderia concorrer para a solução dos problemas nacionais caso fosse pautada nos corretos valores necessários para o momento. Chegou mesmo a fazer uma aposta, confiando que o presidente, certamente, não erraria novamente e optaria por nomear um técnico, o que, para decepção da autora, não aconteceu. Francisco Campos foi renomeado.

³² Sobre o conceito de “medalhão”, Cecília se refere novamente a ele na crônica “O momento educacional”, de 25 de novembro de 1930: “O Brasil tem como grande desgraça a ser combatida a pseudo-autoridade do “medalhão”, homem de “pose”, dado à “intelectualidade”, falador e gesticulador, dizendo coisas floridas e ocas, em ciência, em administração. O “medalhão” fala de tudo, muito de alto, como rei de todos os assuntos. E além de falar, escreve” (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 128). Para exemplificar ainda melhor o uso dessa expressão, podemos citar o conto “Ofício de medalhão”, do livro *Papéis avulsos*, de Machado de Assis, onde um pai aconselha o filho de 21 anos a cultivar o “ofício” de medalhão. O ofício demanda uma pessoa que pense pouco, não tenha ideias próprias, se esforce para ser popular, estar sempre em evidência e chamar a atenção. Esse ofício pressupõe alguém que quer ter o nome lembrado, mas sem muitos esforços, parecendo ser culto, sábio, simpático, quando na verdade não é. Para tanto, deve evitar ideias e opiniões que divirjam das demais, ser conivente com a maioria das pessoas, ser tido como necessário em todos os lugares, eventos sociais e festas. Este é mais ou menos o perfil com o qual o escritor define, de forma bastante irônica, esta personagem que estava sempre marcando presença nas rodas sociais de seu tempo (Fonte: *Obra Completa*, de Machado de Assis, vol. II, Nova Aguilar, Rio de Janeiro, 1994. In: <http://machado.mec.gov.br/images/stories/pdf/contos/macn003.pdf>).

³³ Cecília redigiu e publicou várias crônicas em que sugeria nomes como o de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho como sendo os especialistas, os educadores com capacidades técnicas ideais para assumir o Ministério da Educação, se este pretendesse ser um órgão verdadeiramente disposto a promover uma revolução no país por meio de uma renovação educacional.

Cecília não se cansava de defender aquilo em que acreditava e combater o que discordava. Assim fez em seu comentário *Educar!*, do dia 13 de outubro de 1931, quando exalta a escolha de um técnico³⁴ para a diretoria geral de instrução do Distrito Federal (“não do ministério, mas já era alguma coisa”) e alerta os leitores para a existência de teóricos que, demonstrando desconhecimento total dos conhecimentos da pedagogia moderna, pregam soluções aligeiradas e milagrosas aos males do país por meio da alfabetização.

Os teóricos que vivem pregando esperanças em milagres, não devem ser levados a sério, quando tudo nos está fazendo ver como a carência da visão educacional tem retardado lamentavelmente o nosso destino. Mas essa visão educacional precisa ser, de fato, uma visão educacional. Ainda existe muita gente que, com permissão da censura, vive sonhando com turmas de paladinos muitíssimo medievais, por sinal, que saiam pelo Brasil afora fazendo discursos e alfabetizando – com eles, naturalmente, – este ingênuo, este bonito, este maravilhoso Brasil... De vez em quando explodem pelas radiolas verbos flamejantes resolvidos a extirpar, a extinguir, – ou, nos casos de grande modéstia, – a combater a praga, o flagelo, o anátema do analfabetismo. Fechando-se os olhos, fica-se vendo cada um desses Hércules, de cajado na mão e pele ao ombro, penetrando pelos sertões adentro, disposto a encontrar a terrível Hidra... [...] educar não é isso de andar distribuindo livros a torto e a direito, nem, muito menos, andar vendendo santinhos para curar doenças e encaminhar a alma para o céu. Educar, é preparar para a vida completa, para que o homem não tenha medo da vida, e saiba agir de acordo com ela. [...] Não é, pois, questão de alfabeto nem de catecismo (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 217-218).

Ao final da Primeira República, tornou-se comum, como dito anteriormente, a exaltação da escolaridade como condição básica e redentora dos problemas postos na época. Nessa direção, muitas foram as iniciativas e reformas propostas por governos de diferentes Estados, visando ao combate deste mal, que assolava o país e era, na visão de muitos, o inimigo número “um” do progresso nacional. Como exemplo de governo e reforma que focou de forma muito intensa no chamado entusiasmo pela educação e no combate ao analfabetismo, podemos citar a Reforma Sampaio Dória, realizada em São Paulo, na década de 1920. Diante da constatação de que menos da metade da população poderia receber instrução primária, devido a fatores econômicos e estruturais, o governo declarou ser muito injusto que a instrução primária, considerada um dever republicano de primeira importância, continuasse a ser ofertada a poucos e, como solução para o gravíssimo problema, o reformador propôs uma verdadeira campanha contra o analfabetismo.

Se não é possível fazer o melhor, devido à confessada precariedade dos recursos orçamentários do Estado, “relewa atacar o pior, e, além de pior, aquele (mal) cuja solução constitui a base para a solução dos outros. Daí a campanha que vamos travar, contra o analfabetismo”, através da criação de “um tipo de escola primária, aligeirada e simples” (DÓRIA, 1923 apud NAGLE, 2009, p. 227-228).

³⁴ Anísio Teixeira, educador respeitado e admirado por Cecília por conta de suas ideias educacionais renovadoras.

Dessa reforma, realizada em São Paulo, resultou o oferecimento de um ensino primário, gratuito e obrigatório, em apenas dois anos e somente para crianças de nove a dez anos. Reduziu-se de cinco para duas horas e meia o tempo de estudo, permitindo, assim, que se dobrasse o número de alunos atendidos. Muitas foram as críticas às medidas adotadas pelo reformador paulista. Em nota, Nagle (2009) cita que Carneiro Leão se opôs principalmente à redução do ensino primário a dois anos, por considerar inacreditável que uma criança pudesse ser preparada para a vida em tempo tão curto. Além disso, considerava humilhante, perante outros países que adotavam medidas mais amplas de promoção da educação, que, no Estado considerado o mais culto do Brasil, uma criança não pudesse frequentar a escola antes dos nove anos e aos onze já fosse obrigada a abandoná-la. Sobre a referida reforma, o diretor geral de Instrução do Ceará, Lourenço Filho, declarou, em entrevista concedida na época:

O ensino primário deve ser mais alguma coisa, as noções mais necessárias à vida, no ambiente que a criança terá que viver. Afinal de contas, ler e escrever não adianta nem atrasa a ninguém, se, na escola, não se dão outras noções que formem equilibradamente o espírito e informem para agir com inteligência, isto é, de modo a aproveitar as forças da natureza, na produção de riqueza geral e no conforto da vida. Por isso, os novos programas das escolas cearenses dedicam grande atenção às ciências físico-naturais, dando aos alunos os elementos mais necessários às profissões agrárias, à higiene, à vida comum (LOURENÇO FILHO apud NAGLE, 2009, p. 231).

O foco excessivo na questão da alfabetização provocava, de acordo com Cecília, um esvaziamento das funções primordiais da educação, que deveria se pautar no oferecimento ao estudante de uma educação integral, que concorresse para formá-lo em todos os aspectos, inclusive o artístico ou estético, considerado pela autora importantíssimo para a formação de um indivíduo mais humano e sensível.

A preocupação de instruir, que até bem pouco dominava a de educar, a ansiedade dos pais também mal orientados, querendo a todo o transe que os filhos soubessem ler e escrever, e certos inefáveis inspetores e diretores que julgavam o merecimento das professoras pelo número de alunos promovidos – fosse em estado que fosse – tudo isso contribuiu enormemente para que a escola se reduzisse quase à desgraçada missão de alfabetizar, despejando, anualmente, no mundo, algumas centenas de crianças, cujas possibilidades estavam limitadas à quase inutilidade do saber ler e escrever. Em tais condições, educação estética seria uma superfluidade de fazer sorrir: luxo indesculpável, de que resultaria, apenas, perda de tempo (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 25).³⁵

Cecília não se conformava com esse tipo de postura. Artista que era, acreditava muito na importância de uma educação que desenvolvesse a sensibilidade estética nos alunos por meio de aulas de Educação Artística, que, na visão dela, eram fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da criança, pois

³⁵ Crônica *Educação estética da infância*, de 2 de dezembro de 1930.

[...] a educação estética é um meio infalível de atingir a alma delicada da criança, sensível e dócil à beleza, amoldável a ela, capaz de se deixar influenciar pelo seu suave jugo, muito melhor que por obrigações rígidas, estabelecidas quase como um castigo, e como um castigo, na verdade recebidas (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 26).³⁶

Na crônica *Orfeões escolares*, de 11 de junho de 1932, a autora novamente ressalta a preocupação excessiva com as cruzadas de alfabetização e a ausência de uma Educação Artística verdadeira e defende a importância da implantação e valorização da mesma nas escolas.

Até aqui não tivemos educação artística, nas escolas primárias. O desenho, até a Reforma Fernando de Azevedo, foi considerado uma disciplina de secundária importância: a escola é para aprender a ler, escrever e contar, na opinião dos especialistas em cruzadas de alfabetização... Eles não sabem, porém, que às vezes dá mais satisfação a uma criança traçar, num papel, uma flor que um algarismo... E que no desenvolvimento de uma atividade que traz, realmente, alegria, há mais proveito, e mais poder educativo que no automatismo de uma obrigação cumprida a contragosto... (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 67).

Assim como nos demais textos citados, em “Orfeões escolares”, Cecília critica, de forma contundente, as cruzadas de alfabetização, não por discordar de que por meio da educação seria possível mudar o mundo, mas por acreditar que não se tratava de qualquer “educação” e sim de sistemas amplos, que abarcassem uma formação integral, pautada no conhecimento das ciências, das letras e das artes. Outro ponto que nos chama a atenção nesse comentário é a atualidade da reivindicação feita pela autora do ensino de Arte nas escolas, que, na maioria das vezes, ainda hoje, quando acontece, não é feito da forma adequada.

Nessa perspectiva de escolarização como sinônimo de alfabetização, muitos foram os educadores contemporâneos de Cecília que defenderam que seria melhor ensinar muitos a ler e escrever do que oferecer educação integral a poucos, tratando o processo educacional de forma simplista e negligente. Exemplo desse tipo de postura pode ser encontrado nos Anais da Conferência Interestadual de Ensino Primário

[...] a chave da civilização é o alfabeto. Sem o alfabeto não haveria no mundo, nem progresso, nem previsão, nem civismo, nem patriotismo. E nada disso existe no Brasil, porque o povo brasileiro ainda não sabe o alfabeto (SERVA, 1924 apud NAGLE, 2009, p.129).

Em inúmeros momentos, como os exemplificados anteriormente, fica claro que Cecília mantinha uma postura claramente contrária e combativa ao referido *entusiasmo pela educação*, pois não concordava com a ideia de que, simplesmente alfabetizando de forma mecânica o povo brasileiro, o problema educacional estaria resolvido. Repudiava a ideia de uma educação vazia,

³⁶ Crônica *Educação estética da infância*, de 2 de dezembro de 1930.

sem sentido, voltada exclusivamente para o domínio inicial das letras e números. A autora defendeu, em toda a sua obra dedicada a problemas educacionais, que EDUCAÇÃO vai muito além de ensinar a ler e escrever.

Apesar das inúmeras críticas deferidas por Cecília aos adeptos do “entusiasmo pela educação” e a alguns reformadores, é bom ressaltarmos, aqui, que a maioria deles foi, em algum momento e em graus diferentes, adepta do escolanovismo (ou classificados como escolanovistas). Apenas após a Revolução de 1930 e com as primeiras ações relacionadas ao Ministério da Educação, as diferenças, em especial as relacionadas aos interesses do grupo denominado católico, acentuaram-se e houve uma clara separação. No entanto, as propostas de mudança no sistema educacional, defendidas pelos dois grupos, convergem em muitos momentos e aspectos, encontrando, no entanto, como principais pontos de divergência, a defesa, pelos signatários do manifesto, de uma escola laica, pública e gratuita, princípios que feriam – e muito – os interesses da Igreja Católica, que detinha, há muito tempo, o controle de escolas privadas e confessionais.

Cecília considerava as campanhas em prol da erradicação do analfabetismo uma “mistificação, um show de fogos de artifício que desviava a atenção da nação das preocupações reais a respeito da responsabilidade de formar cidadãos” (ALVES, 2012). De acordo com a visão que ela defendia, “educar é preparar para a vida completa, para que o homem não tenha medo da vida, e saiba agir de acordo com ela”.

Educação. Preparo do homem para a humana função de viver. Visão total da vida, a que nenhum problema pode ser indiferente, desconhecido ou estranho. Sentido de totalidade. Realização da criatura desde as suas inquietudes mais concretas às mais abstratas, atendendo a todas com a certeza sereníssima de que em torno da vida nenhum fator existe que não seja venerável.

Educação. Compreensão completa da humanidade, nas suas relações de homem a homem e de pátria a pátria. Espírito de fraternidade que permite um convívio sem limites, mas, por isso mesmo, assenta em bases seguras de capacidade e de trabalho.

Educação. Milagre da liberdade que se faz responsável. Aspiração de se bastar e de servir. Força consciente adquirida pela formação de uma estrutura sólida e harmoniosa apta a suportar e a dirigir o pequeno mundo de cada indivíduo dentro do imenso ambiente universal.

Educação. Reaprendizagem da vida, deformada na rotina dos séculos e na teoria arbitrária dos interesses de cada doutrina. Volta deliberada e sincera à observação, à interpretação, à realização. Conhecimento límpido dos fenômenos, para sua justa utilização. Ruptura com todas as imposições, todas as violências, todas as opressões, todos os automatismos. Reumanização do homem. Apreciação dos valores fora dos moldes comuns da oportunidade transitória e das ambições sem idealismo³⁷ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 209-210).

Abrindo um parêntese à análise do vocabulário normativo da autora, cabe ressaltar a presença constante, nos textos, de expressões que nos remetem ao Humanismo Clássico,

³⁷ Crônica, *Um momento único*, de 24 de setembro de 1931.

considerado a origem do pensamento moderno, tentando elaborar uma concepção de mundo na qual o homem era o centro. Veremos, ao longo de todo o pensamento de Cecília, concepções básicas do humanismo, que propunha uma pedagogia voltada à valorização da infância e da juventude, propiciando condições de afirmar a autonomia e a diferença dessas fases em relação à idade adulta, preservando a inocência dos mais jovens. Acredita na concepção de um homem formado por um modelo de educação renovada, que concorrerá para o desenvolvimento laico, reflexivo e com uso da razão. Na contramão dos sentimentos nacionalistas propagados na época, Cecília defendia sempre uma educação humana, que fosse universal, fraterna, sem fronteiras, sem qualquer tipo de preconceitos e diferenças que pudessem subjugar um grupo a outro. Defendia que uma educação pública, gratuita e igual para todos era a única forma de superar as desigualdades, tanto materiais, quanto de pensamentos e atitudes.

2.3 OTIMISMO NO PENSAMENTO EDUCACIONAL DE CECÍLIA MEIRELES

O *entusiasmo pela educação* teve caráter quantitativo, visando à expansão da rede escolar e à alfabetização do povo. Já o *otimismo pedagógico* teve caráter qualitativo, importava-se com a otimização do ensino, ou seja, com a melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar, com a educação integral. Tanto um como o outro foram movimentos que partiram da mesma premissa: a educação como força poderosa, motor propulsor do progresso e solução para os grandes problemas nacionais.

Apesar de grande combatente do entusiasmo pela educação – isto é, da cruzada contra o analfabetismo –, encontraremos, em muitas das crônicas de Cecília Meireles, indícios dessa tendência, expressa por meio de um otimismo intenso. Otimismo, às vezes, até ingênuo e idealista, com uma crença inabalável no poder transformador da educação (não do ensino ou da alfabetização simplesmente). Na crônica *A responsabilidade dos reformadores*, de 29 de agosto de 1930, a autora fala sobre a grande responsabilidade daqueles que tinham o poder para propor e cumprir as grandes reformas necessárias ao bem coletivo de uma nação:

[...] para além dos que elaboram as grandes obras, estão, aparentemente alheios a elas, mas, na verdade, delas dependendo, aqueles que herdariam os seus resultados. [...] Qual a criatura humana que tem o direito de desiludir os que esperaram a sua promessa de vida melhor, e nela basearam suas futuras tentativas, também, tranquilizados por uma crença pura na verdade do espírito que as orientava? [...] Por todas essas razões, fazer uma reforma é sempre assumir um formidável compromisso com a vida, a nacionalidade e as criaturas. Num momento como o atual, em que, de todos os lados,

surgem iniciativas bem-intencionadas, no terreno sutil da educação, é preciso que os condutores das fileiras mais avançadas se convençam de que estão sendo contemplados por todo um complexo futuro a que eles já prometeram motivos superiores de felicidade³⁸ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 110).

Nesse momento, a Revolução ainda não havia acontecido, mas já se encaminhava. No entanto, as mudanças e as reformas vinham acontecendo desde o início da década passada, especialmente no campo educacional e, em função das muitas expectativas, a autora exaltava o poder e a responsabilidade dos reformadores, que traziam em suas mãos a chave para solucionar os problemas e proporcionar a alegria ao povo.

Os anos que precederam e sucederam a chamada Revolução de 30 se configuraram como um período em que a Educação ganhou relevante importância para o novo país que se buscava formar. A questão educacional era vista como um problema nacional a ser resolvido com urgência. Os grupos de intelectuais – políticos, jornalistas, artistas, educadores – acreditavam que a transformação e o progresso do país só seriam alcançados via escolarização da população, analfabeta em sua maioria. A época, segundo Strang (2009, p. 141), “era povoada pela crença quase messiânica no poder transformador da educação e, naturalmente, mudanças de qualquer ordem pressupunham antes a reorganização completa do sistema de ensino”.

Nos primeiros momentos pós-Revolução de 30, Cecília se apresenta aos leitores extremamente idealista, otimista e até ingênua, acreditando que, a partir de então, tudo seria transformado, todas as promessas seriam prontamente cumpridas e as mazelas que assolavam o país teriam fim diante da grandiosa obra de educação que seria cumprida.

