



EDUARDA ARRUDA SILVA

**FOTOGRAFIA COMO NARRATIVA
PEDAGÓGICA:**

**UM ESTUDO DO ACERVO DA PROFESSORA
ALICE MEIRELLES REIS (1923-1935)**



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XII**

EDUARDA ARRUDA SILVA

**FOTOGRAFIA COMO NARRATIVA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO DO ACERVO
DA PROFESSORA ALICE MEIRELLES REIS (1923-1935)**

GUANAMBI – BA

2025



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XII

EDUARDA ARRUDA SILVA

**FOTOGRAFIA COMO NARRATIVA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO DO ACERVO
DA PROFESSORA ALICE MEIRELLES REIS (1923-1935)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção de Licenciatura em Pedagogia.

Linha de Pesquisa: Culturas da Infância, Currículo e Práticas Educativas - Observatório da Infância e Educação Infantil / UNEB

Orientadora: Profa. Dra. Elenice de Brito Teixeira Silva.

GUANAMBI – BA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pelo SISB/UNEB.
Dados fornecidos pelo próprio autor.

S586f

Silva, Eduarda Arruda

Fotografia como narrativa pedagógica: um estudo do acervo da professora Alice Meirelles Reis / Eduarda Arruda Silva. Orientador(a): Elenice de Brito Teixeira Silva. Silva. Guanambi, 2025.

97 p : il.

TCC (Graduação - Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia. Guanambi. 2025.

Contém referências, anexos e apêndices.

1.Fotografia. 2.Alice Meirelles Reis. 3.Educação Infantil. 4.Crianças.
5.Práticas Pedagógicas. I. Silva,Elenice de Brito Teixeira. II. Universidade do Estado da Bahia. Guanambi. III. Título.

CDD: 371



ATA DE APRESENTAÇÃO DO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC II¹

Aos dezessete dias do mês de julho de dois mil e vinte e cinco, às oito horas estiveram presentes no auditório do Campus XII da UNEB para a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso II intitulado “Fotografia como narrativa pedagógica: um estudo do acervo da professoras Alice Meireles Reis (1923-1935)” do (a) acadêmico (a) **Eduarda Arruda Silva**, os (as) professores (as): **Profa.Dra.Elenice de Brito Teixeira Silva Orientador (a), Profa.Ma.Jany Rodrigues Prado e Profa.Dra.Giane Araujo Pimentel Carneiro**, Membros da Banca. Com relação aos critérios de avaliação a banca manifestou os seguinte argumentos sobre: conteúdo, fidelidade ao tema e metodologia adotada no desenvolvimento do trabalho; coerência formal do trabalho em relação à estilística do produto final e a sua respectiva área conhecimento; estrutura formal de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas; estruturação dos trabalhos produzidos na forma do inciso III do Art. 3º do Regulamento de TCC de Pedagogia 2023. Após apresentação do trabalho e avaliação dos membros da banca o (a) acadêmico **Eduarda Arruda Silva** foi considerado (a): aprovado (a) reprovado (a), e a média foi 10,0

Recomendações... publicações e ampla divulgação do trabalho.

Eu, Elenice de Brito Teixeira Silva, Orientador (a), presidente da Banca Avaliadora do presente Trabalho de Conclusão de Curso II lavrei a presente ata assinada por mim e demais membros da banca.

Guanambi, de 16 de julho de 2025

Examinador (a) 1: Profa.Dra.Giane Araujo Pimentel Carneiro

Instituição: Universidade do Estado da Bahia, Campus XII

Assinatura: Giane Araujo Pimentel Carneiro

Examinador (a) 2: Profa.Ma.Jany Rodrigues Prado

Instituição: Universidade do Estado da Bahia, Campus XII

Assinatura: Jany Rodrigues Prado

Orientador (a) 3: Profa.Dra. Elenice de Brito Teixeira Silva

Instituição Universidade do Estado da Bahia, Campus XII

Assinatura: Elenice de Brito Teixeira Silva

¹ Em acordo com o Regulamento de TCC do Curso de Pedagogia 2023 e a Resolução 2.212/2023/Consepe

À Mainha, que mesmo na adultez, manteve viva a sua criança interior, o que a fez reconhecer o valor da infância e me criar da forma mais afetuosa e memorável possível.

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas a quem desejo, com carinho, estender meus agradecimentos. Desde o meu nascimento até os dias atuais, fui atravessada por encontros e relações que marcaram profundamente minha história. Como canta Gonzaguinha:

“E é tão bonito quando a gente entende. Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. E é tão bonito quando a gente sente. Que nunca está sozinho por mais que pense estar.”

E eu entendo. Entendo que sou feita de muitos encontros. Que carrego comigo histórias e memórias de outros. Sou constituída por laços que me acompanham nos passos da vida, mesmo que seja de alguns distantes, de alguns silenciosos.

Portanto, gostaria de começar agradecendo aos meus pais. Mainha, obrigada por tudo que fez e continua fazendo por mim. Sou imensamente grata por sua força, seu amor e, sobretudo, por sempre acreditar no meu potencial, desde a infância, quando eu pintava as paredes de casa e a senhora não reclamava. Painho, obrigada pelo apoio e pelo incentivo ao longo de toda essa caminhada universitária. Sua presença foi fundamental.

Aos meus avós, Orlando e Nair, e meu Tio Marques, minha eterna gratidão. Obrigada por me oferecerem um lar repleto de paz, com histórias ao entardecer, sentados na área da fazenda.

Aos meus primos (Tiago, Diego, Lucas, Fernanda, Gustavo e Jamile) que cresceram comigo e construíram, ao nosso redor, um quintal encantado de memórias, risos e afeto. Obrigada por fazerem parte das minhas raízes.

Gratidão ao meu irmão, Matheus, minha referência de vida. Seu jeito de ser moldou a pessoa que sou hoje. Mesmo nas nossas brigas, você sempre foi minha pessoa favorita e a quem mais admirei.

Agradeço aos meus amigos de infância: Carlinhos, Samile, Jheninha, Joana, Geovanna e Thárcia, que embarcaram comigo em mundos imaginários e brincadeiras sem fim. Vocês tornaram minha infância mais leve, mais viva e mais colorida. E aos amigos que a vida me deu na juventude e na vida adulta, minha gratidão por cada palavra de incentivo, por cada gesto de parceria e por cada momento vivido. Em especial, Jusimara e Tamara: que sorte a minha termos nos encontrado no primeiro semestre da faculdade e caminhado juntas até aqui, firmes e fortes.

Ao meu companheiro, Rafael, que está comigo desde o início dessa jornada. Obrigada por caminhar ao meu lado com tanto amor; por me apoiar nos dias difíceis e por celebrar comigo cada conquista.

À professora e minha orientadora Elenice de Brito. Elen, que sorte a minha te encontrar no meio do curso e, além de orientação, cultivar também uma amizade. Você é uma profissional admirável, generosa, que torce pelas CRIAS do ObEI com um entusiasmo contagiante. Obrigada por acreditar em mim e caminhar junto nesse processo.

A todos vocês, que me acompanham, me inspiram e torcem por mim: minha eterna gratidão. Quero levar cada um de vocês comigo por toda a vida e poder celebrar muitos outros momentos tão significativos quanto este.

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar o acervo de fotografias da professora Alice Meirelles Reis, produzidas entre 1923 e 1935, contexto de emergência da pré-escola paulistana, e compreender como esses registros se constituem em narrativa de uma pedagogia da infância. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada nos princípios de Minayo (2007) e na abordagem da fotografia como fonte de análise proposta por Bauer e Gaskell (2015). As fontes documentais utilizadas na pesquisa fazem parte do acervo doado pela professora Alice Meirelles Reis ao Museu da Educação e do Brinquedo – MEB, na Universidade de São Paulo – USP, acessados por meio de visita técnica, além de registros pertencentes ao meu acervo pessoal. Os estudos da história da Educação Infantil, da infância e da pedagogia da infância são tomados como referência neste trabalho. Além disso, os estudos da fotografia como documento e memória, bem como as contribuições das pesquisas desenvolvidas no Observatório da Infância e Educação Infantil da UNEB sobre as narrativas do cotidiano (Silva; Almeida, 2024) contribuem para a compreensão da fotografia e sua relação com a educação e a pedagogia com crianças. As fotografias analisadas foram agrupadas em torno de três grandes princípios: as crianças como protagonistas da ação, a educação integral das crianças e a diversidade de contextos de experiência. Essa análise concentra-se na importância da fotografia no contexto da Educação Infantil, defendendo-a como um instrumento relevante de registro para construção da memória da infância das crianças e da autoria docente. Por fim, percebe-se que a fotografia é um documento necessário, que pode revelar diversas informações sociais, culturais e contextuais. Por meio das fotografias analisadas como fonte histórica, foi possível conhecer práticas pedagógicas no Jardim de Infância que valorizam o ser criança na integralidade e as múltiplas infâncias vivenciadas no ambiente escolar. Os contextos diversos vividos pelas crianças, registrados pela fotografia, narram uma pedagogia que leva em conta a organização dos espaços, os materiais, o planejamento e a ação pedagógica, revelando princípios da prática naquele contexto histórico que podem inspirar, ainda hoje.

Palavras-chaves: Fotografia. Alice Meirelles Reis. Educação Infantil. Crianças. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the photographic collection of Professor Alice Meirelles Reis, produced between 1923 and 1935, during the emergence of preschool education in São Paulo, and to understand how these records constitute a narrative of a pedagogy of childhood. This is a qualitative research study, based on the principles of Minayo (2007) and on the approach to photography as a source of analysis proposed by Bauer and Gaskell (2015). The documentary sources used in the research are part of the collection donated by Professor Alice Meirelles Reis to the Museum of Education and Play – MEB, at the University of São Paulo – USP, accessed through a technical visit, in addition to records belonging to my personal collection. Studies on the history of Early Childhood Education, childhood, and the pedagogy of childhood are taken as references in this work. Furthermore, studies on photography as a document and memory, as well as the contributions of research developed at the Observatory of Childhood and Early Childhood Education (ObEI/UNEB) on everyday narratives (Silva; Ameida, 2024), contribute to the understanding of photography and its relationship with education and pedagogy with children. The photographs analyzed were grouped around three main principles: children as protagonists of action, the holistic education of children, and the diversity of experiential contexts. This analysis focuses on the importance of photography in the context of Early Childhood Education, advocating it as a relevant instrument for recording and constructing the memory of childhood and teacher authorship. Finally, photography is understood as a necessary document that can reveal various social, cultural, and contextual information. Through the photographs analyzed as historical sources, it was possible to learn about pedagogical practices in Kindergarten that value the child in their entirety and the multiple childhoods experienced in the school environment. The diverse contexts experienced by children, recorded through photography, narrate a pedagogy that considers the organization of space, materials, planning, and pedagogical action, revealing principles of practice from that historical context that can still inspire today.

Keywords: Photographs; Alice Meirelles Reis; Early Childhood Education; Childhood; Pedagogical Practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Produções científicas analisadas (2014-2022).....	32
Quadro 02 – Produções científicas analisadas na ANPEd (2000-2023).....	35
Quadro 03 – Categorização das produções científicas analisadas na ANPEd (2000-2023).	40

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 01 - Fotografia em grupo.....	15
Fotografia 02 - Mãos na massa.....	16
Fotografia 03 - Posando para uma foto a ser tirada por um profissional.....	17
Fotografia 04 - A boneca favorita.....	18
Fotografia 05 - Festejos Juninos na escola.....	19
Fotografia 06 - Homenagem ao dia das mães.....	19
Fotografia 07 - Viagem de campo.....	27
Fotografia 08 - Analisando o acervo.....	28
Fotografia 09 - Registro das caixas que guardam as fotografias da professora Alice Meirelles Reis.....	50
Fotografia 10 - Fotos originais da professora Alice Meirelles Reis.....	52
Fotografia 11 - Registro dos negativos fotográficos da professora Alice Meirelles Reis.....	53
Fotografia 12 - Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos.....	59
Fotografia 13 - Alice e suas crianças.....	61
Fotografia 14 - O brincar.....	63
Fotografia 15 - Brincadeiras em grupo.....	64
Fotografia 16 - Brincadeiras em grupo e individuais.....	66
Fotografia 17 - Exercitando o corpo.....	70
Fotografia 18 - Balança o corpo.....	70
Fotografia 19 - Jogo de bola.....	71
Fotografia 20 - Jogos de mesa.....	72
Fotografia 21 - Jogo livre.....	72
Fotografia 22 - Jogo de correr.....	73
Fotografia 23 - Brincadeira livre.....	73
Fotografia 24 - O milho.....	74
Fotografia 25 – Pinturas.....	76
Fotografia 26 – Biblioteca.....	77
Fotografia 27 – Animais.....	77
Fotografia 28 – Capinagem.....	78

Fotografia 29 - Blocos de construção.....	79
Fotografia 30 - A balança.....	79
Fotografia 31 - Trabalhos manuais.....	80
Fotografia 32 - Atividades higiênicas diárias I.....	81
Fotografia 33 - Atividades higiênicas diárias II.....	82
Fotografia 34 - Contexto de alimentação na área interna.....	82
Fotografia 35 - Contexto de alimentação na área externa.....	83
Fotografia 36 - Contexto de escovação de dentes.....	84
Fotografia 37 - Brincar de casinha.....	85
Fotografia 38 - Oração.....	86
Fotografia 39 - Diversos contextos de experiência.....	87
Fotografia 40 - A turma da fumaça.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRIA	Círculos de Cultura da Infância
GT	Grupo de Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEB	Museu da Educação e do Brinquedo
OBEI	Observatório da Infância e da Educação Infantil
PNE	Plano Nacional de Educação
SP	São Paulo
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	CLICK: AS PRIMEIRAS FOTOGRAFIAS.....	16
1	CAPÍTULO I – RETRATOS DA PESQUISA: NARRATIVA SOBRE AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	28
1.1	<i>Retrato 01: Análise Documental das Bases Legais da Educação Infantil.....</i>	<i>29</i>
1.2	<i>Retrato 02: Levantamento Bibliográfico.....</i>	<i>31</i>
1.2.1	Fotografia como fonte de pesquisa.....	41
1.2.2	A fotografia como memória.....	44
1.2.3	Uso da fotografia na Educação Infantil como registro e documentação Pedagógica.....	45
1.2.4	Fotografia como narrativa.....	48
1.3	<i>Retrato 03: Explorando o Acervo da Professora Alice Meirelles Reis.....</i>	<i>50</i>
2	CAPÍTULO II – FLASHS DA TRAJETÓRIA DA PROFESSORA ALICE MEIRELLES REIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	53
2.1	<i>Flash 01: Contexto histórico da Educação Infantil brasileira nas décadas de 1920 e 1930.....</i>	<i>54</i>
2.2	<i>Flash 02: O Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos – São Paulo.....</i>	<i>58</i>
2.3	<i>Flash 03: Quem foi Alice Meirelles Reis?.....</i>	<i>60</i>
3	CAPÍTULO III – REVELAÇÕES DA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA NAS FOTOGRAFIAS DA PROFESSORA ALICE.....	64
3.1	Crianças como Protagonistas da Ação.....	65
3.2	A Educação das Crianças em sua Integralidade.....	68
3.2.1	Educação Física.....	69
3.2.2	Educação Intelectual.....	75
3.2.3	Educação Higiênica.....	81
3.2.4	Educação Recreativa e Artística.....	84
3.2.5	Educação Moral.....	85
3.3	Diversidade de contextos de experiência.....	86
4	CLICK: FOTOGRAFIA COMO NARRATIVA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL HOJE.....	90
	REFERÊNCIAS.....	94



Imagem 01: **Foto montagem.** Fotografia em grupo. Fotografia digital de Eduarda Arruda a partir da fotografia analógica original da professora Alice Meirelles Reis, tirada durante a pesquisa de campo no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) na USP. São Paulo, 2025.

CLICK: AS PRIMEIRAS FOTOGRAFIAS



Imagem 02: **Foto montagem.** Silva, E. A. (2025). Mãos na massa. Composta por 4 fotografias digitais feitas pelos estagiários do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – Campus XII, 2022. Essas fotos pertencem ao acervo do grupo de pesquisa Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI).

O que as fotografias acima narram sobre a Educação Infantil? O que elas narram sobre as práticas desses estagiários? Podemos compreender a ação pedagógica por meio de fotografias? Com relação à memória, quais crianças têm sido fotografadas nas escolas? Todas as crianças possuem registros que narram suas vivências escolares? Ora, são muitas perguntas! Para respondê-las, talvez não caibam respostas definitivas. O que proponho aqui é um diálogo: observar, refletir e revisitar sentidos. E esse diálogo tem início na minha própria trajetória com a fotografia.

Lembro-me que da infância até os meus 16 anos, eu e os meus primos ficávamos aguardando, ansiosamente, as férias de São João e as de final de ano para visitarmos o meu avô e a minha avó materna, na fazenda em que moravam. Visitá-los tinha toda uma magia, o que me fazia almejar que aqueles dias chegassem logo. Dentre os muitos momentos que permanecem vivos em minha memória, destaca-se o que nos reuníamos na sala de televisão, e

nossa avó, buscava uma caixa de sapato guardada no fundo do armário, espalhava as fotos pelo chão e nos convidava a revisitar as fotografias ali, cuidadosamente, armazenadas. Foram, justamente, esses momentos que fizeram com que a fotografia ocupasse um lugar especial em meu percurso, pois, achava/acho valiosa a capacidade que uma única imagem possui de capturar um instante, muitas, vezes já apagado da memória, de reunir as pessoas e, principalmente, contar algo. Por isso, gosto quando o cientista social José de Souza Martins (2022) trata a fotografia com tanta subjetividade, carregada de emoção, dando a ela sua devida valorização. Segundo ele,

A fotografia vista como conjunto narrativo de histórias, e não como mero fragmento imagético, se propõe como memória dos dilaceramentos, como recordação do impossível, do que não ficou e não retornará. Memória das perdas. Memória desejada e indesejada. Memória do que opõe a sociedade moderna a sociedade tradicional, memória do comunitário que não dura, que não permanece (Martins, 2022, p. 45).

Por conseguinte, acredito que a fotografia surge, para nós, desde o nascimento, desde o primeiro abrir de olhos de um bebê ao chegar no mundo, com seus olhos curiosos captando tudo, ou surge, para alguns, com seus responsáveis tirando todas as fotografias possíveis: primeiro choro, primeiro banho... e assim ela continua fazendo seu papel, registrando momentos bons, ruins, significativos, distraídos ou apenas para recordação.



Imagem 03: **Citação visual literal.** Eduarda (autora da pesquisa) e Matheus (meu irmão). Posando para uma foto a ser tirada por um profissional. Fotografia digital da autora a partir de fotografia analógica.



Imagem 04: **Citação visual literal.** Eduarda (autora da pesquisa). A boneca favorita. Posando para uma foto a ser tirada por Juciara Arruda (minha mãe). Fotografia digital da autora a partir de fotografia analógica.

As minhas fotografias surgiram, justamente, desse contexto familiar, fotos tiradas por mamãe ou a pedido da mesma em ocasiões especiais. Fotos minhas brincando de boneca, com os familiares, com os amigos e também fotos minhas ociosas. O ponto crucial ao qual desejo chamar a atenção, refere-se ao acervo fotográfico pessoal que possuo, predominantemente composto por imagens captadas em contextos familiares, sendo escassos os registros visuais relativos à minha vivência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As fotos que tenho da minha trajetória escolar são sempre fotos tiradas em momentos festejos celebrados pela instituição, ou seja, fotos montadas, com algum propósito. No meu acervo fotográfico pessoal, não possuo fotos de quando era pequena na própria escola que estudei durante as atividades, na sala referência, no pátio, com os colegas ou com as professoras. E, como a memória humana é curta a longo prazo, não me recordo de como era as práticas pedagógicas das professoras ou o que eu fazia durante as horas que ficava na escola.



