

Dedico este trabalho a meus pais, Magda e Amim.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível com a ajuda de várias pessoas e instituições que, de diferentes maneiras, contribuíram para que eu pudesse fazê-lo.

Agradeço a todos os professores do Mestrado em Educação Escolar Brasileira e, de modo especial, a Maria Teresa Lousa e José Carlos Libâneo;

Agradeço a Walderez Nunes Loureiro e a Mitsuko Makino Antunes que por ocasião da qualificação fizeram valiosas considerações ao meu trabalho.

Agradeço à minha orientadora, Marília que me conduziu, pacientemente, nos caminhos tortuosos deste trabalho e com quem muito aprendi;

Agradeço especialmente a pessoas que tenho a felicidade de conhecer: Mona, Rurany, Fernanda, André, Graça, Léo, Rosário, D. Raquel, Adélia, Cecília, Ivone, Tia Solange, Marisa, Anita, Gilda, Maia, Ged, Maria José, Isabel, Soninha e Mãe.

Agradeço à minha família, especialmente a meus pais e a Denise, pelo decisivo e carinhoso apoio.

Agradeço ao Luciano por me ajudar a manter a cabeça no lugar,

Agradeço ainda a todos que estavam ao meu lado neste trabalho e compartilhando "os tristes e alegres sofrimentos da gente", como disse Guimarães Rosa. Mil flores para vocês!!

RESUMO

A Psicologia é o campo de conhecimento mais influente na consolidação da educação moderna. Este pressuposto, que orienta a concepção desse estudo, requer reflexão sobre a maneira pela qual a relação entre Psicologia e Educação se constituiu neste século, especialmente no Brasil. A realização deste trabalho teve como objetivo investigar a relação entre Psicologia e Educação no Brasil, no período compreendido entre 1944 a 1963, tendo por referência uma publicação, de caráter oficial, o periódico de circulação nacional, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*, editada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). A importância dessa publicação encontra-se no fato de ter sido um veículo de divulgação da política educacional do governo, ou melhor de refletir o pensamento dos dirigentes do ensino público. Por meio dela, pode-se investigar o pensamento pedagógico da época, através dos temas tratados em seus artigos. Nos anos 40, quando a *RBEP* inicia sua circulação, havia uma crença nos Estados Unidos e na Europa, que a Psicologia promoveria muitos benefícios para o ajustamento do indivíduo à sociedade, através da escola e do trabalho. Assim, nas questões relativas ao trabalho também se buscava demonstrar a eficácia dos testes vocacionais, de seleção e recrutamento de pessoal para a indústria e comércio, com vistas a elevar a produtividade. Assistia-se na verdade, a um discurso governamental que se valia, predominantemente de um recurso técnico, a Psicotécnica, para subsidiar e nortear a filosofia educacional governamental, como revela a *RBEP*. A ênfase dada aos testes psicológicos, pelas diversas instituições nacionais e estrangeiras - que a *RBEP* tão bem ilustrou - demonstra que a *Psicometria* era vista como o instrumento ideal, pois sintetizava os parâmetros de racionalidade e cientificidade nos processos de adaptação do indivíduo à sociedade. Tudo indica que a relação entre Psicologia e Educação no Brasil foi constituída, de maneira hegemônica, por uma filosofia educacional identificada com o espírito liberal, isenta de qualquer aspecto valorativo, que privilegiava os instrumentos de mensuração e quantificação., como as *Provas de nível mental*. Em suma, estava em curso no Brasil, um projeto de cunho liberal que tinha nas relações entre Psicologia e Educação uma das suas expressões. O papel da Psicologia, com sua significativa presença na Educação, era garantir que os meios fossem adequados, e a contribuição efetiva da Psicologia para esse objetivo se deu através da *Psicometria*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O INEP	14
A Criação do INEP: a perspectiva da investigação e do diagnóstico da educação brasileira	24
A Gestão de Anísio Teixeira no INEP: a pesquisa como <i>locus</i> de uma consciência educacional comum	34
CAPÍTULO II PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL	46
A Penetração e a Difusão da Escola Nova no Brasil	47
A Psicologia no Brasil	63
CAPÍTULO III PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS	74
Caracterização dos Artigos	79
Os Enfoques Teóricos Predominantes	86
Os Temas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	96
O Perfil da <i>RBEP</i> : a divulgação de uma filosofia governamental	106
CAPÍTULO IV CONCLUSÃO	111
BIBLIOGRAFIA	121
ANEXO 1	126
ANEXO 2	137

LISTA DE TABELAS

1. Tipos de artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> distribuídos por anos - 1944-1963	80
2. Objetivo dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	81
3. A faixa etária em questão nos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	83
4. Instituições a que estão vinculados os autores dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	84
5. O estado/país de origem da instituição a que está vinculada o autor dos artigos relativos Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	85
6. Enfoques teóricos da Psicologia dos artigos relativos à Psicologia e Educação, distribuídos por anos, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	89
7. Relações entre os enfoques psicológicos e as instituições vinculadas aos autores relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	93
8. Temas identificados nos artigos relativos à relativos Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	98
9. Relações entre os temas e as instituições a que se vinculam aos autores dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	100
10. Relações entre os enfoques psicológicos e os temas dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	102
11. Subtemas identificados nos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na <i>RBEP</i> - 1944-1963	105

INTRODUÇÃO

A Psicologia é o campo de conhecimento mais influente na consolidação da educação moderna. Este pressuposto, que orienta a concepção desse estudo, requer reflexão sobre a maneira pela qual a relação entre Psicologia e Educação se constituiu neste século, especialmente no Brasil.

A influência da Psicologia sobre as teorias e procedimentos educativos tem sido enaltecida por muitos e rechaçada por outros, em distintos períodos da Educação brasileira. Assim como a Educação passou por muitas mudanças, também se modificavam os processos pelos quais a Educação era informada pela Psicologia.

Nas primeiras décadas do século, houve uma intensa pressão social pela "erradicação" do analfabetismo, seja pelo interesse no número de eleitores, seja pela "vergonha nacional" ou ainda pela compreensão de que a alfabetização era um passo importante para a conscientização política.

A questão do analfabetismo permanece no debate educacional, mas a partir da década de 30, gradativamente, a solução apresenta-se dirigida por um discurso, que fundamentado no entendimento de que:

A disseminação escolar não basta e nem é adequada sem a implantação dos princípios escola-novistas. A escola seria mais eficiente, seu espírito científico qualificaria o ensino, a psicologização do processo educacional capacitaria o aluno segundo suas virtualidades, a administração escolar racionalizaria o processo educacional. Enfim, começa a se fazer presente no Brasil a idéia de Reconstrução social pela Reconstrução educacional (CURY, 1978, p.19).

À sua maneira, o discurso oficial governamental neste período iria se caracterizar pela incorporação de teses consideradas progressistas, promovendo e

regulamentado inúmeras propostas que faziam parte de um ideário educacional que se identificava com a Educação Nova.

As teses básicas dos educadores progressistas, ainda que entre eles existissem diferenças quanto à visão de mundo, foram lançadas em um documento intitulado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932. Este documento procurava apresentar em linhas gerais, um projeto educacional para o país tendo como princípios norteadores, entre outros: o direito de todos à educação, a descentralização do sistema escolar, o ensino ativo, o papel do Estado na educação, a renovação metodológica e o recurso à Psicologia na Educação.

Na penetração, na difusão e na afirmação do ideário da Educação Nova, a Psicologia e a Biologia vão explicar as necessidades da criança e do desenvolvimento infantil. A Sociologia, por seu turno também é importante, pois é através de seus conhecimentos que se estabelecem nesse momento as finalidades da Educação.¹

A divulgação sistematizada dos princípios da Educação Nova no Brasil pode ser creditada a Lourenço Filho que, em seu livro publicado em 1929, *Introdução ao estudo da Escola Nova*, apresenta de maneira concisa a proposta do movimento de renovação pedagógica. Quanto à presença da Psicologia na Educação, destacava que o seu papel era auxiliar no conhecimento dos processos individuais, pois, a Educação Nova, diferente da Educação Tradicional, "(...) concebe a aprendizagem como um processo de aquisição individual, segundo condições personalíssimas de cada discípulo" (LOURENÇO FILHO, 1929, p.31).