Assim é feita a alma dos educadores: eles não desejam nem pedem nada para si. Vivem mergulhados na preocupação do futuro e daqueles que o habitarão, tentando diminuir os males que encontraram na época em que lhes coube viver, [...] há crises sociais tão grandes que lhe abalam todos os sentimentos, e ele, sentindo-se criatura humana, entre as criaturas humanas, pergunta a si mesmo, atônito e deslumbrado, se não é possível apressar o processo evolutivo por meio de uma violência qualquer, regeneradora, ainda que terrivelmente. Ora, esse processo é a Revolução. [...] não há dúvida de que, ante uma grande possibilidade de melhorar a vida por uma violenta alteração da ordem das coisas, todos os educadores devem sentir-se e querer ser revolucionários. A Revolução, que neste momento acaba de transformar o Brasil numa formidável esperança para o mundo inteiro, traz, no programa dos grandes nomes que a encarnam, todas as características de um movimento significativamente educativo. Nela encontramos todas as qualidades de coragem superior, iniciativa, justiça, pureza, desinteresse e fraternidade que são os pontos essenciais de qualquer grande plano educacional³⁹ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 119-120).

Tamanho otimismo se deve, em parte, à grande convergência entre as ideias dos idealizadores da Escola Nova no Brasil e as do grupo político formado em torno da Aliança

³⁸ Crônica *A responsabilidade dos reformadores*, de 29 de agosto de 1930

³⁹ Crônica *Educação e Revolução*, de 31 de outubro de 1930.

Liberal. Ambos buscavam promover a Revolução que colocaria, à frente da Presidência da República, um governante com o pensamento alinhado aos princípios renovadores e modernizadores que estavam sendo difundidos em diferentes países. Antes da revolução, as propostas apresentadas pelos revolucionários atendiam aos anseios dos renovadores educacionais, mas só após o início do governo e a tomada das primeiras medidas é que se pode ter uma dimensão do que realmente aconteceria com o sistema educacional do país.

Ainda sobre a Revolução, no comentário *Sinal dos tempos*, de 14 de novembro de 1930, Cecília mais uma vez exalta o movimento e justifica os meios – até mesmo os violentos – como necessários a fins mais nobres:

A Revolução de outubro é apenas um pórtico para uma idade nova. Os que o puderam erigir – a força do seu ideal, feito tanto da forma abstrata dos pensamentos como da pobre forma concreta dos corpos despedaçados – não o fizeram para si mesmos. Eles sabem que não há proporção entre o tamanho de uma Revolução e o de uma vida... Fizeram-no, pois, pelos outros, e para os outros, para os que vêm depois, para os que se sucedem, para os que nunca terminam, – para a própria vida que, dentro de um limite geográfico, costuma ter o nome de Pátria (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 125).

Cecília defendeu, em vários momentos, a necessidade de se pensar a educação de forma ampla, integral, valorizando não apenas ações isoladas ocorridas no interior das escolas, mas também aquelas que colaboravam de forma indireta para a formação da criança, contribuindo para o bem-estar da família. Na crônica *Uma declaração oportuna*, ela elogia uma declaração do sr. Getúlio Vargas, então presidente do governo provisório, na qual ele dizia considerar o problema da criança um dos mais importantes do momento e apontava a intenção que tinha de favorecer, de todos os modos, campanhas para solucioná-lo. Comemora, também, dentro do programa da Revolução, a criação de um Ministério da Educação e de um Ministério do Trabalho. Acredita que o governo, desta maneira, estava contribuindo de forma verdadeira para a formação integral da criança, uma vez que resolveria, com a implantação desses dois ministérios, os problemas financeiros do lar e as questões relativas à escola.

O problema da educação – que não é o da instrução – está em tudo e em todos. Mas está principalmente na criança, [...] E, por estar na criança, está na família e na escola – que são os ambientes complementares em que a sua existência se desenvolve. [...] E os benefícios sociais daí decorrentes terão de ser os mais auspiciosos. Terão de ser os mais auspiciosos, porém, se o Ministério da Educação abranger todo o vasto domínio que lhe compete: se chamar a si as creches, os jardins-de-infância, as escolas primárias, secundárias e superiores, traçando um grande plano de conjunto que desenvolva o que já existe, admiravelmente esboçado, em dois ou três estados, na parte referente a escola primária. O Ministério do Trabalho estará cooperando com a sua parte de benefício educacional assegurando o bem-estar da família, – base indispensável a educação do indivíduo⁴⁰ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 134).

⁴⁰ Crônica *Uma declaração oportuna*, de 4 de dezembro de 1930.

Independente das ações que viriam depois, se renovadoras (como defendiam os escolanovistas) ou conservadoras (como propunha o grupo católico), a criação do Ministério da Educação, em 1930, logo após o início do governo provisório instalado em decorrência da Revolução, foi um marco para a educação brasileira. Os inúmeros movimentos e reformas a favor das questões educacionais ocorridos, até então, em diferentes regiões do país se davam de forma desordenada e isolada. Ainda que na base desses movimentos e dessas reformas houvesse indícios da intenção de se seguir os preceitos da Escola Nova, na prática, quase sempre, o processo ocorria de forma incompleta, superficial, sem a consideração e o conhecimento dos fundamentos teóricos dessa proposta, que teve origem em outros países, bem como sem o cuidado de propor uma Escola Nova pensada para a realidade brasileira.

Mesmo com todas essas ressalvas, a criação do Ministério representa, ainda hoje, um divisor de águas, um grande avanço para a educação brasileira. Até aquele momento, a questão educacional e o sistema de ensino do país nunca haviam sido pensados em âmbito nacional. Com a implantação do MEC, a educação se tornou uma questão nacional e não mais um problema isolado a ser combatido nos estados e províncias. Para atender aos diferentes anseios da sociedade, que há muito vinha reclamando participação social mais efetiva e inserção no mercado de trabalho especializado, o governo instituiu, no primeiro ano do ministério, vários decretos visando institucionalizar e nacionalizar diferentes aspectos da educação no Brasil, ampliando o acesso à cultura letrada. A tarefa, a partir de então, não seria fácil, assim como ainda não o é. A esse respeito, Saviani (2011, p.2) aponta que

a tarefa de fixar diretrizes e bases da educação nacional, isto é, estabelecer metas e parâmetros de organização da educação a serem seguidos pela totalidade de uma nação determinada, implica compreender como a educação se constituiu e se desenvolveu historicamente de modo a se colocar como um problema de caráter nacional.

Foram muitos os embates na tentativa de se estabelecer essas diretrizes e bases. Grupos que anteriormente estiveram, de certa forma, unidos em torno da definição da questão educacional como prioritária, dividiram-se e participaram de embates na tentativa de impor seus pontos de vista na organização da educação nacional. Nossa autora, nesse momento, encontrava-se em momento de convergência com as ideias governistas e ainda acreditava que a Revolução não tinha sido em vão, que a criação do MEC já era indício de que a questão educacional estava sendo vista pelo governo como prioridade.

Cecília acreditava que todo bom educador carregava consigo o objetivo de elevar cada aluno ao desenvolvimento máximo, para que o mesmo fosse entregue à sociedade plenamente formado. Diante disso, considerava que todos os bons professores deveriam estar devidamente

informados sobre a criação do Ministério do Trabalho e da importância do mesmo, que, naquele momento, propunha-se a estudar e resolver a questão social, o que, de forma bastante direta, influenciaria o sucesso de suas ações.

No comentário *Expectativa*, de 29 de agosto de 1931, Cecília deixa claro seu otimismo em relação aos rumos da educação no país:

No quadro da atualidade, cada vez mais se afirma o motivo educacional como a base mais segura para a realização dos ideais humanos, que múltiplas causas têm vindo até aqui tolhendo e deformando. [...] Todos nós devemos estar atentos ao processo que se desenvolve neste momento, e de que resultará essa conquista admirável para a humanidade de agora e a que lhe suceder (MEIRELES, 2001, vol.1, p. 25).

No texto *Educação*, de 06 de dezembro de 1931, a autora, evidenciando a influência das concepções humanistas de educação – que pode ser percebida, a todo o momento, nas falas dela –, emprega, de forma ainda mais intensa, seu otimismo, acreditando na capacidade da educação de resolver os problemas urgentes do país e, também, de preparar uma humanidade fraterna para o futuro, constituída a partir do trabalho com as crianças, no interior de uma escola neutra e única.

Nunca se viu, como agora, tão grande movimento, no Brasil, em favor da educação popular. Assim vai acordando, afinal, a noção da nossa realidade, e procurando sua fixação num motivo capaz de lhe assegurar o devido êxito. [...] O sonho de paz sobre a terra descansa nesse intuito comovedor de tornar iguais todos os homens a partir do instante neutro da infância, dentro da neutralidade da escola. [...] Sem pretender o impossível de uma uniforme humanidade, o sonho de permitir a elevação de todos até o mais alto nível de si mesmo pode passar a ser a realidade definitiva da vida, através da obra inteligente da educação (MEIRELES, 2001, vol.1, p. 27).

Cecília sempre foi declaradamente admiradora do trabalho do professor Anísio Teixeira e foi com o otimismo renovado que falou sobre a nomeação do mesmo para o cargo de diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal, um ano após o início do governo revolucionário, quando a autora já começava a dar sinais de desânimo em relação às tão sonhadas mudanças por que passaria a educação nacional. Na crônica *Tempos novos*, de 8 de outubro de 1931, fala o seguinte:

O dr. Anísio Teixeira reúne em si qualidades que o tornam digno de inteira confiança, tanto quanto de respeito e admiração. Sua capacidade técnica dá-lhe direito a uma autonomia consciente e fecunda, da qual resultarão os benefícios educacionais de que o povo já se vinha desiludindo em todo este ano de governo revolucionário, completamente perdido, nesse particular. Suas qualidades de visão, de conhecimento do assunto e do ambiente em que vai operar; sua compreensão da obra já iniciada pelo dr. Fernando de Azevedo, a qual, sob a sua orientação poderá atingir os mais altos níveis – tudo isso o coloca numa situação de destaque singular, digno de um apoio incondicional por parte da pessoa que com admirável inspiração o investiu do merecido cargo. [...] Com esses dois nomes⁴¹, à frente dos novos tempos, o Brasil tem

⁴¹ Anísio Teixeira foi nomeado Diretor Geral de Instrução do Distrito Federal e Frota Pessoa, Subdiretor Técnico.

o direito de crer na Revolução. Não porque o Brasil seja o Distrito Federal, mas porque, se nenhuma influência exterior vier perturbar a nova ordem de coisas, deste pequeno território, pode partir um movimento educacional tão importante que o Brasil todo venha a sentir os seus efeitos e a tomar, definitivamente, o rumo de que está dependendo o seu ainda misterioso destino (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 221-222).

Em *Para honra da Revolução!*, texto publicado em 15 de outubro de 1931, Cecília continua a demonstrar todo o seu otimismo e confiança num futuro glorioso para o país por meio da obra educacional que vinha sendo esboçada e defendida há muito por um grupo de intelectuais, educadores e jornalistas. A autora deixa claro, em suas palavras, o quanto acreditava que tudo estava bem encaminhado para o sucesso e que seria apenas uma questão de tempo alcançá-lo.

O mal do Brasil começará a se fazer menor quando o problema da educação passar a ser entendido na sua plenitude. Quando começar a ser levado a sério. Quando deixar de ser visto como uma fonte de cargos, para uma cópia de candidatos, preenchidos ao arbítrio de um capricho, de uma conveniência pessoal, ou visando um fim político. [...] dr. Anísio Teixeira assume o cargo de diretor de Instrução em condições excepcionalmente honrosas para si e para o ensino. Há em torno de sua figura uma atmosfera de respeito decorrente da sua capacidade, que assegura ao Distrito Federal uma nova era, em matéria educacional. E, mais do que o Distrito Federal, recebe com esta nomeação um alento de confiança no seu destino a Revolução de Outubro, que com a visão profunda, íntegra e séria da causa educacional começa a afirmar, de maneira indiscutível, a clareza dos seus propósitos e a energia de os realizar com elevação, nobreza e honradez. (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 227-228).

O otimismo de Cecília se manifestou, muitas vezes, na crença nas “boas intenções” por parte do governo. No comentário *Educação – palavra imensa*, de 7 de dezembro de 1931, a autora demonstra acreditar em verdadeiros “milagres”:

De repente, operou-se o milagre maior da Revolução. E existe agora um governo que tem por preocupação fundamental sanear o ambiente moral e social do país. Assim, pois, está realizada a revolução que desejávamos para podermos educar a criança! Se ela permitir isso, apenas, não terá sido em vão que o sangue brasileiro se derramou, e o coração brasileiro sofreu. Contávamos, naquele tempo, só com a capacidade de transformação do professor. Hoje, temos a promessa igual de todo um governo. A Reforma de Ensino do Distrito Federal está salva. A criança brasileira está com a sua educação garantida (MEIRELES, 2001, vol.1, p. 67).

A crença e a confiança no sucesso dos empreendimentos educacionais transparecem também no pensamento de Cecília sempre que ela saía em defesa dos ideais da Escola Nova, como na crônica *Escola velha e Escola Nova*, de 19 de julho de 1932, em que ela diz achar graça das pessoas que faziam críticas à Escola Nova sem a conhecerem, pensando ser possível evitá-la. A autora tinha a renovação educacional como algo certo e seguro, imune às forças contrárias que a queiram deter.

Não a podem evitar, não porque ela se queira impor, dogmaticamente, mas porque, pelo fato de corresponder à verdadeira necessidade da fase atual da vida, por não desejar mais nada que estar ao serviço da própria vida, por se resumir em dar às

criaturas aquilo de que possam carecer para a elementar função de existir, a Escola Nova é uma coisa invencível. É um acontecimento humano. A escola resultante do tempo, ligada ao tempo: indestrutível, por variar com ele, e ir sendo sempre o que ele determinar que seja, ao contrário da escola velha, paralisada e inútil no ambiente móvel e inexorável da vida (MEIRELES, 2001, vol.3, p. 243).

Na crônica *A aposta*, de 3 de dezembro de 1931, mesmo contrariada com o fato de o ex. Ministro da Educação, Francisco Campos, ter sido renomeado para o cargo, Cecília declara:

Eu sou uma criatura de fé. Uma criatura de certezas inabaláveis. De pressentimentos. De esperanças. De sonho. De idealismo. Tudo isso. Tudo isso que os autores da República Nova prometeram, e que a gente tem o direito de reclamar, justamente porque não pediu (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 243).

2.4 DIVERGÊNCIAS E CRÍTICAS

Com a efetivação da Revolução de 1930, anseios que há muito vinham sendo almejados por diferentes grupos de intelectuais se colocam na iminência de serem realizados. Os objetivos, comuns até então, de fazer uma revolução por meio de um amplo projeto de educação, começam a se dividir. No contexto de transformação social característico da década de 1920,

[...] no campo educacional, emergiram, de um lado, as forças do movimento renovador impulsionado pelos ventos modernizantes do processo de industrialização e urbanização; de outro, a Igreja Católica procurou recuperar terreno organizando suas fileiras para travar a batalha pedagógica. Essas duas forças desempenharam um papel de relativa importância como dispositivos de sustentação do “Estado de compromisso”, concorrendo, cada uma à sua maneira e independentemente de seus propósitos explícitos, para a realização do projeto de hegemonia da burguesia industrial (SAVIANI, 2013, p. 193).

Em relação ao embate pós-revolução entre os grupos escolanovista e católico, Cecília faz uma reflexão sobre a existência de interesses tão distintos em torno de uma mesma questão:

E, nesta situação de incertezas, em que o egoísmo e o desinteresse, o sonho de progresso e o desejo de vinganças, o ideal e o ódio se debatem num conflito de resultados imprevisíveis, o problema educacional aguarda a sua sorte, entre a inquietude dos que se dedicaram à educação por um sentimento transcendente e os que dela se utilizam, profissionalmente, como simples burocratas assegurando a sua existência.

De modo que, sondando com o pensamento esclarecido por experiências diretas o nosso panorama vindouro, temos que avistar desde já duas classes diversas participando da agitação educacional: uma que reagirá contra as inovações do ensino, ou por ignorância ou por parti pris, querendo atacar indivíduos, estragando-lhes a obra; outra, consciente da atualidade, consciente da sua responsabilidade, consciente da situação brasileira, e disposta a assegurar para o Brasil do futuro aquilo que a Revolução lhe prometeu dar, e que já está antecipadamente pago pelo sangue do

espírito e do corpo dos heróis de verdade desta Revolução⁴² (MEIRELES, 2001, vol.2, p.129-130).

Cecília Meireles, artista plural, educadora dinâmica, intelectual crítica, comprometida com os grupos que propunham a renovação escolar nos anos de 1920 e 1930, assumiu, desde o primeiro dia de edição do jornal *Diário da Notícias*, a direção da *Página de Educação*, único espaço na imprensa da época dedicado exclusivamente aos temas da educação (LAMEGO, 1996). Nessa seção, Cecília era responsável pela coluna intitulada “*Commentário*”, na qual, diariamente, publicava suas crônicas, além de artigos e entrevistas com intelectuais e educadores notáveis da época, envolvidos nos embates educacionais.

As matérias publicadas na *Página de Educação* se dirigiam ao público interessado nas questões educacionais (professores, pais, sociedade em geral) e cumpriam, inicialmente, a função de formar juízos favoráveis à educação moderna e divulgar as ideias que norteavam uma nova concepção de educação. Nesse período, Cecília trabalhava diariamente na construção de um discurso político, que, em certos momentos, era áspero e, em outros, irônico (ROBERTO, 2013).

Segundo Micelli, “[...]a vida intelectual era dominada pela grande imprensa, que constituía a principal instância de produção cultural da época [...]” (MICELLI, 2001, p.17) e Cecília, assim como outros educadores daquele momento histórico, valeu-se desse potente veículo para se fazer ouvir, propagando as ideias do grupo de renovadores que lutavam por uma escola moderna e combatendo as ideias do grupo católico que, de acordo com a concepção dela, defendia a escola tradicional, fundamentada em princípios arcaicos, conservadores e alheios às necessidades próprias da infância, propagadas pela psicologia e pela pedagogia modernas.