Imagem 05: **Citação visual literal.** Eduarda (autora da pesquisa) dançando quadrilha. Festejos Juninos na escola. Fotografia digital da autora a partir de fotografia analógica.



Imagem 06: **Citação visual literal.** Eduarda (autora da pesquisa) posando para a foto. Homenagem ao dia das mães. Fotografia digital da autora a partir de fotografia analógica.

Nasci no ano de 2001, período em que a câmera fotográfica já era amplamente utilizada, pois a fotografia no Brasil nos anos 2000 já não era algo tão recente. Todavia, os instrumentos e os dispositivos utilizados para fotografar não eram acessíveis a todos. Seu uso era restrito, em grande parte, às camadas economicamente favorecidas, que podiam pagar pelos dispositivos ou pagar profissionais fotográficos para tirarem suas fotos. O fator social e econômico, portanto, influenciou e influencia diretamente nas respostas das duas últimas perguntas abordadas no início do texto.

Martins (2022), em uma experiência feita com sua turma do curso de Sociologia da Vida Cotidiana, relata a forma como a fotografia está ligada a apresentações sociais, justamente, pelo o que ela é capaz de narrar. “De fato, o experimento sugeriu que a fotografia se tornou uma necessidade social, mais intensa na classe média, e relativamente menos intensa nas classes populares” (Martins, 2022, p. 47). Dessa forma, a fotografia vai além do simples registro. Ela cumpre uma função de afirmação social, de pertencimento e de identidade. Para a classe média, fotografar é parte de um estilo de vida que valoriza a visibilidade, a construção de narrativas pessoais e a produção de memórias visuais. Já para as classes populares, essa necessidade é menos intensa, não por desinteresse, mas por limitações de acesso a dispositivos, tempo, ou até mesmo ao hábito socialmente cultivado de registrar a vida por imagens.

Quando questiono quais crianças têm sido fotografadas nas escolas e se todas as crianças possuem registros que narram suas vivências escolares, o intuito é refletir sobre como a fotografia ainda está relacionada as desigualdades sociais, pois o direito à memória visual não é para todos. Martins (2022), dialoga com o estudo sociológico do visual proposto por Pierre Bourdieu, de que há uma distinção no uso da fotografia nas classes sociais, ou seja, entre a classe média e os camponeses. De acordo eles, os camponeses “interessam-se pela fotografia ingênua, geralmente sem qualidade, desprovida de cuidados técnicos e intenções artísticas, a que se guarda nos álbuns pessoais e de família, em caixas de sapatos e gavetas [...]” (Martins, 2022, p. 17).

Partindo dessa perspectiva, compreendo que, em nossa sociedade, ainda persiste a ideia de que nem todos precisam ser fotografados. O ato de registrar visualmente uma vida está ligado ao valor simbólico atribuído a ela. Fotografa-se aquilo ou aquele que se quer lembrar. Assim, crianças de escolas públicas, especialmente em regiões interioranas e periféricas, como no interior da Bahia, muitas vezes não são fotografadas, pois, aos olhos de uma lógica excludente, não haveria ‘necessidade’ de registrar aqueles que não são, ou não se tornarão, visíveis socialmente.

A fotografia, de certa forma, é um instrumento de legitimação da existência social. Quem é fotografado entra no registro histórico e afetivo. Quem não é, fica à margem da memória, como se sua vivência fosse menos digna de ser lembrada. Quando falamos de fotografar as crianças no seu cotidiano escolar, é com o intuito de não negar a elas o direito de ter sua experiência escolar registrada é, em alguma medida, dar importância a trajetória e formação de suas identidades e pertencimentos sociais e culturais.

Esses pressupostos fundamentam a minha justificativa para a escolha desta temática. O interesse em investigar o uso da fotografia na educação surgiu apenas quando ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus XII, pois, até então, eu a relacionava exclusivamente à arte. No quarto semestre, tive uma disciplina marcante: *Infância e Educação Infantil*, ministrada pela Professora e hoje, minha orientadora neste trabalho, Dra. Elenice de Brito¹. Logo no primeiro encontro, ela propôs uma reflexão instigante: “Como as crianças têm sido representadas na literatura e na iconografia?”. Foi a partir dessa provocação e dos outros estudos apresentados pela professora Elenice que tive conhecimento sobre a professora Alice Meirelles Reis e seus álbuns de fotografia, entre outros teóricos do campo das Pedagogias da Infância. Como a Professora Dra. Eloísa Acires Candal Rocha defende,

Uma Pedagogia da Infância, que terá, pois, como objeto de preocupação a própria criança: seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais (Rocha, 2001, p. 19).

Com a disciplina *Infância e Educação Infantil* e os estudos sobre os álbuns da professora Alice Meirelles Reis, meu interesse pela relação entre fotografia e educação se intensificou. A sensibilidade e intencionalidade presentes em suas práticas pedagógicas registradas por meio da imagem geraram em mim o desejo de aprofundar essa temática. No mesmo semestre, tive a oportunidade de participar como monitora do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI)², que desenvolve ações como palestras, grupos de estudo e viagens de campo voltadas para uma educação emancipadora, que reconhece as crianças como sujeitos históricos e culturais (Sarmiento, 2005). O ObEI tem sido imprescindível para a minha formação acadêmica e pessoal, contribuindo de forma significativa para que eu aprimorasse as minhas técnicas com

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora adjunta na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação, Campus XII, Guanambi, BA.

² Projeto vinculado à UNEB através das pesquisadoras dos campi: VI, XII, XVII e XX, tendo como objetivos desenvolver ações de formação continuada de professores/as e levantar estudos acerca das crianças e das infâncias.

as fotografias, pois durante os encontros, eu quem tirava as fotos, editava, montava, criava conteúdos digitais de divulgação e memória.

Doravante dessa minha relação com o ObEI, tive o privilégio de participar também dos Encontros de Residência Pedagógica no ano de 2023, em que foi possível identificar a presença das fotografias como registro na Educação Infantil e refletir sobre a produção da narrativa fotográfica no Curso de Pedagogia por meio do estágio e iniciação à docência na Educação Infantil. Inspirada por essas experiências e movida pelo desejo de investigar o papel da fotografia na prática educativa, ingressei na Iniciação Científica com o objetivo de estudar a trajetória da professora Alice Meirelles Reis e suas práticas pedagógicas registradas fotograficamente. Além disso, busquei compreender os múltiplos usos da fotografia na educação e em outras áreas do conhecimento, reconhecendo-a não apenas como técnica de registro, mas como linguagem e forma de expressão que contribui para a construção de saberes (Egas, 2017).

A partir dessas inquietações e referências, delineei os objetivos que orientam essa pesquisa. O objetivo geral, portanto, é analisar a narrativa pedagógica em registros fotográficos produzidos pela pedagoga Alice Meirelles Reis durante os anos de 1923 a 1935. Para isso, estabeleci os seguintes objetivos específicos: (1) construir uma memória biográfica da trajetória profissional da pedagoga em fontes históricas; (2) selecionar e categorizar as fotografias por ela produzidas no contexto da Educação Infantil, com foco nas experiências das crianças; (3) analisar os princípios das pedagogias da infância presentes nas fotografias; (4) interpretar as narrativas pedagógicas construídas a partir das fotografias.

Além disso, a questão central dessa pesquisa gira em torno das seguintes indagações: Tendo em vista que as orientações curriculares para a Educação Infantil do Brasil recomendam o uso de registros das práticas pedagógicas, e, considerando que isto esteve presente na origem da Educação Infantil brasileira, como os registros fotográficos de Alice Meirelles Reis constituem uma Narrativa Pedagógica do que as crianças vivenciaram na instituição de Educação Infantil e da sua prática docente? Quais implicações dessa prática para a Educação Infantil, hoje?

A partir desse percurso investigativo, emergiu uma reflexão mais ampla sobre as práticas de registro utilizadas no cotidiano da Educação Infantil. Os profissionais de Educação Infantil utilizam de algumas abordagens metodológicas³ para registrar os acontecimentos presentes em suas aulas, sendo recomendado por algumas orientações curriculares (Brasil,

³ Relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, portfólio, narrativas pedagógicas, etc.

2010; Brasil, 2017), como forma de acompanhar e analisar o desenvolvimento das crianças, e também como forma de organizar o seu processo de práticas e ações educativas. Historicamente, o registro escrito predominava como principal instrumento de documentação. No entanto, com o passar do tempo, outras formas expressivas passaram a ocupar esse espaço, como as fotografias, que, aos poucos, consolidaram-se como recurso para capturar momentos significativos do cotidiano educativo.

Embora haja recomendação para o uso de imagens na Educação Infantil, ainda são escassos os estudos que exploram com profundidade as possibilidades pedagógicas do ato fotográfico. Esse panorama será ampliado no próximo capítulo. Nesta pesquisa, proponho evidenciar como a fotografia, mesmo em tempos nos quais o acesso à câmera era limitado, já era compreendida por alguns educadores como ferramenta de documentação e expressão. É o caso da professora Alice Meirelles Reis, que, na década de 1920, conferiu à fotografia um novo significado, o de narrar pedagogicamente. Atuando no Jardim de Infância anexo à Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, a professora Alice registrou, por meio das lentes fotográficas, cenas do cotidiano de sua prática com as crianças, o que nos permite, ainda hoje, refletir sobre Pedagogias da Infância a partir dessas imagens históricas.

Alice Meirelles Reis foi uma educadora que modificou o pensamento educacional numa pré-escola que trabalhou entre os anos de 1920 e 1930, utilizando-se de referências como John Dewey (teoria e prática); Roger Cousinet (método do trabalho livre em grupo); Ovide Decroly (centro dos interesses); Maria Montessori (método voltado para a autonomia e desenvolvimento holístico das crianças) e etc. Além de ser defensora e trazer características da proposta da escolanovista, que consistia em defender a aprendizagem como algo livre e espontâneo, tendo como base o interesse e a ação das crianças. “A proposta escolanovista orientou um ensino com novas metodologias facilitadoras, ativas, respaldadas na aprendizagem individualizada e livre, de interesse da criança e útil para solucionar os problemas da vida em sociedade.” (Corrêa; Oliveira; Hillesheim, 2022, p. 5).

Esses princípios pedagógicos ficam explícitos em suas ações pedagógicas, registradas em seus álbuns de fotografias e em algumas anotações que podem ser encontradas no Museu da Educação e do Brinquedo – MEB, localizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Em algumas fotos disponíveis no livro “Práticas pedagógicas da professora Alice Meirelles Reis 1923 – 1935”, da autora Tizuko Morchida Kishimoto, que foi tirada de alguns dos álbuns fotográficos, é notório o destaque que as crianças tinham, pois elas, em todas as fotografias são as protagonistas. Além disso, pode-se analisar como eram organizadas as atividades que a professora Alice Meirelles Reis conduzia em seu ambiente de trabalho.

Registros marcados por danças, dramatizações de histórias, do ambiente que dava oportunidade para as crianças construírem a autonomia e da presença da natureza nos jardins ao redor e dentro da instituição. As crianças, pelo olhar da câmera de Alice, são vistas brincando, com o olhar de concentração ao fazer as atividades e também o olhar de imaginação. Elas são vistas ajudando os colegas, usufruindo de suas independências e liberdade, como discutiremos mais adiante no trabalho.

As práticas pedagógicas da professora Alice Reis foi uma inovação no tempo em que foi colocada em prática por ela e ainda é considerada uma inovação nos dias atuais, visto que, a educação ainda é desvalorizada e construída como forma de terceirizar as crianças. Portanto, na atualidade, pesquisadores na área de educação e pedagogos se inspiram em Alice Meirelles Reis e em outros teóricos para lutar e defender por uma educação nova, uma educação transgressora que consiga romper esse estigma de que criança só aprende se for sentada por quatro horas seguidas, introduzindo tudo o que o professor fala.

Portanto, a professora Alice Meirelles é para nós (pesquisadores da área das crianças e das infâncias) uma educadora inovadora, que a partir do seu estudo buscou inovar sua prática pedagógica com ações/investimentos que podiam ser feitos no momento, posicionando as crianças como protagonistas de suas histórias e de sua educação, possibilitando a liberdade para brincar e conseqüentemente, imaginar.

Ressalto, por meio deste trabalho, que só foi possível conhecer um pouco sobre as práticas pedagógicas da professora Alice, por conta dos álbuns fotográficos que ela fez como forma de documentação. Isso evidencia a importância de os pedagogos e pedagogas registrarem, narrarem (em anotações, portfólios, fotografias e etc.) o que acontece no ambiente, as experiências, as falas e as ações das suas crianças, justamente, para produzir memória e também para dar importância as ações das crianças.

Nós seres humanos, a todo momento narramos sobre memórias, fatos, histórias, contos, acontecimentos e etc., para outras pessoas. É isso que faz com que uma história não se apague. O ato de documentar e narrar algo para alguém é uma maneira de registrar e mostrar que esse “algo” precisa ser lembrado. Os álbuns de fotografias de Alice Meirelles Reis nos conta uma história, a história de suas crianças do Jardim de Infância, e esses álbuns foi a forma que ela escolheu para narrar, validar as interpretações das crianças sobre o mundo e deixar como memória o que acontecia no âmbito de uma escola de Educação Infantil.

O Observatório da Infância e Educação Infantil da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) tem defendido a relevância pedagógica e cultural, de narrar o cotidiano das crianças, incluindo o uso da fotografia como narrativa visual. Como parte desse processo, o ObEI/UNEB,

desde 2022, tem sistematizado uma abordagem pedagógica inspirada nos círculos de cultura de Paulo Freire, sendo denominada pelo grupo como Círculos de Cultura da Infância (CRIA)⁴ (Silva; Almeida, 2024). Esse movimento tem fundamentado práticas de Educação Infantil no território do Sertão Produtivo da Bahia. Nesse sentido, compreender de que modo a fotografia constitui uma narrativa pedagógica, ou seja, o que narra sobre as práticas pedagógicas, é fundamental, como proposto nesse trabalho. Tomamos como base as fotografias produzidas pela professora Alice Meirelles Reis (1923-1935), pelo fato de seu ineditismo no tempo histórico.

Para esse fim, a pesquisa se apoia em uma abordagem qualitativa, com a utilização da fotografia como fonte de pesquisa, desenvolvida no âmbito da Iniciação Científica da UNEB, vinculada ao Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI). Foram utilizados como procedimentos metodológicos o levantamento bibliográfico, seguido de uma análise documental de documentos oficiais que regem a Educação Infantil, e posteriormente, uma viagem de campo à Universidade de São Paulo (USP), sendo que, na viagem de campo, foram analisadas 149 fotografias. Para fins da análise, selecionamos apenas as imagens não repetidas e, com um dispositivo celular, registramos digitalmente as que consideramos relevantes para a pesquisa.

Destaco que a fotografia, enquanto linguagem pertencente ao campo das artes visuais, ultrapassa sua dimensão estética e técnica para se consolidar também como instrumento de pesquisa e de mediação pedagógica. Nesse sentido, ao longo deste trabalho, os termos “fotografia” e “imagem” serão utilizados de forma complementar, sendo a imagem compreendida como um campo mais amplo que abriga a fotografia como uma de suas expressões. Essa escolha permite ampliar a abordagem sobre o potencial narrativo e pedagógico das produções visuais.

Além disso, no decorrer do texto vão surgir imagens com os seguintes termos: “citação visual literal”. Esse conceito é utilizado para se referir às fotografias de Alice Meirelles Reis e minhas fotografias, tendo como base a proposição de Ana Cláudia de Oliveira Freitas (2023) em sua dissertação: *Entre conversas e visualidades: as práticas em Artes Visuais na Educação Infantil em instituições públicas da cidade de Guanambi-BA* (2023). Inspirada nos diálogos traçados com Olga Maria Botelho Egas (2017, 2018), a autora define esse tipo de citação como uma forma de dar visibilidade às imagens em sua inteireza, permitindo que “falem por si

⁴ Para melhor entendimento, recomendo a leitura do livro: SILVA, Elenice de Brito Teixeira; ALMEIDA, Larissa Monique de Sousa (orgs.). **Círculos de cultura da infância: narrativas do cotidiano da educação infantil**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2024.

mesmas” (Freitas, 2023, p. 19) e estabeleçam conexões com os discursos e memórias mobilizados pelas/os pesquisadoras/es. Ao utilizar esse termo, pretende-se, então, enfatizar que as fotografias apresentadas neste trabalho não são apenas ilustrações, mas sim documentos visuais que integram e produzem conhecimento junto com a escrita.

Por fim, este trabalho está estruturado em capítulos e seções que dialogam entre si para conduzir o leitor e a leitora pela construção da pesquisa. No primeiro (1) capítulo, temos o percurso metodológico, intitulado: *Retratos* da Pesquisa: Narrativa sobre as Escolhas Teórico-Metodológicas, apresentando a metodologia adotada e, posteriormente, 3 seções a respeito de cada método e percurso escolhido para a realização da pesquisa. O segundo (2) capítulo, *Flashes* da Trajetória da Professora Alice Meirelles Reis na Educação Infantil, diz respeito a história da professora Alice e sua trajetória no Jardim de Infância anexo à Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, foi dividido em 3 seções: o contexto histórico da Educação Infantil brasileira nas décadas de 1920 e 1930; o Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos – São Paulo, e quem foi Alice Meirelles Reis.

O terceiro (3) capítulo: *Revelações* da Pedagogia da Infância nas fotografias da professora Alice, analisa as fotografias produzidas pela professora Alice Meirelles Reis e também foi dividido em 3 seções, sendo elas: as crianças como protagonistas da ação; a educação integral das crianças e a diversidade de contextos de experiência. Para finalizar a pesquisa, temos o último capítulo, intitulado: *Click*: Fotografia como Narrativa: implicações para a Educação Infantil hoje.

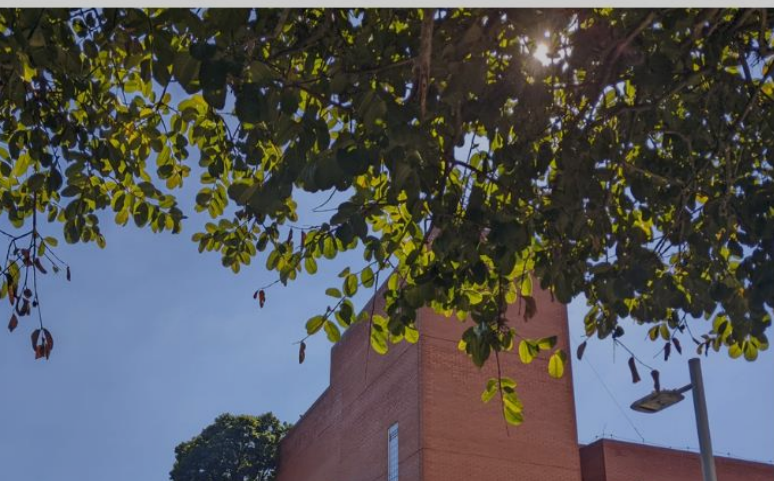


Imagem 07: **Foto montagem.** Viagem de campo. Fotos tiradas durante a pesquisa de campo no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) na USP – SP. Fotografia digital de Milena de Sousa Brito e Eduarda Arruda a partir do dispositivo celular. São Paulo, 2025.