Portanto, a Escola Nova se pautava pelos estudos mais recentes da Biologia, Sociologia e Psicologia, destacando em seu núcleo a "descoberta da

¹ Autores como NAGLE (1974), CUNHA (1980) E WARDE (1984), ao discutir a influência das Ciências na Educação, situam a Psicologia, a Biologia e a Sociologia como o tripé de sustentação da Educação Nova.

criança". Ao frisar este postulado, acabava por tornar a utilização dos conhecimentos psicológicos imprescindível ao processo educativo:

Isso não significa que a educação possa ser fundada apenas na psicologia. Será preciso refugar esse ponto de vista unilateral. A psicologia por si só não resolve nenhuma questão da educação, embora se deva compreender que, sem os dados que ela fornece, nenhum problema de técnica educativa chega a ser encaminhado ou, ao menos proposto (LOURENÇO FILHO, 1929, p.65).

De um modo geral, era essa a idéia que aglutinava as mais diversas teorias psicológicas no Brasil e no mundo inteiro, pois havia o entendimento de que a Educação em face do processo de industrialização crescente era "(...) fator positivo de orientação de mudança, ou ao menos, de fatos corretivos de grandes decisões a que ela possa dar origem" (LOURENÇO FILHO, 1929, p.131).

Houve, nesse período, a promoção através da educação do ideário liberal. Quanto à Psicologia, o seu lugar nesse cenário pode ser descrito do seguinte modo: "(...) a psicologia das diferenças individuais, (...) aliada aos princípios da Escola Nova, transplantou para os grandes centros urbanos brasileiros a preocupação em medir estas diferenças e implantar uma escola que as levasse em consideração" (PATTO, 1993, p.54).

Assentada nestes princípios, por exemplo, a política governamental implementada no Estado Novo vai proporcionar uma infra-estrutura para a educação no país, através da criação de órgãos como; o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

No Estado Novo, esta estrutura técnico-administrativa estava destinada a solucionar o problema social e assentar a ordem política vigente. Nesse quadro, se firmaria o interesse pela qualificação técnica do trabalho, com a finalidade de

fornecer mão-de-obra para garantir o processo de desenvolvimento industrial. A idéia-chave do projeto educacional governamental era a promoção da adaptação do indivíduo à sociedade capitalista. Por isso, o governo Vargas definiria a educação como uma questão de segurança nacional, solução, ao mesmo tempo, para a "questão social" e a do combate à subversão ideológica, "(...) A educação era concebida como um instrumento do Estado para servir aos seus objetivos, devendo ministrar ao povo "patriotismo cultural" de cunho "nacionalista" e nacionalizador" (PAIVA, 1973, p.136).

Assim, o projeto pedagógico governamental na intenção de utilizar a educação como canal de difusão ideológica, procurava enfatizar a educação física e militar, educação moral e cívica e educação para o trabalho. A ciência e a técnica foram redimensionadas, atendendo a um objetivo bem delimitado: a organização científica do trabalho para uma melhor produtividade. Nessa perspectiva, havia o interesse para a investigação do quadro educacional do país e foi criado um órgão que desempenharia especialmente este papel: o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP.

Desde a sua criação, o INEP iria se distinguir dos demais órgãos educacionais, pois a sua incumbência era de atuar, especificamente, na investigação da situação educativa brasileira e pode ser considerada "(...) a tentativa mais importante até então no país de institucionalização de pesquisa social, na busca da elaboração de uma radiografia social do país e efetivação de uma política de transformação social profunda do país" (SCHWARTZMAN, 1982, p.11).

Em sintonia com os propósitos governamentais, o INEP atuava, ora privilegiando uma abordagem psicológica das questões educacionais, ora adotando uma abordagem mais pluralista, de caráter sociológico:

Desde 1937, quando foi criado Instituto Nacional de Pedagogia, depois 1938, estruturado com o nome de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o INEP foi mudando conforme as transformações externas sociais, políticas, científicas e tecnológicas — que influenciaram o fenômeno educacional mas que também podem se fazer sob os reflexos de uma ação educativa (SAAVEDRA, 1988, p.1).

Notadamente, a Psicologia no Estado Novo, ganharia uma importância cada vez maior, pois era ela que dava a garantia de que os meios eram adequados, através da aferição e da quantificação dos processos psicopedagógicos. Os estudos iniciais da Psicologia, que se caracterizam pela descrição da infância, serviram de apoio para a investigação dos processos de aprendizagem, constituindo assim a Psicologia Diferencial.

Uma das maiores influências da Psicologia na Educação viria, então, do estudo das diferenças individuais, um conhecimento indispensável para que o ato educativo pudesse se adequar às diferenças individuais dos alunos, pois:

Hoje o mestre sabe que está em face de educandos similares em grupos, mas todos diferentes entre si, e que, em consequência, terá de adaptar o ensino não só em relação às fases evolutivas, mas também às diferenças de cada aluno em particular (LOURENÇO FILHO, 1929, p.73).

A maneira pela qual a Psicologia marcaria sua influência nas teorias práticas educativas atuais, com desdobramentos para todo esse século, está referida ao processo de difusão e penetração do movimento escolanovista no Brasil. Por isso, é importante compreender melhor esse período e o processo pelo qual a Psicologia estabelece sua influência sobre a Educação.

É propósito desta investigação apreender como se desenvolveu a relação entre Psicologia e Educação, tendo por referência uma publicação de caráter oficial, o periódico de circulação nacional, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*, editada pelo INEP, abordando o período de 1944 a 1963.

Analisando-se 95 artigos retirados de 106 números da revista publicados no período estudado, pretendeu-se apreender o debate teórico da época, as preocupações emergentes, as principais temáticas enfocadas.

Este trabalho acha-se estruturado em momentos: O primeiro é dedicado a traçar a emergência de uma política educacional no Brasil, analisando as principais circunstâncias políticas e sociais que levaram à instituição, a partir de 1930, de um sistema educacional. O que se pretende é mostrar como o governo federal articula e executa sua política educacional através de órgãos como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

No segundo momento, procura-se verificar a relação entre o movimento educacional e a Psicologia no Brasil. Para isto, tenta-se primeiro, demonstrar como ocorrem, no Brasil, a penetração e a difusão da Educação Nova, através de reformas educacionais nos Estados, do *Manifesto dos Pioneiros* e, posteriormente, da incorporação de algumas de suas teses à política educacional do governo federal. Depois, examina-se como se constitui a Psicologia no Brasil, destacando-se o período que alcança sua autonomia, seu estatuto de ciência: nas relações com a Educação Nova.

O terceiro momento contém o resultado da análise dos artigos selecionados na *RBEP*. Os dados obtidos pela leitura sistematizada destes artigos permitiram extrair inúmeras relações, que possibilitaram a compreensão do conjunto de publicações e suas possíveis implicações.

Finalmente, é no quarto momento que se arremata esta investigação. Amparada pelos momentos anteriores, esta etapa final traça um perfil, indicando alguns elementos para a compreensão da relação entre a Psicologia e a Educação no Brasil no período estudado.

As possibilidades de análise e releitura dos dados sistematizados neste estudo, permanecem abertas para aqueles que se interessam pela compreensão da problemática proposta. Compreender a relação entre Psicologia e Educação é um dos caminhos para o entendimento das questões educacionais atuais e de suas perspectivas.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O INEP

A criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938 deve ser entendida na perspectiva do grande debate sobre a educação que se desenrola nos anos 20 e 30. O sistema educacional brasileiro não atendia às novas necessidades criadas, teria, portanto, de se processar uma reformulação em concomitância com as transformações políticas, econômicas e sociais. É nesse sentido que se pode entender o embate educacional que ocorreu no Brasil nas décadas de 20 e 30, a luta pela difusão do ensino elementar, as reformas educacionais no correr dos anos 20, a formulação e a implementação de uma política educacional gerenciada pelo Estado a partir de 1930, com a criação do Ministério de Educação e Saúde e posteriormente a criação de órgãos governamentais, como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em 1938.

As primeiras décadas deste século no Brasil revelam as contradições, conflitos e tensões provocados pela transição de uma sociedade agrária para uma civilização urbano-industrial. A urbanização se intensificava e com isto, as reivindicações da classe média e do operariado se tornavam cada vez mais freqüentes e o meio intelectual brasileiro debatia as condições de vida, saúde, higiene e instrução pública.