Nos embates ocorridos principalmente por meio da imprensa, muitas vezes, Cecília se mostrou otimista e confiante nas intenções do governo de realizar uma verdadeira revolução por meio de um grandioso projeto educacional. Porém, muitos foram, também, os momentos em que a autora divergiu e não se calou diante de fatos que julgava nocivos ao projeto modernizador que acreditava estar em curso no país. Nos três anos em que esteve à frente da *Página de Educação*, a educadora nunca se esquivou de informar, aplaudir, divergir e polemizar sobre os diferentes fatos que eram postos diariamente ao exame dela.

Encantava-se com o grandioso projeto educacional que se desenrolava em alguns locais e desencantava-se, logo em seguida, ao testemunhar fatos que em nada contribuíam para a efetiva e verdadeira implantação de tal projeto. Logo nos primeiros meses da Revolução, ficou

⁴²Crônica *A responsabilidade da Revolução*, de 27 de novembro de 1930

bastante entusiasmada e confiante com o fato de, rapidamente, o governo provisório criar um Ministério para a Educação e decepcionou-se com o nome escolhido para ocupar o cargo⁴³:

[...] quando nós falávamos em Ministério da Educação estávamos esperando, realmente, uma coisa dessa espécie. Puseram lá o sr. Francisco Campos. Olhávamos para o nome, e perguntávamos: “Como agirá o autor da precária Reforma de Ensino mineira, à frente de um ministério de tamanha responsabilidade? Que pedagogo, afinal, seria o sr. Francisco Campos?”

E ficamos em observação. Infelizmente, ficamos...⁴⁴ (MEIRELES, 2001, vol.2 p. 161).

Cecília Meireles, em muitos momentos, chegou a acreditar realmente na possibilidade de realização da grandiosa obra educacional, porém, muitos foram os fatos que inscreveram nela um profundo desencanto e descrença em relação a tal aspiração. A nomeação de Francisco Campos para o Ministério da Educação foi, na opinião dela, um dos primeiros e grandes equívocos da Revolução, que apresentava a questão educacional como prioritária em seus planos. A autora não via no ministro as características consideradas por ela como necessárias para ocupar cargo tão importante. Apesar de reconhecer alguns avanços na Reforma instituída por Francisco Campos, em Minas Gerais, Cecília constatava nesta uma série de defeitos que desqualificavam o seu executor para assumir um projeto muitas vezes mais grandioso, a educação de todo o país. Um dos atos ministeriais mais criticados pela educadora foi o Decreto nº. 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso nas escolas públicas. Foram inúmeras as crônicas dedicadas a criticar esse decreto:

[...] este ensino religioso nas escolas, que um ministro irresponsável decretou, e um presidente desatento (ou hábil...) sancionou, é um crime contra a coletividade, contra a Nação e contra o mundo, contra os brasileiros e contra a humanidade⁴⁵ (MEIRELES, 2001, vol.3, p. 20).

Em vão o ditador Getúlio Vargas tem explicado com a sua amabilidade costumeira – que já lhe ia conquistando tantas simpatias no Rio!... – o espírito eclético do desastrado decreto do ex-ministro da Educação. Em vão, – porque ninguém acredita na vastidão desse ecletismo⁴⁶ (MEIRELES, 2001, vol.3, p. 27).

A verdade que já me disseram que esse decreto é considerado pelo sr. Getúlio Vargas como uma experiência. Experiência, aí, leva o caráter de provisoriedade. Mas experiência de quê? Da opinião pública? Da força política das várias seitas religiosas? Da superstição popular? Ou da paciência dos brasileiros? Não o consegui saber. Experiência. Nada mais⁴⁷ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 177-178).

⁴³ Foram notórios os embates empreendidos por Cecília Meireles com o então Ministro da Educação Francisco Campos. Ela não confiava nos conhecimentos pedagógicos do ministro e acusava as ações dele de serem desconectadas, não comporem um plano que buscasse uma verdadeira unidade nacional e julgava terem estas ações, motivações apenas políticas.

⁴⁴ Crônica *Pedagogia de ministro...*, de 30 de abril de 1930.

⁴⁵ Crônica *As crianças e a religião*, de 5 de maio de 1931.

⁴⁶ Crônica *Aquele desastrado decreto...*, de 29 de maio de 1931.

⁴⁷ Crônica *Aquele decreto...*, de 18 de junho de 1931.

Por mais que Cecília acreditasse no potencial da escola pública, laica, universal e democrática como instrumento de mudança e evolução do país, começaram a perturbar seu espírito, de forma cada vez mais frequente, os momentos de desencanto, em que ela presenciava todos os sonhos de renovação e modernização nacional se tornarem inviáveis, fosse pelo descaso ou pelo despreparo daqueles que tinham a função e as condições para fazê-los acontecer.

Depois da Revolução, ficou absolutamente insolúvel o problema educacional no Brasil. Pelo menos, enquanto estivermos com os personagens que se lançaram para a cena, não temos a mais fugitiva possibilidade de prever uma esperança para o início do estudo sério do assunto que, no entanto, é grave, gravíssimo, e devia ser a maior preocupação dos brasileiros que se abalçaram a fazer uma revolução para construir um Brasil melhor.

Brasil melhor só pode ser um Brasil novo, refeito, reconstruído de baixo para cima, – porque, em cima, como verificaram os revolucionários, tudo está errado, corroído pela política, e não há jeito de fazer boa obra nova com material tão velho e condenado⁴⁸ (MEIRELES, 2001, vol.3, p. 41).

Passados meses do início do governo revolucionário, Cecília fez um balanço da situação educacional do país e a conclusão a que chegou foi que nada de positivo e significativo tinha sido feito até o momento. Constatou, com certo pessimismo e desencanto, que, ao invés de avançar, a questão que tanto esperava da Revolução apresentou, em alguns pontos, retrocessos.

O que todos nós lamentamos neste governo, que recebemos com entusiasmo, e para cujo advento trabalhamos com a maior boa-fé, um profundo idealismo e completo desinteresse, é a porção de tempo perdido que representam para o Brasil estes dez meses de ditadura. [...] em matéria de educação, estamos há dez meses sem movimento, – ou o que ainda é pior, com movimentos convulsivos, de vez em quando, que bem revelam o estado anormal a que a revolução, nesse particular, nos conduziu⁴⁹ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 183).

Na crônica *Um grande passo pedagógico*, Cecília critica, de forma bastante irônica, a Diretoria de Instrução, que ainda não havia publicado a *Revista Oficial*, nem convocado o *Conselho de Educação*, mas encontrou urgência na realização de uma reunião com os “inspetores escolares com o fim de cuidar da questão pedagógica, tão necessitada de interesse, entre nós”.

Os inspetores, sob a doura inspiração dos técnicos modernos a cujas mãos foi confiado o leme do frágil batel do nosso ensino municipal, tiveram de estudar um assunto de extrema profundidade pedagógica e psicológica, de onde vão resultar os mais extraordinários e imprevisíveis acontecimentos para a sorte da educação nacional e mundial. Embora não conheçamos o título exato da tese, o que de um modo fundamental ficou resolvido foi voltar as vistas pedagógicas atenciosamente para o

⁴⁸ Crônica *Um problema insolúvel*, 18 de julho de 1931.

⁴⁹ Crônica *A crise educacional*, de 9 de agosto de 1931.

número dos serventes das escolas, estudando com o máximo apuro a maneira mais simples e eficiente de reduzir o seu número⁵⁰ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 81).

Cecília sentia urgência em ver os assuntos que considerava demasiadamente sérios serem resolvidos ou tratados de forma mais prioritária, por técnicos entendidos das questões pedagógicas, comprometidos com a renovação educacional e alheios às politicagens tão comuns até então. Aplaudia e entusiasmava-se quando considerava as situações dignas de um país que verdadeiramente trabalha por uma escola e uma educação realmente novas. Porém, quando não via as respostas e ações serem dadas a tempo, não se eximia de se expor publicamente e criticar abertamente a quem julgasse necessário. Na crônica *Perguntas para o ar*, a autora questiona uma série de questões que considerava estarem passando de hora de serem tratadas com seriedade:

Mas é tempo de se lançar um golpe de vista a esses esquecidos, para ver em que ponto vão as suas realizações, e se já mudaram de lugar, depois das aventuras do ministro da Saúde Pública. Primeiramente, – que é feito daquelas circulares que todo o mundo ficou esperando, para saber qual é aproximadamente a situação do ensino, através as declarações, possivelmente fidedignas, dos senhores inspetores escolares? Que é feito de um boletim de educação, que tivemos, noutros tempos [...]? Que é feito de um famoso Conselho de Educação, que se reunia, para tratar dos problemas da sua alçada? Não existe mais o Conselho? Ou não existirão mais os problemas? Que é feito da Subdiretoria Técnica de Instrução, que, como o nome indica, foi criada para cuidar de assuntos técnicos – e esses assuntos ninguém vê?... Que é feito, também, da Reforma Fernando de Azevedo, que, segundo me disseram, vai vigorar, “em todos os pontos úteis”? Eu, evidentemente, estou fazendo estas perguntas para o ar... Faço-as para o ar mesmo de propósito, porque, neste tempo de milagres, é mais fácil vir daí alguma resposta...⁵¹ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 165-166).

A Reforma Fernando de Azevedo, implantada no Rio de Janeiro, em 1928, sempre serviu para Cecília Meireles como exemplo daquilo que deveria ser feito pela causa educacional brasileira. Em vários momentos, a educadora cita o trabalho do diretor de instrução do Distrito Federal, anterior à Revolução, como uma das coisas que deviam ser aproveitadas pelo novo governo. Justamente por admirar essa reforma e acreditar no potencial transformador e modernizador da realidade que ela possuía, Cecília ficava extremamente decepcionada e descrente ao constatar que, após a Revolução, as ações implementadas pela Reforma Fernando de Azevedo estavam simplesmente sendo esquecidas.

Não se poderia pretender que, no pouco tempo da sua atuação, pudesse já o novo regime estabelecer os necessários planos para a organização educacional do Brasil Novo, embora se pudesse exigir que preservasse tudo quanto encontrou, organizado e em experimentação, porque – sabendo-se, como se sabe, que destruir é fácil e construir difícil – é sempre grande imprudência deitar por terra trabalhos lentamente elaborados, à custa de muito esforço e de muita boa vontade inteligente. Em que

⁵⁰ Crônica *Um grande passo pedagógico*, de 15 de agosto de 1931.

⁵¹ Crônica *Perguntas para o ar*, de 8 de maio de 1931.

condições estão as reformas de ensino, que a Revolução encontrou organizadas, postas em prática eficientemente, [...]?⁵² (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 135).

Acreditamos que poucas sejam as coisas inteiramente aproveitáveis no Brasil realizado até o advento da Revolução. [...] vamos pensar razoavelmente, e com justiça. Há uma obra, pelo menos, que se salva, de todo o grande caos passado. Há uma obra, que, embora suscetível de desenvolvimento, contém em si todo o Brasil, e, por isso mesmo, merece particular atenção do governo atual: a obra de educação projetada na Reforma de Ensino do Distrito Federal. [...] Esta Revolução, pois, sob pena de se tornar contraditória e imperdoavelmente injusta, deve considerar com elevação a única obra que, dentro de um regime de erros e fraquezas, nasceu com um destino diferente, e uma ansiedade melhor de futuro e de humanidade⁵³ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 143-144).

O ritmo acelerado e a qualidade das reformas de ensino propostas pelo Ministério da Educação do governo revolucionário indicavam, segundo Cecília, a existência de planos desarticulados, pensados por interesses exclusivamente políticos, que levariam a uma série de soluções particulares, desarticuladas entre si, propostas, segundo ela, por declamadores, daqueles que falam muito e bem, mas fazem pouco e mal. Nessa perspectiva, os temas eram tratados como uma questão meramente de ensino e não de educação, como a autora acreditava que deveria ser.

Teremos assim, com o ritmo que se está dando às coisas, uma reforma de ensino secundário, uma de ensino superior, uma de ensino artístico, talvez uma universidade de trabalho, etc.

E, no entanto, a época, – e o Brasil, saindo da Revolução, devia saber disso, devia ter isso por ideologia – não é mais de ensino. A época é de educação. Quem quer que não entenda do assunto pensará que é mera questão de palavras. Não. É questão de finalidades. Ensinar não é mais um ideal para os nossos dias. Fornecer ou assimilar uma quantidade maior ou menor de conhecimentos é coisa na maioria dos casos completamente inútil, e, muitas vezes, até prejudicial. [...] Lembremos as palavras proferidas na Primeira Convenção Internacional de Professores, reunida há três anos em Bueno Aires:

La nueva educación debe propender a una sociedade humana más justa que la nuestra, em la cual se respeten las diversidades de valores Morales, intelectuales y profesionales como condiciones de cooperación eficaz, damandando toda superioridade uma mayor contribución en pro del mejoramiento humano general.

Essas palavras, que são uma síntese da preocupação dos pedagogos, sociólogos e pensadores modernos, vão, como se vê, muito além das questões puramente de ensino⁵⁴ (MEIRELES, 2001, vol.2, p. 149-150).

Cecília discorreu, em alguns de seus textos, sobre a dificuldade de conciliar a educação recebida na escola com a educação do lar, das ruas, da sociedade em geral. Defendia que a Nova Educação desejava, por meio da “imensa obra educacional” que se operava naquele momento, uma transformação social e política que não dependesse somente da escola.

⁵² Crônica *As iniciativas educacionais de após-Revolução*, de 19 de dezembro de 1930.

⁵³ Crônica *Espírito de justiça*, de 14 de janeiro de 1931.

⁵⁴ Crônica *O momento atual e o verdadeiro sentido da educação*, de 1 de fevereiro de 1931.

Os alunos que gozaram da mais atenciosa assistência no ambiente escolar estão expostos, fora dele, às mais contrárias, incompreensíveis, prejudiciais e inconscientes influências pela desordem do lar, pelas infelicidades domésticas, – pela ausência de cultura, de higiene e de moralidade em certos níveis, que podem, aliás, não ser propriamente os da sua família, mas de que a família pode participar quando mais não seja pela simples vizinhança. [...] Forma-se todos os dias na escola um projeto de criatura humana que todos os dias, fora da escola, se deforma⁵⁵ (MEIRELES, 2001, vol.1, p. 124).

A autora defendia constantemente a necessidade de ações conjuntas que favoreceriam o trabalho maior e mais urgente, que era o da educação; mas, para se obter sucesso, não bastava simplesmente que as crianças frequentassem a escola e fossem alfabetizadas. A obra educacional era mais que isso, envolvia, de forma geral, questões que interferiam no bem-estar das crianças, como fatores econômicos, de saúde, de higiene, acesso à cultura, etc.

O pensamento e as preocupações de Cecília em relação aos problemas educacionais da época são de grande atualidade. Muitas são as crônicas que, quando lidas, poderiam ser datadas como se fossem de hoje. E quão espantada nossa autora ficaria se soubesse que grande parte dos problemas apontados por ela naquelas ocasiões (há mais de oitenta anos), ainda hoje, aguardam soluções. Como exemplo, poderíamos citar a série de crônicas em que ela fala sobre a importância do ambiente como fator relevante na formação da personalidade. Nesses textos, a autora se refere com tristeza às más condições dos prédios escolares, que em nada poderiam colaborar com o processo educacional, podendo, ao contrário, contribuir para o desânimo, tanto dos estudantes como dos professores que ali vão para trabalhar e acabam encontrando ambientes hostis, desagradáveis, feios, inadequados aos fins propostos. Na crônica *Nossas escolas*, de 16 de novembro de 1932, Cecília escreve:

A escola é que sempre nos dirá o que somos e o que seremos. Ela é o índice da formação dos povos; [...]

As escolas do Distrito Federal são, numa grande parte, um atestado doloroso da nossa pobreza, e, conseqüentemente, do retardamento a que estaremos condenados se esse estado de coisas não evoluir de modo a permitir a eficiência de ação ainda não conseguida.

O professor pode fazer muito. Pode fazer quase tudo. Mas existem, no Distrito Federal, escolas que parecem ter por função exclusivamente a de esgotar, deprimir, humilhar o professor.

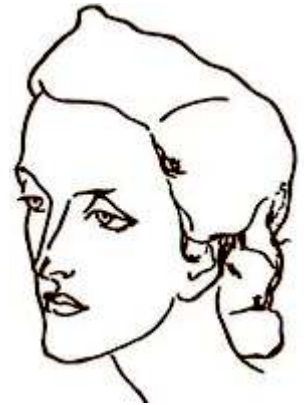
Compreende-se que haja prédios deficientes, com muitas faltas, onde se torne necessária uma constante vigilância de adaptação do professor, de modo a equilibrar os fins que visa, no cenário que se lhe oferece.

Quando, porém, esse cenário toma, pelos seus defeitos, proporções esmagadoras, que inibem todas as tentativas, e se tornam uma constante ameaça, contra a qual se esbanjam todas as energias, – então já o professor não pode fazer mais nada senão sucumbir, vítima do ambiente. É o que em muitos casos se pode observar (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 111-112).

⁵⁵ Crônica *Círculos de Pais e Professores II*, de 6 de novembro de 1931.

Recentemente, em função de uma pesquisa que estava fazendo, tive a oportunidade de visitar e conhecer as instalações de quinze escolas públicas de Goiânia e cidades vizinhas. Baseada no que constatamos aqui e o que vemos nos estudos e noticiários das demais regiões do Brasil, é possível afirmar que a situação da educação no país, em relação aos aspectos físicos e estéticos das escolas, não mudou muito. Nossa autora ficaria espantada em ver que, ainda hoje, as crianças brasileiras são submetidas a ambientes que em nada contribuem para a formação e o desenvolvimento saudável das personalidades delas.

A obra educacional almejada por Cecília Meireles nos anos em que ela atuou no Diário de Notícias não foi plenamente concretizada. Tanto a regulamentação quanto a implantação do sistema educacional seguiram por caminhos diversos, atendendo, em alguns aspectos, aos anseios do grupo de escolanovistas; em outros, contemplando os interesses católicos; mas, acima de tudo, legitimando interesses da hegemonia burguesa da época. Entre os aspectos positivos que podem ser apontados, o fato de o tema “educação” ter sido colocado em evidência foi, sem dúvida, o maior ganho. A elevação da educação a “questão nacional” representou, em muitos aspectos, uma grande evolução para o sistema educacional brasileiro, mas ficou, naquele período (1930-1945) e ainda hoje, longe de atingir os níveis necessários para a consolidação de um Sistema Educacional verdadeiramente democrático, de qualidade, eficiente e promotor da elevação dos índices de equalização de direitos e oportunidades no país.