CAPÍTULO I – *RETRATOS DA PESQUISA: NARRATIVA SOBRE AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS*



Imagem 08: **Citação visual literal.** Analisando o acervo. Eduarda (autora da pesquisa) e Elenice (Profa. Dra. da Universidade do Estado da Bahia), durante a pesquisa de campo no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) na USP – SP. Fotografia digital de Milena de Sousa Brito a partir do dispositivo celular. Brito, Milena; São Paulo, 2025.

Este capítulo apresenta as escolhas metodológicas que sustentam esta pesquisa, tendo como objeto o uso da fotografia como instrumento de documentação, memória e narrativa na Educação Infantil, com foco no acervo da professora Alice Meirelles Reis. A metodologia adotada é qualitativa, baseada em levantamento bibliográfico, análise de documentos oficiais da Educação Infantil, estudo de campo e análise documental do acervo da professora Alice Meirelles Reis, localizado na Universidade de São Paulo. A organização deste capítulo está estruturada em 3 subseções, como se fossem retratos: os documentos legais da Educação Infantil; o levantamento bibliográfico sobre a temática, que já traz o referencial teórico; e, por fim, a construção do material de análise do acervo fotográfico da professora Alice. O capítulo evidencia, ainda, a escassez de estudos sobre o tema e propõe a fotografia como linguagem potente de escuta, expressão, reflexão crítica e narrativa das práticas educativas.

Este trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, que como defende Minayo (2007, p. 21) “se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, e com a utilização da fotografia como fonte de análise (Bauer; Gaskell, 2015; Ciavatta *et al.*, 2023), o que requer uma interpretação subjetiva das imagens utilizadas como dados, levando em consideração os fenômenos, os significados e o contexto. Pois, como reforça Ciavatta *et al.* (2023) a fotografia, além de registro visual, constitui-se como documento social e histórico que é capaz de revelar práticas e valores que atravessam o tempo.

Sendo assim, a pesquisa tem como objetivo possibilitar uma aproximação inicial e aprofundada com a temática investigada. Os procedimentos de pesquisa utilizados foram o levantamento bibliográfico, seguido de uma análise documental de documentos oficiais que orientam a Educação Infantil. Posteriormente, foi realizada uma viagem de campo à Universidade de São Paulo (USP), local onde se encontra a principal fonte documental do estudo. Após essa etapa, foi feita outra pesquisa documental, porém, essa foi baseada nos dados coletados durante a viagem de campo, com foco na análise do acervo fotográfico e textual da professora Alice Meirelles Reis, educadora de relevância no cenário da Educação Infantil brasileira nas primeiras décadas do século XX.

A definição desses procedimentos (levantamento bibliográfico, viagem de campo e análise documental) esteve alinhada aos objetivos propostos e a abordagem adotada, buscando assegurar a consistência metodológica e a validade dos resultados obtidos. Assim, apresento, a seguir, os retratos sobre a organização e análise dos dados que possibilitaram a construção dessa pesquisa.

1.1. *Retrato 01*: Análise documental das bases legais da Educação Infantil

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, por isso, é considerada a base da educação. As etapas do processo educativo seguem alguns documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017, p. 7),

Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) também desempenham um papel fundamental nesse processo, pois orientam as práticas pedagógicas a serem realizadas na Educação Infantil, ambos embasam e guiam o trabalho docente na preparação das propostas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil. Esses documentos são conquistas importantes para essa etapa da educação, pois passam a tratar as crianças como sujeitos ativos no seu processo educacional, e que a Educação Infantil é uma etapa diferente dos anos fundamentais, logo, precisa ser pensada de forma distinta. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 7),

Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Com base nas transformações observadas na Educação Infantil brasileira, tem-se aprofundado o entendimento das crianças como sujeitos de direitos, bem como a busca por práticas pedagógicas que promovam aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral. Nesse processo, a valorização de múltiplas linguagens tem ganhado destaque, e é nesse contexto que se insere a escolha desta pesquisa em focar na fotografia como fonte de registro e narrativa do que acontece no cotidiano das escolas. A imagem, enquanto linguagem, possibilita que a criança expresse percepções, sentimentos e compreensões de mundo, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade e da construção de sentidos. A fotografia, portanto, não é apenas um registro visual, mas um instrumento potente de escuta e expressão infantil, que favorece a mediação entre o educador/educadora e as experiências vividas pelas crianças.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), na etapa da Educação Infantil, o trabalho pedagógico deve considerar as diferentes linguagens infantis, entre elas, as artes visuais como meio de expressão, comunicação e conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) também reconhecem o valor das experiências estéticas e da produção artística como essenciais para o desenvolvimento das crianças pequenas. Ao propor práticas que incluam o uso da fotografia, esta pesquisa alinha-se às orientações legais que defendem a construção de contextos educativos ricos em sentidos e significados, capazes

de promover a escuta sensível, a valorização da cultura da infância e a promoção do protagonismo infantil.

Ao adotar a fotografia como uma das formas de registro, o professor não apenas documenta o desenvolvimento das crianças, mas também constrói sua própria autoria pedagógica. Como apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 29), é recomendada a “utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)”, o que amplia as possibilidades de observação, reflexão e escuta atenta das infâncias. Assim, a fotografia se revela uma linguagem potente, capaz de produzir memórias, dar visibilidade às experiências das crianças e auxiliar o planejamento docente de forma mais significativa e respeitosa com as singularidades infantis. Ao fotografar momentos do cotidiano escolar, o/a professor/professora torna visível o processo de aprendizagem, atribui sentido às experiências e constrói, com as crianças, narrativas de memória e identidade.

1.2. Retrato 02: Levantamento Bibliográfico

O levantamento bibliográfico foi realizado com o objetivo de aprofundar o estudo e a compreensão da temática por meio da produção científica da Educação Infantil. No primeiro levantamento, o objetivo foi identificar a produção científica existente sobre a pedagoga Alice Meirelles Reis, bem como investigações que abordam o uso da fotografia na Educação Infantil. Para isso, foram consultadas bases consolidadas, como o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Catálogo de Teses e Dissertações da mesma instituição. Considerando a possibilidade de escassez de publicações específicas sobre o tema, utilizou-se também o Google Acadêmico como fonte complementar, a fim de ampliar a busca. Esse levantamento de dados permitiu uma análise mais abrangente da produção acadêmica existente, evidenciando lacunas e contribuindo para a justificativa da relevância desta pesquisa.

Após a definição dos bancos de dados utilizados, foi necessário estabelecer os descritores para a busca, sendo selecionados: “Alice Meirelles Reis”, “jardim de infância” e “fotografias”. Para um refinamento mais preciso dos resultados, foi utilizado o operador booleano “AND”, com o intuito de localizar produções que dialogassem diretamente com o tema da pesquisa. Ainda assim, mesmo com os filtros aplicados, o número de trabalhos encontrados foi reduzido. No Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi localizado apenas um (1) trabalho pertinente à

temática. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, não foi identificado nenhum estudo relacionado.

No Google Acadêmico, utilizando os mesmos descritores, foram encontrados seiscentos e cinco (605) resultados. No entanto, devido à amplitude dessa plataforma, a maioria dos trabalhos não correspondia, diretamente, ao foco da pesquisa. Após uma análise mais criteriosa, apenas cinco (5) trabalhos apresentavam alguma relação com a temática investigada. Desses, um era o mesmo encontrado anteriormente no Portal de Periódicos da CAPES, totalizando cinco (5) produções selecionadas para leitura e análise.

Quadro 01: Produções científicas analisadas (2014 – 2022)

Autor/a	Título	Ano	Tipo	Base Consultada
Ariadne Lopes Ecar; Fernanda Franchini e Rafaela Silva Rabelo	Práticas cotidianas do jardim de infância nas fotografias de Alice Meirelles Reis (1920- 1930)	2022	Artigo	CAPES/ Google Acadêmico
Diana Vidal; Rafaela Rabelo; Ariadne Ecar e Fernanda Franchini	Democracia, Escola e Infância: Legado e Utopia Escolanovista	2019	Artigo	Google Acadêmico
Margarida De Sousa Barbosa	As crianças do Jardim de Infância através do olhar e das fotografias da professora Alice Meirelles Reis (1923-1935)	2021	Dissertação	Google Acadêmico
Sarah De Lima Mendes	A Criança pela lente da fotografia: Representações e culturas no Jardim De Infância Modelo de Natal (1953-1965)	2020	Tese	Google Acadêmico

Tizuko Morchida Kishimoto	Práticas Pedagógicas da professora Alice Meirelles Reis (1923 – 1935)	2014	Livro	Google Acadêmico
------------------------------	---	------	-------	------------------

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa em 2024.

Esse levantamento evidenciou a escassez de pesquisas sobre a pedagoga Alice Meirelles Reis e o uso da fotografia como instrumento pedagógico na Educação Infantil. Além disso, revelou que os poucos estudos existentes são recentes, com publicações concentradas nos últimos dez anos. Dentre essas produções, destacam-se os trabalhos de Kishimoto (2014), Vidal, Ecar e Franchine, Rabelo (2019), Mendes (2020), Barbosa (2021) e novamente Ecar, Franchine e Rabelo (2022).

É importante ressaltar a contribuição de Kishimoto (2014), que recebeu e analisou o acervo fotográfico e escrito deixado por Alice Meirelles Reis. A partir desse material, desenvolveu a obra intitulada *Práticas pedagógicas da professora Alice Meirelles Reis (1923–1935)*, na qual discorre sobre aspectos presentes nos álbuns fotográficos, destacando elementos da arquitetura interna e externa da escola, bem como refletindo, com base nas fotografias, sobre as possíveis práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora Alice.

Mendes (2020) em sua tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, fala sobre como a fotografia em forma de registro consegue ser rica de informações e detalhes. Inspirada nos álbuns fotográficos da professora Alice, a autora buscou analisar as imagens fotográficas produzidas no/pelo Jardim de infância Modelo de Natal, em meados de 1953 a 1965. Em vista disso, Mendes (2020) destaca:

Foi a beleza das fotografias representativas de tantas infâncias e de práticas educativas que suscitou o anseio de desenvolver essa tese. Reforçando a ideia da fotografia quanto texto imagético, que expressa informações sobre seu tempo, constituindo-se como marcas históricas da história da educação infantil em Natal (Mendes, 2020, p. 21-22).

Já Barbosa (2021), assim como Kishimoto (2014), buscou também analisar em sua dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, as fotografias produzidas pela professora Alice, porém, o foco dela foi voltado para as crianças. Ela buscou captar através das imagens como as crianças se vestiam, se comportavam, brincavam e suas expressões, ou seja, a autora analisou as crianças no espaço escolar pelo olhar fotográfico da professora Alice Meirelles Reis.

Outros estudos, como o de Vidal, Ecar, Franchine e Rabelo (2019), buscaram analisar sobre o movimento Escola Nova, movimento este que a professora Alice Meirelles Reis defendia e tentava introduzir algumas características em suas práticas pedagógicas durante o tempo que trabalhou no Edifício Jardim de Infância da Caetano de Campos. Vidal, Ecar, Franchine e Rabelo (2019), buscaram fazer uma conexão entre o movimento citado anteriormente, a política, a democracia, a escola e a infância e, posteriormente, buscaram problematizar essas conexões com o legado deixado pelo escolanovismo no âmbito educacional.

Pode-se afirmar que Ecar, Franchine e Rabelo (2022), voltaram os seus estudos ao propósito de analisar e compreender como aconteciam as práticas pedagógicas da pedagoga Alice Meirelles Reis, concluindo: “Com isso, entendemos a prática de Alice Meirelles como uma forma peculiar de apropriação do espaço e um modo de praticar a docência com base no escolanovismo” (Ecar; Franchine; Rabelo, 2022, p. 4).

Essas pesquisas, apesar de terem um aspecto em comum, o de citar e analisar os álbuns da professora Alice, ainda assim, seguem propostas diferentes. Isso nos faz refletir que, embora o material pesquisado fosse o mesmo, a fotografia é interpretada por diferentes perspectivas. Sobre isso, Mendes (2020, p. 22), diz que: “Ao perguntar para as pessoas “o que é fotografia?” Cada uma me trará uma resposta diferente, inclusive os fotógrafos. Seu caráter híbrido entre ciência, cultura e arte, nos possibilita enveredar por novos caminhos, direcionando-se para as relações entre visualidade e textualidade”. Logo, um dos motivos dos resultados dos estudos serem distintos é pelo fato de que a fotografia pode ser analisada de diversas formas, e que, tudo depende do olhar do pesquisador com relação ao que se analisa.

Diante da escassez de trabalhos acadêmicos centrados diretamente no uso da fotografia na prática pedagógica, tornou-se necessário ampliar o olhar investigativo. Assim, foi necessário ampliar o levantamento bibliográfico, dessa vez, com o foco em compreender de que forma diferentes áreas da Educação, especialmente aquelas que dialogam com a Didática, a Educação de crianças pequenas, a Comunicação e a Arte, têm abordado o uso da fotografia na Educação Infantil. Essa ampliação se justifica não apenas pela baixa produção encontrada sobre a temática específica da pesquisa, mas também pela necessidade de compreender os diversos contextos e perspectivas que têm atribuído à imagem fotográfica um papel pedagógico, formativo e expressivo no cotidiano das práticas educativas.

No projeto de Iniciação Científica (2021-2025), realizei um levantamento bibliográfico no Banco de Dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em todas as reuniões, a partir dos anos 2000 até a reunião de 2023. Os grupos de

trabalhos (GTs) escolhidos foram os de Didática (GT04), Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT07), Educação e Comunicação (GT16) e Educação e Arte (GT24). O objetivo foi buscar dados sobre como a área da Educação Infantil, Arte e Comunicação tem discutido sobre as formas de registros, narrativas e fotografias, não só como arte visual e sim também como instrumento de documentação, na Educação Infantil.

Se o trabalho é específico sobre Educação Infantil, por que não olhar somente nos trabalhos voltados para essa área? Ressalto aqui a importância de estudar sobre o objeto de pesquisa não só com o olhar que temos da nossa área. É necessário um olhar ampliado e pontos de vistas diferentes para entendermos melhor sobre o nosso tema. Pois, foi a partir desse levantamento que percebi o quanto as outras áreas, além da Educação Infantil, têm discutido pouco sobre o uso da fotografia na educação. Dos trabalhos encontrados nas áreas de conhecimento supracitados, somente 10 discutiam a temática e foram selecionados para uma análise mais aprofundada.

Na ANPEd, os trabalhos foram buscados em todas as reuniões entre 2000 e 2023, período posterior ao reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica. A primeira seleção foi feita pelo título, a partir da identificação dos descritores: fotografia, imagem, documentação pedagógica, educação infantil, narrativa, registro. Com esses critérios, selecionamos os seguintes trabalhos:

Quadro 02: Produções científicas analisadas na ANPEd (2000 – 2023)

Autor/a	Título	Ano	Tipo	Base Consultada
Rita Marisa Ribes Pereira; Solange Jobim e Souza	O uso da imagem na pesquisa em educação: desafios contemporâneos	2000	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Cláudia Hernandez Barreiros	Cadernos de narrativas: linguagem, narração e experiência na formação de educadores/as	2002	Relato de experiência	ANPEd
Alik Wunder	Fotografias como exercícios de olhar	2006	Trabalhos completos/ Resumos	ANPEd

			expandidos	
Adriana Hoffmann Fernandes	Infância e narrativa: reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade	2007	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Magali dos Reis	Ocultações e revelações: questões metodológicas no uso da imagem da criança em pesquisas sobre a infância	2009	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Lucilaine Maria da Silva Reis	Inserção e vivências cotidianas: como crianças pequenas experienciam sua entrada na educação infantil?	2013	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Amanda Cristina Teagno Lopes Marques	A documentação pedagógica no cotidiano da educação infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas	2015	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Olga Maria Botelho Egas	A fotografia na pesquisa em educação	2017	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Adriana Maria de Assumpção	Narrativas partilhadas entre fotografias, memórias e conhecimentos	2021	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd
Regiani Francez Novak; Roseli Nazario	Institucionalização da infância: uma análise de narrativas de crianças a partir de experiências na	2021	Trabalhos completos/ Resumos expandidos	ANPEd

	educação infantil e na família			
--	-----------------------------------	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa em 2024 – 2025.

A partir do levantamento realizado no Banco de Dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), buscou-se compreender como diferentes áreas do conhecimento vêm discutindo o uso da fotografia no contexto da Educação Infantil. Diferentemente do primeiro levantamento, que visou identificar a quantidade de produções acadêmicas sobre a temática, esta etapa propôs-se a interpretar os caminhos conceituais e metodológicos trilhados por essas pesquisas dos Grupos de Trabalho (GTs) de Didática (GT04), Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT07), Educação e Comunicação (GT16) e Educação e Arte (GT24), e entender como eles abordam a fotografia em práticas e pesquisas educacionais.

Iniciamos pelo trabalho “O uso da imagem na pesquisa em educação: desafios contemporâneos”, inserido no GT16. A pesquisa integra uma pesquisa mais ampla intitulada “Subjetividade em imagens: dialogismo e alteridade na produção do conhecimento contemporâneo” e é voltada para a Educação no geral e não especificamente na Educação Infantil. A proposta central é refletir sobre os usos contemporâneos das imagens técnicas (fotografias, vídeos, televisão, cinema) e como estas são compreendidas, manipuladas e ressignificadas nas práticas educacionais. No contexto da globalização e do consumo imagético, o estudo questiona a passividade do olhar e aponta para a urgência de práticas educativas que estimulem leituras críticas e criativas das imagens.

Ainda no GT16, “Fotografias como exercícios de olhar”, de Alik Wunder (2006), aprofunda a discussão sobre o modo como olhamos e somos atravessados pelas imagens. A autora defende que a fotografia pode ser entendida não apenas como um registro do real, mas como uma construção simbólica, subjetiva e afetiva. Ao trabalhar com professores em formação, Wunder (2006) propõe práticas que rompem com a lógica classificatória e descritiva do olhar, incentivando a leitura sensível das imagens e a valorização de suas múltiplas camadas de sentido.

O texto “Infância e narrativa: reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade”, também do GT16, aborda como as mídias e os produtos culturais influenciam as formas de expressão e construção de sentido das crianças. A autora, Adriana Hoffmann Fernandes (2007), baseia-se na Teoria da Recepção para argumentar que as crianças não são receptoras passivas dos conteúdos midiáticos, mas sujeitos ativos que reinterpretem e ressignificam esses produtos. Isso repercute nas práticas escolares, especialmente nas propostas

de produção textual, que muitas vezes desconsideram as novas formas de narrar que emergem desses contextos culturais. Segundo Fernandes (2007, p. 3),

A Teoria da Recepção, na linha latino-americana, originou-se do novo entendimento do conceito de cultura por conceber o receptor, seja ele criança, jovem, adulto, idoso, como ativo na relação com os meios recriando os sentidos e sendo, ele também, parte da produção, ou seja, ele também é produtor de cultura ao recriar os produtos com os quais entra em contato em seu contexto.

Em contrapartida ao uso da fotografia na Educação Infantil, o trabalho “Ocultações e revelações: questões metodológicas no uso da imagem da criança em pesquisas sobre a infância” do GT24, discute criticamente como a pedagogia tradicional lida com a imagem. A pesquisa questiona o uso instrumental da fotografia, que muitas vezes ignora sua complexidade simbólica e sua potência enquanto linguagem. A partir da concepção de infância de Ariès, o estudo também problematiza o ideal romântico de criança livre, mostrando como a modernidade encurtou e regulamentou a infância. A imagem da criança, nesse contexto, torna-se um campo de disputa ética e política na produção do conhecimento.