À medida que se aguçavam as tensões sociais, o desencantamento com os rumos políticos do país aumentava. O governo federal e os governos estaduais, comprometidos com a aristocracia rural, ignoravam as necessidades da maioria da

sociedade. A “dívida republicana”² crescia, dando margem ao aparecimento de sérios conflitos sociais. Diante disso, principalmente os intelectuais e os liberais pressionavam para que os estados intervissem na educação.

O analfabetismo é tido como um dos grandes problemas nacionais, devendo deve ser combatido, de forma cívica, sobretudo, pois entendia-se que, havia, de um lado, a ameaça externa, o perigo da estrangeirização do Brasil, e de outro, os problemas gerados pela ausência de patriotismo: o atraso e a falta de caráter do povo brasileiro.

Pregações cívico-patrióticas como as conferências de Olavo Bilac, a formação da Liga de Defesa Nacional (1916), a edição da revista *Brazílea* (1917) e a criação da Ação Social Nacionalista (1920), são exemplos do esforço de muitos segmentos que repensavam o Brasil. Enquanto um segmento, no qual se destacam Miguel Couto e Mário Pinto Serva, apregoava que na disseminação da educação estava a chave para solucionar os problemas da nação, outro pensamento como o de Manoel Bomfim, argumentava que a questão crucial era a democratização da sociedade brasileira, sendo a educação antes, um instrumento importante contra a opressão histórica, de séculos, que o Brasil viveu em relação a Portugal, e não a solução dos problemas nacionais.

Na embalo desse momento, São Paulo, em 1920, implementa uma arrojada proposta educacional, elaborada por Sampaio Dória, um dos integrantes da Liga Nacionalista de São Paulo, com o propósito de resolver o problema do analfabetismo. Para isto, reduziu-se o ensino primário a dois anos, fixando a faixa etária para nove anos. O sistema escolar era racionalizado de modo a conciliar os

² A este respeito FONSECA (1992, p.97) ressalta que, se no texto constitucional de 1892 se ateuve aos direitos da cidadania, havia lacunas no que tange a uma legislação trabalhista e a uma política nacional de educação. Em que pese o amplo debate que se estabeleceu, não houve qualquer iniciativa de se criar mesmo com a bandeira do espírito liberal, a gratuidade e a universalidade de ensino

parcos recursos financeiros governamentais e as metas de expansão da instrução escolar. Essa iniciativa educacional, no momento de grande efervescência de idéias, de agitação política e social vai se ampliando de tal forma que as discussões até então restritas ao congresso nacional desembocam nas realizações dos estados: Ceará (1923), Bahia (1925), Minas Gerais (1927), Distrito Federal (1928), Pernambuco (1929).

À frente dessas reformas estão alguns intelectuais, que, pese a diversidade de suas idéias e formação, propunham para a educação idéias afinadas com os princípios da Escola Nova, movimento educacional europeu e norte-americano, que já vigorava desde o século passado. Nesse espírito, multiplicam-se congressos, inquéritos, conferências, discutindo os mais variados problemas educacionais. Devem ser ressaltados a criação da Associação Brasileira de Educação em 1924, as célebres Conferências Nacionais de Educação e o inquérito promovido por Fernando de Azevedo, em 1926. Mas aí já se desdobraria a idéia, a partir do entusiasmo pela educação, do otimismo pedagógico, isto é, a crença em que os problemas sociais seriam resolvidos através de uma nova educação, que formaria um novo homem encontra nas reformas estaduais a sua mais perfeita tradução.

As reformas estaduais são remodelações baseadas no ideário da Escola Nova que modestamente apareciam no desenvolvimento de estudos psicológicos, após a proclamação da república, com a criação do *Pedagogium* (1890). Como centro impulsor de reformas, tinha como finalidades: conferências e cursos, uma escola primária modelo, a publicação de uma revista pedagógica e, ainda, o primeiro laboratório de Psicologia Experimental do país. Os princípios da Escola Nova, também começam a aparecer na literatura educacional da época, por exemplo, no

livro de Ciridão Buarque, *A Educação Nova* (1912), e no de Sampaio Dória, *Princípios de Pedagogia* (1914).

A penetração do ideário escolanovista ganha corpo com o movimento reformador, ou melhor, se consolida e difunde o seu ideário. Na década de 20, os movimentos a favor da escolarização podem ser traduzidos na sistematização dos princípios da Escola Nova. A relação entre liberalismo e escolanovismo não é casual, ao contrário, a pregação das idéias liberais está no setor educacional, na pedagogia nova.³

As reformas educacionais empreendidas pelos estados, no período de 1920 a 1930 são demonstrações de que a situação política e econômica, de cunho eminentemente oligárquico, rural, estava em franca decadência. O processo emergente de industrialização, o crescimento considerável das cidades e o aumento do contingente de trabalhadores urbanos, que reivindicavam, a esta altura, condições de trabalho, saúde e escolarização, enfim a velha República era incompatível com os interesses de vários segmentos sociais como militares, trabalhadores, intelectuais e uma nova geração de políticos.

A revolta de outubro de 30 é o estopim de uma crescente crise política. A insatisfação com os resultados da eleição presidencial de 30, num pleito marcado pela denúncia de fraude na contagem de votos e o assassinato de João Pessoa ex-candidato à vice-presidência, acabam por favorecer uma reviravolta política. Getúlio Vargas assume o poder, apoiado por forças políticas heterogêneas que, embora preocupadas em desmontar o esquema de poder da república velha, não iam muito

³ Jorge Nagle (1974), ao analisar as relações entre a sociedade e a educação na Primeira República, chama a atenção para esta vinculação, isto é, para uma sociedade liberal, a educação seria o ponto central dos problemas nacionais, pois poderia atender os anseios da sociedade, gerando oportunidades e viabilizando as igualdades educacionais e, ao mesmo tempo formaria cidadãos capazes de construir uma sociedade avançada, moderna.

além da contestação. Do ponto de vista ideológico, essas forças políticas eram muito distintas, o que impossibilitava uma percepção real dos problemas brasileiros.

Sustentada pelo governo Vargas, o que houve no correr dos anos 30, com as redefinições do pacto político, foi uma identificação gradual, crescente com o emergente processo de industrialização do país. A burguesia industrial assume na Revolução uma importância cada vez maior, seja estimulando as opções ideológicas, em consonância com o processo de industrialização, seja atuando efetivamente na política econômica, “ao lado de técnicos, militares e representantes dos demais grupos econômicos” (FAUSTO, 1991, p. 98). Dentro desse quadro, a burguesia industrial, ao impulsionar a industrialização, juntamente com certas concepções modernizantes de ideólogos do autoritarismo, proporcionaria uma afirmação entre crescimento industrial e independência, entre indústria e nação.

As alianças políticas se reestruturavam, entravam em cena novos atores; e estes, alinhados com os antigos, fariam do aparelho estatal um campo diversificado de composição de interesses. O domínio de Vargas no cenário político do país, enfrentando a revolução paulista de 1932 e dela saindo vitorioso, a promulgação da constituinte de 1934, na qual ele se elege Presidente da República e o golpe de Estado em 1937, significam mais do que um estilo de governar: são fatos reveladores de que o próprio Vargas foi produto das tensões e conflitos, interesses e necessidades dos segmentos sociais, que duelavam constantemente para abrir um espaço no país, para fazer da sociedade, uma sociedade que atendesse às suas reivindicações.

O Governo Provisório começaria a atuar através de decretos, pelos quais intervinha gerenciando o país de ponta a ponta. Através da criação de autarquias, institutos e ministérios, o Estado se posicionava não só como interventor e condutor

da política econômica, mas como instância de planejamento, embrião de qualquer iniciativa econômica e social do país.

Dessa forma, os novos ministérios se destinavam a implantar a infraestrutura administrativa necessária à implementação das políticas do Governo Provisório. Em consequência disso, a instituição do Ministério de Educação e Saúde Pública em 1931 se, por um lado, representava a aplicação dos princípios do Governo, por outro, era a concretização de um longo processo reivindicatório que uniu diversos setores da sociedade brasileira, após um processo de mudanças sociais e políticas que vinham se desenvolvendo há décadas no país. Assim,

não podia deixar de repercutir intensamente nos setores de educação e ensino (...) Os educadores brasileiros, por seus elementos mais progressistas, em breve estavam também engajados na crítica à nossa precária 'organização' escolar e aos nossos atrasados métodos e processos de ensino (Lemme, 1984, p.259).