“Um país novo, mas de intensa capacidade evolutiva, como o Brasil, não pode deixar de se instruir com as experiências já verificadas em outros pontos da terra – para aproveitar com os bons exemplos de umas, e acautelar-se dos desastres de outras”

(Da crônica “Professores e Estudantes”, publicada em A Manhã, de 09/08/1941)

Cecília Meireles

CAPÍTULO III

AMADURECIMENTO E PROPOSIÇÕES

3.1 MOMENTO HISTÓRICO-POLÍTICO

A segunda metade da década de 1930 e primeira metade da década de 1940 serviram de balizamento para a contextualização da segunda participação de Cecília Meireles no jornalismo como cronista educacional. O período foi marcado por grandes conflitos políticos que resultaram, em 1937, em um golpe de Estado que dissolveu o Congresso, impôs uma nova constituição e implantou o novo regime batizado de Estado Novo, uma ditadura que manteria Getúlio Vargas no poder por mais oito anos. O período foi marcado por forte apoio popular, ainda que o regime fosse ditatorial. Os processos de modernização e industrialização do país tiveram grandes avanços; os trabalhadores foram beneficiados com a implantação de leis trabalhistas, com garantia de vários direitos; nos aspectos políticos, o regime contou com a falta de democracia, presença constante de censura aos meios de comunicação e grande repressão aos opositores. A fim de manter o controle efetivo da administração e da sociedade como um todo, Getúlio criou o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que tinha a finalidade de promover, de forma positiva, as ações do governo, por meio da imprensa escrita, cartazes ilustrados e programas de rádio. O mesmo órgão era incumbido, também, de censurar todo tipo de manifestação pública que criticasse ações do governo.

No campo educacional, o ministro Gustavo Capanema, que já ocupava a pasta do MEC antes do golpe, permaneceu na função durante todo o Estado Novo. À frente do Ministério da Educação, Capanema empreendeu uma série de medidas que tinham o intuito de reorganizar toda a estrutura educacional. As mudanças instituídas por meio de decretos e conhecidas como Reforma Capanema tiveram, como pontos principais: extinção da Universidade do Distrito Federal⁵⁶, instituição da Universidade do Brasil, criação do INEP (dirigido por Lourenço Filho), criação do Senai e do Senac, promulgação das leis orgânicas que regulamentavam os ensinos industrial, secundário, comercial, primário, agrícola e normal.

De acordo com análise empreendida por Saviani (2013),

⁵⁶ Havia sido criada por Anísio Teixeira e, segundo Saviani (2013), Francisco Campos, Alceu Amoroso e Gustavo Capanema assumiram a missão de dismantlar a obra de Anísio.

[d]o ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e aos ofícios requeridos pela organização social (SAVIANI, 2013, p. 270).

A influência dos princípios da Escola Nova entre educadores brasileiros foi bastante marcante no período de atuação de Cecília Meireles e de educadores contemporâneos a ela. Nomes como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo trouxeram, para a realidade brasileira, ideias e técnicas pedagógicas inspiradas na filosofia educacional do americano John Dewey. Como vimos, essas ideias encontraram boa aceitação e muitos adeptos entre os intelectuais da época, dispostos a lutar pelas causas escolanovistas e colocá-las no centro das discussões. Numa época em que novas leis eram elaboradas, novas Constituições construídas, diferentes grupos se mantinham ao lado dos governos a fim de garantir a contemplação das causas defendidas por eles na nova estrutura administrativa que se formava. Sobre o ideário da Escola Nova, alguns críticos apontavam, como aspecto negativo, o fato de a realidade brasileira ser muito diversa das realidades dos Estados Unidos e de países da Europa onde essa teoria vinha sendo implantada. As críticas apontavam a desconsideração, por parte da maioria dos educadores, dessas diferenças, que demandavam ações específicas e princípios pensados a partir da realidade nacional.

3.2 DESPEDIDA

Cecília Meireles se dedicou, diariamente, por três anos, à *Página de Educação* do jornal carioca *Diário de Notícias*. Naquele espaço, defendeu e divulgou, com entusiasmo e otimismo, os princípios de educação que julgava renovadores, modernos e capazes de contribuir para a efetiva transformação do país. Encantou-se e desencantou-se muitas vezes diante das perspectivas que se descortinavam com o governo revolucionário que assumiu o poder, em 1930. Enfrentou grandes embates políticos e ideológicos com personalidades em evidência na época. Resolveu sair da linha de frente do combate em 12 de janeiro de 1933, mas continuou atuando no cenário educacional, ainda que de forma menos evidente. Os motivos que a fizeram deixar a *Página de Educação* não são claros, mas há indícios de que pressões políticas e censura possam ter contribuído para tal. Em uma carta enviada a Fernando de Azevedo, em 15 de novembro de 1933, a autora fala do descontentamento vivido muitas vezes por não conseguir

se fazer entender por meio das palavras e de sua resolução de não tentar ser entendida e nem entender. Na mesma carta, declara, também,

Cada vez mais adquire esse gosto de não querer julgar nada nem ninguém. Pode ser um heroísmo; também pode ser uma covardia.

Apesar das minhas resoluções de ser árvore e do meu confessado horror pelo jornalismo, veja o que me aconteceu: acabam de convidar-me para fazer semanalmente a 1ª página do suplemento da Nação, que deve aparecer com outro feitiço de domingo que vem a oito dias. Ainda não aceitei nem recusei. Mas talvez acabe aceitando, pois trata-se de escrever impressões rápidas sobre os acontecimentos semanais – menos política, disseram-me – e pode ser uma forma de continuar a brincar com a vida, que é todo o meu programa atual.

O que eu acho difícil é deixar de falar em política, estando reunida a Constituinte, e depois das eleições de Hitler, das angústias da França, da aliança russo-americana, etc. Eu tenho este mau costume de sofrer pelo mundo inteiro (LAMEGO, 1996, p.235-236, grifo no original).

O cansaço de se fazer entender, o horror pelo jornalismo e o convite para voltar ao jornalismo, desde que *não falasse em política*, nos dão indícios de que a autora pode ter sofrido pressão e censura em relação ao trabalho desenvolvido na *Página de Educação*, especialmente se considerarmos que o *Diário de Notícias*, como vimos anteriormente, sofreu forte censura dos órgãos repressores da imprensa após o posicionamento contrário ao governo, no episódio da Revolução Constitucionalista. Cecília atuou em uma época bastante movimentada por debates e, na defesa de suas convicções de renovação da escola brasileira, em todos os níveis e em todos os graus, respeitando a personalidade do aluno em todas as fases de formação e desenvolvimento, não poupou críticas aos poderosos, conquistando, assim, alguns (ou muitos) desafetos.

Em 12 de janeiro de 1933, sem maiores explicações aos leitores, Cecília publicou sua última crônica na *Página de Educação*:

Despedida

Aqueles que se habituaram a falar, de uma coluna de jornal, sobre assuntos de seu profundo interesse e chegaram a saber que alguém os ouvia, e participava da inquietude do seu pensamento – criaram um mundo especial, de incalculáveis repercussões, cuja sorte condicionaram à sua, pela responsabilidade a que ficam sujeitos os autores de toda criação.

Esta “Página” foi, durante anos, um sonho obstinado, intransigente, inflexível, da construção de um mundo melhor, pela formação mais adequada da humanidade que o habita.

Diz uma das nossas autoridades no assunto que isto de ser educador tem, evidentemente, a sua parte de loucura. Mas além de um sonho, esta “Página” foi também uma realidade enérgica, que muitas vezes, para sustentar sua justiça, teve de ser impiedosa e pela força de sua natureza pode ter parecido cruel.

O passado não é assim tão passado porque dele nasce o presente com que se faz o futuro. O que esta “Página” sonhou e realizou, pouco ou muito – cada leitor o sabe –, teve sempre, como silenciosa aspiração, ir além. O sonho e a ação que se fixam acabam: como o homem que se contenta com o que é, e eterniza esse seu retrato na morte.

Assim, este último “Comentário” de uma série tão longa em que andaram sempre juntos um pensamento arrebatado e vigilante; um coração disposto ao sacrifício; e uma coragem completa para todas as iniciativas justas, por mais difíceis e perigosas – este “Comentário” não termina terminando.

Ele deixa em cada leitor a esperança de uma colaboração que continue. Neste sucessivo morrer e renascer que a atividade jornalística, diariamente, e mais do que nenhuma outra, ensina, há bem nítida a noção de esperança que, através de mortes e ressurreições, caminha para o destino que a vida sugere ou impõe.

Pode cessar o trabalho, pode o trabalhador desaparecer, para não mais ser visto ou para reaparecer mais adiante; mas a energia que tudo isso equilibrava, essa permanece viva, e só espera que a sintam, para de novo modelar sua plenitude.

Manteve-nos a energia de um sentimento, claro e isento, destes fatos humanos que a educação codifica e aos quais procura servir.

Nada mais simples; e nada tão imenso. Simples – que até pode ser feito por nós anos inteiros, dia a dia. Imenso – que já se passou tanto tempo, e há sempre mais a fazer, e melhor e mais difícil – e, olhando-se para frente, não se chega a saber em que lugar pode ser colocado o fim.

Não é aqui. Positivamente. Aqui é, como dissemos, a esperança de continuação, tanto na voz que se suceder à que falava como em cada ouvinte que lhe traga a colaboração de sua inteligência compreensiva, atenta, ágil e corajosa; a inteligência que o Brasil precisa para se conhecer e se definir; a inteligência de que os homens necessitam para fazerem a sua grandeza nos campos mais adversos, sob os céus mais perigosos; a inteligência que desejaríamos exatamente tanto possuir como inspirar, porque essa é, na verdade, uma forma às vezes dolorosa, mas sempre definitiva de salvação (MEIRELES, 2001, vol.4, p. 321-322).

Ao se desligar do *Diário de Notícias*, a autora retomou suas atividades de professora e, no ano seguinte, atuou como colaboradora de Anísio Teixeira, que ocupava, naquele momento, a direção de Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935) (LOBO, 2010). Cecília foi designada, inicialmente, para o Instituto de Pesquisas Educacionais e, logo em seguida, recebeu a incumbência de organizar e dirigir a primeira biblioteca pública brasileira destinada ao público infantil.

A biblioteca infantil era um projeto que agradava imensamente à educadora. Por isso, foi com entusiasmo que ela organizou o Pavilhão Mourisco, local onde esta seria instalada. Contou com a colaboração de seu marido, o pintor português Fernando Correia Dias, que fez toda a parte de decoração. Captou doações e selecionou cuidadosamente todos os livros e revistas que ali ficariam expostos; preparou, com extremo zelo, todas as atividades artísticas e culturais que seriam desenvolvidas naquele espaço, incluindo, além da leitura, cinema, música, cartografia, jogos. O espaço recebeu o nome de Centro de Cultura Infantil, porém, ficou mais conhecido como Pavilhão Mourisco e, no futuro, seria, segundo as palavras de Anísio Teixeira, “[...] um verdadeiro órgão de pesquisa, cujos trabalhos no futuro produzirão os mais benéficos resultados”⁵⁷.

⁵⁷ Jornal do Brasil, 16/08/1934 Apud: PIMENTA, 2001, p. 106 in NEVES, 2001.

O Pavilhão Mourisco esteve em funcionamento de 1934 a 1937, quando, sob a acusação de abrigar um livro⁵⁸ com conotações comunistas, foi desativado. Cecília Meireles relatou o caso ao departamento de educação, deu explicações sobre o conteúdo e a procedência do livro, que era considerado um clássico da literatura infantil, mas de nada adiantou. Seus apelos não foram atendidos e a biblioteca permaneceu fechada (para sempre). O fechamento da biblioteca foi noticiado em âmbito nacional e internacional e causou espanto e críticas⁵⁹.

3.3 TEMPOS DIFÍCEIS

A segunda metade dos anos de 1930 foi, para Cecília Meireles, um período bastante difícil, devido a uma série de problemas enfrentados pela autora. Em 1935, ao retornar para o Brasil de uma viagem feita a Portugal, constatou a dificuldade de manutenção do Pavilhão Mourisco e viveu o temor de perder seu posto como professora na Universidade após a demissão do professor Anísio Teixeira e a substituição dele pelo ex-ministro Francisco Campos, com quem cultivava diferenças desde a época em que ela era cronista do Diário de Notícias e ele, Ministro da Educação. Em âmbito pessoal, sofreu o pior dos abalos, o suicídio de seu marido, Fernando Correia Dias, obrigando-a a assumir, assim, o papel de chefe de família⁶⁰.

Cecília Meireles dedicou boa parte da década de 1930 à defesa de seus ideais de educação. Seja como combatente diária na *Página de Educação* do Diário de Notícias, seja nas

⁵⁸ *As Aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain.

⁵⁹ O jornalista Austregésilo de Athayde, em 14/12/1937, comenta sobre o fato, porém não cita os motivos políticos que motivaram o fechamento da biblioteca e sugere que fora um fato isolado, sem o conhecimento das autoridades: “Li no *New York Times* comentários a respeito de um acontecimento que talvez não seja verdadeiro. Pelo menos não o vi publicado aqui. Denunciou a grande folha americana ao mundo que no Brasil havia sido retirada das bibliotecas públicas, como subversiva, a obra mais ilustre e estimada de *Mark Twain*, o inesquecível *Tom Sawyer*. Alguma coisa como se alguém se lembrasse de banir *Os Miseráveis*, *David Copperfield* ou qualquer outra dessas grandes histórias de sofrimento humano, nas quais gerações sucessivas aprendem a amar a justiça. Indignou-se o jornalista e viu no caso um sinal de estupidez e barbárie. Estou certo de que ninguém neste país jamais se lembrou de incluir *Tom Sawyer* entre os livros perniciosos à juventude. Se isso aconteceu, no entanto, o inquisidor agiu de conta própria, excedendo, por ignorância o mandado que lhe confiaram. Convém que a missão de queimar livros ou retirá-los das bibliotecas seja confiada a gente criteriosa, a homens que tenham cultura e possuam real conhecimento do valor das obras condenáveis. Mais do dizem os livros, o exemplo é que contamina, arrasta e destrói. Entregando a pessoas incapazes tarefa de tamanha responsabilidade, qual a de escolher na literatura universal o que deve permanecer nas bibliotecas, arriscamos passar aos olhos das nações como uma taba de botocudos analfabetos, capazes de eliminar o Sermão da Montanha ou atentar contra a Imitação de Cristo. Se alguém no Brasil queimou a obra-prima de *Mark Twain*, procedeu com a mesma inocência dos bárbaros que incendiaram a biblioteca de Alexandria. Está perdoado por não saber o que fez” (PIMENTA, 2001, p. 116 In NEVES, LÔBO E MIGNOT).

⁶⁰ Após a morte do marido, Cecília teve que assumir sozinha a criação das três filhas, Maria Elvira, Maria Matilde e Maria Fernanda.

salas de aula da Universidade, na colaboração a Anísio Teixeira no Instituto de Pesquisas Educacionais, na organização e direção do Pavilhão Mourisco ou, ainda, na elaboração de algumas obras de cunho didático. Ela se dedicou, quase que integralmente, ao tema educacional, às suas convicções de transformar a sociedade por meio de uma profunda Reforma no Sistema de Educação do país.

A autora faz referência a este período particularmente difícil de sua vida (1935-1939) em uma carta enviada à amiga portuguesa Dulce Lupi Osório de Castro, conhecida pelo pseudônimo de Maria Valupi. Na carta, datada de 24 de novembro de 1937, Cecília fala com a amiga sobre as dificuldades e sofrimentos enfrentados desde a morte do marido.

Minha querida Dulce:

[...] Estou cada dia mais conformada com tudo, mas sem ilusões. E equilibrando-me neste vazio sem fim, porque é mister viver até não se sabe quando. Ainda assim, tenho tanto que trabalhar que quase não sobra tempo para medir bem os meus suplicios. [...] Perguntas pela minha vida material. Vai-se andando. [...] Como sabes, trabalho na Universidade e dirijo uma biblioteca infantil que há três anos fundei. Não fossem as dívidas passadas e a operação que fiz este ano, e tudo correria bastante bem. Mas ainda tenho tais compromissos que não sei quando estarei com estas coisas em dia.

Às vezes penso que não tenho produzido quase nada. Quando, porém, passo os olhos por estes dois anos de luta, e considero a minha situação moral, e a ruína material e física em que fiquei, vejo que é quase um milagre não só estar viva, mas ter conseguido fazer o pouco que fiz. [...]

Não estranharás que ainda não tenhas resolvido a escrever alguma coisa sobre esse meu estado, ou em consequência dele. [...] Porque sem falar nem escrever nada sobre isso, e até cuidando de muitas variedades, eu já choro todos os dias, com e sem lágrimas, o suficiente para afogar todas as esperanças.

Fiz duas traduções, o ano passado. Escrevi três livrinhos para crianças, este ano – dois em colaboração com um amigo: mas a colaboração constou apenas de indicações técnicas: o texto é todo meu. Tenho trabalhado muito em folclore. Estou terminando umas Elegias, de que te mandarei cópia e comecei o tal livrinho de memórias que talvez acabe por te oferecer, se gostares dele. Vou tentar um prêmio da Academia com os meus versos. Não pela glória, mas (perdoa-me!) para ver se posso pagar uma das minhas dívidas (MEIRELES, 1937 in CRISTOVÃO, 1982, p. 67-67).

Testemunhou, na fatídica metade da década de 1930, além das dificuldades pessoais já expostas aqui, o golpe de estado que implantaria o regime ditatorial no país, o chamado Estado Novo, e nesse cenário viu

[...] o desmoronamento dos sonhos que alimentaram os que acreditavam no potencial da escola pública, laica, universal e democrática como fator de mudança para o país. Sentira sobre si o peso do arbítrio no absurdo episódio do fechamento da Biblioteca Infantil Mourisco. E ainda tivera que ouvir notícias da deflagração de uma guerra de proporções sem precedentes e de implicações aterrorizantes (NEVES, 2001, p.27).