Avançando para o GT07, o trabalho “Inserção e vivências cotidianas: como crianças pequenas experienciam sua entrada na educação infantil?”, de Lucilaine Maria da Silva Reis (2013), apresenta uma pesquisa etnográfica que se debruça sobre o processo de adaptação das crianças à instituição escolar. Embora o foco não esteja diretamente na fotografia, a pesquisa oferece subsídios importantes sobre o olhar atento e escutador que deve orientar o registro das experiências infantis, aspecto essencial para a documentação pedagógica baseada em imagens.

No mesmo GT, o trabalho “A documentação pedagógica no cotidiano da educação infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas”, de Amanda Cristina Teagno Lopes Marques (2015), explora diretamente o uso da fotografia como instrumento de registro e reflexão pedagógica. Inspirada na abordagem de Loris Malaguzzi e nos escritos de Madalena Freire. A autora defende a documentação como processo que articula observação, registro e análise da prática docente. As fotografias, nesse contexto, não são apenas ilustrações, mas elementos centrais para a construção de significados e para a escuta das infâncias.

No GT24, o trabalho “A fotografia na pesquisa em educação”, de Olga Maria Botelho Egas (2017), defende a fotografia como uma potente metodologia de pesquisa em contextos escolares. A autora aponta que, apesar da popularização das imagens digitais, ainda há resistência por parte de professores em utilizar esse recurso de forma autoral e crítica. A fotografia, segundo Egas (2017), permite acessar dimensões da experiência escolar que

escapam à linguagem verbal, oferecendo novas possibilidades de compreensão do cotidiano educativo.

Outro trabalho relevante do GT16 é “Narrativas partilhadas entre fotografias, memórias e conhecimentos”, que relata uma experiência de formação com estudantes de Pedagogia a partir da leitura de fotografias em rodas de conversa. As imagens, nesse contexto, funcionam como disparadoras de memórias afetivas e saberes experienciais, promovendo uma articulação entre teoria, prática e subjetividade. A autora, Adriana Maria de Assumpção (2021), reforça a importância da leitura crítica das imagens e da fotografia como instrumento pedagógico e de construção de narrativas.

O trabalho intitulado “Cadernos de narrativas: linguagem, narração e experiência na formação de educadores/as”, de Cláudia Hernandez Barreiros, faz parte do GT04. Este estudo relata uma experiência pedagógica desenvolvida em cursos de Pedagogia, com o objetivo de promover a reflexão crítica sobre a formação docente por meio da produção de narrativas pessoais e profissionais. A autora propõe o uso de “cadernos de narrativas” como uma ferramenta metodológica que permite aos futuros educadores expressarem suas vivências, percepções e construções de identidade profissional. Barreiros (2002), argumenta que a formação de professores deve ir além da mera transmissão de conteúdos pedagógicos, incorporando espaços de escuta, diálogo e valorização das experiências individuais. Ao escreverem sobre suas trajetórias e desafios, os educadores em formação desenvolvem uma compreensão mais profunda de si mesmos e de sua prática docente, promovendo uma formação mais humanizada e contextualizada.

Por fim, o trabalho “Institucionalização da infância: uma análise de narrativas de crianças a partir de experiências na educação infantil e na família”, do GT07, destaca a potência das narrativas infantis como forma de resistência e reinterpretção das instituições. A pesquisa, de cunho etnográfico, propõe ouvir as crianças em sua singularidade e compreender suas experiências escolares a partir de suas próprias vozes. Inspirada na filosofia de Walter Benjamin, a pesquisa evidencia que, mesmo em contextos institucionalizados, as crianças produzem sentidos próprios e constroem formas alternativas de viver e narrar a infância.

Ao articular esses estudos, é possível perceber que a fotografia, nas pesquisas educacionais, não é apenas um recurso técnico de registro, mas um campo de investigação, expressão e escuta sensível. Ela permite visibilizar as infâncias, registrar experiências, provocar reflexões e construir novas formas de narrar e compreender os processos educativos. A diversidade de enfoques e metodologias encontradas nas pesquisas analisadas revela a riqueza e a complexidade do diálogo entre imagem, infância e educação.

No quadro a seguir separamos os trabalhos por categorias, com o intuito de mostrar como a fotografia é utilizada e como é tratada em cada área dessas pesquisas.

Quadro 03: Categorização das produções científicas analisadas na ANPEd (2000 – 2023)

Categoria	Autores(as)	Área de conhecimento
Fotografia como fonte de pesquisa	Rita Marisa Ribes Pereira, Solange Jobim e Souza (2000)	Arte, Educação e Psicologia
	Alik Wunder (2006)	Educação e Comunicação
	Olga Maria Botelho Egas (2017)	Arte e Educação
Fotografia como memória	Cláudia Hernandez Barreiros (2002)	Pedagogia
	Adriana Hoffmann Fernandes (2007)	Educação e Comunicação
	Adriana Maria de Assumpção (2021)	Pedagogia
	Regiani Francez Novak, Roseli Nazario (2021)	Educação
Fotografia como documentação	Magali dos Reis (2009)	Pedagogia
	Lucilaine Maria da Silva Reis (2013)	Pedagogia
	Amanda Cristina Teagno Lopes Marques (2015)	Pedagogia

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa em 2024 – 2025.

De modo geral, observamos que a Pedagogia é a área que tem demonstrado maior interesse na utilização da fotografia em educação. Na categoria de fotografia como fonte de pesquisa os trabalhos destacam a fotografia enquanto instrumento pedagógico, sensível e investigativo, com potencial para ampliar o olhar do educador e provocar reflexões críticas sobre a prática. Rita Marisa Ribes Pereira, Solange Jobim e Souza (2000); Alik Wunder (2006); Olga Maria Botelho Egas (2017) em seus trabalhos compartilham uma visão ampliada da

fotografia como meio de formação de olhares críticos, mediadora de experiências subjetivas e prática de escuta do cotidiano escolar.

Já na categoria fotografia como memória, a fotografia aparece como dispositivo narrativo, entrelaçado a memórias, experiências e processos de subjetivação. Assumpção (2021), por exemplo, utiliza a fotografia como ponto de partida para a construção de narrativas pessoais e afetivas com estudantes de Pedagogia, revelando vínculos entre imagem, memória e construção de saberes docentes. Fernandes (2007) discute como as mídias influenciam os modos de narrar das crianças e problematiza o papel da escola diante dessas novas formas de produção cultural e textualidade infantil. Já Novak e Nazario (2021) propõem uma escuta sensível das narrativas das próprias crianças, em que a fotografia integra o processo de pesquisa etnográfica, resgatando a perspectiva infantil sobre sua vivência institucional. Esses autores convergem na valorização da narrativa como experiência viva, onde a fotografia é provocadora de sentidos, ponto de encontro entre memória, identidade e cultura, com destaque para o protagonismo das vozes infantis.

Na última categoria, fotografia como documentação, a fotografia se vincula ao registro, à observação e à sistematização pedagógica. Há uma preocupação com o modo como a imagem da criança é captada, representada e utilizada nas práticas educativas. Os trabalhos que estão nessa categoria tratam a fotografia como documento vivo, que pode tanto potencializar práticas reflexivas e dialógicas, quanto perpetuar formas de regulação e invisibilização da criança, dependendo da intencionalidade e da postura ética do educador-pesquisador.

Como se pode observar, pelo levantamento, não há trabalhos que vinculem fotografia e narrativa do que é construído em termos de Pedagogia na Educação Infantil. Nesse sentido, nas subseções deste capítulo, diálogo com um aporte teórico mais aprofundado sobre fotografia e educação (Kossoy, 2007; 2012; Ciavatta, 2023; Barbosa, 2021; Ostetto, 2017; Martins, 2022), a fim de embasar as categorias divididas e defendidas por mim, anteriormente, com relação a fotografia.

1.2.1. Fotografia como Fonte de Pesquisa

Os resquícios da fotografia surgem de uma longa trajetória de descobertas ópticas e químicas (Kossoy, 2007). A câmera obscura, por exemplo, foi um dos primeiros dispositivos a projetar imagens externas em uma superfície interna por meio de um pequeno orifício. Embora muitas vezes associado ao nome de Leonardo da Vinci, ele não foi o inventor desse mecanismo. No entanto, da Vinci desempenhou um papel importante na consolidação e disseminação desse

conhecimento, registrando observações detalhadas sobre o funcionamento do dispositivo e seu uso para compreender luz, perspectiva e visão. Esses estudos abriram caminho para que, séculos depois, inventores como Joseph Nicéphore Niépce e Louis Daguerre desenvolvessem técnicas capazes de fixar as imagens projetadas, dando origem à fotografia no século XIX.⁵

Mesmo com o surgimento da fotografia, levou-se anos até que a imagem, incluindo a fotografia, passasse a ser tratada como fonte histórica, pois, inicialmente, ela era mais utilizada como ilustração ou adereço em textos, raramente sendo reconhecida como um documento legítimo. O uso da fotografia como fonte de pesquisa no Brasil começa a passos curtos, de acordo Boris Kossoy: “a produção historiográfica sobre a própria fotografia como objeto de pesquisas, análises e reflexão no Brasil, e América Latina apenas dava seus primeiros passos, como bem corrobora isso a produção historiográfica, e mesmo teórica, que data também dos anos 70-90” (Kossoy *apud* Ciavatta *et al.*, 2023, p. 9).

Esse novo método visual de registro inaugurou discussões em diversas áreas sobre a veracidade e os sentidos possíveis da imagem fotográfica. Por exemplo, o preconceito ao uso da fotografia como fonte de pesquisa, pode se dar por “ordem cultural” (Kossoy, 2012, p. 32), visto que, mesmo vivendo em uma era da imagem, ainda está enraizado na nossa cultura a utilização da escrita como a fonte mais enriquecedora para a transmissão de conhecimento. Por ser uma linguagem visual, a fotografia exige interpretação, ou seja, está ligado ao subjetivo de cada um, e conseqüentemente, as diferentes leituras de mundo influenciam diretamente nas interpretações feitas por cada observador. Como destaca Kossoy (2012), diferentes repertórios culturais e ideológicos influenciam diretamente nas múltiplas leituras possíveis de uma mesma imagem. Por isso, como aponta Kossoy (2012), o preconceito em relação ao uso da fotografia e às suas múltiplas possibilidades de leitura faz com que ela ainda seja vista, muitas vezes, como um instrumento limitado e com restrições.

No entanto, é importante destacar que, em diversas áreas do conhecimento, como a Sociologia, a Antropologia, a Educação e a História, há também pesquisadores (Kossoy, 2012; Freire, 1996) que reconhecem a fotografia como uma verdadeira revolução, um recurso valioso e legítimo que pode abrir novos caminhos para a produção de conhecimento e a compreensão da realidade.

As fontes fotográficas são uma possibilidade de investigação e descoberta que promete frutos na medida em que se tentar sistematizar suas informações, estabelecer metodologias adequadas de pesquisa e análise para a decifração

⁵ JUNIOR, Jair Messias Ferreira. "História da fotografia"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/historia-da-fotografia.htm>. Acesso em 02 de junho de 2025.

de seus conteúdos e, por consequência, da realidade que os originou (Kossoy, 2012, p. 34).

Importante dizer que a fotografia tornou o mundo mais visível e acessível a todos. Aquilo que antes era transmitido apenas de forma oral ou escrita passou a ser documentado visualmente. “O mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia; o homem passou a ter um conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica” (Kossoy, 2012, p. 28).

Portanto, nessa pesquisa defendo e utilizo a fotografia como uma fonte documental. Mesmo sabendo da dualidade que ela carrega, pois ela tende a ser parcial ou imparcial dependendo do ponto de vista e do contexto em que é produzida e interpretada. Como afirma Boris Kossoy (2020, p. 63, *apud* Ciavatta, 2023, p. 21), “Toda fotografia é autoral por natureza, porque pensada, registrada e elaborada segundo a forma pessoal (técnica, cultural, estética, ideológica) de determinado fotógrafo ver, perceber e conceber o mundo”. Isso significa que, desde o momento da captura, há intencionalidade: o fotógrafo escolhe o que mostrar, o que excluir, de qual ângulo e com qual propósito. Assim, podemos dizer que a fotografia não é uma representação neutra da realidade.

Essa natureza construída da imagem faz com que a fotografia carregue um grau de parcialidade, ainda que muitas vezes ela seja percebida como um espelho fiel da realidade. “Sem pretendermos desconsiderar sua força expressiva, o registro fotográfico não é inocente, como inocentes também não são os documentos escritos. Imagens e textos não sobrevivem sem a devida crítica específica a essas formas de expressão” (Kossoy, *apud* Ciavatta, 2023, p. 13). Portanto, por estar utilizando a fotografia como fonte documental, ela deve ser e está sendo tratada com o mesmo rigor crítico aplicado a qualquer outro documento, mas sem deixar de lado o olhar poético que cada fotografia contém.

Por isso, ao meu ver e com as discussões dos autores citados anteriormente, trato a fotografia como uma fonte valiosa, mas de forma criteriosa, sobre a representação de uma determinada realidade. Pois, se tratando do meu tema, é a partir das fotografias tiradas por Alice Meirelles Reis, numa determinada época, cultura e contexto social, que conseguimos ver o que não foi vivido por nós, e que por conta das fotografias, sabemos que existiu. Ao registrar suas práticas, Alice realiza um ato político. Sua escolha por fotografar crianças em ação, expressando autonomia e criatividade, representa uma ruptura com a lógica dominante de controle e silenciamento. A fotografia torna-se, assim, mais que registro: é resistência, legado e memória.

1.2.2. A Fotografia como Memória

A fotografia, que é essa captura de momentos no espaço-tempo, que é uma forma de narrar o acontecido por meio da visualidade, que é, principalmente, memórias de momentos vividos por alguém. Ao longo das gerações, é notável como o ser humano evoluiu na maneira de contar histórias, da oralidade à imagem fixa, do gesto à escrita. Ainda hoje, é comum encontrar-se em casas de pessoas idosas rodas de conversa em torno de narrativas orais, ou álbuns de fotografia sendo abertos com cuidado, revelando histórias de tempos passados. A fotografia é sentimento, como afirma Kossoy, “é o elo efetivo que nos relembra, emociona e aproxima do passado” (Kossoy *apud* Ciavatta, 2023, p. 13), para além de um instrumento para documentação pedagógica, “ela importa para a identidade do indivíduo, da família, da comunidade, ela importa enquanto fonte histórica e como instrumento da memória” (Kossoy *apud* Ciavatta, 2023, p. 13).

É inegável o valor da fotografia para registrar, mesmo que parcialmente, fragmentos visuais de cenários significativos. Contudo, é preciso entender que a fotografia é uma representação daquele momento, mesmo que ela carregue informações observáveis e suposições, ela, querendo ou não, diz menos do que realmente aconteceu naquele espaço-tempo. Por exemplo, se pedirmos para uma pessoa narrar sobre uma fotografia sua de cinco anos atrás sua narrativa pode trazer elementos diferente do acontecido na data. Ela pode se lembrar de outras coisas que aconteceram antes e depois de suceder a fotografia, assim como a história, a memória é capaz de se transformar.

Mais do que uma simples imagem congelada no tempo, a fotografia é uma materialização da memória. Ela não apenas representa o que foi vivido, mas carrega em si vestígios do olhar de quem registrou, das intenções, das ausências e até dos silêncios que o tempo impôs. Tratar a fotografia como memória é reconhecer seu poder de convocar afetos, de reativar sentimentos e contextos esquecidos ou adormecidos.

A fotografia não consegue deter de um arsenal de informações sobre um todo, mas é a única ferramenta capaz de deixar gravado momentos da realidade. Por isso, é importante destacar que a fotografia não é uma substituta da memória, pois não é possível substituir o vivido. Ela é para ser um instrumento que serve de ponte para acessar as memórias. Como diz Barbosa (2021, p. 30-31), “é interessante observar que os suportes de memória possibilitam lembrar e retornar ao tempo vivido, ao mesmo tempo em que permitem também esquecer. Dessa forma, o esquecimento não é mais temido, pois se sabe que a qualquer momento é possível

acessar as memórias.’’ Nesse sentido, a fotografia seria uma ferramenta de suporte de memória, uma ponte para acessarmos uma lembrança que caiu no esquecimento.

Nesse processo de retorno simbólico, a fotografia atua como testemunha silenciosa da experiência vivida. A fotografia, então, revela tanto quanto oculta: ela mostra um instante, mas esse instante é carregado por aquilo que veio antes e depois, por sentimentos, ausências e interpretações. A memória, portanto, não é pura nem estática, ela é atravessada por contextos sociais e afetivos que a fotografia ajuda a reorganizar.

No campo da Educação Infantil, usar a fotografia como instrumento de memória significa reconhecer o valor do cotidiano, das práticas silenciosas, das expressões infantis. A imagem fotográfica legitima aquilo que, muitas vezes, escapa dos registros oficiais, mas que compõe a essência da formação. Os registros deixados pela professora Alice Meirelles Reis, por exemplo, no Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos, vão além do documento: eles são vestígios vivos de uma pedagogia da infância, que se conecta com as crianças pelo afeto e pela escuta. Assim, a fotografia não apenas documenta, mas reinscreve o passado no presente. Ela mobiliza a memória como ferramenta de reflexão crítica sobre a história da infância, da Educação Infantil e da sociedade.

1.2.3. Uso da Fotografia na Educação Infantil como Registro e Documentação Pedagógica

O conceito de registro nessa pesquisa é derivado dos estudos de Madalena Freire, que no livro *Observação, registro e reflexão* (1996) destaca que:

[...] as formas de registro utilizadas vão além da escrita: fotografias, áudio e vídeo-gravações, que captam vozes e ações de crianças e professores em atividades, as próprias produções das crianças, e fotografias dessas produções, constam como elementos essenciais da documentação praticada (Gandini e Goldhaber, 2002, *apud* Freire, 1996, p. 18).

Já o termo documentação pedagógica teria como definição os preceitos defendidos pela experiência italiana para a Educação Infantil, desenvolvida na cidade de Reggio Emilia, coordenada pelo pedagogo Loris Malaguzzi. ‘‘Tem como foco a ideia de sistematização de percursos, elaboração da experiência e comunicação. Relatos de situações, fotografias, produções das crianças constituem material para a documentação, que implica seleção, organização e elaboração de registros’’ (Marques, 2015, p. 3-4). Ou seja, o tipo de registro que o professor utiliza e como utiliza pode vir a ser um instrumento de documentação pedagógica.

Da década de 1920, até os dias atuais, a tecnologia tem evoluído cada vez mais. Tirar fotografias, que era algo raro e pouco acessível, é algo que hoje a maior parte da população tem acesso. Então, por que grande parte dos professores não utiliza dessa ferramenta para registrar e documentar o que acontece com suas crianças nas instituições de Educação Infantil?

Para responder a essa questão, o levantamento bibliográfico mostrou-se essencial. Observou-se que, na maioria das vezes, a ausência de registros fotográficos é justificada pela falta de tempo e pela utilização de outros métodos para registrar os momentos das crianças. Conforme discute Ostetto (2017), a atuação docente exige sensibilidade, criatividade e disponibilidade para o encontro com o outro e com as linguagens expressivas. No entanto, ainda é perceptível que, na prática pedagógica da Educação Infantil, a fotografia e outras imagens visuais são frequentemente utilizadas apenas como ilustração ou enfeite, e não como linguagem ou forma de conhecimento. Isso se deve, em parte, à ausência de formação específica dos educadores e à compreensão limitada sobre o potencial da imagem como instrumento de documentação e reflexão pedagógica. Muitas vezes, não sabem em que momentos registrar as fotos, tampouco como interpretá-las, o que os impede de utilizá-las adequadamente como forma de documentação.