Foi designado para o cargo de Ministro de Educação e Saúde, Francisco Campos, que empreendera, juntamente com Mário Casassanta, em 1927 a reforma educacional em Minas Gerais. À frente do Ministério, Francisco Campos desencadearia uma organização do ensino superior e secundário. Através de uma série de decretos, criaria o Conselho Nacional de Educação, adotaria o regime universitário e organizaria em novas bases o ensino secundário e o ensino comercial.

Em relação aos decretos que constituíram a reforma Francisco Campos, pode-se observar que se, por um lado, procuravam dar uma organização ao ensino, até então inexistente, por outro, deixavam de lado os ensino primário e normal e não articulavam o ensino médio. Quanto aos resultados da reforma Francisco Campos pode-se dizer que ela:

reforçou o elitismo e frustrou a propalada renovação científica do sistema educacional brasileiro, essa reforma representou a concretização do discurso renovador, enquanto versão nacional da proposta escolanovista. Embora contraditória com relação ao modelo liberal-pragmático inspirador, como justificadamente denunciam os críticos do nosso sistema educacional, foi o resultado coerente da compreensão particular desses princípios, expressa no próprio Manifesto dos Pioneiros (XAVIER, 1988, p.117).

Em de Dezembro de 1931, realizou-se a IV Conferência Nacional de Educação, cujo tema era "As Grandes Diretrizes da Educação Popular", com o apoio do governo federal, que chegou mesmo a solicitar aos educadores um plano nacional de educação, se comprometendo a executá-lo. Os resultados mais importantes desta Conferência foram o convênio firmado entre a União e os Estados, pelo qual se uniformizariam as estatísticas de ensino e — o mais importante — o lançamento de um documento denominado *O Manifesto dos Pioneiros*.

O embate educacional envolvia a essa altura, os defensores da escola tradicional, entre eles os católicos e os renovadores. Esses dois grupos em conflito travavam uma luta quanto à inserção do ensino religioso nas escolas. A gota d'água deste conflito se deu com a divulgação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 intelectuais e educadores, entre outros, Sampaio Dória, Paschoal Lemme, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Júlio de Mesquita Filho e Noemi M. da Silveira.

Mesmo não se afinando do ponto de vista ideológico, este documento reunia as personalidades mais expressivas da sociedade brasileira da época, que produziram no documento as linhas gerais de um projeto educativo para o país:

A publicação do Manifesto foi o momento estratégico utilizado pelos católicos que, percebendo no texto as frestas que deixavam entrever as posições internas, passam ao ataque direto, acusando-o de "documento socialista e comunizante" (CURY, 1978, p. 38).

No *Manifesto*, os educadores reivindicavam uma solução nacional para o problema educativo, através um plano de educação desenvolvido pela União. Os Pioneiros, no documento, reclamavam um plano unitário de ensino.

Protestavam os educadores contra o empirismo grosseiro dominante na resolução dos problemas educativos, com o que reafirmavam a possibilidade de serem encontradas soluções "científicas" para as questões educacionais e a qualificação do terreno educacional como área técnica(...) "podendo ser visto como o primeiro apelo em favor do planejamento educacional. Defendiam, além disso, a educação das massas rurais e do elemento trabalhador nas cidades, servindo de orientação e apoio a toda a política getulista em matéria de educação (PAIVA, 1973 p.123).

O quilate da influência dos renovadores pode ser avaliado pela constituição de 34: foi formulada uma política nacional de Educação, regulamentada por leis e artigos que responsabilizavam tanto os Estados quanto a União pelo gerenciamento do plano educacional. Em linhas gerais, a carta constitucional de 34 reconhecia a educação como direito de todos e com isso estabelecia que o ensino primário deveria ser obrigatório, gratuito e extensivo aos adultos. E ainda

fixava as porcentagens mínimas a serem aplicadas na educação pelo Governo Central e Municípios(10%) e pelos Estados e Distrito Federal (20%)" e pela primeira vez, atribuía ao governo central, no artigo 150, a competência para " (...) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados; a coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país (PAIVA, 1973 p.124).

A carta constitucional de 34 expressa não somente a inspiração, mas uma adoção por parte do Governo Provisório das idéias dos renovadores. Entretanto, a partir de 1935, com o agravamento da situação política do país, a influência dos renovadores começa a declinar lentamente e, a partir de 1937,

com o golpe de estado, os debates são paralisados e o prestígio dos educadores passa a condicionar-se às suas respectivas posições políticas. Até o Estado Novo são respeitadas as opiniões técnicas em geral, mas pouco se faz

efetivamente, ou seja, o governo central embora reiterando a sua aceitação e seu apoio técnico e suas decisões não toma medidas da difusão do ensino deixando aos Estados o cuidado de seu sistemas de instrução popular. (PAIVA, 1973, p.125).

No Estado Novo a política educacional iria seguir basicamente duas diretrizes: o crescimento da rede de ensino elementar na zona rural e o desenvolvimento da educação técnico-profissional nas cidades. Essa estratégia educacional visava, ao mesmo tempo, à contenção das correntes migratórias do campo para a cidade e à capacitação de mão-de-obra necessária para o emergente processo de industrialização.

A reorganização do Ministério de Educação e Saúde, que vinha se processando de maneira lenta e gradual desde a posse de Gustavo Capanema no Ministério, vai ser rapidamente definida no Estado Novo. A ditadura Vargas imprimiria uma nova estrutura administrativa com a finalidade de centralizar todas as ações no governo federal.

A preocupação de Vargas em controlar a economia, principalmente a energética, desemboca na criação do Conselho Nacional de Petróleo, em 1938, e no ano seguinte o Conselho Nacional de Águas e Energia, com a finalidade de elaborar planos de utilização de energia elétrica. É reorganizado, no mesmo ano o Conselho Federal de comércio exterior, se tomando o principal órgão de deliberações para o desenvolvimento industrial.

Já no início, a Segunda Guerra Mundial afeta a economia nacional, elevando os preços das mercadorias, o que levou o governo a intervir, fixando um patamar de preços mínimos e até punindo os possíveis infratores da Lei de Segurança Nacional. Sob uma economia de guerra, segue em curso a instalação de uma infra-estrutura industrial mais sólida, assentada no modelo desenvolvimentista.

Em 1942, dando continuidade ao processo de renovação educacional, iniciado pela Reforma Francisco Campos, começam a ser reformados alguns ramos de ensino. Essas reformas parciais, nem todas realizadas sob o Estado Novo, foram chamadas de Leis Orgânicas de Ensino⁴ e expressavam uma preocupação governamental: o "nacionalismo estratégico". Se na Reforma Francisco Campos havia certos ingredientes de "ideais democráticos e progressistas", a Reforma Capanema, por sua vez, substituiu a "democracia" pelo "patriotismo", valendo-se de artifícios legais, como por exemplo, o ensino moral e cívico que foi introduzido no currículo, como disciplina especial.

A Reforma Capanema pretendia atender às reivindicações políticas e sociais que pressionavam Vargas :

Fiel aos princípios escolanovistas e atento aos alertas dos pioneiros contra os riscos de especialização precoce, o ensino técnico- profissional oficial, ramo especial do ensino médio, visava nas suas finalidades gerais garantir: a formação humana do trabalhador, além da sua formação técnica ou profissional; o suprimento das diferentes áreas da economia nacional de mão de obra, "suficiente e adequada", e de profissionais aptos a desempenharem as suas atividades ; e a "mobilização contínua de "eficientes construtores" da economia e da cultura nacionais (XAVIER, 1988, p.162)."

As duas reformas educacionais empreendidas respectivamente nas décadas de 30 e 40,

além de regenerar e revigorar o tradicional ensino de elite (...) foi a oficialização do dualismo educacional brasileiro que reproduzia, na estrutura do sistema educacional, a discriminação e os privilégios da estrutura econômico-social, mantidos e garantidos tanto no regime político "democrático" como no autoritário, sob o respaldo ideológico de "conservadores" e "liberais"(XAVIER, 1988 p.170).

⁴ Sob a gestão Gustavo Capanema, as Leis Orgânicas de Ensino abrangeram os ensinos primário e médio e foram regulamentadas por decretos governamentais entre os anos 1942 e 1946.