3.4 NOVO CICLO – RECONHECIMENTO/CHEGADA AO JORNAL “A MANHÃ”

Apenas em 1938, após muitas esperanças e desesperanças, a autora se voltou para a literatura como objetivo prioritário. Cecília se inscreveu para o concurso da Academia Brasileira de Letras com o livro de poesias *Viagem*. O concurso contou com grande repercussão na imprensa devido à oposição de alguns jurados, que não concordaram com o parecer do relator, Cassiano Ricardo, e pediram vistas do parecer por tempo indeterminado⁶¹. Após longos dias de debate, Cecília Meireles conquistou o Prêmio Olavo Bilac de poesias e “inaugura um novo ciclo, maduro e rico” (LOBO, 2010, p. 62). De acordo com Cristóvão (1986),

[...] a candidatura ao prêmio da Academia Brasileira de Letras, [...] coroada com êxito, veio trazer-lhe novas energias e o prestígio dos elogios de Cassiano Ricardo e Mário de Andrade, seguidos depois dos de Bandeira, Menotti, Milliet... O ano de 1938 marca assim um levantar de ânimo que 1939 confirmaria, com a publicação de *Viagem em Portugal*, até à felicidade reencontrada em 1940, no seu casamento com Heitor Grilo (CRISTOVÃO, 1986, P. 64).

Em 1940, Cecília conheceu o engenheiro Heitor Grillo, com quem se casou. No mesmo ano, aceitou um convite para dar aulas de Literatura e Cultura Brasileira na Universidade do Texas. A partir de então, percorreu muitos outros países, dando aulas, fazendo pesquisas, participando de conferências e produzindo, de forma bastante intensa, sua obra poética.

É neste contexto que, em 1941, segundo Cecília Meireles,

Aparece este jornal num momento grave do mundo. E, sendo um jornal de ideias, não pode deixar de ter, numa das suas páginas, um canto permanentemente destinado aos assuntos de educação.

Entende-se por educação tudo quanto se refere ao adestramento, ao aperfeiçoamento físico, intelectual e moral do homem, de modo a adaptá-lo às condições do meio em que vive, tornando-o útil – e se possível também agradável a si mesmo e aos seus semelhantes. [...]

Ora, este momento do mundo é grave por ser aquele em que vários ideais se chocam de maneira impressionantemente espetacular.

Como as ideias são as forças inspiradoras da educação, resulta que o mundo se encontra em pleno caos, nessa matéria.

Este jornal convida os seus leitores a certa meditação sobre o assunto. Principalmente os professores e estudantes devem ter dúvidas ou certezas, perguntas ou respostas que permitam pelo menos encaminhar tão importante questão⁶² (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 1-2).

Cecília Meireles inicia, então, sua colaboração no jornal *A Manhã*, do Rio de Janeiro, em uma coluna intitulada *Professores e estudantes*, na qual publicou crônicas sobre temas variados, em sua maioria, relacionados à educação, tendendo, posteriormente, para temas

⁶¹ Entre os que discordaram do parecer, estavam Fernando Magalhães e Alceu Amoroso Lima, que guardava grandes divergências pedagógicas com a autora desde a época em que a mesma se candidatou a uma vaga de professora de literatura na Escola Normal (ele era jurado) e dos tempos em que ela escrevia para o *Diário de Notícias* em defesa da Escola Nova e contra as concepções conservadoras da igreja católica – da qual Alceu Amoroso foi um dos principais defensores.

⁶² Crônica *Professores e estudantes*, de 9 de agosto de 1941.

ligados ao folclore. As crônicas de educação produzidas neste espaço, no período de 1941 a 1943⁶³, foram reunidas por Leodegário Amarante de Azevedo Filho no volume 5 da coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*, publicada pela editora Nova Fronteira, em 2001, e serviram como fonte primária para a análise das contribuições da autora na constituição do pensamento educacional brasileiro realizada neste capítulo.

O jornal *A Manhã*, órgão oficial do Estado Novo, esteve sob a direção de Cassiano Ricardo de maio de 1941 até meados de 1945. Conforme depoimento do próprio Cassiano Ricardo, o jornal pretendia divulgar as diretrizes propostas pelo regime junto a um público o mais diversificado possível. *A Manhã*; dispunha de excelente documentação iconográfica e exibia uma paginação extremamente moderna para os padrões jornalísticos da época. Seu corpo de colaboradores contava com intelectuais de grande projeção como Múcio Leão, Afonso Arinos de Melo Franco, Cecília Meireles, José Lins do Rego, Ribeiro Couto, Roquete Pinto, Leopoldo Aires, Alceu Amoroso Lima, Oliveira Viana, Djacir Menezes, Umberto Peregrino Vinicius de Moraes (crítica cinematográfica), Eurialo Canabrava (crítica de ideias), Gilberto Freyre e outros (CPDOC, s/d)⁶⁴.

O jornal *A Manhã* era subordinado ao governo, apresentando um caráter político doutrinário. Em um primeiro momento, desenvolveu, também, uma faceta cultural. Lançou dois suplementos: o primeiro, voltado à literatura brasileira, “Autores e Livros”, dirigido por Múcio Leão e definido por Marieta de Moraes Ferreira como “uma verdadeira história da literatura brasileira, com excelente documentação iconográfica”. O segundo, “Pensando da América”, buscava documentar e divulgar a cultura do continente americano e foi dirigido por Ribeiro Couto⁶⁵.

Oito anos após se despedir da *Página de Educação* do *Diário de Notícias*, Cecília retomou o jornalismo como cronista de educação⁶⁶. Segundo a apresentação que Azevedo Filho faz na contracapa do volume 1 da coletânea *Crônicas de Educação*, “Cecília Meireles retornou à luta pela educação renovada no Brasil, já agora com o pensamento mais denso e amadurecido”.

Veremos, nas análises a seguir, uma autora ainda inquieta diante dos problemas educacionais da época, porém evitando embates calorosos, como os empreendidos outrora no *Diário de Notícias*. Tal atitude se relaciona com o fator maturidade, como mencionado por Azevedo Filho, mas também com o momento político em que as novas crônicas foram redigidas e publicadas. O veículo de circulação dos textos era subordinado a um governo ditatorial e todos

⁶³ Cecília Meireles fez parte do quadro de colaboradores do jornal *A Manhã* por mais tempo, porém, se dedicando a produções voltadas especialmente ao folclore e outras temáticas culturais, distanciando-se das questões voltadas de forma direta para a Educação.

⁶⁴ Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc>>. Último acesso: 11 ago. 2017.

⁶⁵ Disponível em: <<http://bndigital.bn.gov.br/artigos/a-manha-rio-de-janeiro-1941/>>.

⁶⁶ Durante esse período, colaborou com alguns jornais, porém, tratando de outros temas.

os meios de comunicação eram submetidos à censura. Em tal cenário, o tom mais ameno e menos combativo pode ter sido resultado do cerceamento da liberdade de expressão, comum à época ou, talvez, tenha sido uma estratégia adotada pela autora para se manter no circuito intelectual, dando opiniões e contribuições, tanto à educação como à cultura do país, mesmo que de maneira mais sutil.

De acordo com Miceli (2001),

[d]urante o regime Vargas, as proporções consideráveis que chegou a cooptação dos intelectuais facultaram-lhes o acesso às carreiras e aos postos burocráticos em quase todas as áreas do serviço público (educação, cultura, justiça, serviços de segurança etc.). Mas, no que diz respeito às relações entre os intelectuais e o Estado, o regime Vargas se diferencia sobretudo porque define e constitui o domínio da cultura como um “negócio oficial”, implicando um orçamento próprio, a criação de uma intelligentsia e a intervenção em todos os setores de produção, difusão e conservação do trabalho intelectual e artístico (MICELI, 2001, p. 197-198).

Durante o período Vargas, é possível observar indícios de que as estratégias de atuação das elites intelectuais brasileiras estavam concentradas na ocupação de postos públicos, com o intuito de garantir possibilidades de implementação das agendas de reformas sociais, em especial, no nosso contexto de pesquisa, reformas educacionais. Essa tendência talvez nos ajude a compreender o porquê de figuras (intelectuais) com perfis e ideologias tão variados estarem compondo a administração de um mesmo governo.

Encontraremos, dentro desse contexto, postos públicos sendo ocupados por intelectuais ligados ao grupo católico, como Francisco Campos, que havia, até mesmo, costurado um pacto com a Igreja Católica, incluindo teses católicas na Constituição em troca de apoio político (SAVIANI, 2013), e representantes do grupo escolanovista, que também buscavam esses postos para garantir, ao menos em parte, a inclusão dos princípios defendidos pelo grupo que representavam junto às ações do governo. Como exemplo, podemos citar Fernando de Azevedo, que foi Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal no final da Primeira República e continuou atuando após a Revolução de 1930 e implantação da Segunda República, em São Paulo, a fim de dar continuidade à disseminação dos princípios escolanovistas. O mesmo ocorreu com Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Ambos atuaram, tanto na Primeira quanto na Segunda República, com pautas semelhantes. Anísio, por discordar de algumas ações do governo Vargas, acabou de afastando por alguns anos dos embates políticos e educacionais; Lourenço Filho, por sua vez, permaneceu à frente de alguns postos durante todo o governo Vargas e governos posteriores.

Cecília Meireles abordou, na coluna *Professores e Estudantes*, os mais variados temas relacionados à educação. Reforçou alguns dos quais já havia defendido no passado, porém, com

mais maturidade e menos embates diretos com autoridades. Os temas discutidos por ela nas crônicas escritas na primeira metade do século XX apresentam grande atualidade se comparadas à realidade educacional de hoje.

É possível perceber, nessa fase da produção de Cecília Meireles, uma tendência em tratar as questões educacionais de forma ampla, quase genérica, não fazendo menção aos aspectos que remetem às deficiências específicas das escolas (aspectos físicos, formação dos professores, demora das autoridades em resolver as questões, baixos salários, etc.), como fazia com frequência nas crônicas da primeira fase (1930-1933).

Cecília encara, durante esse período, a educação de forma bem variada, considerando não somente as crianças e os jovens como necessitados de processos educacionais, mas também os adultos de forma geral. A autora discorre sobre a necessidade de educar, por exemplo, os patrões, para que estes tratem os empregados com mais humanidade e respeito. Sugere, também, que muitos aborrecimentos causados na vida doméstica com os empregados acontecem por falta de relações adequadas de educação entre as partes, que não se educaram convenientemente para exercer tais funções: “Eu creio que as empregadas precisam de uma educação humana e profissional, como todo o mundo. Mas por que não havemos de exigir o mesmo de todos quantos se candidatarem a patrões?”⁶⁷ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 125).

Na crônica *Educação dos industriais*, lamenta a descoberta de falsificação de vinhos e vinagres investigada e descoberta pelo Serviço de Enologia do Ministério da Agricultura e afirma acreditar que

[...] tudo isso acontece porque os industriais não têm a técnica que lhes permita medir as consequências da sua fraude, nem a educação humana que impediria qualquer fraude, com técnica ou sem ela.

E se não pudermos educar os industriais para o povo, eduquemos o povo para se defender das ineducações industriais (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 146).

Durante seu trabalho dedicado aos temas de educação na coluna *Professores e estudantes*, Cecília dedicou alguns textos para falar da importância e da urgência de se pensar e agir em relação ao ensino rural de crianças e adultos. Defendeu a valorização da vida no campo e o combate aos preconceitos, que levavam as pessoas a imaginarem o campo como um lugar desconfortável, com casas rústicas, estradas difíceis, comida ruim, um verdadeiro show de horrores. A educadora chamava a atenção para o fato de, em alguns lugares, a realidade realmente ser difícil, porém, era necessário não caracterizar o campo apenas por suas deficiências, comparando-as às comodidades da cidade, mas, principalmente, por suas

⁶⁷ Crônica *Educação dos patrões*, de 9 de outubro de 1941.

qualidades de simplicidade, convívio com a natureza, riquezas naturais a serem exploradas e a importância de que parte da população continuasse a viver ali. Para viabilizar essa permanência e até chamar novos moradores para o campo, algumas facilidades e confortos do meio urbano deveriam ser estendidas ao ambiente rural, a fim de salientar os encantos e as vantagens desse meio. Mas muitos se perguntavam o que fazer com os filhos caso permanecessem ou se mudassem para o campo?

Na verdade, a própria obra de educação ainda não pode realizar tudo quanto dela se espera, em relação à escola rural.

E essas são as coisas que precisam ser tratadas com atenção, mais do que atenção: com amor – quando se pensa em viver no campo, ou em nele fixar alguém. O campo, valorizado pelas aquisições da civilização, não perde o seu caráter de campo – todas as suas virtudes ressaltam, emolduradas por um conforto adequado. E, com esse conforto essencial, não há homem digno desse nome que troque a beleza saudável da vida tranquila, equilibrada com todas as outras fontes de vida oferecidas pela natureza, pelo torvelinho enlouquecedor da cidade, nos seus setores, cada vez mais amplos, de competição, desorientação e desespero⁶⁸ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 35).

Na crônica *O amor à terra*, Cecília lamenta o fato de muitos viajantes estrangeiros valorizarem e conhecerem muito melhor as riquezas naturais do país e defende que

a educação rural brasileira precisa ser encarada como um problema capital para a felicidade da terra e do homem. E não apenas a educação rural do habitante do campo, que ao campo deve ser fixado – mas a educação rural do homem da cidade, que, de longe, pode contribuir para essa fixação, estimulando cientificamente as atividades agrícolas, trabalhando para o conforto dos moradores rurais, valorizando sua obra, amando a terra mais do que como simples turista [...].

Cada criança deveria cuidar de uma planta ou de um animal, e seus passeios mais constantes deviam ser pelos jardins, campos cultivados, fazendas. [...]

Deviam interessar-se por isso as instituições de turismo, as escolas e os pais. (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 18-19).

A autora mantém o tom humanista, propondo e desejando uma educação que leve os seres humanos a serem verdadeiramente humanos, que fomente sentimentos fraternos entre todos os povos, permitindo o compartilhamento de diferentes culturas.

Abordamos, no segundo capítulo, as preocupações de Cecília Meireles em relação à Educação Artística nas escolas. Neste segundo momento de reflexões em torno da situação educacional, a preocupação com o tema continua presente, porém, de maneira mais propositiva, sugerindo maneiras, apontando caminhos além da sala de aula para que as crianças e os cidadãos em geral tivessem oportunidades de apreciar as artes de diferentes formas e em vários momentos e lugares. Na crônica *Atividades culturais*, a autora exalta a iniciativa do Serviço de Radiodifusão do Departamento de Educação, que se propôs a organizar uma antologia falada de autores brasileiros, um programa de extensão popular de cultura musical e uma tentativa de

⁶⁸ Crônica *Conforto rural*, de 3 de setembro de 1941.

fixação do folclore infantil, livre das harmonizações cultas. “Conseguindo levar essas três iniciativas até o fim, como se propõe, o Serviço de Radiodifusão terá cumprido uma bela parte do seu programa, que é, aliás, vasto, sugestivo e oportuno” (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 113).

Em *Desenhos de crianças inglesas*, fala da importância de uma exposição organizada com obras produzidas por crianças e da tristeza em relação ao fato de muitos adultos não valorizarem o momento e nem se comportarem de forma adequada diante dos trabalhos, contribuindo, muitas vezes, com a deseducação das crianças, quando o intuito de uma exposição de arte, qualquer que seja ela, é sempre concorrer para a educação estética, para a emoção artística e para o desenvolvimento da sensibilidade.

Qualquer exposição de trabalhos infantis, de qualquer país da Europa, neste instante, devia ser um motivo de reflexão para todos nós⁶⁹.

O que eu gostaria de ver era o museu cheio de crianças, de crianças ainda não estragadas pelos adultos mais ou menos embrutecidos que tão frequentemente se encontram neste mundo. Gostaria de ver as crianças brasileiras, as crianças de sensibilidade ainda preservada, caminhando por entre aqueles bonecos, aquelas flores, aqueles bichos (há um pássaro mágico, todo coberto de filigrana, um cavalo que voa, um gatinho branco fantástico), e aquelas famílias que tomam chá, que tocam piano, que recebem visitas, que conversam em silêncio.... (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 116-117).

Utilizando como inspiração, novamente, a exposição de desenhos das crianças inglesas, Cecília chama a atenção para a importância da educação artística e sugere, na crônica *Desenhos infantis*, que aqueles que têm interesse em contribuir com a educação do país, façam parte de tão importante evento:

Estão anunciadas várias palestras sobre o desenho infantil, que serão realizadas no recinto da exposição. Isso é uma boa nova que deve convocar professores, pais, pessoas de sensibilidade e de responsabilidade, todos que por este ou por aquele motivo podem influir na obra da educação artística, entre nós. Mesmo aqueles que não se sentem incluídos em nenhuma dessas categorias devem acudir, olhar, ouvir, porque, afinal, tudo quanto se diga, a propósito dessa exposição, tem que ver com a arte, tem que ver com a arte moderna, e, sendo esse um problema tão debatido, e, por vezes, tão mal explicado, merece que o público aproveite todas as oportunidades que se lhe ofereçam de melhor o compreender (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 127).

Ainda na crônica *Desenhos infantis*, a autora chama a atenção para a mania dos adultos, pais e professores, em especial, de interferir no processo criativo das crianças, querendo impor padrões, cores, tamanhos coerentes com a realidade, o que acaba por tolher a criatividade natural, inocente, sem vícios e sem preconceitos dos pequenos.

Vão as crianças para a escola carregando o seu mundo delicioso, com gente espantosa, bichos e plantas híbridos, perspectivas raras, e argumentos inéditos e estranhos.

⁶⁹ Esse comentário da autora é motivado pelo fato do mundo, especialmente, a Europa estar em plena guerra.

Desgraçadamente, há pessoas que levam tão excessivamente a sério a função de ensinar que se convertem em tiranos cabeçudos, ditadores temíveis, e o que é, realmente pior – de um mau gosto [...].

Então, a pobre criança vê esmagados os seus bonecos, a sua flora e a fauna; tudo aquilo, segundo os seus opressores, está errado, torto, grande, pequeno, curto, etc. [...]

Por isso gostaríamos de pedir que todos que se interessam pelas crianças respeitassem a revelação dos seus desenhos, mesmo quando não os entendessem ou não os soubesse apreciar. O mundo dos adultos é dos adultos. Mas deixai, senhores, que o mundo das crianças seja das crianças! (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 128-129).

Novamente, para ilustrar a interferência negativa dos adultos nas produções artísticas das crianças e se opor a essa prática tão comum, a autora nos traz o exemplo das correções que professores fazem nos textos escritos por seus alunos:

Li, num poema de certo menino, esta coisa adorável: “dei um salto melancólico”.