A fotografia ainda é, majoritariamente, associada apenas à memória, o que limita seu potencial educativo e investigativo, negligenciando outras atribuições e significados que ela pode assumir no contexto pedagógico. Temos poucas referências na área da Educação Infantil que desenvolvem essa prática de modo fundamentado em algum referencial. A pedagoga Alice Meirelles Reis foi pioneira nisso. Em suas fotografias, podemos observar as crianças, a organização das salas, os jardins, os materiais disponíveis e, principalmente, as práticas pedagógicas que ela realizava com suas crianças.

Por isso a importância de entender como outras áreas tratam alguns objetos de pesquisa. Na perspectiva da área de Artes, a fotografia é compreendida como uma linguagem artística, que pode ser bem utilizada na educação, capaz de ir além da mera ilustração para tornar-se ferramenta de investigação, expressão e reflexão crítica. Já nas áreas da Antropologia e Sociologia há ainda buscas para considerar a fotografia como recurso metodológico por conta das variedades de sentidos que ela ganhou na contemporaneidade. Mas, como pontua Martins (2022, p. 33-34), “o uso da fotografia pela Antropologia e pela Sociologia, chegou a ser considerado, e ainda é por muitos, um recurso objetivo de pesquisa, e por isso complementar da objetividade das Ciências Sociais.” Contudo, é preciso tomar cuidado para não a considerar como verdade absoluta da realidade, pois, como já citado anteriormente, a fotografia não é

apenas um reflexo da realidade, mas uma construção visual mediada por escolhas estéticas, culturais e subjetivas.

Mas, afinal, como usar e para quê usar a fotografia na Educação Infantil? Primeiramente, precisamos entender que a fotografia como documentação não é para ser utilizada como ilustração. A fotografia, por si só, já narra alguma coisa. Portanto, é preciso observar as suas características e interpretar seu conteúdo pedagógico e cultural. Então, defendo que quando o professor ou a professora utiliza a fotografia na sua prática pedagógica, contribui ainda mais para a descrição e análise sobre as suas práticas, além de dar a oportunidade para as crianças se verem fazendo as atividades, brincando, interagindo umas com as outras. Dessa forma, elas podem se sentir pertencentes àquele lugar.

O ato de registrar, seja de forma escrita, por áudios, vídeos, fotografias ou portfólios, contribui para que o professor e a professora consigam refletir sobre suas práticas educativas, busque novas possibilidades de aprendizagem para suas crianças, e também construa memórias junto a turma. O ato de registrar, faz com que os professores e as professoras se apropriem das experiências, vivências e histórias com suas crianças, e conseqüentemente, a própria autonomia do professor e da professora vai sendo trabalhada.

Narrar algo pressupõe escolhas. Contar uma história implica eleger o que parece mais importante ao narrador; por vezes, é pensar naquilo que, para ele, interessará mais ao leitor. Para professores e professoras, escrever sobre seu trabalho pedagógico é fundamental, pois significa contar sua história, traçar sua trajetória, comunicar certezas e incertezas, refletir sobre sua prática na relação com meninos e meninas no cotidiano educativo. Nesse processo, ao elegerem as importâncias do vivido que serão registradas, deixam suas marcas (Abreu; Garcia, *apud* Ostetto, 2017, p. 76).

Além disso, registrar constrói memórias e dá significado ao que foi sentido e vivido pelas crianças. Uma fotografia consegue captar para além daquilo que está sendo fotografado, todo um universo de conhecimento. E esse universo de conhecimento captado pela fotografia, traz a representação do vivido e deixa subentendido a experiência de quem o viveu, do contexto social, histórico e etc. Por isso, a fotografia na Educação Infantil como fonte de pesquisa é importante. Por meio dela, conseguimos captar e criar hipóteses sobre o momento capturado pela câmera.

O exercício de compreensão da fotografia como fonte de pesquisa, além dos dados básicos de identificação, contexto e da análise dos aspectos formais, supõe a aproximação com os processos sociais que permitem explicitar a história que guardam em si, o que está oculto na aparência da representação fotográfica (Ciavatta, 2023, p. 21).

Quando Maria Ciavatta (2023, p. 21) diz que é preciso explicitar “a história que guardam em si”, está apontando para a ideia de que toda fotografia é um produto de seu tempo, e pode revelar muito mais do que aparenta, inclusive aspectos que não são imediatamente visíveis, mas que estão implícitos nas escolhas do fotógrafo, nos sujeitos retratados (ou ausentes), e no momento capturado.

O uso da fotografia na documentação pedagógica ultrapassa o simples ilustrar de práticas. Ela permite reconstruir percursos formativos, valorizar a escuta da criança e compreender os sentidos atribuídos à experiência educativa. Trata-se de um instrumento que ativa o olhar investigativo do educador e promove uma atitude crítica diante do cotidiano escolar. Ao articular memória, escuta e crítica, a fotografia assume um papel central na reconstrução da história da educação infantil. É nesse cruzamento entre fotografia e prática que se insere o trabalho da professora Alice Meirelles Reis. Ao registrar com sensibilidade o cotidiano das crianças no Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos, ela não apenas documentou uma experiência, mas construiu uma narrativa pedagógica que resiste ao esquecimento e ainda hoje inspira novas leituras sobre o educar.

A partir dessa compreensão da fotografia como instrumento de memória, narrativa e documentação, torna-se possível analisar como ela foi utilizada no contexto pedagógico por educadoras como Alice Meirelles Reis. Ao recorrer à imagem como suporte documental, a professora Alice não apenas registrava o cotidiano das crianças no Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos, mas também construía um legado visual que articula história da educação das crianças e pedagogia, narrando acontecimentos daquele grupo. Por isso, vamos discutir na seção seguinte, a relação entre fotografia e narrativa na Educação Infantil.

1.2.4. Fotografias como narrativa

A fotografia, enquanto linguagem visual, constitui-se como uma forma potente de narrativa, capaz de articular memórias, afetos e significados que vão além da literalidade da imagem. Ao capturar um instante, a fotografia não apenas registra o visível, mas também convoca o invisível como, os gestos, contextos e subjetividades que atravessam aquele momento. Na educação, especialmente na Educação Infantil, a fotografia possibilita narrar as infâncias em suas pluralidades, revelando a escuta sensível do cotidiano, das relações e das formas de ser e estar das crianças no mundo. Assim, a imagem torna-se testemunho e construção

coletiva de saberes, oferecendo uma estética da narração que amplia os modos de documentar, refletir e transformar práticas pedagógicas.

O Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI/UNEB) tem utilizado como opção teórico-metodológica as narrativas do cotidiano, e ao construir essas narrativas, as professoras e estudantes do Curso de Pedagogia e pós-graduação, estão utilizando também as fotografias, pois, contribui para narrar o que as crianças estão fazendo. As narrativas do cotidiano de acordo Silva; Almeida (2024, p. 52), são construídas,

com o objetivo de narrar as vivências das crianças com professoras, professores e demais profissionais das escolas. Trata-se de um conceito e um gênero que tem fundamentos nos escritórios de Benjamin (2012) e nas pedagogias progressistas que asseguram registros da vida das crianças (Freinet, 1996; Freire, 1985), sobretudo as de meios populares, e seu direito à palavra (Freire, 2005).

As narrativas do cotidiano, como propõe o ObEI/UNEB, ao buscarem dar visibilidade às experiências partilhadas entre crianças e educadores, encontram nas fotografias da professora Alice Meirelles Reis um exemplo inaugural e significativo dessa prática. Suas imagens, produzidas entre 1923 e 1935, não apenas documentam cenas do cotidiano escolar, mas narram, com sensibilidade, os gestos, os olhares e as interações das crianças em seus contextos educativos. Ao registrar essas vivências, a professora Alice constrói uma narrativa visual que antecipa os pressupostos das pedagogias que valorizam a escuta e o protagonismo infantil. Suas fotografias tornam-se, assim, documentos potentes de memória e expressão, que dialogam com os fundamentos das narrativas do cotidiano ao revelar uma prática pedagógica comprometida com o reconhecimento da infância como sujeito de direitos, saberes e histórias.

1.3. Retrato 03: Explorando o Acervo da Professora Alice Meirelles Reis



Imagem 09: **Citação visual literal.** Registro das caixas que guardam as fotografias da professora Alice Meirelles Reis. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Para fazer o levantamento dos dados do acervo fotográfico e escrito da professora Alice Meirelles Reis, e posteriormente, a análise destes, foi realizada uma viagem de campo até o local que se encontra esses documentos. Sendo que, o nosso acervo de pesquisa está localizado na Região Sudeste, no estado de São Paulo, no Museu da Educação e do Brinquedo – MEB, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Essa metodologia adotada, ao privilegiar a análise de documentos visuais e escritos, permite recuperar uma memória viva e sensível da prática docente de Alice Meirelles Reis. Essa abordagem valoriza a documentação pedagógica como instrumento de reflexão, resistência e afirmação das infâncias no campo educacional.

A visita ao MEB ocorreu nos dias 24 e 25 de março de 2025, comigo (autora da pesquisa) e com a participação da Profa. Dra. Elenice de Brito Teixeira Silva e da aluna de mestrado Milena de Sousa Brito. De acordo Kishimoto (2014), a professora Alice deixou cinco álbuns de fotografias e dois livros datilografados não publicados. Na nossa visita, não encontramos os álbuns como o que é descrito por Kishimoto. Localizamos apenas as fotografias separadas, no total de 10 caixas, o que dificultou a análise dos dados, pois as fotografias estavam misturadas e repetidas. Entre as caixas, também encontramos fotografias de outras instituições de ensino que a professora Alice chegou a trabalhar.

Na primeira caixa, encontramos 74 fotografias, datadas de 1923 e sem descrição. Na segunda caixa, havia 176 fotografias, também sem descrição, datadas de 1929. As terceira e

quarta caixas continham apenas fotos repetidas. Por isso, não foram contabilizadas. Na quinta caixa, com registros datados entre 1933 e 1936, localizamos fotografias de diferentes instituições: Escola Normal Caetano de Campos (54 fotos), Liga das Senhoras Católicas (16 fotos), Jardim Condessa Crespi (9 fotos) e Escola da Saúde (5 fotos), totalizando 84 fotografias.

Na sexta caixa, havia 46 fotografias, que acreditamos serem originais tiradas pela professora Alice, uma vez que apresentavam sinais de deterioração e, aparentavam, serem bastante antigas. A sétima caixa continha 39 fotografias relativas às pesquisas que Alice realizou no exterior, além de um livro de canto datado de 1924. A oitava caixa guardava 30 fotografias, que também acreditamos serem originais. Por fim, na nona caixa, foram encontrados dois álbuns datilografados.

Realizamos a visualização de todas as fotografias e, para fins de análise e seleção, consideramos elementos como o contexto das imagens, as práticas pedagógicas retratadas, os espaços, as materialidades, as interações entre as crianças, bem como as vestimentas. Selecionamos apenas as imagens não repetidas e, com um dispositivo celular, registramos, digitalmente, as que consideramos relevantes para a pesquisa. Ao todo, selecionamos e fotografamos 149 imagens.

Esse levantamento inicial constituiu uma etapa fundamental da pesquisa, pois possibilitou o contato direto com o acervo original, a identificação de materiais relevantes e a construção de um olhar mais sensível e contextualizado sobre a trajetória da professora Alice Meirelles Reis e sua contribuição para a Educação Infantil no Brasil.



5. UNE ÉCOLE ITALIENNE. — M^{me} Montessori enseignant les emboitements géométriques.



Imagem 10: Foto montagem. Fotos originais da professora Alice Meirelles Reis. Fotografias tiradas durante a pesquisa de campo no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) na USP – SP. Fotografia digital de Eduarda Arruda a partir da fotografia analógica. São Paulo, 2025.

CAPÍTULO II – *FLASHS* DA TRAJETÓRIA DA PROFESSORA ALICE MEIRELLES REIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Imagem 11: **Citação visual literal.** Registro dos negativos fotográficos da professora Alice Meirelles Reis. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Este capítulo apresenta a trajetória da professora Alice Meirelles Reis no cenário da Educação Infantil brasileira entre as décadas de 1920 e 1930, contextualizando sua atuação no Jardim de Infância anexo da Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo. A análise é dividida em 3 seções e parte de um resgate histórico do conceito de infância no Brasil, do surgimento das primeiras instituições voltadas à educação de crianças pequenas e das desigualdades educacionais que marcaram esse período. A partir do acervo fotográfico e documental de Alice Meirelles Reis, evidencia-se sua prática inovadora, influenciada por teorias pedagógicas como as de Froebel, Decroly, Montessori e o escolanovismo. Sua contribuição é abordada sob múltiplos aspectos: como educadora, pesquisadora e defensora de políticas públicas voltadas à infância. O capítulo revela a importância de sua produção como documentação pedagógica, memória, narrativa e inspiração para práticas educativas centradas na criança.

2.1. *Flash 01*: Contexto histórico da Educação Infantil brasileira nas décadas de 1920 e 1930

O que é ser criança? O que é infância? Essas perguntas são bastante complexas e variáveis, haja vista que as noções de criança e infância são construções sociais e históricas, que variam de acordo com o tempo e o contexto cultural. O ser humano antes de se tornar adulto passa pela fase de ser criança, ou seja, as crianças sempre existiram, o que muda a forma como ela é tratada, é a sociedade em que ela está inserida. Em alguns períodos históricos, as crianças eram invisibilizadas, viviam entre adultos e faziam atividades de adultos, elas não eram vistas e nem tratadas como crianças, e se não tinha crianças, conseqüentemente, não existiam infâncias (Sarmiento; Pinto, 1997). Sobre a questão de infância, os autores Delgado, Tomás e Barbosa afirmam:

Em alguns contextos socioculturais, os rituais de transição são bem definidos e a infância geralmente termina no momento biológico de mutação do corpo. Em outros países, desde o início do século XX, a definição de infância foi se constituindo a partir de negociações com bases e medidas legais, pois as crianças eram e ainda são vítimas de vários abusos (Delgado; Tomás; Barbosa, 2016, p. 3).

Portanto, para a criança ser tratada como criança, como ser humano fisicamente, psicologicamente e socialmente distinto de outros humanos mais velhos, foi preciso estudos, pesquisas e lutas. Tanto, que somente em 1959, com a Declaração dos Direitos da Criança, é que começou o processo constitucional da criança ser tratada como sujeito de direito. Mas, ainda na atualidade, há confusão com relação as fases da infância e os direitos das crianças.

No Brasil, os direitos humanos sociais das crianças só passaram a ser pauta governamental a partir da promulgação da Constituição de 1988, e especificamente, sobre o direito das crianças a educação, só a partir da tardia aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. Como destacam Kremer, Barbosa e Pecoits, “nesses dois documentos, a primeira infância é referenciada como um tempo de cuidado e de educação, ou seja, é essa compreensão que deve orientar as práticas da Educação Infantil” (Kremer; Barbosa; Pecoits, 2021, p. 2).

A partir disso, é possível dizer que, historicamente e socialmente, pouca atenção era dada para as crianças brasileiras. Conseqüentemente, reconhecer as crianças e pensar uma Educação para elas foi algo que aconteceu tardiamente. Mas, cabe destacar que, antes da promulgação e aprovação dos dois documentos supracitados, já se discutiam e existiam instituições (creches, pré-escolas, jardins de infâncias, escolas maternais etc.), com suas

particularidades e intencionalidades, pensadas para atender esse público no Brasil. Elas só não eram reconhecidas como parte do sistema educacional, e nem como primeira etapa da educação básica. Com a promulgação desses documentos, uma nova era foi iniciada na educação brasileira, e essas experiências anteriores com a Educação Infantil servem como história do processo de construção da educação para as crianças em nosso país.

Contudo, o objetivo deste capítulo é voltar o olhar para um período anterior à Constituição de 1988 e à LDB de 1996. A proposta é compreender como se deu a construção histórica da Educação Infantil no Brasil, especialmente entre as décadas de 1920 e 1930, momento de intensas transformações sociais e econômicas. Não é nosso objetivo fazer pesquisa histórica sobre o tema, mas dialogar com estudos que traçam essa historiografia. Para isso, tomamos como referência os estudos de Kulmann Jr. (2000); Kishimoto (1986); Kishimoto (2014) e Barbosa (2021).

Para Kuhlmann Jr. (2000, p. 7-8), a creche chega ao Brasil, ainda no período do Império.

Primeiramente, como idéia, ainda no período do Império, no jornal do médico Carlos Costa, *A Mãe de Família*, e também referida no processo de criação da Associação Protetora da Infância Desamparada. Depois, no período da República, criam-se as primeiras instituições, chegando a contar ao menos 15 creches, em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país.

No período de 1920 a 1930, o Brasil passava pela fase da Primeira República, com muitas mudanças acontecendo em diversos setores, justamente, pela forte expansão industrial. No contexto educacional, com grande influência do Positivismo, passou-se a valorizar o ensino da ciência. As escolas tinham o objetivo de construir bons valores e comportamentos adequados, além de ser instrumento para o processo de higienização social (Kishimoto, 1986).

“O Brasil dá início a organização das primeiras creches no começo desse século, com uma clientela composta basicamente de filhos de indigentes e órfãos” (Kishimoto, 1986, p. 38). A função social dessas instituições eram oferecer abrigos para as crianças desamparadas, tiravam-lhes das ruas e as colocavam em locais “seguros”. Mas, esses estabelecimentos não eram sempre assim. De acordo com Kishimoto (1986, p. 38), “proliferam estabelecimentos com péssimas condições de higiene, que funcionam como verdadeiros depósitos, nos quais se cobram pequenas taxas para albergar crianças durante o dia.”

É notório que as instituições de Educação Infantil criadas durante esse período, em sua maioria, possuíam um viés assistencialista⁶. As creches criadas em São Paulo, por exemplo, atendiam, principalmente, mães e crianças que viviam na miséria, pois, muitas migravam para a capital em busca de empregos, visto que, o aumento da industrialização, conseqüentemente, aumentou o custo de vida e só o homem não era mais capaz de manter a esposa e as proles.

Seguindo esse viés, temos também as Creches Modelares⁷ e as Escolas Maternais⁸, que eram voltadas para as classes populares, para os filhos de operários, como Kuhlmann Jr. (2000, p. 8) aborda: “no estado de São Paulo, desde dezembro de 1920, a legislação previa a instalação de Escolas Maternais, com a finalidade de prestar cuidados aos filhos de operários, preferencialmente junto às fábricas que oferecessem local e alimento para as crianças”. A primeira Escola Maternal, criada em São Paulo por Anália Franco, diferenciava um pouco das outras creches, pois tentaram transforma-la em uma instituição educativa, mas, foi muito criticada por diversos problemas e principalmente, por não se assemelhar as Escolas Maternais de outros Países. De acordo Kishimoto (1986, p. 47), “as escolas maternais não passavam de asilos para abrigar crianças de diferentes idades.”

Ou seja, fica exposto que cada classe social teria direito a um tipo de educação. Para as crianças pobres, órfãs, filhas de operários e etc., a sociedade e o governo criavam instituições infantis com o objetivo de assisti-las, tirando toda a função pedagógica que a Educação Infantil deve ter. O que faz com que nos perguntemos: quais seriam então os objetivos de uma escola para a elite?