O autoritarismo do Estado Novo vê na educação um dos canais de atuação ideológica, contra a subversão social. Esse é um dos fatores que contribuiu para a formação técnico-educacional dos trabalhadores instituída através do SENAI e SENAC. Quanto ao ensino primário e ao ensino normal, foram mais uma vez considerados da responsabilidade dos Estados, já que a Reforma Capanema apenas norteou as diretrizes gerais.⁵

Ao mesmo tempo, havia o incentivo para que se investigasse mais a situação educativa no país. E, nessa perspectiva, o governo tinha instituído em 1938, no interior do Ministério de Educação e Saúde, um órgão que teria esta responsabilidade: o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

A Criação do INEP: A Perspectiva da Investigação e do Diagnóstico da Educação Brasileira

Alguns representantes do movimento de educação da década de 20 ocupavam postos importantes no Ministério de Educação e procuravam, diferentemente da fase anterior, estabelecer um diagnóstico do fenômeno educativo. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, fundado em plena vigência do Estado Novo, em 1938, teria o propósito de atuar em dois sentidos: no sentido qualitativo, formando e aperfeiçoando os professores e no quantitativo, coletando e organizando dados e estatísticas a respeito da realidade educacional brasileira.

⁵ Estas afirmações são feitas pela análise desenvolvida por Xavier (1988 p.170) que afirma: "Os decretos leis n. 8.529 e 8.530, que organizavam o ensino primário e o ensino normal em nível nacional, só foram promulgados em 02 de janeiro de 1946".

A criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos teria a finalidade de preencher uma lacuna nas instituições brasileiras, como explicava Capanema na sua Exposição de Motivos:

Não possui, ainda, o nosso país um aparelho central destinado a inquéritos, estudos, pesquisas e demonstrações, sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos. É evidente a falta de um órgão dessa natureza, destinado a realizar trabalhos originais nos vários setores do problema educacional, e ao mesmo tempo, a recolher, sistematizar e divulgar os trabalhos realizados pelas instituições pedagógicas públicas e particulares.

Manoel Bergström Lourenço Filho⁶, ativo participante do movimento da Escola Nova, foi convidado a dirigir o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e o fez articulando uma estrutura técnico-administrativa, para que o órgão pudesse cumprir o seu objetivo. Esse educador paulista, iniciou suas atividades no magistério primário em Pirassununga; em 1914, transferiu-se para a capital, onde ingressou no curso de Medicina, interrompido por motivo de doença e retomou suas atividades em 1920, como professor substituto na cadeira de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de São Paulo.

Paralelamente a sua atividade como docente, desenvolveu trabalhos de pesquisa e publicações pedagógicas em Piracicaba em 1921, quando lançou suas idéias nas publicações de *A crise na Escola* em que criticava a educação tradicional e *Estudos da Atenção escolar* que apresentava resultados de testes aplicados na escola normal de Piracicaba (OLIVEIRA, 1978, p.58).

Em 1922, convidado pelo governo do Ceará, reformou e estruturou em bases inovadoras o ensino cearense, destacando e incluindo essa reforma no rol de reestruturações promovidas pelos Estados na década de 20. Depois de um breve

⁶ A respeito da adesão de Lourenço Filho ao Estado Novo e de sua presença no governo, Vanilda Paiva(1973, p.137) observa que: "O prof. Lourenço Filho, integrado ao esquema governamental, defendia a educação e reeducação de adultos para coibir "os fatores de desagregação" do país, justificando e fundamentando a relação estreita entre educação e segurança".

retorno a Piracicaba, é transferido para a capital, em 1925, exercendo suas atividades como professor na escola normal e no laboratório de Psicologia, funda o Liceu Rio Branco e a escola experimental anexa, onde introduz novos métodos pedagógicos. Publica nesta época vários artigos, em que mostra sua preocupação em "modernizar" a educação, Além disso, participa do inquérito promovido, em 1926, pelo jornal *O Estado de São Paulo* e coordenado por Fernando de Azevedo, como um dos intelectuais e educadores que discutiam e propunham soluções para a problemática nacional da educação.⁷

Em 1929, publica *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, em expõe o movimento da Escola Nova e seus diferentes sistemas. Nessa obra destaca a Psicologia e a Biologia, como ciências imprescindíveis no processo educativo da escola nova e, ainda discorre sobre Montessori e Dewey. Há informações sobre o escolanovismo na Europa e Estados Unidos; em relação ao Brasil, limita-se a arrolar as reformas ocorridas nos Estados na década de 20, sem a intenção de análise e debate.

Nomeado em 1930, Diretor Geral de ensino de São Paulo, promoveria uma remodelação no ensino normal, criando a Associação de Pais e Mestres, o Instituto Pedagógico e a revista *Escola Nova* destinada ao professorado. Ocupou nos anos seguintes cargos na esfera federal, o que culminou na sua nomeação como primeiro dirigente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em 1938, permanecendo na sua direção até 1946.

As idéias de educação do Ministério de Educação e Saúde concentravam-se no projeto cívico, elemento de nacionalização, dispondo o Ministério de poucos

⁷ Teixeira (1988, p.3-4) afirma que a participação de Lourenço Filho no movimento educacional no Brasil, a partir de 20, se fundamenta sobretudo, no empenho em tornar eficientes os sistemas de ensino, seja pela sua reformulação, seja pela sua eficiente administração, seja pela sua melhor qualidade, agora com a absorção da Psicologia no campo educacional e pela introdução de técnicas e princípios defendidos pela Escola Nova".

dados sobre a educação nacional. Foi este o primeiro trabalho que o Instituto realizou,

recolhendo todos os dados disponíveis acerca da diversificação cultural, e apresentando um estudo para o plano de distribuição de auxílio aos Estados onde mais se caracterizavam problemas relativos à nacionalização do ensino (SAAVEDRA, 1988, p. 34).

Este estudo do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos,

mostrando a precariedade de nosso ensino de primeiro grau, e as preocupações quantitativas do Governo, conduziram à convocação da I Conferência Nacional de Educação (Decreto no 6778 de 30 de janeiro de 1941) realizada no final do mesmo ano. Esta conferência, de acordo com os termos de sua convocação, pretendia discutir os problemas da educação escolar e extra-escolar tendo como principais temas a organização, difusão e elevação do ensino primário e normal e do ensino profissional, bem como a organização, em todo o país da Juventude Brasileira, entidade destinada a congregar a mocidade para a educação física, moral e cívica (PAIVA, 1973, p.138-9).

O Instituto, em dois anos de funcionamento, "ampliava" e "consolidava" sua atuação no Ministério, realizando o primeiro concurso de Técnico da Educação para o serviço público. Para os quadros do INEP, foram requisitados os quatro primeiros aprovados:

Murilo Braga, que assumiu a Seção de Orientação e Seleção Profissional; Paschoal Lemme na Seção de Documentação e Intercâmbio; Padre Helder Câmara na chefia da Seção de Inquéritos e Pesquisas; Manoel Marques de Carvalho para a Seção de Psicologia Aplicada (SAAVEDRA, 1988, p.37).

Através do Serviço de Biometria Médica, o Instituto realizava treinamento de pessoal,

para exames periciais; sistematização de material de exames já realizados, para estudos de normas antropométricas e biotipológicas, aplicáveis ao país; das normas de seleção de candidatos do ponto de vista da capacidade sensorial, em geral, e particularmente, da capacidade visual; e estudo das contra-

indicações, absolutas e relativas, para cada carreira, ou série funcional, do serviço público civil (SAAVEDRA, 1988, p.37).

A Seção de Psicologia Aplicada por sua vez constituiu

um prontuário da bibliografia da área, onde podiam ser localizados os programas de psicologia existentes no país, com a finalidade de, posteriormente adequar as potencialidades da clientela e do 'mercado de trabalho' a absorver os egressos (SAAVEDRA, 1988, p.38).

As opiniões técnicas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos seriam os subsídios que norteavam a política educacional, implementada pelo Ministério de Educação e Saúde, atendendo ao governo Vargas, cuja preocupação com a educação, era de que esta se prestasse à formação de uma consciência cívica homogênea, de cunho nacionalista. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, no papel de assessor do Ministério de Educação e Saúde, realizando estudos e levantando dados sobre a situação educacional brasileira, acabava por atender aos interesses do governo central, que teria em mãos subsídios para um diagnóstico sistematizado da educação no país. Ao mesmo tempo, o Instituto se consolidaria como: "órgão de assessoria à tomada de decisão e à elaboração das políticas da área, mas também garantiu aos educadores elementos para a sua reflexão e prática" (SAAVEDRA, 1988, p.39).