O adjetivo costuma ser o instrumento do prodígio poético infantil, precisamente porque, por esse caminho, a criança foge à qualificação convencional, e revela sua sensação diferente.

Mas vêm os professores com seu lápis vermelho, e vão acertando os adjetivos, de acordo com a sua razão estereotipada. “Um salto melancólico” – diria um deles sacudindo a cabeça. “Não: um salto pode ser grande ou pequeno, alto ou baixo, certo ou errado... mas melancólico!” Estou vendo o lápis vermelho corrigindo, todo envenenado de raciocínio. Como fazer compreender a um lápis vermelho o conteúdo emocional das coisas? (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 294).

Na crônica *Arte e educação*, Cecília usa o exemplo de universidades americanas visitadas por ela para ilustrar a importância do contato natural e cotidiano com obras de arte. As constantes exposições ocorrem nas galerias das universidades, sem muita propaganda, sem grande divulgação, porém, estão ali, por onde estudantes passam sérios, risonhos, atentos, distraídos, calmamente, apressados e, querendo ou não, acabam por olhar para as obras expostas. Esse convívio num ambiente povoado por obras de arte a serem apreciadas naturalmente, no dia a dia, acaba por favorecer a construção de uma sensibilidade estética e interesse espontâneo pelas artes.

O ambiente educa em silêncio. Nem fica rouco, nem se repete, nem se cansa em vão, nem se arrelia com os desatentos. O ambiente é poderoso e insensível, como a fatalidade. [...]

O arranjo doméstico, a harmonia da família, a paisagem cotidiana, a atmosfera da escola, tudo isso são ambientes que se vão superpondo e que nos vão nutrindo. [...]

Dizia a sra. Durieux que não se fabricam artistas, mas se podem concorrer para que muita gente compreenda e aprecie melhor as coisas de arte. São palavras sensatas. E não conheço adjetivo mais formidável do que este, no mundo de hoje. Pudéssemos nós fazer com que todos compreendessem e apreciassem melhor, não apenas a arte, mas também a vida; de que ela é apenas um aspecto, – e teríamos realizado completamente a obra imensa, extenuante, infindável, da educação! (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 230-231).

A autora substitui, nesse momento, a abordagem crítica, muitas vezes irônica, com que tratava esses temas no início da década passada, para adotar uma postura mais propositiva,

sugerindo modelos, exemplos e convidando os leitores a refletirem sobre as diferentes possibilidades de aprendizagem e aquisição de cultura.

No capítulo 2, citamos trechos da crônica *O exemplo do México* para demonstrar a admiração da autora pelas ações educacionais que estavam sendo implantadas nesse país, cujos problemas ela julgava semelhantes aos do Brasil e, portanto, as soluções poderiam ou deveriam também ser semelhantes. Agora, quase uma década depois, a abordagem que a autora faz do mesmo tema e do mesmo país muda de tom. Na crônica *Recordação do México*, apresenta uma análise saudosista, exaltando ainda as ações educacionais daquele país, mas se referindo à questão educacional sempre no passado.

Todos os aspectos da educação eram, naquele momento, encarados com profundo interesse humano e grande inquietação técnica.

A educação urbana e a rural mereciam cuidados idênticos; apenas, como se tratava de dar ao homem do campo uma consciência perfeita da sua importância na ordem social, e por necessitar justamente essa classe de uma atenção mais esclarecida, – muitas iniciativas especiais eram tomadas, visando o ambiente rural e os seus habitantes.

Todos os métodos eram ensaiados, a fim de se atacar o problema simultaneamente, em seus múltiplos aspectos. [...]

Ensinou-se ao homem simples a beleza da terra e das suas autênticas tradições. Ressuscitaram-se as lendas, as canções e as danças. Indumentárias arcaicas reapareceram em tablados modestos, ilustrando cenas e costumes desaparecidos. O que ainda existia de tradicional no trabalho do povo foi aproveitado e orientado (MEIRELES, 2001, vol.5, p.63-64).

Como vimos anteriormente, Cecília participou de forma bastante ativa, no final da década de 1920 e início de 1930, do movimento de renovação da escola brasileira, defendendo, de maneira contundente, as ideias propostas pela chamada Escola Nova. Entre essas ideias, havia a oposição clara à escola tida como conservadora, tradicional, defendida pela igreja católica e outros grupos conservadores aliados ao governo. A autora combateu, naquela época, de diferentes formas e de maneira ostensiva, as práticas consideradas por ela prejudiciais ao perfeito desenvolvimento da criança e, agora, num outro momento de sua vida, ela continuava se opondo e lamentando que as escolas ainda tratassem de assuntos pedagógicos de maneira tão inadequada. Na crônica *A menina e o papagaio*⁷⁰, Cecília faz referência a uma vizinha que, certo dia, passou horas e horas a andar pela varanda com um livro na mão, repetindo duas ou três vezes, de olhos fechados, cada uma das sentenças que lia – de uma série de matérias –, a fim de se preparar para provas escolares.

⁷⁰ Para compreender melhor o título da crônica: “Dias depois, li nos jornais que Walt Disney declarara levar o papagaio como a sua maior surpresa do Brasil. Então, com desconfiança, pensei: “Isto é troça do americano... Na certa, nas visitas que andou fazendo, topou, como eu, casualmente com alguma criança repetindo de olhos fechados um compêndio de 300 páginas...” (MEIRELES, 2001, vol.5, p.73).

Compreendi que a pobre criança estava preparando provas parciais de curso secundário, e tive uma pena tão profunda que, por mim, reformaria imediatamente o referido ensino, antes mesmo de se reunir o congresso que o Ministério da Educação pretende realizar por estes dias.

O organismo humano tem reações salutares, e aquela menina, no ano que vem, não saberá estas coisas que está repetindo agora. No ano que vem? Não, no mês que vem. Porque não é possível acumular tal nomenclatura, nem tal quantidade de conhecimentos, e a fixação de um texto decorado não serve senão para fantasia de uma prova parcial.

Mas a voz da menina, apressada, fluente, nervosa, ficou em meus ouvidos, preocupando-me (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 72-73).

Ainda lamentando a tradição presente nas escolas, que exigia do aluno que ele decorasse uma infinidade de conteúdos com o único objetivo de passar nas provas, Cecília comenta, desencantada, sobre uma conversa que, certo dia, teve com um desses estudantes que, em época de exames, ficava lendo e repetindo, como papagaio, as sentenças a serem decoradas:

Puxei conversa com um estudante, para saber como andava em matéria de Literatura. Confessou-me que tinha decorado uma coleção de autores, acompanhados da coleção das respectivas obras.

– Mas leu algumas? – arrisquei.

– Não, não tivemos tempo... Decoramos, apenas, os títulos...

[...]

Afirmou-me que era uma tarefa penosa conservar tanto nome sem sentido.⁷¹ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 242-243).

Outro ponto que Cecília defendeu com certa frequência, na época do *Diário de Notícias*, e que aparece agora, uma década depois, em suas crônicas do jornal *A Manhã*, é a defesa da coeducação dos gêneros. A autora sempre defendeu que não havia porque meninos e meninas serem separados nas escolas, com distinções entre os conteúdos que poderiam estudar. Defendeu sempre que ambos deveriam ter acesso à educação pública e de qualidade e, com frequência, ao longo de sua obra, deixou claro que, em sua concepção, “Tudo, em suma, é sempre uma questão de educação” (MEIRELES, 2001, vol.1, p. 29). É essa perspectiva que a educadora analisa na crônica *Histórias de educação*, alguns desajustamentos familiares frequentes na sociedade. De acordo com Cecília, esses desentendimentos encontram, muitas vezes, suas origens na educação. Educação que é oferecida, erroneamente, de uma forma para os meninos e de outra para as meninas, criando distorções muito grandes de comportamento e anseios.

As razões por que duas pessoas são ou não adequadas uma à outra variam muito; [...] Tenho, porém, reparado que um grande número de desentendimentos se produz pelo choque entre o que por aí se chama o sentimento masculino e o sentimento feminino, que é como quem diz entre a diferente educação que meninos e meninas recebem, e vão revelar, mais tarde, em seu convívio.

[...]

⁷¹ Crônica *Mnemônica da época*, 26 de novembro de 1941.

Na minha opinião, se as meninas não fossem tão anjos, ficariam mulheres; se os meninos não fossem tão bichos, ficariam homens. Homens e mulheres talvez se entendessem. Pelo menos, estavam mais perto, em níveis próximos. Como se vê, tudo histórias de educação... (MEIRELES, 2001, vol.5, 226 a 228).

O grande interesse de Cecília Meireles pela literatura infantil sempre esteve evidente no percurso intelectual dela. A autora tratou desse tema, em diferentes perspectivas e épocas, em vários textos. Na coluna *Professores e estudantes*, escreveu a crônica *Uma biblioteca infantil* para falar da importância da implantação desse tipo de espaço nas escolas ou fora delas, mas com fácil acesso a todas as crianças, visto o conhecimento já difundido pelos pedagogos acerca do grande valor da leitura na vida destes seres em plena formação. Reconheceu a ampliação do número de bibliotecas infantis nos últimos anos, porém, muitas vezes, acessíveis apenas para aqueles que dispunham de mais recursos⁷².

O sentido democrático da educação tende a levar a todas as classes sociais os benefícios que, em tempos idos, eram exclusividade de algumas. E a ideia de oferecer bibliotecas a um grande número de crianças devia ter, como consequência, a criação de salas de leitura nas escolas (MEIRELES, 2001, vol.5, p.266).

No mesmo texto, a autora fala da grande quantidade de bibliotecas que foram aparecendo por onde se tem consideração profunda pelo desenvolvimento e pela vida da criança. Cita bibliotecas infantis enormes nos Estados Unidos e na Europa, fala do bom desenvolvimento da biblioteca infantil de São Paulo e de seu encantamento por uma, em especial, que visitou na cidade portuguesa de Viseu:

É pequenina, conta com pequenos armários de alvenaria – mas está num recanto de jardim, jardim público onde se encontram, todas as tardes, as crianças, as borboletas, os pássaros e as flores. [...]
Há bibliotecas infantis enormes, providas do maior conforto, maravilhosamente organizadas, servindo a um numeroso público de pequeninos.
Mas essa que eu vi, num jardim, coberta pelo céu, banhada pelo sol, deixou-me uma impressão inesquecível. Toda a poesia do mundo se debruçava em cada linha de cada livro (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 267).

Abordando mais uma vez o tema da literatura para crianças, Cecília traz, na crônica *Ainda a literatura infantil*, uma discussão a respeito dos critérios de seleção e avaliação dessas obras. Segundo a autora, alguns adultos até podem estar aptos a fazer uma pré-seleção das obras que serão oferecidas para apreciação das crianças, mas a seleção verdadeira é feita de forma natural, pela sensibilidade da própria criança. De acordo com a autora, “o adulto pode, com a experiência geral da vida, apontar (se tiver dons para isso) certos inconvenientes de tema e de

⁷² É interessante observar que, nessa crônica, Cecília aborda o tema das bibliotecas infantis sem fazer nenhuma menção à primeira biblioteca infantil implantada por ela, na administração de Anísio Teixeira e fechada pela censura.

forma, na literatura infantil”, mas não cabe a ele a função superior de “julgar, resolver, e mesmo apenas falar do problema da literatura infantil” por um simples fato: “o adulto é diferente da criança” e sua “opinião em matéria de livros infantis de natureza recreativa deve ser cautelosa” (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 339-340). A autora defende, ainda, que o espaço ideal para que essas seleções ocorram naturalmente é a biblioteca especializada na obra infantil, onde as crianças deveriam ser deixadas livres para escolher aquilo que mais lhes agrada e, assim, os adultos poderiam ir descobrindo as preferências dos pequenos.

Cecília Meireles sempre teve grande apreço pelas obras dos educadores que tomaram frente em algumas das reformas educacionais ocorridas na década de 1920. Entre eles, já fizemos referência neste trabalho, de forma mais específica, à atuação de Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. Falaremos, agora, sobre o professor Lourenço Filho, que esteve junto aos citados anteriormente, à frente das campanhas de elaboração, defesa e divulgação dos princípios da Escola Nova⁷³. Na crônica *Endereço: I.N.E.P.*, de 15 de outubro de 1941, a autora inicia o texto fazendo uma série de elogios ao trabalho de Lourenço Filho, para, em seguida, com sutileza, cobrar do mesmo atitudes pontuais e urgentes em relação a questões educacionais:

Se não fosse o tal sistema de pesos e medidas, eu admiraria sempre o professor Lourenço Filho. E então me converteria em fã da sua pessoa, porque ele é um dos nossos grandes técnicos em educação; porque reúne a experiência de professor à cultura de um erudito na matéria; porque, afinal, possui obras de valor sobre o assunto e, no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, atualmente sob a sua direção, tem realizado alguns trabalhos que o impõem a consideração geral.

Sucedo, porém, que o professor Lourenço Filho, antigo professor, antigo secretário de educação de São Paulo, antigo diretor do nosso Instituto de Educação, e que com toda essa antiguidade é uma autoridade jovem, uma força viva, um elemento de prestígio em nosso meio, – por uma delicadeza de temperamento, meio sentimental, meio irônico, não nos oferece em toda a sua plenitude o que a opulência dos seus conhecimentos, combinada com a largueza da sua visão, poderia oferecer aos nossos áridos, sôfregos campos educativos, dignos, aliás, da sua generosidade.

[...] E é por esse motivo que eu acima falava das mudanças da minha admiração. Quando contemplo o que o professor Lourenço Filho realiza, fico muito contente; mas quando penso no que poderia realizar, quase passo para as fileiras longas e inúteis dos seus inimigos (MEIRELES, 2001, vol.5, p.135-136).

Apesar de se apresentar em uma fase mais amadurecida, tratando a educação de forma mais ampla e geral, Cecília assumiu, novamente, a postura crítica de outrora e não fugiu ao embate político quando se viu diante dele. Mesmo admirando os trabalhos realizados pelo professor Lourenço Filho, a educadora não se conformava ao refletir sobre o quão mais ele poderia fazer. Em uma entrevista realizada com o então professor, que naquela ocasião dirigia o INEP, Cecília “quis saber do ensino secundário, quis saber da cidade universitária, quis saber

⁷³ Diferentemente de Anísio Teixeira, que não podia conciliar suas diferenças com as do governo ditatorial e se afastou das atividades, Lourenço Filho permaneceu durante todo o Estado Novo ocupando cargos públicos ligados à educação, apoiando o presidente e dando indícios de concordância com o modelo de governo adotado.

mesmo da Conferência Nacional de Educação” (MEIRELES, 2001, vol.5, p.137) e não conseguiu saber de quase nada. A resposta mais clara que obteve foi que a Conferência estava prevista para ser realizada no corrente mês de outubro.

Segundo Cecília Meireles “as Conferências de Educação têm uma grande importância na vida de um povo – e as suas repercussões podem mesmo alcançar territórios distantes, influenciando outros povos com suas inquietações e seus resultados” (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 139). Por isso, a autora declarou ter exultado ao ler um telegrama que confirmava a vinda de representantes baianos para a Conferência Nacional de Educação, que estava programada para ser realizada no Rio de Janeiro. Constatou que, se os representantes estavam a caminho, é porque o evento realmente aconteceria e não mais seria adiado, como havia ocorrido há algum tempo. Cecília vinha acompanhando os desdobramentos para a realização de tão importante evento para a educação brasileira, visto que, somente por meio de um acontecimento dessa ordem, seria viável discutir e propor soluções viáveis a problemas tão urgentes e espalhados por regiões tão longínquas e vastas. Justificou sua insistência em cobrar e falar do assunto da seguinte maneira:

Minhas impertinências em relação aos problemas de educação devem merecer do leitor uma certa confiança – são impertinências verdadeiramente platônicas. Há um certo número de coisas belas a fazer nesse terreno, e eu gostaria de vê-las feitas, pelo prazer de as comentar e elogiar. Se o leitor se espanta, espante-se, mas abra os olhos e veja: ainda existem criaturas quixotescas, sonhando sonhos para a vida melhor dos outros.[...]

As Conferências dessa natureza focalizam todas as necessidades do momento e às vezes de anos e séculos. Mesmo quando não se realiza nada do que as Conferências tratam, é sempre uma oportunidade de aumentar a cultura dos interessados: ouvintes, leitores de jornais, – quem sabe até dos especialistas – uma vez que sempre há maneiras novas de encarar o mesmo assunto, e novos modos de defender a mesma tese? (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 140).

Na crônica *Prelúdio*, de 28 de outubro de 1941, a autora comemora o fato de estar em vias de instalação a tão esperada Conferência Nacional de Educação, que tantas vezes foi marcada e transferida para outra data. Segundo ela, o evento ocorreria no período de 3 a 10 de novembro e seria enriquecido com precioso material informativo, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: *A administração dos serviços de educação, Situação geral do ensino primário e Despesa dos estados e do Distrito Federal com os serviços de educação*.

Sem dúvida, esse material informativo contribuirá para esclarecer os próprios delegados à Conferência, muitos dos quais se sentirão surpreendidos com a situação verdadeira dos seus respectivos estados. Não que estejam todos tão mal assim – como o leitor malicioso interpretaria... – mas porque uns estarão melhor do se pensa, e outros muito pior do que se teria o direito de esperar (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 171).

No texto *A “fórmula feliz”*, Cecília fala da necessidade de implantação de um plano nacional de educação e lembra que a ideia não é recente, pelo contrário, foi solicitada pelo próprio presidente Getúlio Vargas, na Conferência realizada em 1931, e teve um esboço apresentado pelos educadores na Conferência de 1932⁷⁴

Há dez anos, pois, o próprio governo espera a solução de um problema que agora se verifica estar ainda a caminho.

A Conferência marcada para celebrar o décimo primeiro aniversário do Estado Novo está na obrigação de oferecer a “fórmula feliz” de que tanto carecemos. Não se entende que ela se reúna para outra coisa, pois, como se depreende destes prefácios, sem essa definição geral, nada mais pode ser feito, ou, se o for, continuará a ser precário, deficiente e mais ou menos comprometedor, como até agora (MEIRELES, 2001, vol.5, p.178).