A resposta para essa pergunta nos leva para o surgimento dos Jardins de Infância, conhecido também como *Kindergarten*. Essa palavra vem do alemão e significa, literalmente, Jardim de Infância, foi criada pelo educador Frederico Guilherme Froebel, “para designar a escola infantil inaugurada por ele em 28 de julho de 1840, em Bad Blankenburg, na Alemanha” (Kishimoto, 1986 p. 50). Froebel escolheu esse nome por defender a ideia de que as escolas deveriam tratar as crianças como plantas em um jardim, que quando bem cultivadas, cuidadas, regadas e amadas, as plantas se desenvolvem mais rápido e de forma mais saudável, uma metáfora para a forma como as crianças se desenvolvem e conseqüentemente, deveriam ser tratadas pelas instituições de ensino infantil e familiares.

⁶ “A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades” (Kuhlmann Jr., 2000, p. 8).

⁷ Destinadas, principalmente para atender os filhos de operários.

⁸ “O termo Escola Maternal foi criado na França, em 1848, pela inspetora Pape-Carpantier (1001, p. 3), como denominação alternativa para as desgastadas instituições conhecidas como salas de asilo” (Kishimoto, 1986 p. 43).

Como destaca Kishimoto (1986), o *Kindergarten* era concebido por Froebel da seguinte forma:

O “*Kindergarten*” froebeliano destina-se à educação de crianças de 3 a 7 anos, com currículo composto por atividades que envolvem a formação religiosa, o cuidado com o corpo, a observação da natureza, o aprendizado de poesias e cantos, exercícios de linguagem, trabalhos manuais, desenho, conto de lendas, cantos e realizações de viagens e passeios (Froebel, 1913, *apud* Kishimoto, 1986, p. 51).

De acordo com Kishimoto (1986), essa ideia de Jardim de Infância chega ao Brasil em 1875, no Rio de Janeiro. No mesmo ano, chega na Bahia o projeto de criação desse tipo de instituição. Em São Paulo, o Jardim de Infância chega primeiro em uma escola particular, em 1877, já na escola pública só foi implantado, em 1896, mas ambos os estados assumiram os ideais froebelianos. Porém, esse tipo de instituição não foi muito aceita pela sociedade e levou diversas críticas, desde o período Imperial até a República, alguns relacionavam o jardim de infância a instituições de caridades, outros declaravam que não era função do estado criar esse tipo de espaço para cuidar de bebês e crianças, visto que, isso era papel das mães (Kishimoto, 1986).

Na década de 1920, as concepções de Jardim de Infância vão sofrendo alterações, o que para uns, antigamente, relacionavam ao assistencialismo, para outros, nessa nova fase, passa a ser uma instituição de luxo. Os Jardins de Infâncias passam a ser uma instituição da classe elitista, por exemplo, o Jardim de Infância público Oficial de São Paulo passa a atender somente os filhos da população mais abastada do estado, conforme a pesquisa de Kishimoto (1986) em sua dissertação de mestrado. “Essa instituição oficial, criada como escola-padrão, ao invés de favorecer o povo, tem suas vagas disputadas pelos filhos da elite cultural e econômica da sociedade paulistana” (Kishimoto, 1986, p. 60). O que responde à questão feita anteriormente: para o rico, se tinha Jardins de Infâncias com pedagogias froebelianas, uma boa estrutura, respeitando as crianças e buscando desenvolver seus campos psíquicos, motores e emocionais.

Diante desse panorama desigual e excludente, é inserido o Jardim de Infância Oficial anexo à Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, uma instituição que, mesmo operando sob os limites e contradições de seu tempo, buscou desenvolver práticas pedagógicas voltadas ao pleno desenvolvimento infantil. No próximo tópico, será analisada a estrutura, a proposta e a atuação dessa escola como um espaço de experimentação educativa e formação docente, com destaque para a atuação da professora Alice Meirelles Reis.

2.2. *Flash 02*: O Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos – São Paulo

O Jardim de Infância retratado pela professora Alice Meirelles Reis, em seu acervo fotográfico, ficava anexado a Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, que passou por diversos processos de mudanças desde a sua criação até se tornar realmente a Escola Normal Caetano de Campos.

“A primeira Escola Normal de São Paulo data de 1846, ainda no regime monárquico, não tinha prédio próprio e, por isso, funcionava em um edifício ligado à catedral da Sé” (Barbosa, 2021, p. 56). Era uma escola unicamente para homens, por diversos fatores negativos, acabou sendo fechada depois de um tempo. Chegou a ser reinaugurada, em 1875, mas, novamente, não tinha à disposição um prédio próprio, em 1877, em outro espaço, passou-se a atender mulheres também. “Contudo, em 1878, alegando funcionamento irregular na contratação de professores e pouca frequência dos alunos, o presidente da província encerrou novamente as atividades da Escola Normal” (Golombek, 2016, *apud* Barbosa, 2021, p. 56).

A escola continuou passando por mais reinaugurações, mudanças de lugares, de metodologias, currículos e etc., até que, após a proclamação da República, em 2 de agosto de 1894, ganhou um prédio próprio para realizar suas atividades, lugar hoje que conhecemos como a Praça da República.

O Jardim de Infância que ficaria anexa a essa Escola, só foi inaugurado em 10 de maio de 1896 (Kishimoto, 1986, p. 103), após 2 anos da inauguração da Escola Normal Caetano de Campos. O motivo da demora para implantar o Jardim de Infância foi o impedimento de ordem legal dada pelos governantes, visto que, o ensino anterior aos 7 anos não seria de responsabilidade do governo. “A instrução pública, conforme dispositivos legais, deveria ter início somente aos 7 anos e a educação anterior a essa idade não poderia ser de responsabilidade do governo” (Kishimoto, 1986, p. 95). Após muitas lutas de Gabriel Prestes, Diretor da Escola Normal Caetano de Campos, do Secretário do Interior, Alfredo Pujol, João Kopke e etc, que se ganha a legalidade para a construção do Jardim de Infância. De acordo Kishimoto:

É somente no ano seguinte, Bernardino de Campos, presidente da Província e Alfredo Pujol, secretário do interior, fornecem legalidade ao primeiro jardim de infância oficial por meio do decreto nº 342, de 2 de março de 1896, que em seu parágrafo único declara: “*Fica creado um jardim da infância junto a Eschola Normal da Capital, como preparo à Escola Modelo, revogadas as disposições em contrário*” (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo de 1896, tomo VI, São Paulo, Typographia do Diário Official, 1986, p. 55, *apud* Kishimoto, 1986, p. 99).

O Jardim de Infância era destinado a crianças de 4 a 6 anos e foi projetado por Ramos de Azevedo, no estilo de art déco, com formas geométricas, linhas retas e curvilíneas, trazendo muita elegância e luxo para a arquitetura do espaço.

Se a valorização da instituição educativa se mede pelo espaço ocupado, pode-se dizer que à época o jardim de infância é muito valorizado, pois ocupa área de 940 m², amplamente iluminada, com quatro salas e salão central, com dimensões de 15 x 16 m, pé-direito duplo e coberto por cúpula octogonal metálica com vidro fosco embutidos em ferros trabalhados (Kishimoto, 2014, p. 6-7).

Na fotografia abaixo podemos observar a bela arquitetura que compunha a estrutura do Jardim de Infância anexo à Escola Normal Caetano de Campos.



Imagem 12: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

As práticas pedagógicas que ocorriam no Jardim de Infância tinham influências de Pedagogos como Froebel (os dons), Montessori (organização dos espaços), John Dewey (teoria e prática), entre outros, conforme identificamos nos registros escritos por Alice. O espaço da instituição era composto por sala de jogos, banheiros, jardins, depósito de materiais, sala de visitas e pavilhões cobertos para as crianças brincarem. Pela primeira vez, tem-se uma instituição de Educação Infantil, realmente, com práticas pedagógicas, com crianças criando e experienciando, e não somente sentadas em cadeiras reproduzindo o que se é passado.

A pedagoga Alice Reis, em um dos seus álbuns escritos, traz a organização de cada sala, desenhos dos materiais e estudos sobre materiais e materialidades.

A professora Alice, em suas descrições sobre a estrutura física dos jardins de infância (Reis, II volume, s/d), prevê para cada turma: vestiário, sala de jogos, sala para exercícios tranquilos, instalações sanitárias e lavatórios. A sala de jogos deveria conter: marcenaria, blocos para construção, mesa de areia (se não tiver ao ar livre), brinquedos que exigem maior espaço e movimento como a casa da boneca. A sala de atividades tranquilas deveria prever mesas, cadeiras, biblioteca, vitrola, piano, armário com divisão para material individual, armário com cortina de correr para os jogos educativos, uma mesa para a professora, quadro negro na parede para a escrita e outro quadro, fixado em barra de celotex destinado à “documentação em gravuras” (REIS, II volume, s/d p. 63). Pode-se observar pelos registros fotográficos a existência desses espaços e até da documentação pedagógica feita pelas crianças em suas investigações (Kishimoto, 2014, p. 7).

Infelizmente, por consequência da ganância humana e da pouca valorização que a sociedade atribuía à Educação Infantil, o Jardim de Infância foi demolido em 1939, cedendo espaço à construção da Avenida São Luiz. “A partir dessa data as crianças perdem a estrutura criada para o Jardim de Infância, evidenciando a pouca importância de patrimônios históricos e também da educação infantil” (Kishimoto, 2014, p. 7). Com sua demolição, não se perdeu apenas um espaço físico, mas também um legado e toda uma trajetória de luta por uma educação voltada à infância. Atualmente, na mesma Praça da República, ainda permanece a estrutura da antiga Escola Normal Caetano de Campos, que hoje abriga a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. É nesse cenário de transformações e desafios que surge a figura da professora Alice Meirelles, cuja atuação marcou profundamente a história da Educação Infantil no Brasil.

2.3. *Flash 03*: Quem foi Alice Meirelles Reis?

Em 1900, em uma família de elite paulistana, nasce uma bebê chamada Alice Meirelles Reis, que futuramente iria contribuir na reinvenção da Educação Infantil. “Filha de Amália de Lara Reis e de Augusto Meirelles Reis, ministro do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo e membro do Partido Republicano” (Barbosa, 2021, p. 79). Ela era a irmã mais velha entre os nove filhos do casal, inclusive, por perder a mãe muito jovem, acabou participando ativamente da criação dos seus irmãos.

De acordo com Barbosa (2021), Alice Meirelles Reis sempre muito esforçada, ingressou na Escola Normal Caetano de Campos em 1914, e depois de três anos, acabou se formando professora. Em 1923, Reis retorna para essa escola, não mais ocupando o lugar de aluna e sim

o lugar de professora. É nesse momento de retorno, com outro olhar, que Alice nota a necessidade de novas práticas pedagógicas para a Educação Infantil, nesse período também, ela passa a fazer registros escritos dos seus estudos e registros fotográficos de suas crianças e suas práticas educativas.



Imagem 13: **Citação visual literal e montagem.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Alice e suas crianças. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Além disso, “a professora Alice fazia parte da Liga das Senhoras Católicas e era muito atuante tanto na igreja, especialmente nos projetos assistenciais destinados à educação” (Barbosa, 2021, p. 80). Mesmo sendo uma mulher religiosa, a professora Alice sabia separar a educação da religião e não tratava a Educação Infantil como oportunidade de disseminar a educação religiosa. Durante o seu período como professora, Alice Meirelles buscou conhecer as crianças, compreendê-las e, principalmente, estudá-las. Para ela, os professores precisavam buscar cada vez mais cuidar da formação integral, visto que, educar não basta só “amar as crianças”, é preciso aperfeiçoar suas práticas e estudar sempre.

Como educadoras devemos verificar, se estamos em condições de orientar a educação de outros. Como iremos dar aquilo que não temos? Como iremos atingir outras almas, se desconhecemos a existência da nossa? Como

pretendemos forma-las, se ainda não cuidamos da nossa própria formação?
(Reis, I volume, s/d p. 3).

Segundo Barbosa (2021), a professora Alice como grande estudiosa, buscou estudar as influências pedagógicas que rodavam em outros países, sendo eles: os métodos de Frederico Guilhermino Augusto Froebel, Rosa Agazzi, Maria Montessori, Ovide Decroly. Além de estudar os métodos que essas pessoas aplicaram, a professora Alice buscou estudar também sobre o Jardim de Infância nos Estados Unidos, Nova York e Paris.

Mesmo com todas essas influências pedagógicas, a professora Alice Meirelles Reis buscou outras metodologias para fundamentar suas práticas, como os ideais defendidos pelo movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, em que a educação deveria ser integral, estimular o pensamento crítico, a criatividade, autonomia e etc., a educação defendida por esse movimento deveria estar conectada a realidade social das crianças, ou seja, as crianças passam a estar no centro do processo educativo. Desse modo, a professora Alice ficou conhecida em São Paulo por buscar essas mudanças em suas práticas pedagógicas no Jardim de Infância, e também por sua participação política ao defender novas políticas públicas para a Educação Infantil, por exemplo, a universalização da educação pública, laica e gratuita.

A professora Alice Meirelles dedicou sua vida para entender as crianças e buscar as melhores alternativas para uma Educação Infantil com mais qualidade. Em seus volumes datilografados e seus registros fotográficos, é possível ver como ela narra e da importância para as crianças narrarem também. Infelizmente, Reis faleceu em 1993, mas deixou todo um legado de história em seus 5 álbuns, que podemos consultar no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB), localizado na Universidade do Estado de São Paulo (USP).



Imagem 14: **Foto montagem.** Pedagogia da Infância. O brincar. Fotos da professora Alice Meirelles Reis, tiradas durante a pesquisa de campo no Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) na USP – SP. Fotografia digital de Eduarda Arruda a partir da fotografia analógica. São Paulo, 2025.



CAPÍTULO III –REVELAÇÕES DA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA NAS FOTOGRAFIAS DA PROFESSORA ALICE



Imagem 15: **Fotocópia.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Brincadeiras em grupo. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025

Este capítulo analisa as fotografias produzidas pela professora Alice Meirelles Reis, compreendendo-as como narrativas visuais que revelam os princípios fundamentais da Pedagogia da Infância. As imagens foram agrupadas em torno de três grandes princípios: as crianças como protagonistas da ação, a educação integral das crianças e a diversidade de contextos de experiência. As fotografias evidenciam uma prática pedagógica centrada na escuta, na liberdade e na intencionalidade da professora, mostrando crianças em ação, brincando, explorando e interagindo de forma ativa com o ambiente, os materiais e os pares. Por meio dessas imagens, é possível identificar os fundamentos propostos pela professora Alice, como a valorização da curiosidade, o uso do brincar como meio de aprendizagem e o planejamento de contextos de experiências que promovem o desenvolvimento físico, intelectual, emocional, higiênico e social das crianças. As fotografias não apenas documentam momentos escolares, mas tornam visíveis escolhas pedagógicas, modos de ação e uma concepção de infância respeitosa. Assim, a prática da professora Alice, registrada em imagens

e textos, se articula como memória viva de uma pedagogia inovadora e comprometida com a formação integral da criança.

3.1. Crianças como Protagonistas da Ação

A professora Alice embasava suas práticas pedagógicas nos estudos de teóricos como Maria Montessori, Friedrich Froebel e Ovide Decroly. Ela não apenas estudava os métodos e finalidades propostos por cada um deles, como também realizava observações, registros e tecia críticas fundamentadas. Em seu primeiro álbum escrito, atribui grande valor ao método Montessori, destacando sua ênfase na centralidade da criança no planejamento das práticas pedagógicas. A professora Alice demonstrava uma afinidade maior com as ideias de Montessori do que com as de Froebel, embora reconhecesse a importância do trabalho deste último. Considerava ambos grandes conhecedores da infância “numa época em que, por assim dizer, não se conhecia a criança” (Reis, I volume, sem data, p. 38). Ainda assim, ela criticava aspectos de seus métodos, afirmando: “Vimos que na escola de Froebel os exercícios são todos coletivos, e, nas de Montessori, são individuais. Nem um, nem outro, dá oportunidade ao desenvolvimento social que desejamos” (Reis, I volume, sem data, p. 38).

Essa reflexão evidencia a postura crítica e investigativa da professora diante das propostas pedagógicas existentes, buscando sempre adequá-las às necessidades reais das crianças. Em suas fotografias, é possível identificar elementos inspirados nas propostas desses teóricos, reinterpretados de forma a atender aos contextos específicos e às concepções pedagógicas da professora Alice. As adaptações realizadas por ela demonstram uma intenção clara de tornar as práticas mais significativas e adequadas ao desenvolvimento das crianças sob sua orientação, como observaremos nas fotografias seguintes.

Na fotografia posicionada ao lado esquerdo, podemos observar muitas crianças, possivelmente, brincando de roda. Na fotografia da direita já é possível observar o contrário. Há apenas uma única criança a brincar no que chamamos hoje de “caixa de areia”. A questão é que, em muitas das fotografias da professora Alice, percebemos que ela alternava suas práticas entre propostas individuais e coletivas. Essa alteração ressignifica o método Montessori, já que “Montessori aboliu as lições coletivas. Individualizando inteiramente o ensino, ela se esquece da necessidade do desenvolvimento social” (Reis, I volume, sem data, p. 35).



Imagem 16: **Fotocópias e montagem.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Brincadeiras em grupo e individuais. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir de fotografia analógica durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Nas lentes fotográficas da professora Alice, podem ser formuladas diversas hipóteses sobre suas práticas e concepções pedagógicas. No entanto, há um elemento constante que se destaca em praticamente todas as imagens analisadas: **as crianças como protagonistas da ação**. Em sua maioria, as fotografias registram as crianças em ação, brincando, pintando, dançando, atuando, pulando, correndo, plantando ou colhendo, sempre em situações que revelam sua participação ativa nas atividades escolar. São raras as imagens em que elas não ocupam o centro da cena, o que reforça a intencionalidade da professora em colocar as crianças como protagonistas da sua própria educação.

Ressalto que, ao colocar “protagonistas da sua própria educação”, não estou querendo dizer que as crianças ficavam ao leu em suas próprias vontades, pelo contrário, o professor e a professora têm um papel fundamental para que as crianças se desenvolvam. Podemos perceber a presença da professora Alice, mesmo oculta, nas fotografias, a partir das atividades propostas por ela. Ela não defendia a omissão do professor, pelo contrário,

Neste ponto encontramos o contraste dos dois sistemas. Num, a professora está em evidência exagerada e noutro, ela desaparece. Não optaríamos por um dos dois neste assunto, mas, sim, pela professora equilibrada e conhecedora da criança, que sabe quando deve e quando não deve intervir” (Reis, I volume, sem data, p. 38).

Ou seja, a professora Alice Meirelles Reis (II volume, sem data, p. 75), em sua pedagogia, valoriza a presença, a expressão e a ação infantil. Para isso, tinha-se alguns princípios fundamentais a serem seguidos ao planejar o trabalho no Jardim de Infância, por exemplo: o primeiro (1º) princípio seria que a atividade natural da criança deve ser aproveitada na sua própria educação; segundo (2º), o jogo como meio educativo; terceiro (3º), o programa precisa partir do interesse da criança; quarto (4º), o ambiente precisa ser preparado de uma forma que desperte reação na criança, e por último, no quinto princípio (5º), as atividades precisam ser centralizadas em torno do interesse das crianças.