O que fundamentava a política nacional de educação era que através da escolarização, se promoveria uma das estratégias destinadas à questão social, combatendo a desagregação, promovendo a disciplina, a formação moral e cívica, "(...) A política de Segurança Nacional deveria se desenvolver dentro de uma política de educação e cultura, de grandes proporções, atuando simultaneamente sobre as elites e as massas" (PAIVA, 1973, p.137).

O Estado, cada vez mais centralizador das iniciativas educacionais, instituiu, em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário que, com recursos federais, teria a finalidade de ampliar e melhorar o ensino primário bem como estabelecer condições para programas de alfabetização de adultos e adolescentes. Com os recursos proporcionados pelo FNEP, o governo, pela primeira vez, reconhecia a necessidade de se criar um programa educacional especialmente destinado aos adolescentes e adultos.

É preciso salientar que, desde os anos 20, a educação de adultos assume uma importância cada vez maior, embora atrelada ao problema geral da difusão de ensino. A reforma educacional realizada no Distrito Federal em 1928, coordenada por Fernando de Azevedo e posteriormente por Anísio Teixeira, provocou um interesse pelo assunto e juntamente com o censo estatístico de 1940 e a orientação quantitativa do Estado Novo, é considerada como um dos fatores que levaram o governo a instituir a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes.

Em 1943, com a expedição da Lei Orgânica do Ensino Primário, o governo federal articulava um convênio com os estados, pelo qual a União se encarregaria de lhes prestar assistência técnica e, em contrapartida, os estados e municípios se comprometiam em aplicar 15% de seus recursos na educação primária, chegando a aplicar 20% da sua dotação orçamentária, em 1949. O convênio com a União estabelecia ainda, uma parceria entre o Ministério da Educação e as secretarias estaduais de ensino, devendo estas remeter dados e informações que facilitariam os estudos para um diagnóstico do quadro educacional brasileiro.

Embora firmando estes convênios, o governo federal não atuava efetivamente implementá-los, pois, repassava recursos financeiros aos estados de

forma lenta. Isto serve para mostrar, em que pese a sua propalada intenção, que o ensino elementar não era de fato prioridade do governo central.⁸

A política educacional implementada pela União acabaria por constituir, *grosso modo*, apenas um instrumento que, proclamado como prioridade nacional, não passava de fato de um aspecto secundário, do projeto político global, servindo mais como canal de divulgação da ideologia governamental,

seu quadro de referência era o da educação cívica e a ele se subordinavam muitas das medidas tomadas em matéria educativa. Mas acima de tudo, esta política nacional de educação se integrava numa estratégia mais geral destinada a solucionar a 'questão social' e a sedimentar o poder político e a ordem sócio-econômica vigente (PAIVA, 1973, p.137).

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tinha, entre as suas atribuições, promover atividades de intercâmbio com as secretarias estaduais e assistência técnica, tendo por isso, de dispor de dados e informações a respeito das distintas realidades educacionais das regiões. Dessa forma, nos seus primeiros tempos, o Instituto desenvolveria pesquisas sobre a linguagem pré-escolar, literatura infanto-juvenil, custos de ensino; começaria a publicar, não somente dados estatísticos, em 1941, mas obras como a de Primitivo Moacyr — *A Instrução e a República* — que este órgão julgava de suma importância para a reconstrução da história pedagógica brasileira e ainda, um levantamento dos artigos publicados nos periódicos das áreas de educação, biologia, psicologia e sociologia (SAAVEDRA, 1988, p.38-41).

Composto de funcionários ingressos através de concurso público, pode-se dizer que o Instituto se caracterizava pela forma de conceber a educação segundo o modelo da Escola Nova. A preocupação com o racionalização administrativa, por

⁸ Vanilda Paiva (1973), ao desenvolver uma análise desse período, apresenta dados que nos permitem fazer essas considerações.

parte dos educadores que estavam neste órgão, freqüentemente entrava em choque com os interesses político-eleitorais dos municípios e estados e até da própria União. O Instituto, ao exercer sua tarefa, baseando-se em “recomendações técnicas”, defrontava a ingerência, ora dos prefeitos, ora dos interventores,

A interferência de interesses políticos — e especificamente eleitorais — na determinação dos locais de construção de escolas, inaugurado em 1946, persistiu até a primeira metade dos anos 50 quando Anísio Teixeira assumiu a direção do INEP” (PAIVA, 1973, p.148).

Em 1944, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos começou a editar um periódico: *a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, que teria por finalidade, segundo as palavras do Ministro Gustavo Capanema:

recolher cuidadosamente os resultados da nossa experiência, e tentar fixar à luz dos princípios gerais hoje indiscutíveis e tendo em vista as experiências de mais expressiva significação dos outros países, os conceitos e normas especiais que devam reger o nosso trabalho nos vários domínios da educação (RBEP, 1944, no 1:3).

Na apresentação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* em seu primeiro número, foi definida, pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, a função do periódico:

instrumento de indagação e divulgação científica, como um órgão de publicidade dos estudos originais brasileiros de biologia, psicologia e sociologia educacionais e também das conclusões da experiência pedagógica dos que no terreno da aplicação, trabalham e lutam pelo aperfeiçoamento da vida escolar do nosso país (RBEP, 1944, n. 1:4).

De maneira sucinta ele argumenta que na educação brasileira dos últimos tempos, três tendências dominantes podem ser observadas:

a de expansão geral da rede escolar do país; a de acentuado aumento de matrícula nos ramos de ensino do segundo grau (...) e, enfim, a de fortalecimento do ponto de vista nacional na consideração dos mais complexos problemas de organização pedagógica (RBEP, 1944, n.4 1:4).

A propósito da extensão do projeto desse "instrumento de divulgação científica", o ministro aduz o esclarecimento de que ele deveria

(...) desenvolver mais amplo programa, aberto como se vê, à colaboração dos especialistas de todo o país (...) contribuir para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria educacional; para dar reflexos às idéias do professorado brasileiro de todos os níveis e ramos do ensino, para registrar, enfim, os rumos da pedagogia brasileira na fase em que se encontra, de viva renovação e clara afirmação nacional (RBEP, 1944 no 1:4).

Com efeito, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* desempenharia esta função de "fortalecimento do ponto de vista nacional na consideração dos mais complexos problemas de organização pedagógica". Esta publicação oficial teria nascido da necessidade de divulgar as idéias de educadores comprometidos em prosseguir na renovação educacional, e para isto a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* seria um dos meios para que o Instituto pudesse cumprir o seu papel — de intervir na política nacional de educação — com influência marcante do ideário da Escola Nova.

A *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* seria um dos instrumentos do Instituto, na perspectiva de que este não só captaria dados da realidade educacional brasileira, mas estimularia um conhecimento desta realidade, "voltando-se para o papel que a pesquisa educacional deveria desempenhar no concerto da institucionalização da pesquisa em Ciências sociais, como um dos instrumentos na busca do progresso cultural da sociedade brasileira" (SAAVEDRA, 1988, p. 43).

Com o final do Estado Novo, Lourenço Filho deixou a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, assumindo o cargo de chefia Murilo Braga, um

funcionário que já dirigia uma das seções do Instituto. Neste sentido, os reflexos da mudança política no país ressoam no Ministério, que agora se preocuparia em expandir a rede pública de ensino. E o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, por sua vez, teve que se ajustar a esta nova situação, coordenando as construções escolares em todo o país e lançando a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes - CEAA em 1947 "(...) A CEAA é a nossa primeira grande campanha de massa para a educação de adultos. Esta fase — que na verdade nunca chegou a ser ultrapassada — deveria ser secundada por uma outra, de ‘ação em profundidade’" (PAIVA, 1973, p. 189-190).

A “ação em profundidade’, que se concretizou na criação da Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, seria uma nova orientação para a educação de adultos, pois previa a instalação de ‘missões’ nas comunidades do interior: "Encontramos aqui a crença de que os problemas do meio rural podem ser solucionados através da educação, da difusão da idéia e do valor da auto-ajuda (...) Desvincula-se a reflexão sobre os métodos educativos a serem empregados na comunidade (...)" (PAIVA, 1973, p.197).