Cecília Meireles, a educadora sempre combativa e otimista em relação aos destinos educacionais do Brasil, apesar de alguns desencantos ao longo do caminho, nunca se deixou descreer totalmente das possibilidades de conquista e sucesso. Na crônica *Apelo*, do dia 30 de outubro de 1941, apresenta aos leitores um breve esboço da situação educacional do país, elaborado a partir de publicações do INEP

são os estados sem dinheiro suficiente para educar sua gente; as regiões sem escolas em lugares de densa população e a escolarizar; as escolas sem professores; as escolas despovoando-se de alunos, que não vão além de dois ou três anos primários, ou porque a escola não serve para eles ou porque eles não podem perder tempo com a escola; são as deficiências de equipamento; são os sistemas confusos, impedindo estudos claros dos próprios interessados; é a ausência de plano geral para dar estrutura a todos esses problemas dúbios, sem equilíbrio e sem orientação. O monstro dos programas está dentro de tudo isso, oculto, mas feroz. E a inteligência infantil e juvenil geme baixinho sob a pata dos monstros (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 180).

Mesmo diante de um quadro tão negativo, a educadora não se desanima e convida, convoca, apela a todas as pessoas de bem que acompanhem o andamento da Conferência, busquem informações sobre a situação educacional do país e tomem para si a responsabilidade por esses caminhos que interferem, de forma direta, no desenvolvimento do país e na vida de seus integrantes.

Procure conhecer as publicações a respeito, procure assistir os debates. Acompanhe nos jornais a publicação do noticiário, as reportagens, as entrevistas. Consulte os mapas, e transite pelas estatísticas. Habitue-se ao horror dos tanto por cento, e tente alcançar a sua verdadeira interpretação. Leia, limpe os óculos mil vezes, quebre a cabeça para entender, pergunte ao vizinho, ao companheiro de ônibus, ao colega de repartição. Quando tiver entendido, propague, comente (o mais certo possível, para não atrapalhar mais), medite, esforce-se, cumpra brilhantemente esse sacrifício, que,

⁷⁴ Mais uma vez, encontramos indícios de que o “amadurecimento” da autora ou a opção dela por não polemizar para se manter em cena, talvez estivesse vinculado à censura, já que, nesta crônica, Cecília não critica o fato da “fórmula feliz” solicitada por Getúlio Vargas estar fazendo dez anos sem que o Plano Nacional fosse construído e implementado.

se não alcançar o céu, depois disso, pelos menos ficará com seu lugarzinho reservado no purgatório.

Não levante os ombros, dizendo: “Não tenho nada com isso, ora essa...” Tem, sim. O sr. ou é pai ou é filho, ou irmão ou padrinho, o sr. é, pelo menos, um cidadão honesto – não me desiluda (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 179).

Com o encerramento da Conferência Nacional de Educação, Cecília apresenta aos seus leitores, os resumos de alguns dos documentos elaborados como proposta: o *parecer da Comissão Especial sobre um Plano Nacional de Educação* e um *Projeto de resolução*. A autora avaliou como positivo o encaminhamento e os resultados do evento e comemorou a decisão dos delegados de solicitarem ao Ministro que “as aspirações dos que concorreram a esta reunião, e as suas principais sugestões” (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 201) fossem apresentadas ao presidente da república por meio de um discurso, durante a visita que seria realizada na semana seguinte. “É grato, ao cronista, poder encerrar suas considerações sobre a Conferência Nacional com a notícia dessas derradeiras medidas” (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 202).

Os anseios e expectativas de Cecília Meireles em torno das questões educacionais sempre foram traços marcantes das lutas e ações dela, da busca incansável por transformar o Brasil num lugar melhor por meio da grandiosa obra da educação. Em seu longo percurso de cronista educacional, muitos foram os textos dedicados, desde 1930, às famosas Conferências Nacionais de Educação, entendidas pelos educadores– especialmente os idealistas, como Cecília – como possibilidades de conhecer, examinar, discutir, esclarecer, propor medidas e soluções, fomentando a criação um sistema de educação que atendesse às necessidades das diferentes regiões do país. Buscando atingir esse objetivo, muitos documentos foram produzidos e propostos desde a quarta Conferência Nacional, realizada em 1931, inclusive o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, e o parecer da Comissão Especial sobre um Plano Nacional de Educação, em 1941. Ambos os documentos causaram, nos defensores da renovação educacional, naqueles que se preocupavam e se dedicavam às causas educacionais, sentimentos de esperança, otimismo, crença na possibilidade de que realmente, dali em diante, tudo se encaminharia. No entanto, com uma análise simples das condições atuais do sistema educacional brasileiro – quase um século após as primeiras tentativas –, é possível constatar que muitas das medidas propostas e almejadas naquela época, até hoje não foram plenamente postas em prática.

As preocupações e anseios do pensamento educacional da autora são muito atuais. Tanto no que se refere às dificuldades de criação e implementação efetivas de um Plano Nacional de Educação, como em outras questões mais pontuais do cotidiano educacional, como as preocupações relacionadas ao ensino de arte nas escolas (já citadas anteriormente), englobando

as artes em todos os seus aspectos, dentro e fora da escola, incluindo aí as apresentações teatrais, as visitas ao cinema, aos museus, apreciação musical, familiaridade com imagens de obras de grandes artistas no ambiente rotineiro, etc.; ou as preocupações com a educação, em sentido amplo, considerando, aqui, a necessidade de se educar tanto crianças como adultos para o bom convívio em sociedade, cultivando o respeito à natureza, aos bens públicos, à educação no trânsito, na vizinhança, à educação dos patrões, à educação dos industriais, dos pais e dos professores. Enfim, para Cecília, a sociedade, em todos os seus aspectos, precisa de educação.

A dificuldade de se manter os alunos frequentes na escola também era um tema recorrente nas publicações da autora, sendo abordado tanto no início da década de 1930 quanto no início da década de 1940. Cecília constatou, na crônica *Bônus*, de 2 de novembro de 1941, que o problema da evasão escolar estava alarmando os educadores, que se colocavam, naquele momento, em contato com as estatísticas apresentadas pelo INEP. No mesmo texto, é apresentada a proposta de solução de um “bem-intencionado” educador, a ideia de premiar com bônus (que depois seriam convertidos em dinheiro) as crianças mais assíduas. A autora, no entanto, chamava a atenção para o fato de tal atitude não seria eficaz do ponto de vista pedagógico, já que correria o risco de as crianças frequentarem a escola com a atenção apenas ao bônus e não às questões que deveriam aprender:

Depois de algum tempo, os meninos dirão entre si: “Não, amanhã faço gazeta, pois já tenho vinte bônus, e posso comprar um bodoque”. E o outro, respondendo: “Que maçada, eu ainda tenho de ir a semana toda, porque estou juntando bônus para comprar uma bola-pneu”.

Muitos educadores descreem do prêmio, como bom fator educacional, tanto quanto descreem do castigo. Premiar uma criança é sempre despremiar outra. Há muitas sutilezas psicológicas nessas coisas. Mas há meios de resolver o problema da evasão, sem bônus (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 184-185).

Ainda tratando do problema da evasão escolar, Cecília chamava a atenção para um fato bastante relevante em relação a tal questão: “a criança é a única irresponsável” quando se trata dos motivos para ir ou não à escola. Nunca depende da própria criança, nunca é responsabilidade dela, os motivos são sempre alheios a ela. “Uma criança que falta à escola ou não pode ou não gosta de ir”. Se não pode ir, talvez esteja doente, não tenha roupa, sapato ou o material solicitado pela escola, talvez tenha que cuidar dos irmãozinhos ou ajudar os pais em algum trabalho, motivos relacionados às condições da família.

Se uma criança “não gosta” de ir à escola, então é preciso saber as razões do seu constrangimento. Podem ser razões pessoais: pobreza, doença, atraso, inferioridade de qualquer natureza; podem decorrer da escola mesma, e dos seus métodos e das suas exigências; da natureza dos estudos; da personalidade da professora, que não sabe

inspirar simpatia nem interesse; do comportamento das outras crianças – desigualdades sociais, injustiças, etc.⁷⁵ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 187).

Conhecidas as causas, a solução delas não seria fácil, uma vez que não seria possível resolver, de forma instantânea, uma série tão ampla de problemas. Mas a questão da responsabilidade deve ficar clara, “não está na criança e não depende dela”. Questões sociais, pedagógicas e familiares devem ser olhadas e atendidas a fim de oferecer condições às crianças de frequentarem, de maneira adequada, escolas adequadas.

Poderemos, de repente, corrigir todos os erros da escola, e tornar perfeitas todas as professoras?

E como tornaremos perfeitas as professoras que ganham apenas cento e poucos mil-réis, e têm, portanto, o espírito cheio de problemas, e estão irritadas, nervosas, cansadas, indispostas, precisando também, como seus alunos, de comida, roupa, saúde, em primeiro lugar? Depois, de vocação, sentimentos humanos profundos e sinceros, gosto pela profissão, desejo de aperfeiçoamento; em seguida, de condições para se realizarem: cursos bem feitos, possibilidades de ver e entender a vida, por meio de leituras, viagens, troca de ideias, e sentido de capacidade de cooperação?⁷⁶ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 188).

Como foi dito anteriormente, as preocupações e anseios de Cecília Meireles, no que se refere às questões educacionais, são muito atuais. A crônica *Da evasão escolar*, publicada no dia 2 de novembro de 1941, poderia perfeitamente ter sido publicada nos dias atuais, sem causar nenhum tipo de estranheza aos leitores. A educadora discute o problema da evasão escolar, isenta totalmente o aluno de qualquer responsabilidade, aponta as dificuldades para a solução do problema e fala da tristeza de constatar a existência da escola tal como está, sem capacidade material, pedagógica e humana adequadas para atrair e manter os alunos ali pelo tempo necessário a uma formação completa.

A criança que “não pode” ir à escola me entristece, porque está lutando com fatalidades que se interpõem ao seu desejo de aprender, de melhorar.

Mas a criança que “não gosta” de ir à escola me causa uma alegria muito difícil de explicar sem mal-entendidos. Ela se defende, como o adulto que não visita as pessoas aborrecidas, que não vai tomar fresca nos jardins que têm mosquitos, que, enfim, pratica todas as prudências sugeridas pelo velho ditado: “Gato escaldado de água fria tem medo”.

A criança tem o dom maravilhoso da autodefesa ainda não estragado pelas convenções sociais, por noções maliciosas ou interesseiras, tão familiares aos adultos em geral. E as suas reações costumam ser o diagnóstico preciso da crise que enfrentam.

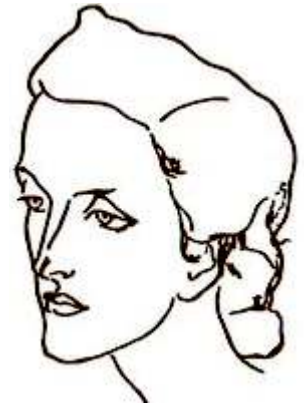
Entre a criança que faz gazeta, porque a escola lhe parece abominável, e a que se submete a frequentá-la, passivamente, bobamente, eu prefiro a primeira. É a que revela mais sensibilidade, mais vida, mais inteligência. É a mais aproveitável. Acho que devia ganhar prêmios. Prêmios de escolas adequadas, de professores adequados. De educação adequada⁷⁷ (MEIRELES, 2001, vol.5, p. 188-189).

⁷⁵ Crônica *Da evasão escolar*, de 4 de novembro de 1941.

⁷⁶ Crônica *Da evasão escolar*, de 4 de novembro de 1941.

⁷⁷ Crônica *Da evasão escolar*, de 4 de novembro de 1941.

Os capítulos 2 e 3 deste trabalho tiveram o objetivo de demonstrar, de maneira clara, por meio das próprias palavras de Cecília Meireles, quais eram algumas das ideias e ideais dela acerca da educação, como ela concebia o sistema educacional brasileiro, com todas as deficiências e necessidades urgentes inerentes a ele, bem como, com todo o potencial e possibilidades de transformação do país. Propusemo-nos a demonstrar alguns dos temas em torno dos quais a autora se dedicou nas mais de setecentas crônicas educacionais publicadas – não caberia, em trabalho desta natureza, abranger todos – a fim de exemplificar pensamentos, posturas, pontos de vista a respeito da educação no Brasil. Todo esse esforço e essa série de exemplos foram lançados para comprovar, de maneira incontestável, que Cecília Meireles foi partícipe do processo de constituição do pensamento educacional brasileiro tal como ele é hoje.



*“Se as crianças são uns seres tão encantadores, como podem ser os homens uns indivíduos tão abomináveis?” Para essa pergunta é que existe a resposta lacônica, e talvez certa:
“Questão de educação”*

(Da crônica “Embaixada de criança”, publicada em A Manhã, de 21/10/1941)

Cecília Meireles

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cecília Benevides Meireles – intelectual, mulher, educadora, poeta, cronista, jornalista, entre outros – participou ativamente da constituição do pensamento educacional brasileiro. Procuramos, através da presente pesquisa, encontrar subsídios históricos e documentais na obra de/e sobre Cecília para confirmar/comprovar tal afirmação. No Capítulo I, propomo-nos a fazer uma passagem pelo percurso que forjou a intelectualidade de Cecília enquanto mulher, jornalista, educadora, poeta, cronista, tradutora, folclorista. Para tal, enfatizamos as formas de atuação, os veículos e recursos utilizados para disseminar suas ideias para o público e gravar seu nome na história intelectual – literária e educacional – deste país. Com o intuito de traçar, da melhor forma possível, a trajetória dessa intelectual, buscamos detalhar o contexto de produção, atendo-nos não apenas às atividades públicas, profissionais da autora. Procuramos desnudar esses contextos de vida ao máximo: o que ela estava fazendo quando se propôs, por exemplo, a organizar a biblioteca infantil (Pavilhão Mourisco)? Quem a incumbiu dessa tarefa? A quais pessoas ela recorreu para encontrar auxílio? De que forma foram selecionados e adquiridos os materiais a serem expostos?

Buscamos procedimentos semelhantes em todos os itens apresentados no Capítulo I. Quais eram os interesses dela, intenções e motivações no momento de cada uma das tantas atividades realizadas? Dessa forma, apresentamos uma exposição de atividades intelectuais, educacionais e poéticas, acompanhadas de citações, exemplos e fotografias que pudessem auxiliar no entendimento de cada aspecto da vida de Cecília Meireles que possa ter contribuído para a constituição dela enquanto uma intelectual.

No Capítulo II, apresentamos o contexto que envolveu a formação inicial e primeiras produções da autora até a estreia e permanência no jornal *Diário de Notícias* (principal local de atuação política da autora), espaço em que ela expressou, diariamente, durante três anos, suas ideias, conhecimentos e opiniões a respeito do sistema educacional brasileiro e outros temas. Comentamos várias das crônicas publicadas nesse período, sem, contudo, conseguir contemplar todos os assuntos, visto o grande volume de textos. Elegemos, então, alguns que melhor exemplificavam as temáticas tratadas, os pontos de *convergência* e *divergência* entre o pensamento da autora e o de determinados grupos da época, *o entusiasmo e o otimismo pedagógico* e as *críticas*.

Nesse capítulo, deparamo-nos com uma intelectual engajada com a questão educacional, utilizando, como estratégia de ação, sua condição de diretora de uma página de jornal de grande

circulação e prestígio, soltando sua voz e se fazendo ouvir por uma sociedade machista e conservadora. Em três anos, quase oitocentas crônicas foram produzidas e publicadas. Uma análise superficial de todos os textos nos deixaria a impressão de que Cecília foi, em muitos momentos, contraditória, devido às fases de convergência e divergência de opiniões com os diferentes grupos que ocupavam o cenário político e educacional do momento. Porém, diante de uma análise mais aprofundada, é possível perceber que, na verdade, a autora não foi contraditória em relação às suas concepções de educação, aos princípios renovadores que ela defendia. Vivenciou momentos de convergências, nos quais ela deixava transparecer sua crença nas intenções do governo, seu otimismo e entusiasmo pedagógico, o que a colocava no grupo daqueles que tinham a ilusão de que a educação era uma garantia de mobilidade social, de sucesso e uma forma de democratização da sociedade; em outros momentos, o que havia, novamente, não era contradição, mas divergências de ideias, decepção diante de um governo que tomava medidas que não condiziam com as propostas apresentadas antes da Revolução e não atendia aos anseios renovadores dos escolanovistas, grupo do qual Cecília fazia parte.

No Capítulo III, de forma similar ao segundo, buscamos contextualizar a trajetória de Cecília Meireles desde o momento de sua despedida do *Diário de Notícias* até sua chegada ao jornal *A Manhã*, no qual publicou diversas crônicas sobre educação e foi, aos poucos, se afastando dos temas gerais para focar nas questões do folclore brasileiro, tema a que passou a se dedicar de forma intensiva, dedicando a ele vários trabalhos, conferências e congressos⁷⁸. Assim como no Capítulo II, fizemos, aqui, a análise de várias crônicas de educação, podendo perceber a recorrência de temas tratados no período analisado anteriormente, bem como o amadurecimento de muitas ideias e atitudes propositivas diante de outros.

A partir da análise das crônicas produzidas nesse período (1941-1943), muitas inferências podem ser feitas quanto à mudança de postura da autora no momento de abordar questões educacionais, havendo alterações, inclusive, no enfoque, que antes era bastante direto, pontual, específico (questões ligadas à escola mesmo, às salas de aula, aos professores e alunos, inspetores escolares, reuniões de pais...) e, posteriormente, passou a uma análise mais geral, a educação num sentido mais amplo, além dos muros da escola, mas nos locais de disseminação da cultura (teatros, cinemas, museus), nas famílias, nas colônias de férias etc. Abordando as questões educacionais dessa forma, a autora não tratou do sistema educacional em si; não nos ofereceu um retrato da situação educacional do país como havia feito outrora. Fez, sim, uma ampla reflexão sobre “a educação” (não o ensino escolar); mostrou-nos exemplos de outros

⁷⁸ A pesquisa se dedicou apenas à análise das *crônicas de educação*, visto que as *crônicas de folclore* serviriam como fonte suficiente para uma outra pesquisa sobre o trabalho de Cecília Meireles.

países que, na percepção dela, poderiam servir de modelo; adotou um tom propositivo, sugerindo caminhos possíveis de serem tomados na busca pela melhoria da sociedade como um todo.