O primeiro (1º) princípio, segundo a professora Alice, sugere o aproveitamento das atividades infantis,

A criança normal, na época em que entra para o “Jardim”, 4 anos mais ou menos, está no período dos interesses gerais, e tem atividade física e mental incessante. [...] Essa atividade e essa curiosidade, favorecem o desenvolvimento físico e mental. Vemos assim, que a criança possui forças latentes que auxiliam e sua educação e sem o seu apoio nada conseguiremos de eficiente no nosso trabalho de educar (Reis, II volume, sem data, p. 75).

Então, caberia aos profissionais aproveitar essa atividade natural das crianças, como um meio, não como um fim, e a tornar educativa, só assim o objetivo seria alcançado. Por conseguinte, o segundo (2º) princípio diz respeito ao uso do jogo como meio educativo, pois o jogo ou o brinquedo é essencial para o desenvolvimento físico, intelectual, moral, social e emocional. Visto que, “o jogo ou o brinquedo é a primeira manifestação da atividade infantil” (Reis, II volume, sem data, p. 75). Para a criança, a necessidade de brincar é como e fosse a mesma de dormir e comer, e é na brincadeira e nesses jogos que ela vai desenvolvendo suas funções humanas.

O terceiro (3º) princípio, de acordo (Reis, II volume, sem data, p. 78), “deve partir do interesse infantil. Quando um problema gera interesse da criança, ela procura resolvê-lo e, espontaneamente, aplica a sua atenção.”. Já o quarto (4º) princípio, destaca a organização do ambiente.

Por último, o quinto (5º) princípio, diz respeito às atividades de interesse que surgem das crianças e o professor/a professora, ao ver esse interesse, constrói oportunidades educativas com a finalidade das crianças encontrarem situações de aprendizagem. Assim, a professora Alice tentou seguir esses princípios ao planejar suas práticas no Jardim de Infância. Em suas fotografias, podemos perceber que para a realização desses princípios, ela pensava nos materiais, na sala e, principalmente, nos contextos de experiência, que ficarão mais explícitos

na próxima seção. Portanto, observamos que os princípios levam em conta as crianças e seus modos de vivenciar a infância. Por isso, consideramos uma Pedagogia da infância narrada pela fotografia e pelos registros escritos complementares.

3.2. A educação das crianças em sua integralidade

O termo contextos de experiência se constitui como foco da organização pedagógica na Educação Infantil e possui várias dimensões: tempo, espaço, materiais, relações, transições (Silva e Almeida, 2024). Os pressupostos defendidos pelo Círculos de Culturas da Infância (CRIA) dizem que,

A ação pedagógica diz respeito aos modos de agir de profissionais da Educação Infantil que, situados naquelas condições materiais e históricas, promovem condições sociais de desenvolvimento integral dos bebês e crianças, bem como, de si mesmos e a aprendizagem de situações do cotidiano (Silva; Almeida, 2024, p. 129).

Ao refletir sobre os pressupostos defendidos pelos Círculos de Culturas da Infância (CRIA), compreendo que a ação pedagógica, tal como apresentada por Silva e Almeida (2024), vai além de métodos ou técnicas aplicadas mecanicamente no cotidiano da Educação Infantil. Ela se configura como um modo de agir situado, ou seja, condicionado pelas realidades históricas, sociais e materiais nas quais os(as) professores(as) estão inseridos. Nesse sentido, a prática pedagógica não é neutra, mas atravessada por contextos que moldam tanto o fazer docente quanto as experiências vividas pelas crianças. É nesse sentido que entra os contextos de experiência. Logo, “Criar contextos de experiência educativa, significa organizar lugares de brincar, lugares que convidem à exploração e a imaginação” (Silva; Almeida, 2024, p. 131).

As fotografias da professora Alice Meirelles Reis, produzidas no contexto da Educação Infantil entre 1923 e 1935, podem ser compreendidas como registros sensíveis de contextos de experiência vividos pelas crianças e educadoras da época. Ao observar essas imagens, é possível perceber que elas não apenas documentam momentos do cotidiano escolar, mas revelam práticas pedagógicas marcadas por intencionalidade, afetividade e construção de sentidos. Além disso, através do olhar da professora Alice, as fotografias assumem uma função narrativa, pois resgatam gestos, expressões, espaços e relações que compõem a tessitura da ação pedagógica. Nessa perspectiva, os contextos de experiência não se limitam a eventos isolados,

mas se apresentam como territórios de vivência e aprendizagem, nos quais o cotidiano é ressignificado por meio da ação da professora Alice.

A partir das fotografias da professora Alice, é possível perceber que sua ação pedagógica já apresentava fundamentos alinhados ao que hoje o CRIA busca defender. Embora ela não utilizasse o termo “contexto de experiência”, é notório, pelas imagens, que havia uma intencionalidade clara em seu planejamento, considerando elementos como o espaço, os materiais, as interações e os objetivos das atividades com as crianças. Esses contextos serão analisados com mais profundidade nas fotografias apresentadas nas próximas subseções. É fundamental destacar que a professora Alice seguia um programa de atividades voltado à satisfação das necessidades das crianças, o qual deveria contemplar dimensões como a educação física, higiênica, intelectual, recreativa, artística, moral, social, cívica e religiosa (Reis, II volume, sem data). Nesse sentido, esse programa pode ser compreendido como o eixo central da proposta pedagógica, enquanto os “contextos de experiência” se relacionariam às atividades específicas desenvolvidas em cada uma dessas dimensões.

3.2.1 Educação Física

A seguir, analisaremos as fotografias que ilustram práticas relacionadas à educação física, evidenciando como essa dimensão era explorada nos contextos vivenciados pelas crianças da professora Alice. Para o programa de educação física, a professora Alice incentivava as seguintes atividades educativas: ginástica recreativa, jogos organizados, jogos livres, exercícios rítmicos e jardinagem.

De acordo a professora Alice, “os exercícios físicos e higiênicos mantêm a saúde e favorecem o funcionamento do sistema nervoso, do qual depende a atividade mental” (Reis, II volume, sem data, p. 89). Por exemplo, na imagem (17), podemos perceber crianças pequenas em fileiras, com os braços estendidos lateralmente, realizando movimentos coordenados sob orientação, provavelmente de um adulto fora do quadro. Estão descalças e usam trajes semelhantes, o que remete à ideia de uniformização e ordem. Já na imagem (18), observamos também uma atividade em grupo, aparentemente, somente com meninas, mas sem a ideia de uniformização e ordem, parece mais uma brincadeira descontraída para alongar o corpo. Contudo, percebemos algo em comum, ambas as atividades ocorreram no pátio externo da instituição, prevalecendo a ideia de que todos os espaços são importantes.



Imagem 17: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Exercitando o corpo. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 18: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Balança o corpo. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

As imagens retratam a prática de ginástica recreativa e exercícios rítmicos, como previsto no programa de educação física da professora Alice. Observa-se uma intenção pedagógica clara de promover a disciplina corporal, o ritmo coletivo e a expressão motora da criança em espaço aberto, em contato com a natureza.

Sobre os jogos organizados e jogos livres, a proposta pedagógica de Alice Meirelles Reis valoriza profundamente o brincar como instrumento formativo. Em seus registros visuais e escritos, destaca-se a presença de diversos tipos de jogos, entre eles: jogos organizados: com regras definidas, geralmente conduzidos por um adulto, favorecem a atenção, a escuta e o respeito às normas; jogos com bolas: estimulam a coordenação motora ampla, o ritmo e o trabalho em equipe; jogos sensoriais: exploram os sentidos, promovendo o desenvolvimento da percepção e da sensibilidade tátil, visual e auditiva; jogos sociais: promovem o convívio, a cooperação, a empatia e a construção de vínculos afetivos, jogos de correr: envolvem movimento livre, gasto de energia e desenvolvimento físico e os jogos livres: criados ou escolhidos pelas próprias crianças, favorecem a imaginação, a autoria e a expressão espontânea.

Essas práticas, amplamente documentadas nas fotografias e nos registros da professora, mostram que o espaço do brincar não se restringe à sala de aula. Os jogos podem ocorrer em ambientes internos ou externos, pátios, jardins, corredores, salas abertas, dependendo da organização didática e da intencionalidade pedagógica de quem ensina.



Imagem 19: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Jogo de bola. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 20: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Jogos de mesa. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 21: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Jogo livre. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 22: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Jogo de correr. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 23: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Brincadeira livre. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Por conseguinte, temos o “contexto de experiência” de Jardinagem. “A jardinagem também é uma atividade que favorece o desenvolvimento muscular” (Reis, II volume, sem data, p. 91).



Imagem 24: **Citação visual literal e montagem.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. O milho. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Essas três imagens dizem bem o que é um contexto de experiência das crianças, pois, transparece algo planejado, com escolha de espaço e tempo, e com a participação das crianças. Na primeira imagem, as crianças aparecem plantando o milho. A segunda imagem mostra o processo de cultivo, em que as crianças observam, cuidam e acompanham o desenvolvimento das plantas. Na terceira imagem, as crianças estão comendo o milho, momento de alegria, partilha e realização. O alimento deixa de ser algo distante e passa a ter significado afetivo e histórico, pois foi produzido por elas. Comer o milho que se plantou é celebrar o processo vivido com o corpo inteiro, com os sentidos e com os outros.

Essa sequência de imagens demonstra uma concepção de infância ativa, curiosa e participativa. Não se trata apenas de ensinar sobre o milho, mas de viver o milho, tocar, sentir o cheiro da terra, esperar o tempo certo, colher com cuidado e saborear com prazer. Essas fotografias revelam mais do que atividades agrícolas, elas documentam uma prática pedagógica que valoriza a experiência completa da criança no processo de aprendizagem.

3.2.2 Educação Intelectual

“A primeira condição para o desenvolvimento intelectual, assim como para o desenvolvimento físico, é a liberdade de ação. A criança tendo liberdade, é levada pela curiosidade, a investigar e a explorar o ambiente onde vive” (Reis, II volume, sem data, p. 94). Portanto, para que o desenvolvimento intelectual aconteça, precisa-se dar liberdade para as crianças fazerem as atividades, precisa-se de materiais e materialidade que dê condições necessárias para que essa etapa seja desenvolvida, por exemplo, livros, gravuras, material para trabalho manual e jogos educativos. Além disso, as atividades específicas para trabalhar a educação intelectual precisa conter: exercícios sensoriais, linguagem, desenho, biblioteca, contos, estudo da natureza e vida social, cálculo e trabalhos manuais.

Para a professora Alice (Reis, II volume, sem data) os exercícios sensoriais consistiriam na oportunidade de observação e experiência, basicamente, observar diferentes cores, formas, dimensões, tocar e ouvir, faz com que as crianças compare, julgue e raciocine, trabalhando assim os sentidos. “O objetivo desses exercícios não é leva-la a aprender cores, com o fim único de conhece-las; a aprender formas e a conhecer diferentes volumes com o fim único de adquirir conhecimentos, mas leva-la a comparar, a julgar e a raciocinar, portanto, a iniciar o exercício intelectual” (Reis, II volume, sem data, p. 94). Como exemplo de uma atividade sensorial, temos a seguinte fotografia, em que as crianças estão manuseando tintas:



Imagem 25: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Pinturas. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Segundo a professora Alice com relação as bibliotecas, “cada classe do Jardim de Infância deve ter uma biblioteca. Os livros serão selecionados de acordo com o desenvolvimento mental das crianças” (Reis, II, volume, sem data, p. 119). Ela pontua que crianças bem pequenas ainda não devem ter propriamente livros, pois nesse período as crianças tocar, botar na boca, ou seja, desmancha-los. Por isso, se tinha livros de gravuras grandes, coladas em folhas de papelão, todas do mesmo tamanho para imitar as folhas de um livro. “Os livros de gravura desenvolvem o espírito de observação, estimula a linguagem e dão oportunidade a aquisição do hábito de concentrar a atenção e de conservar e respeitar o livro” (Reis, II, volume, sem data, p. 119).

Nesta outra fotografia, há algumas crianças na biblioteca. Nota-se concentração e um espaço pensado para as crianças, com estante feitas para altura delas, além de mostrar a escolha individual de títulos e diversidade de posturas, o que indica uma prática pedagógica que promove o acesso livre ao material didático, incentivando, talvez, o hábito da leitura de forma prazerosa e espontânea.



Imagem 26: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Biblioteca. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Nas imagens abaixo, podemos relacioná-las as atividades de estudos da natureza.



Imagem 27: **Citação visual literal e montagem.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Animais. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

A professora Alice pontua a importância do estudo da natureza como parte essencial do cotidiano educativo. Para ela, esse campo do conhecimento oferece ricas oportunidades de desenvolvimento intelectual, na medida em que estimula a observação atenta, o contato direto

com o ambiente, a realização de experiências e o exercício da imaginação e da criação. Ao explorar elementos naturais, as crianças ampliam sua curiosidade, formulam hipóteses e desenvolvem um olhar investigativo sobre o mundo ao seu redor.



Imagem 28: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Capinagem. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Nas 3 fotografias podemos notar o exercício claro de observação científica da natureza viva, foco, curiosidade e trabalho coletivo. Formações iniciais de método científico e respeito à vida. Trabalho com a terra, cuidado com plantas e com os animais. Nas imagens (27), observamos a interação crianças-animais, observando e provavelmente tecendo curiosidades sobre eles.

Por conseguinte, temos as atividades sobre cálculos. Trabalham-se, nesse tipo de atividade, noções de quantidade, tamanho, forma e organização, aspectos fundamentais para o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático. Como afirma Reis, “O cálculo favorece o desenvolvimento intelectual. Crianças de 3 e 4 anos já têm noção de cálculo, não digo no sentido de operações com números, mas experiências adquiridas com problemas concretos” (Reis, II, volume, sem data, p. 132).

Nas duas fotografias analisadas abaixo, em primeiro momento as crianças aparecem brincando com blocos de construção, o que favorece a percepção de tamanhos, contagem de unidades, equilíbrio e organização espacial. Em outra imagem, observamos o uso da balança, o que introduz noções de peso, comparação e quantidade. Atividades como essas envolvem o corpo e os sentidos da criança, permitindo que conceitos matemáticos ganhem sentido a partir

da vivência concreta. As crianças são visuais, portanto, ao trabalhar cálculos com ela, são essenciais materiais e espaços que elas possam tocar, medir, experienciar, só assim elas vão dar significado a essas vivências.



Imagem 29: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Blocos de construção. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 30: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. A balança. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Na montagem há duas fotografias, na fotografia de cima, há um contexto de marcenaria. Já na fotografia do plano inferior, podemos interpretar que as crianças estavam brincando simbolicamente de casinha, mas também temos a presença do trabalho manual com os objetos, manipulação, lavar e estender.

O trabalho manual, segundo a professora Alice, seriam atividades que utilizam as mãos. “Podemos considerar como trabalho manual: a construção com os blocos, a construção na areia, a modelagem, a carpintaria, os arranjos da casa da boneca” (II volume, sem data, p. 130).



Imagem 31: **Citação visual literal e montagem.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Trabalhos manuais. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

3.2.3 Educação Higiênica

No segundo volume do álbum datilografado da professora Alice, ela pontua que com a educação higiênica, os professores estarão contribuindo na formação de bons hábitos higiênicos. Assim como os exercícios físicos, a educação higiênica também tem fator fundamental para o desenvolvimento da saúde das crianças. Por isso, a professora Alice considera alguns momentos que podem estar desenvolvendo atividades importantes com relação aos cuidados higiênicos, sendo esses momentos de atividades diárias; asseio pessoal e lanche.

“A criança deverá colaborar na conservação da higiene da classe, do recreio, das instalações sanitárias, do material, aprendendo assim a cooperar para o bem estar no grupo” (Reis, II volume, sem data, p. 92). É nas atividades diárias que as crianças aprendem a deixar o ambiente limpo para elas e para os outros. Essas práticas cotidianas contribuem para o desenvolvimento do senso de responsabilidade, de pertencimento e de cuidado com o coletivo. Ao participar ativamente da organização e manutenção dos espaços, a criança começa a compreender que suas ações impactam o bem-estar de todos, promovendo valores como solidariedade, empatia e cooperação.

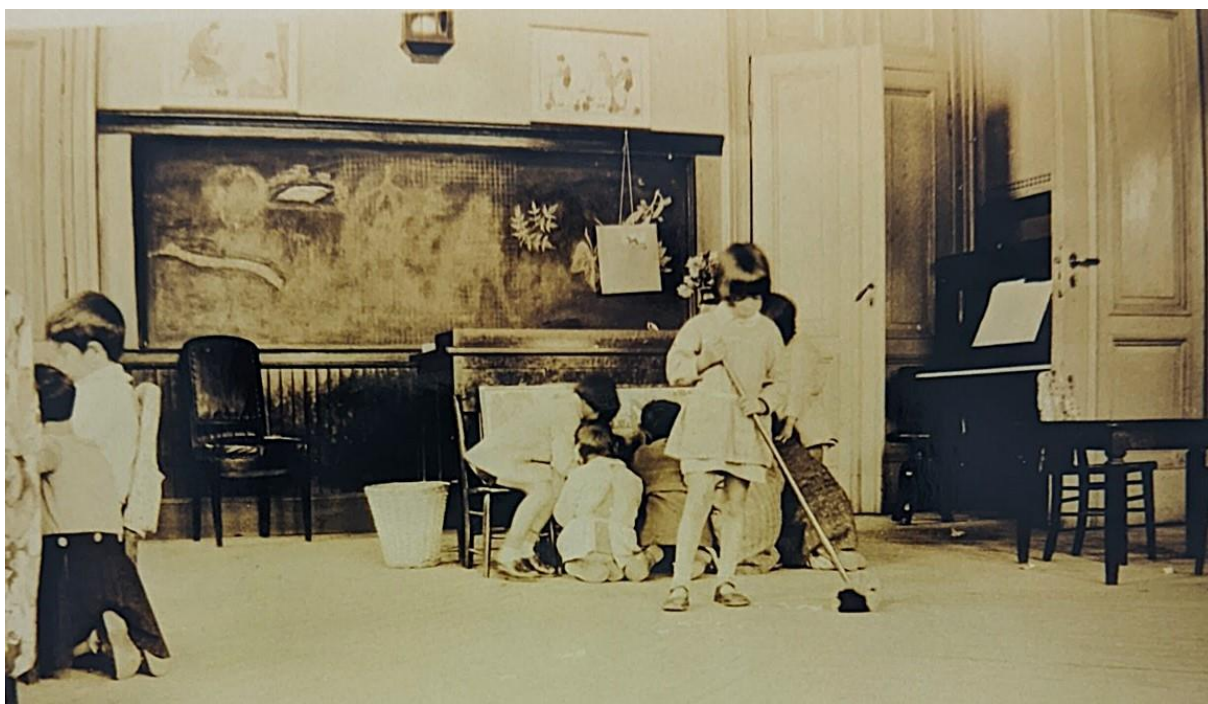


Imagem 32: **Citação visual literal.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Atividades higiênicas diárias I. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 33: **Citação visual literal.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Atividades higiênicas diárias II. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Com relação às atividades de alimentação, a professora Alice pontua o seguinte: “A criança aprende a mastigar, a escolher um lanche sadio [...] Outros hábitos ela adquirirá durante esta atividade, como: lavar as mãos antes das refeições, a usar copo individual, toalha individual” (Reis, II volume, sem data, p. 92).



Imagem 34: **Citação visual literal e montagem.** Registro digital de duas das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Contexto de alimentação na área interna. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.