No plano de ações, já se notava que o Instituto, mesmo procurando levar em frente o seu objetivo de atuar como “centro de institucionalização da pesquisa educacional”, se voltaria agora para a realização de cursos de especialização de professores, inspetores, administradores e orientadores, que residiam em outros estados. O que se pode notar é que deslocado das suas funções vitais, de estudo e pesquisa, nessa etapa, o Instituto seria dentro dessa nova ordem política, um órgão voltado essencialmente para a expansão física da rede, ou seja, para a construção de escolas, atendendo às solicitações de caráter político-eleitoral. Ao mesmo tempo, promovia cursos de aperfeiçoamento de professores primários, não mais se

concentrando na pesquisa educacional, ou melhor, procuraria dar continuidade, mas de maneira secundária, aos trabalhos de documentação e publicação.

Através da pesquisa, da documentação, de dados estatísticos, da publicação de obras da literatura pedagógica, a criação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, o Instituto vinha se consolidando e se ampliando, destacando-se nas realizações do Ministério de Educação e Saúde no Estado Novo, sobretudo por tentar viabilizar no campo educacional, a pesquisa como um dos instrumentos na “busca do progresso cultural da sociedade brasileira”. Com a mudança política na esfera federal, o Instituto começaria a sofrer uma lenta reorientação de seu papel, de “institucionalizar a pesquisa na educação” para uma “perspectiva interdisciplinar da educação”.⁹

A Gestão de Anísio Teixeira no INEP: A Pesquisa como *locus* de uma Consciência Educacional Comum

A gestão de Anísio Teixeira, que teve o seu início em junho de 1952, com a morte de Murilo Braga, marcaria uma nova etapa para o Instituto: “uma perspectiva interdisciplinar da Educação”. Esse educador, que se destacava como um dos pioneiros da Escola Nova e que tinha implantado na Bahia uma reforma educacional baseada em princípios inovadores, se caracterizava sobretudo pela influência do

⁹ Sílvia Maria Galliac Saavedra (1988), ao analisar o percurso do INEP de 1937 a 1984, distingue nessa trajetória vários momentos, designando o período de 1937 a 51 como o “institucionalização da Pesquisa” e o período de 1952-63 como “Uma perspectiva interdisciplinar da Educação”.

filósofo e educador norte-americano John Dewey. Este levaria para o campo educacional, a

defesa do liberalismo moderno, uma solução coletivista para a realização da liberdade individual e, para tanto, apoia-se no Estado. Este deve ajudar aos indivíduos e aos grupos menos favorecidos. A ênfase maior é na liberdade subjetiva, em lugar de enfatizar a necessidade de eliminar os entraves externos (GANDINI, 1980, p.30).

A filosofia pragmática de Dewey se situaria no contexto em que surgiu, ou seja, em meio às mudanças, e conseqüente reorientação, que o capitalismo norte-americano sofreu no início do século, passando do liberalismo individualista para o pluralismo democrático, revigorando, assim, o liberalismo e adaptando-o às necessidades da sociedade americana. É na defesa do pluralismo democrático que a teoria deweyana se encaixa, pois o antigo liberalismo monopolizava o uso da ciência e dos seus benefícios, deixando de atender à coletividade. O novo liberalismo pretendia realizar a tarefa de promover uma participação da comunidade social, utilizando a ciência para benefício de todos, não somente como fim, mas como método de pensamento ao alcance da sociedade.

Dewey exerceu uma influência muito grande sobre o liberalismo americano e sua teoria pragmática formou uma geração de intelectuais que intencionavam pôr em prática as suas idéias. No Brasil, Anísio Teixeira foi o seu maior divulgador, adotando os pressupostos liberais, e uma atitude crítica em relação à sociedade brasileira, nos parâmetros do liberalismo.¹⁰

Em seu discurso de posse, Anísio Teixeira faz uma crítica à tendência do ensino brasileiro dos últimos anos,

¹⁰ Essas afirmações se beneficiaram da análise de C. Wright Mills (1968), que fez uma exposição detalhada das formulações da filosofia pragmática de John Dewey e de sua vinculação com o liberalismo norte-americano.

(...) Há, entretanto, sinais de que estamos chegando a um momento crítico. O número de pseudo-educandos já está transbordando das possibilidades de absorção. (...) nos moldes da atual burocratização do ensino, se as necessidades nacionais não estivessem fazendo a tal ponto gritantes que só cumprir as exigências de uma fiscalização burocrática não basta, impondo-se tentames que em muito já as superam.

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, segundo Anísio Teixeira, assumiria a tarefa "de tentar uma tomada de consciência na marcha de expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar, medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino" (*RBEP*, 1952, n. 46, p.76).

Cabia ao Ministério, promover uma descentralização e autonomia, e ao mesmo tempo, dispor de instrumentos "de controle e coordenação",

verificações objetivas, inquéritos reveladores, da troca de informações e esclarecimentos, entre os educadores, nas conferências educacionais (...). As funções do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos deverão ganhar, em a nova fase, amplitude ainda maior, buscando tomar-se tanto quanto possível, o centro de inspiração do magistério nacional para a formação daquela consciência educacional comum que, mais do que outra força, deverá dirigir e orientar a escola brasileira. (*RBEP*, 1952, n. 46 p.77).

Anísio Teixeira chama a atenção do Instituto para o fato de que:

Até o momento, não temos passado, de modo geral, do simples censo estatístico da educação. É necessário levar o inquérito às práticas educacionais. Procurará medir a educação, não somente em seus aspectos externos, mas em seus processos, métodos, práticas, conteúdos e resultados reais obtidos (...). Se conseguirmos, porém, os estudos objetivos que aqui sugerimos, e sobre eles fundarmos diagnósticos válidos e aceitos, não será difícil a elaboração dos métodos de tratamento e a indicação dos prognósticos ..."

E, de forma clara, arremata:

prosseguir no estudo objetivo da educação e lançando as bases de nossa ciência da educação. Uso esta palavra — ciência — com extremo cuidado, porque entre nós, dela vem se abusando, como não menos da palavra técnica (*RBEP*, 1952, n. 46 p.78-9).

Em várias passagens de seu discurso de posse, Anísio Teixeira chamava para o Instituto a tarefa de não somente ater-se à investigação da problemática educacional brasileira, mas de ser a instância formadora da consciência educacional. Um maior estudo da educação se faz necessário, mas não é a "ciência", isto é, "a aplicação de métodos objetivos e experimentais", que nos forneceria as soluções, contudo, era a conscientização profissional dos educadores, esta sim, o objetivo, a tarefa maior a que o Instituto se lançaria.

Os trabalhos do Instituto, buscando o conhecimento da problemática educacional em sua totalidade, fizeram com que se incorporassem pesquisadores de outras áreas, para estabelecer as bases da ação sobre a realidade educacional. Foi necessário instituir a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e elementar — CILEME — que orientaria as ações do Instituto, a partir de 1952. O documento mostrava a necessidade de que, através dos inquéritos, as escolas revelariam as suas características sociais, fornecendo um retrato das condições em que se achavam inseridas, o que possibilitaria nortear as suas ações, redefinindo ou não, a suas práticas educativas.

Não se tratava, portanto, de um levantamento estatístico das condições do ensino nem uma verificação pura e simples da ação pedagógica, mas ao que parece, a busca do como e porquê da prática educativa em situações conjunturais particulares em uma dada cultura de uma dada sociedade (SAAVEDRA, 1988, p.48).

Ir ao encontro da escola, buscar através dos alunos as informações sobre como escola de fato atuava, buscar as causas das falhas, e como seria possível, senão eliminá-las, pelo menos diminuí-las, encurtando-se a distância entre o que era feito, a prática educativa, e o que era proposto, a ação governamental: eram estas as prioridades da CILEME. A diversidade da realidade educacional sugeriria projetos

que, mesmo singulares, estariam articulados em uma mesma base, não comprometendo uma visão de totalidade.

Em setembro de 1952, com o propósito de definir os seus projetos e prioridades, o INEP reuniu em um seminário educadores de alguns estados, técnicos do próprio Instituto, inclusive o seu diretor Anísio Teixeira. O seminário discutiu e aprovou doze projetos, que seriam implementados em dois anos, assim denominados: "Aspectos gerais da educação média e elementar"; "Os sistemas estaduais de educação"; "O aluno do curso médio, condições sociais, capacidades, ideais, dificuldades e conflitos"; "O professor do curso médio"; "A escola de grau médio"; "O ensino das disciplinas nas escolas de grau médio"; "Análise fatorial das habilidades verbais"; "Testes para estudos de alguns aspectos dos concursos de habilitação para escolas superiores"; "Padronização dos testes do DNE para avaliação nível mental"; "Mapa cultural do Brasil"; "Aplicação experimental de provas objetivas a candidatos e exames de madureza"; "Investigação das condições do funcionamento do Colégio Macedo Soares, de Volta Redonda". (SAAVEDRA, 1988, p.49).