Muitos, ao compararem a produção da primeira fase com a da segunda, novamente apontarão a existência de contradição no pensamento de Cecília Meireles, justamente em função dessa mudança de enfoque. Entendemos que houve, entre uma fase e outra, uma mudança significativa no modo de abordar a questão educacional, mas não devido a uma mudança de ideia ou posicionamento contraditório, e sim por um amadurecimento de opiniões, muitas vezes ingênuas e idealistas, e por viver em um governo ditatorial, com órgãos de censura e repressão bastante ativos, fatores que a levaram, talvez, a optar por adotar um tom mais ameno, sutil, menos combativo, para conseguir se manter nos ciclos intelectuais de maneira produtiva.

Ao percorrer toda essa trajetória, a multiplicidade de Cecília Meireles não foi apresentada seguindo princípios lineares e cronológicos, visto que a autora era muitas em uma só e ao mesmo tempo. Ela sempre estava lutando, simultaneamente, em diferentes frentes de batalha. Não deixava de ser educadora para ser poeta; nem de ser poeta para ser cronista ou folclorista; ao mesmo tempo em que dirigia a página de um jornal, realizava também o inquérito de leituras infantis; desenhava e pesquisava sobre o folclore brasileiro enquanto escrevia textos para serem proferidos em conferências e palestras; estudiosa da cultura e da língua de outros países, tornou-se poliglota e, em tempos difíceis, utilizou-se desse conhecimento para fazer traduções e aumentar a renda familiar; dirigiu escolas e uma biblioteca infantil; viajou, levou nossa cultura e língua a muitos países e trouxe, desses países, conhecimentos para serem compartilhados com seus leitores; candidatou-se em concursos; defendeu a revolução; combateu o governo instalado com a revolução; estudou com afinco as novas teorias pedagógicas que se difundiam pelo mundo e tornou-se especialista em assuntos de pedagogia; atuou como jornalista colaborando com diversos jornais e revistas, falando de variados temas; foi signatária do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Recebeu prêmios importantes, começando com a medalha de ouro recebida das mãos de Olavo Bilac, ainda no primário, e seguiu ganhando: 1º Prêmio de Poesia da Academia Brasileira de Letras, em 1938; título de *Doutora Honoris Causa* entregue pelo presidente da Índia, em 1953; Prêmio de Tradução/Teatro, da Associação Paulista de Críticos de Arte, em 1962; Prêmio Jabuti de Tradução de Obra Literária, em 1963; Prêmio Jabuti de Poesia, em 1964; ainda em 1964, *post mortem*, a Academia Brasileira de Letras, concedeu-lhe o Prêmio Machado de Assis pelo conjunto de sua obra. Produziu muito. Foi ativa e participante na sociedade em que viveu. Defendeu ideias e ideais. Acreditou e desacreditou

de momentos e pessoas. Viveu intensamente e hoje está no rol dos grandes nomes da nossa literatura e começando, mesmo que tardiamente, a ser reconhecida como intelectual-educadora que contribuiu efetivamente para a constituição do pensamento educacional brasileiro, tal como ele se encontra hoje.

Todo este reconhecimento, no entanto, não nos impede de analisar de forma crítica o pensamento educacional dessa autora, que ao longo das obras analisadas nos sugere de forma bastante clara, a vinculação a valores e ideologias de uma elite liberal e intelectual, associados ao contexto histórico do país, pertinente a época em que ela viveu.

Cecília nasceu e viveu no Brasil, em uma época na qual, o país passava por um momento histórico de transformações motivadas pela expansão da indústria, pelo grande êxodo rural (nunca visto antes em tal proporção), pela insatisfação da classe trabalhadora que reivindicava melhor qualidade de vida, ampliação do acesso aos serviços básicos de saúde e educação, leis trabalhistas que pudessem proteger um pouco mais essa nova classe que vinha se constituindo junto ao processo de industrialização e modernização do país. A autora, no entanto, fez parte do grupo de insatisfeitos que representava a elite burguesa liberal.

Cecília enquanto intelectual orgânica, que se formou entre artistas, educadores e intelectuais de sua época, se dedicou com afinco na defesa dos ideais defendidos por esse grupo. Ainda que houvesse divergências em alguns campos, como o ensino religioso e a publicidade do ensino, por exemplo, a autora comungou e defendeu princípios comuns, tanto a intelectuais católicos, quanto ao grupo dos escolanovistas, que em muitos momentos estiveram unidos pela mesma causa, defender os interesses e ideologias da classe burguesa liberal, que se opunha ao sistema até então vigente, que beneficiava somente a aristocracia fundiária rural.

Difundiu por meio de muitas de suas obras voltadas ao tema educacional, ideias e valores que traduziam por meio de ações educativas, as intenções da elite liberal burguesa de formar uma nova consciência nacional. Para tanto, apresentara idealismos pedagógicos comuns ao seu tempo e condizentes com alguns valores ideológicos, difundidos, no Brasil, desde a segunda metade do século XIX. Para citar alguns, podemos destacar a crença na ciência pedagógica que, de acordo com os intelectuais da época, daria conta de explicar fenômenos complexos da esfera humana e dirimir diferenças no quadro social por meio de ações educativas. Difundiu ainda, por meio de suas obras, em especial, aquelas de fundo didático, voltadas para crianças e professores, ideias que seguiam uma forte linha de moralização e maniqueísmo, contribuindo para naturalização de uma realidade social idealizada, romantizada e representada por personagens exemplares, imbuídos de valores e condutas ideais.

As ideias e concepções de educação defendidas por Cecília Meireles e o grupo dos escolanovistas, do qual ela fazia parte, são classificadas hoje, por Saviani (2012), como compondo o grupo das “teorias não-críticas” no campo da educação. Tal definição se dá em função da ênfase dada ao desenvolvimento natural humano, priorizando a evolução individual dos sujeitos sociais no processo educativo, desconsiderando os fatores sócio-históricos que configuram as contradições presentes numa sociedade dividida em classes.

Mesmo reconhecendo que, no conjunto de sua obra, Cecília Meireles tenha introduzido uma série de inovações importantes (FERNANDES, 2008), como a ênfase em torno dos cuidados, respeito e liberdade da criança; da abolição dos castigos físicos e punições; da inclusão social de diferentes tipos humanos na escola; da valorização da atividade lúdica e do respeito ao desenvolvimento infantil; que a autora foi, e é, uma das grandes representantes da literatura brasileira; que foi partícipe de grandes e importantes mudanças no modo de pensar a educação no país, obras da autora vinculadas aos ideais liberais burgueses de transformação social por meio da modelação da criança, amparada em saberes científicos e valores humanistas, contribuíram para disseminar ideais utópicos de criança e educação, que sobreviveram ao tempo e ainda hoje repercutem nas práticas pedagógicas atuais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Daniela Utescher. **A crônica de Cecília Meireles: uma viagem pela ponte de vidro do arco-íris**. Dissertação de Mestrado. USP – São Paulo-SP, 2012.

A MANHÃ. Coluna **Professores e Estudantes**. Rio de Janeiro, 1941-1943.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 1ed. São Paulo: Moderna, 1986.

AZEVEDO FILHO, Leodegário Amarante de. **Sobre a obra em prosa de Cecília Meireles – ensaios e conferências**. In: GOUVÊA, Leila V. B (org.). *Ensaio sobre Cecília Meireles*. São Paulo: Humanitas; Fapesp, 2007.

CARVALHO, Marta Maria C. **Molde Nacional e Fôrma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)**. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CPDOC. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Fundação Getúlio Vargas. [online]. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc>>. Último acesso: 11 ago. 2018.

CRISTÓVÃO, Fernando. Cartas inéditas de Cecília Meireles a Maria Valupi. In: **Revista Colóquio/Letras**. Lisboa, n. 66, mar. 1982, p. 63-71.

CUNHA, Marcus Vinicius da; SOUZA, Aline Vieira de. **Cecília Meireles e o temário da Escola Nova**. Cadernos de pesquisa, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.

CUNHA, Maria Teresa Santos; BASTOS, Maria Helena Camara. *Letras em Festa*. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

DAMASCENO, Darcy. *Notícia biográfica*. In: MEIRELES, Cecília. **Obra poética**. 3ª ed. São Paulo, Nova Aguilar. 1987.

DAMASCENO, Darcy. **O mundo contemplado**. Rio de Janeiro: Orfeu, 1967.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Página de Educação**. Rio de Janeiro, 1930-1933.

FERNANDES, Maria Hercília. **Cecília Meireles e a lírica pedagógica em “Criança meu Amor”**. Dissertação de Mestrado - UFRGN. Natal, RN, 2008.

GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. 4 ed. São Paulo: Editora Ática, 1996.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer. O espírito vitorioso: uma proposta de ensino de e pela literatura. In: GOUVÊA, Leila V. B (org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas; Fapesp, 2007.

GOUVÊA, Leila V. B (org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas; Fapesp, 2007.

GOUVEIA, Margarida Maia. As viagens de Cecília Meireles. In: GOUVÊA, Leila V. B (org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas; Fapesp, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho, 4ª edição: Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1982.

LAMEGO, Valéria. A combatente: educação e jornalismo. In: GOUVÊA, Leila V. B (org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas; Fapesp, 2007.

LAMEGO, Valéria. **A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30**. Rio de Janeiro: Record, 1966.

LÔBO, Yolanda Lima. Memória e Educação: O Espírito Victorioso, de Cecília Meireles In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.77, n. 187, p. 525-545, set./dez., 1996.

LÔBO, Yolanda Lima. O Ofício de Ensinar. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

LÔBO, Yolanda. **Cecília Meireles**. Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores).

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. A poesia no mundo: educando educadores. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932) E DOS EDUCADORES (1959). Ministério da Educação. Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

MEIRELES, Cecília. **Criança, meu amor**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1977.

MEIRELES, Cecília. **Obra poética**. 3ª ed. São Paulo, Nova Aguilar. 1987.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de Educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Fundação Biblioteca Nacional, vol. 1, 2, 3, 4 e 5, 2001.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. Ou Isto ou Aquilo: Um Clássico da Poesia Infantil Brasileira. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais à Brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Antes da despedida: editando um debate. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

MONASTA, Atílio. **Antônio Gramsci**; tradução: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 3ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

NASCIMENTO, Regina Lúcia da Silva. **Entre o poético e o histórico: interlocuções de Cecília Meireles com a Educação Brasileira**. Tese (doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2013.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **A ilusão pedagógica 1930-1945: estado, sociedade e educação em Goiás**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.
OLIVEIRA, Ana Maria Domingues. **Estudo crítico da bibliografia sobre Cecília Meireles**. Dissertação de Mestrado. Unicamp – Campinas, SP, 1988.

PIMENTA, Jussara. Leitura e Encantamento: a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

ROBERTO, Jodar de Castro. **Ecos de uma voz feminina: Cecília Meireles e a “Página de Educação” do Diário de Notícias no ano de 1932**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Rio de Janeiro. São Gonçalo-RJ, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação – LDB trajetória, limites e perspectivas**. 12 ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHWARCZ, Lilia M. e STARLING, Heloisa M. **Brasil: uma biografia**. 1ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SENA, Yara Máximo de. **Uma leitura do Relatório do Inquérito “Leituras Infantis” de Cecília Meireles**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2010.

SILVA, Mariana Batista do Nascimento. **Cecília Meireles: crônicas de arte e cultura**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2008.

SOWELL, Thomas. **Os Intelectuais e a Sociedade**. São Paulo: Ed. É Realizações, 2011.

SOUZA, Aline Vieira de. **Análise retórica do discurso político-educacional de Cecília Meireles**. Dissertação de Mestrado. USP – Ribeirão Preto-SP, 2014.

STRANG, Bernadete de Lourdes Streisky. **Intelectuais na imprensa**: as crônicas de educação de Cecília Meireles no jornal carioca Diário de Notícias. Uniletras, Ponta Grossa, v. 31, n. 1, p. 139-153, jan./jun. 2009.

STRANG, Bernadete de Lourdes Streisky. **Sob o signo da reconstrução** – os ideais da Escola Nova divulgados pelas crônicas de educação de Cecília Meireles. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2003.

TELLES, Norma. Escritoras, escritas, escrituras. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo (orgs.). **Pensamento Educacional Brasileiro**. Goiânia: Ed. PUC de Goiás, 2006.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Contextualismo linguístico**: contexto histórico, pressupostos teóricos e contribuições para a escrita da história da educação. Revista Brasileira de História da Educação. v. 17, n. 3, p. 43-47, jul /2017.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelectuais e Educação. **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v.1, n. 1, p. 3-21, abr-jun/2015.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, p. 63-85, 2008.

VIEIRA, Carlos Eduardo; STRANG, Bernadete de Lourdes Streisky; OSINSKI, Dulce Regina Baggio (orgs). **História Intelectual e Educação**: Trajetórias, Impressos e Eventos. Jundiaí, Paco Editorial, 2015.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Seminário** – Premissas Metodológicas. Curitiba-PR: Universidade Federal do Paraná. 2016. (Anotações de aula).

ZILBERMAN, Regina. Em busca da criança leitora. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs). **Cecília Meireles**: a poética da educação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

ANEXO A: CRÔNICAS UTILIZADAS NAS CITAÇÕES

As crônicas elencadas abaixo estão organizadas de acordo com a ordem em que foram citadas na dissertação. Todas elas foram retiradas da coletânea *Cecília Meireles: Crônicas de Educação*, organizada por Leodegário Amarante de Azevedo Filho e publicada pela Editora Nova Fronteira, em 2001, ano do centenário de nascimento da autora. Em cada um dos itens, consta o título da crônica, a data e o jornal em que foi originalmente publicada e o volume da coletânea onde foi consultada.

1. “Pedagogia de Ministro”, 30 de abril de 1931, Diário de Notícias - vol.2
2. “Aquele desastrado decreto...” 29 de maio de 1931, Diário de Notícias - vol.3
3. “O exemplo do México”, de 15 de março de 1931, Diário de Notícias - vol.2
4. “O homem que salvou o Brasil”, de 10 de julho de 1931, Diário de Notícias - vol.2
5. “Um problema da Revolução”, de 2 de setembro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
6. “O momento educacional”, de 19 de setembro de 1931 - vol.2
7. “Educar!”, de 13 de outubro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
8. “Orfeões escolares”, de 8 de março de 1932, Diário de Notícias - vol.4
9. “Educação estética da infância”, de 2 de dezembro de 1930, Diário de Notícias - vol.4
10. “A responsabilidade dos reformadores”, de 29 de agosto de 1930, Diário de Notícias - vol.2
11. “Um momento único”, de 24 de setembro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
12. “Educação e Revolução”, de 31 de outubro de 1930, Diário de Notícias - vol.2
13. “Sinal dos tempos”, de 14 de novembro de 1930, Diário de Notícias - vol.2
14. “Uma declaração oportuna, de 4 de dezembro de 1930, Diário de Notícias - vol.2
15. “Expectativa”, de 29 de agosto de 1931, Diário de Notícias - vol.1
16. “Educação”, do dia 06 de dezembro de 1931, Diário de Notícias - vol.1
17. “Tempos novos”, de 8 de outubro de 1931, Diário de Notícias - vol.1
18. “Para honra da Revolução!”, de 15 de outubro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
19. “Educação – palavra imensa”, de 7 de dezembro de 1931, Diário de Notícias - vol.1
20. “Escola velha e Escola Nova”, de 19 de julho de 1932, Diário de Notícias - vol.3
21. “A aposta”, de 3 de dezembro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
22. “A responsabilidade da Revolução”, de 27 de novembro de 1930, Diário de Notícias - vol.2
23. “As crianças e a religião”, de 5 de maio de 1931, Diário de Notícias - vol.3

24. “Aquele desastrado decreto...”, de 29 de maio de 1931, Diário de Notícias - vol.3
25. “Aquele decreto...”, de 18 de junho de 1931, Diário de Notícias - vol.2
26. “Um problema insolúvel”, 18 de julho de 1931, Diário de Notícias - vol.3
27. “A crise educacional”, de 9 de agosto de 1931, Diário de Notícias - vol.2
28. “Um grande passo pedagógico”, de 15 de agosto de 1931, Diário de Notícias - vol.2
29. “Perguntas para o ar”, de 8 de maio de 1931, Diário de Notícias - vol.2
30. “As iniciativas educacionais de após-Revolução”, de 19 de dezembro de 1930, Diário de Notícias - vol.2
31. “Espírito de justiça”, de 14 de janeiro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
32. “O momento atual e o verdadeiro sentido da educação”, de 1 de fevereiro de 1931, Diário de Notícias - vol.2
33. “Círculos de Pais e Professores II”, de 6 de novembro de 1931, Diário de Notícias - vol.1
34. “Nossas escolas”, de 16 de novembro de 1932, Diário de Notícias - vol.4
35. “Despedida”, 12 de janeiro de 1933, Diário de Notícias - vol.4
36. “Professores e estudantes”, de 9 de agosto de 1941, A Manhã - vol.5
37. “Educação dos patrões”, de 9 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
38. “Educação dos industriais”, de 18 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
39. “Conforto rural”, de 3 de setembro de 1941, A Manhã - vol.5
40. “O amor à terra”, de 27 de agosto de 1941, A Manhã - vol.5
41. “Atividades culturais”, de 4 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
42. “Desenhos de crianças inglesas, de 5 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
43. “Desenhos infantis”, de 10 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
44. “O livro e a criança”, de 19 de dezembro de 1941, A Manhã - vol.5
45. “Arte e educação”, de 20 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5
46. “Recordação do México”, de 16 de setembro de 1941, A Manhã - vol.5
47. “A menina e o papagaio”, de 18 de setembro de 1941, A Manhã - vol.5
48. “Mnemônica da época”, de 26 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5
49. “Imprensa e educação”, de 31 de agosto de 1941, A Manhã - vol.5
50. “Histórias de educação”, de 19 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5
51. “Uma biblioteca infantil”, de 6 de dezembro de 1941, A Manhã - vol.5
52. “Ainda a literatura infantil”, de 15 de janeiro de 1942, A Manhã - vol.5
53. “Endereço: I.N.E.P., de 15 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
54. “Resultados das Conferências de Educação, de 17 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
55. “Prelúdio”, de 28 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5

56. “A “fórmula feliz””, de 29 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
57. “Apelo”, de 30 de outubro de 1941, A Manhã - vol.5
58. “Para um Plano Nacional de Educação”, de 8 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5
59. “Bônus”, de 2 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5
60. “Da evasão escolar”, de 4 de novembro de 1941, A Manhã - vol.5