Imagem 35: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Contexto de alimentação na área externa. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

Ao observarmos esses dois contextos de alimentação, podemos perceber o que já foi dito anteriormente no decorrer do texto, sobre a professora Alice atribuir importância aos diversos espaços da rotina na Educação Infantil. Podemos perceber também o cuidado com o processo de alimentação, temos a presença de toalhas de mesa, aventais nas crianças e a presença de jarros de flores. O zelo e o cuidado ao organizar os espaços são essenciais na Educação Infantil, ou seja, o lugar precisa ser convidativo. Se muitas crianças, em suas casas, vivenciam refeições em mesas organizadas e com afeto, por que nas creches não podemos proporcionar a mesma qualidade de experiência? Garantir um ambiente acolhedor no momento das refeições é também uma forma de cuidado, de construção de vínculos e de valorização da infância.

Sobre as atividades de asseio pessoal, diz respeito ao cuidado com sua própria higiene. Para Reis, “a criança aprenderá a zelar pela conservação do seu vestuário, pela sua higiene, aprendendo a usar lenço, a escova de dentes, o pente, a limpar as unhas” (Reis, II volume, sem data, p. 92). Já na próxima fotografia podemos observar outra prática de higiene, as crianças escovando os dentes, com seus próprios copos e toalhas. Será isso uma atividade rotineira?



Imagem 36: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Contexto de escovação de dentes. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

3.2.4 Educação Recreativa e Artística

Uma das características marcantes das crianças é o seu processo de imaginação. Nas brincadeiras, em momentos ociosos as crianças imaginam, por exemplo, ao brincarem de casinha, elas acabam dramatizando de forma espontânea. De acordo a professora Alice, “as dramatizações espontâneas são as que tem mais valor educativo. Nela as crianças tem liberdade de expressão e desenvolvem a linguagem. A liberdade de expressão da-lhes oportunidade para exteriorizar seus sentimentos e fazer observações pessoais” (Reis, II volume, sem data, p. 127).

Na imagem 37, temos um exemplo de dramatização espontânea, 3 crianças brincando de casinha, a que está em pé, nitidamente, está passando as roupas, outra está sentada costurando. Com relação ao que se acontecia nessa cena, não podemos declarar de forma verídica, mas podemos criar hipóteses sobre o acontecido: “o que será que elas estavam imaginando?”, “será que estavam conversando entre elas?”, por se tratar de uma brincadeira espontânea, torna-se difícil até mesmo supor, mas, digamos que talvez elas estivessem refletindo as práticas vividas em casa.



Imagem 37: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Brincar de casinha. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

3.2.5 Educação Moral

Na educação moral, entrariam atividades voltadas para a educação social, educação cívica e religiosa. Essas atividades, segundo Reis, seriam construídas junto com as outras atividades citadas anteriormente. “A educação moral não é como a intelectual ou física que se faz aproveitando determinadas atividades. É um trabalho de todos os instantes, pois qualquer atividade provoca na criança uma determinada atitude” (Reis, II volume, sem data, p. 141).

Com relação a educação religiosa, não havia aulas de ensino teórico da religião no Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos, assim como não havia aulas de educação moral, pois, a moral é prática e não teórica. Basicamente, as atividades proporcionadas no jardim de infância já seriam baseadas nos princípios da religião, as professoras tinham que orientar a criança na prática da vida cristã, fazer com que ela conheça o bem e queira praticá-la. Na próxima fotografia, podemos observar um pequeno altar para adoração e algumas crianças, provavelmente, rezando, visto que, as mãos estão no gesto que normalmente os católicos utilizam ao fazer uma oração.



Imagem 38: **Citação visual literal.** Registro digital de uma das fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Oração. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

3.3 Diversidade de contextos de experiência

A aprendizagem da criança ocorre de maneira distinta da do adulto. Enquanto os adultos, muitas vezes, aprendem por meio da razão lógica, da abstração e da resposta imediata para determinados problemas, a criança aprende pela experiência, pelo corpo, pela emoção, pela relação e, sobretudo, pela curiosidade que a move. O interesse infantil não é construído artificialmente, ele emerge de situações que promovem a curiosidade, situações que provocam o desejo de explorar. Por isso, o conhecimento não deve ser imposto, mas instigado, o que significa valorizar o ato de perguntar, permitir que a criança busque respostas, experimente, erre, recomece, investigue e crie hipóteses sobre o mundo que a cerca. Em outras palavras, a aprendizagem significativa acontece quando o educador não poda a curiosidade infantil, mas a

nutre com escuta, liberdade e desafios. Por isso, a importância dos contextos de experiências diversos, conforme orientação curricular para a Educação Infantil (Brasil, 2017).



Imagem 39: **Fotos montagem.** Registro digital de várias fotografias do acervo da professora Alice Meirelles Reis. Diversos contextos de experiência. Fotografia digital de Eduarda Arruda Silva a partir do dispositivo celular durante a viagem de campo ao Museu da Educação e do Brinquedo (MEB) – USP. Arruda, Eduarda; São Paulo, 2025.

A professora Alice lá em 1920 já tinha percebido a importância de planejar diversos contextos para o desenvolvimento da criança. Na montagem anterior, podemos observar a presença de contextos de dramaturgia, leitura, construção, brincadeira livre e jardinagem. Ou seja, naquele período não se discutia sobre o termo “contexto de experiência”, mas já tinha profissionais como a professora Alice, que buscava uma Pedagogia inovadora, que pensava espaços, materiais e práticas pensando no interesse das crianças e tendo a brincadeira como base do desenvolvimento das crianças.

Nesse processo, o brincar assume papel central. Através da brincadeira, as crianças elaboram sentidos, testam possibilidades, expressam emoções, criam narrativas e estabelecem relações com o outro e com o ambiente. Enfim, criam sentidos para os acontecimentos da sua vida social (Silva, 2021).

Um dos motivos de querer analisar as fotografias da professora Alice, é porque essa concepção está profundamente presente nos fundamentos descritos em seus escritos e, sobretudo, em suas fotografias. Ao registrar o cotidiano das crianças no Jardim de Infância da Escola Normal Caetano de Campos, Alice não apenas documentou práticas pedagógicas, mas construiu uma narrativa visual que revela suas escolhas intencionais, sua escuta atenta e sua valorização da infância como tempo de direito, expressão e descoberta. As imagens de seu acervo, que foram cuidadosamente organizadas, pensadas e registradas, narram histórias de crianças em ação, interagindo com os espaços, com os materiais e entre si. Revelam também os modos de atuação da professora, sua concepção de ambiente educativo, de protagonismo infantil e de mediação sensível, que considera a criança um ser importante. “Não apenas os educadores produzem documentação, mas também as crianças o fazem como forma de construir memória de suas experiências e apropriar-se de seu processo de aprendizagem” (Marques, 2015, p. 5).

Como discutido anteriormente, a fotografia é documento, memória e narrativa. Ela carrega em si marcas e histórias subjetivas e também explícitas. Quando utilizada como instrumento de documentação pedagógica, permite resgatar trajetórias, refletir sobre práticas e reconhecer o valor das experiências cotidianas. No caso da professora Alice Meirelles Reis, suas fotografias são mais do que registros, são manifestações de uma prática pedagógica, alinhada aos ideais que são defendidos pela Pedagogia da Infância, que é à valorização do brincar como caminho para o conhecimento. Suas fotografias nos permitem compreender os fundamentos que ela não apenas registrou, mas viveu com as crianças, em contextos reais e significativos.

Portanto, falar sobre a diversidade de contextos de experiências na Educação Infantil é também recuperar a memória de educadoras como Alice, que já defendiam, com suas fotografias e suas ações, uma pedagogia que respeita a infância em sua inteireza. Ao olharmos para suas fotografias, não vemos apenas crianças brincando; vemos um projeto de educação necessário, com intencionalidade, sensibilidade.

CLICK: FOTOGRAFIA COMO NARRATIVA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL HOJE



Imagem 40: **Fotos montagem.** A turma da fumaça. Registro digital de Milena de Sousa Brito (2023).

Durante o processo de pesquisa, buscamos evidenciar o papel da fotografia como narrativa pedagógica da Educação Infantil. A partir da análise de fotografias da professora Alice Meirelles Reis no início dos anos vinte, tornou-se possível compreender como os registros fotográficos extrapolam a função estética e assume-se como um registro de práticas que testemunham a história da educação infantil naquele contexto. As fotografias produzidas pela professora Alice entre 1923 e 1935 narram práticas educativas comprometidas com a escuta, a

autonomia e o protagonismo infantil, revelando uma concepção de infância sensível, ativa e respeitada.

O Observatório da Infância e Educação Infantil tem buscado através das narrativas, recuperar o sentido da fotografia como narrativa do cotidiano vivido pelas crianças e professores/as na Educação Infantil. Essa prática, articulada à narrativa escrita, complementa e revela princípios das práticas pedagógicas e sobre a ação das crianças. A fotografia, enquanto memória, resgata experiências e afetos que muitas vezes escapam à linguagem escrita. Como documentação, sistematiza práticas pedagógicas, revelando intencionalidades e trajetórias. E como narrativa, permite que as experiências infantis e docentes sejam contadas, revividas e reinterpretadas, atribuindo sentido ao cotidiano escolar. Nesse sentido, o ato de fotografar crianças no contexto da Educação Infantil configura-se como um compromisso ético com a construção da memória coletiva, com a valorização das culturas infantis, com a construção de identidades das crianças e com a autoria docente.

Ao longo da pesquisa, constatou-se que práticas educativas registradas visualmente contribuem não apenas para o planejamento pedagógico, como também para o reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos e produtores de cultura. As fotografias analisadas tornam visíveis aspectos, muitas vezes negligenciados, pelas formas tradicionais de registro, reforçando a importância de múltiplas linguagens no processo educativo. Assim, a fotografia como narrativa pedagógica apresenta-se como uma possibilidade potente para a reflexão crítica sobre a prática docente, para a valorização da diversidade das infâncias e para a construção de uma pedagogia que respeita e valoriza o cotidiano escolar. A experiência investigativa aqui desenvolvida reafirma a necessidade de registros que assegurem o direito das crianças à memória, à visibilidade e à escuta atenta de suas vivências escolares.

Na introdução desta pesquisa, foram lançadas algumas perguntas orientadoras: O que as fotografias narram sobre a Educação Infantil? O que narram sobre as práticas da professora Alice? Podemos compreender a ação pedagógica por meio de fotografias? Ao concluir este percurso investigativo, é possível afirmar que, tanto as imagens e a análise dessas imagens, quanto as reflexões teóricas suscitadas, revelam que a prática pedagógica da professora Alice Reis pode ser conhecida, em parte, por nós, pela leitura fotográfica.

Utilizando as fotografias de minha trajetória pessoal como referência, nota-se um cenário de Educação Infantil marcado pela ausência de registros significativos, onde a memória das vivências escolares se restringe a momentos festivos ou ensaiados, sem expressão da identidade das crianças e sem autoria docente. Trata-se de uma Educação Infantil sem memória, sem escuta das infâncias e sem documentação do cotidiano real vivido. Em contrapartida, ao

analisar o acervo fotográfico da professora Alice Meirelles Reis, observa-se um outro paradigma. Suas imagens são registros que transmitem intencionalidade pedagógica, cuidado estético e respeito pelas experiências infantis. As fotografias revelam crianças em ação, em contato com os materiais, com os espaços e umas com as outras. Mostram o brincar como eixo central da aprendizagem e evidenciam uma prática educativa que reconhece a criança como sujeito ativo.

Isso nos faz questionar: Quais crianças e infâncias têm sido visibilizadas por meio da narrativa na escola? Concordamos com o sociólogo brasileiro, José de Souza Martins (2022), que a fotografia revela relações sociais e traz indícios de como as pessoas pensam essas relações. O contexto histórico vivenciado pela professora Alice Reis com crianças de classe média alta em São Paulo nos provoca a pensar porque das resistências de considerar a fotografia e outras narrativas escritas no contexto da escola pública popular, ainda hoje. As fotografias analisadas narram ações da professora no sentido de organizar contextos artísticos e expressivos, pelos quais as crianças aparecem sempre agindo em pequenos grupos, explorando, brincando e produzindo culturas. Narram uma preocupação com a diversidade de contextos e o desenvolvimento integral das crianças.

Nas fotografias presentes na imagem 40, da autora Milena de Sousa Brito⁹, podemos notar implicações do uso da fotografia como narrativa para a Educação Infantil hoje. Nessas fotografias, Milena busca registrar as crianças e suas ações com relação ao desconhecido, sendo possível perceber que elas participam e interagem com o contexto que foi produzido pela professora a partir do interesse delas. Constituindo uma pedagogia da infância, tendo as crianças como protagonistas da ação.

Este trabalho permite concluir que é possível compreender a ação pedagógica por meio das fotografias, desde que elas sejam utilizadas como instrumento de escuta, reflexão, análise, planejamento de ações com as crianças. O olhar da professora Alice transforma o ato de fotografar em um gesto pedagógico, capaz de documentar a história das infâncias e, ao mesmo tempo, construir narrativas que dignificam e tornam visíveis os cotidianos escolares. Nesse sentido, traz indícios de uma pedagogia que acolhe e respeita as infâncias das crianças, como modo de brincar, explorar e se expressar. Essa pedagogia pode inspirar, ainda hoje, práticas contextualizadas contra a padronização do que as crianças fazem e dizem, com uso de apostilas, livros didáticos e tarefas prontas (Silva; Almeida, 2024).

⁹ As fotografias foram produzidas no Observatório da Infância e Educação Infantil, no âmbito do projeto de Residência Pedagógica, desenvolvido em uma Escola Municipal De Educação Infantil de Guanambi, com uma turma de criança de 3 anos de idade, no ano de 2023.

Por fim, finalizo dizendo que meu processo na graduação em Pedagogia me levantou muitas indagações sobre o meu papel como futura pedagoga. Eu finalizo o curso com o mesmo pensamento que finalizo essa pesquisa. De que precisamos sempre recordar da nossa criança interior ao planejar as atividades, aquela que brincava, que inventava mundos no quintal, que se emocionava com as pequenas coisas. Que a exemplo da professora Alice Meirelles Reis, nos dediquemos aos estudos sobre as infâncias, mas sem esquecer de documentar e narrar, com sensibilidade, os cotidianos das crianças na escola.

REFERÊNCIAS

- ASSUMPÇÃO, Adriana Maria de. **Narrativas partilhadas entre fotografias, memórias e conhecimentos**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 40., 2021. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2021. Resumo expandido. ISSN 2447-2808. GT16 – Educação e Comunicação. Universidade Estácio de Sá (UNESA).
- BARBOSA, Margarida de Sousa. **As crianças do jardim de infância através do olhar e das fotografias da professora Alice Meirelles Reis (1923-1935)**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.
- BARBOSA, Margarida de Sousa. **Registros pedagógicos e práticas educativas na educação infantil**. 2013. 140 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.
- BARREIROS, Cláudia Hernandez. **Cadernos de narrativas: linguagem, narração e experiência na formação de educadores/as**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2002. Relato de experiência (pôsteres). GT04 – Didática.
- BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 maio 2025.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- EGAS, Olga Maria Botelho. **A fotografia na pesquisa em educação**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 38., 2017, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2017. Trabalho completo / Resumo expandido. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).
- CIAVATTA, Maria (Org.). **Fotografia como fonte de pesquisa: da história da educação à história de trabalho-educação**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2023.
- CORRÊA, Avani Maria de Campos; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; HILLESHEIM, Mara Cristina Piolla. Roger Cousinet: A Pedagogia Da Aprendizagem. **Revista Fucamp**. v. 21 n. 52 (2022): Cadernos da Fucamp.
- ECAR, Ariadne Lopes; FRANCHINI, Fernanda; RABELO, Rafaela Silva. Práticas cotidianas do jardim de infância nas fotografias de Alice Meirelles Reis (1920- 1930). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022056, 2022.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. **Infância e narrativa: reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2007. Trabalho completo / Resumo expandido. GT16 – Educação e Comunicação. UERJ.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão** - Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREITAS, Ana Cláudia de Oliveira. **Entre conversas e visualidades: as práticas em Artes Visuais na Educação Infantil em instituições públicas da cidade de Guanambi-BA**. Dissertação (Mestrado), João Pessoa, 2023.

JUNIOR, Jair Messias Ferreira. História da fotografia. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/historia-da-fotografia.htm>. Acesso em 22 de maio de 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Educação pré-escolar no Brasil: a legislação e a realidade**. 1986. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Práticas pedagógicas da professora Alice Meirelles Reis: 1923–1935**. São Paulo: Cortez, 2014.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. 4^o Ed., Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2012.

KOSSOY, Boris. **Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 5–23, ago. 2000.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. **A documentação pedagógica no cotidiano da educação infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas**. Resumo expandido apresentado no Grupo de Trabalho 07 da 37^a Reunião Nacional da ANPEd, realizada em Florianópolis, 2015.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. 2. ed., 6^o reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

MENDES, Sarah de Lima. **A criança pela lente da fotografia: representações e culturas no jardim de infância modelo de Natal (1953-1965)**. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO JÚNIOR, Luiz Gonzaga do (Gonzaguinha). **Caminhos do coração** [vídeo]. Programa Fantástico, TV Globo, 1982. Publicado no canal YouTube em 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CaNMouX_QKg. Acesso em: 27 jun. 2025.

NOVAK, Regiani Francez; NAZARIO, Roseli. **Institucionalização da infância: uma análise de narrativas de crianças a partir de experiências na educação infantil e na família.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 40., 2021. Niterói: ANPEd, 2021. Resumo expandido. ISSN 2447-2808. GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: 17 de out. de 2024.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PECOITS, Sariane da Silva; KREMER, Claines; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Pedagogia(s) da infância, pensamento Freiriano e a busca de um projeto educativo democrático. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 9, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/12566>. Acesso em: 15 maio. 2024.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SOUZA, Solange Jobim. **O uso da imagem na pesquisa em educação: desafios contemporâneos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2000. Trabalho completo / Resumo expandido.

REIS, Lucilaine Maria da Silva. **Inserção e vivências cotidianas: como crianças pequenas experienciam sua entrada na educação infantil?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2013. Resumo expandido. GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: 17 de out. de 2024.

REIS, Magali dos. **Ocultações e revelações: questões metodológicas no uso da imagem da criança em pesquisas sobre a infância.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2009. Agência financiadora: PPCD/PUC-Minas.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2001, n.16, pp.27-34. ISSN 1413-2478.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel (org.). *As crianças: contextos e identidades.* Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997. p. 9-24.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância e os direitos das crianças. **Revista Pedagogia em Foco**, v. 4, n. 1, p. 11–28, 2005.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; ALMEIDA, Larissa Monique de Sousa (orgs.). **Círculos de cultura da infância: narrativas do cotidiano da educação infantil.** Porto Alegre: Editora Pedro & João, 2024.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira. **Atos de criação: as origens culturais da brincadeira dos bebês. 2021.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SILVEIRA BARBOSA, M. C.; DELGADO, A. C. C.; TOMÁS, C. A. *Estudos Da Infância, Estudos Da Criança: Quais Campos? Quais Teorias? Quais Questões? Quais Métodos?*

Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103–122, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/36055>. Acesso em: 15 maio. 2024.

VIDAL, Diana Gonçalves *et al.* **Democracia, escola e infância: legado e utopia escolanovista**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

WUNDER, Alik. **Fotografias como exercícios de olhar**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. Anais [...]. Niterói: ANPEd, 2006. Trabalho completo / Resumo expandido. GT16 – Educação e Comunicação. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação – Unicamp. Grupo de Pesquisa OLHO.