A preocupação com o professor, que deveria ter uma assistência técnica, através de cursos de aperfeiçoamento e de material de apoio, para que pudesse exercer o seu papel, fez com que o Instituto criasse a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino — CALDEME —, que elaboraria manuais para os professores. Extinta com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, as suas funções passariam a ser da responsabilidade da Campanha Nacional de Material de Ensino, instituída em 1956. Ao Instituto caberia realizar levantamentos que indicariam a necessidade de elaborar e publicar livros.

É neste período que Juscelino Kubitschek inicia o seu governo, tendo como eixo de sua administração o Programa de Metas, com ênfase na industrialização. "Ocorre a congregação da iniciativa privada — acrescida substancialmente de capital e tecnologia estrangeira — com a intervenção contínua do Estado, como orientador dos investimentos através de planejamento" (BENEVIDES, 1979, p. 202). No Programa de Metas encontravam-se substanciadas as respostas de Juscelino Kubitschek aos problemas do desenvolvimento econômico do país, ou seja, a elevação do nível de vida da população brasileira. Isto seria possível no aumento de empregos gerados pela indústria. O Programa de Metas, tendo este objetivo, era composto de seis categorias: energia, transporte, alimentação, indústrias de base, educação e a construção de Brasília. (BENEVIDES, 1979, p.210).

No estabelecimento dessas metas se revelava uma mentalidade que privilegiava na administração pública a racionalidade. Era "a apologia da planificação": o estado teria de garantir a eficiência, a produtividade do sistema, eliminando os possíveis entraves, para isto , era necessário um diagnóstico preciso, objetivo e racional, com vistas a antecipar os problemas para agir na situação. Assim, era no o entendimento da "racionalidade administrativa", o papel do Estado. (CARDOSO, 1977, p.169).

A gestão de Juscelino Kubitschek foi sustentada e implementada por uma maciça entrada de capital estrangeiro, juntamente com o *know-how* dos países mais avançados, incorporando-se ao nosso processo de desenvolvimento para torná-lo "mais produtivo e mais eficiente, portanto mais rápido e menos oneroso" (CARDOSO, 1977, p.156). Do ponto de vista da ótica desenvolvimentista, o capital

externo era colaborador de um processo que levaria o país à autonomia, no âmbito do desenvolvimento.

A necessidade do capital externo era o combate à subversão, a idéia de que o subdesenvolvimento é sinônimo de miséria e esta predispõe à aceitação de ideologias "estranhas", que ameaçam a democracia. A solução seria o desenvolvimento econômico; e, nesse sentido, o governo procuraria acelerar a industrialização, instalando a indústria pesada, a automobilística e a naval e acelerando o parque siderúrgico nacional.

A educação, nessa perspectiva, aparecia como um instrumento desse projeto de desenvolvimento; ou seja: as transformações industriais em curso iriam colocando as necessidades e o sistema de ensino sofreria as mudanças necessárias para atendê-lo. A ideologia desenvolvimentista "pragmática" priorizaria aproximação da escola da realidade social do país e nesse sentido deveria preparar os trabalhadores conforme as novas exigências, formar recursos humanos para atender à demanda de mão-de-obra e auxiliar o desenvolvimento do país. A prioridade do governo Juscelino Kubitschek no campo educacional era a qualificação de mão-de-obra para as empresas. (CARDOSO, 1977, p.213).

As inúmeras campanhas lançadas no final dos anos 40 e o início dos 50 estavam, aos poucos, deixando de funcionar por falta de apoio governamental. Para o Governo Kubitschek, essa forma de atuar do INEP não combinava com os propósitos da política desenvolvimentista, pois a considerava de pouca eficiência para a formação da mão- de-obra necessária à indústria.

De modo que, em 1956, o Instituto seria reestruturado internamente, redistribuindo as antigas seções da seguinte forma:

O Centro de Documentação Pedagógica, formado pelos setores de documentação e intercâmbio (SDI); Estudos Especiais abrangendo as seções de

Inquéritos e Pesquisas (SIP), Organização Escolar (SOE), Orientação Educacional e Profissional (SEOP); a Biblioteca Pedagógica Murilo Braga; e a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), além de um Museu Pedagógico (que nunca chegou a ser efetivamente implantado)" (SAAVEDRA, 1988, p.51).

O Centro de Documentação Pedagógica seria o "embrião" do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, que seria a mola-mestra do Instituto na gestão de Anísio Teixeira. Os recursos para a formação do Centro viriam do exterior, mais especificamente da UNESCO, que inicialmente se mostraria interessada em instalar um

centro latino- americano de preparação de educadores rurais e especialistas em educação de base e, como no Brasil não havia, ainda, nenhum centro de ensino agrônômico tão bem organizado, que correspondesse às pretensões da UNESCO, Anísio Teixeira, durante uma reunião com William Beatty e representantes dos Ministérios da Educação e Agricultura, sugeriu a realização de um trabalho conjunto (SAAVEDRA, 1988, p. 51).

Em parceria com a UNESCO, o Centro nasceria com uma responsabilidade de realização de pesquisa cultural e educacional nas diversas regiões do país; formulação de uma política institucional para a educação; levantamento de dados sobre as condições de funcionamento escolar; elaboração de livros e textos da administração escolar, livros de currículo, e de psicologia e filosofia educacional; treinamento de administradores e especialistas em educação que seriam lotados nos futuros Centros Regionais.

Com o aval da UNESCO, em 1955, no Rio de Janeiro, o INEP promoveu uma reunião com o propósito de discutir os princípios formativos do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, da qual participaram: Anísio Teixeira, Almeida Júnior, Florestan Fernandes, Fernando de Azevedo, entre outros. Consensual para estes educadores e cientistas sociais era a necessidade de um órgão "que pusesse os

resultados do trabalho científico a serviço do Ministério da Educação para que fossem aproveitados para fins práticos” (SAAVEDRA, 1988, p.55).

Os Centros Regionais instituídos em Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, São Paulo, em 1955, passariam a funcionar como “partes de um todo” — o Instituto — articuladas por uma comissão consultiva que examinava todos os trabalhos que eram desenvolvidos nos Centros Regionais. A estrutura interna desses Centros, os capacitava a fornecer dados sobre as possíveis demandas da situação educacional do país, oferecendo ao Instituto “uma cobertura nacional”, além de ser, “a tentativa de imprimir um caráter interdisciplinar aos estudos efetuados que procuravam sempre contextualizar os aspectos estudados, de acordo com as condições históricas, sociais, econômicas e políticas” (SAAVEDRA, 1988, p. 56).

Dessa forma, pode-se afirmar que os Centros deveriam ser transformados em pequenos redutos regionais do Instituto, funcionando como um canal de troca entre o governo federal e os governos estaduais. Nessa posição privilegiada, o Instituto oferecia cursos de aperfeiçoamento para professores especialistas do Brasil e da América Latina, realizava pesquisas, aperfeiçoava pesquisadores, registrava e documentava as experiências, se movimentando como um interlocutor no Ministério, nos sistemas estaduais e organismos internacionais “em sua estratégia de ampliar suas funções e tornar-se o inspirado da formação de ‘uma consciência comum’ para uma prática educativa mais efetiva” (SAAVEDRA, 1988, p.58).

O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais desempenhou um papel importante também em relação à alfabetização de adultos ao convocar o II Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1958. Nesse evento, havia uma variedade de posições ideológicas, como a de Paulo Freire, que expôs a experiência

em desenvolvimento — em Pernambuco — esboçavam-se aí os princípios que constituiriam a base para a teoria de Paulo Freire na década de 60.

Mas o mais importante, é que esse congresso foi

"um acontecimento que nos oferece a oportunidade de observar o início de transformação do pensamento pedagógico brasileiro, com o abandono do "otimismo pedagógico" e a reintrodução da reflexão sobre o social na elaboração das idéias pedagógicas" (PAIVA, 1973, p.210).

Estaria aí se delimitando um novo período para a educação de adultos, pois, se de um lado buscava-se maior eficiência metodológica, de outro pela reintrodução da questão social na educação, surgiria o primeiro programa nacional de educação, em caráter experimental: a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Enquanto funcionou, o CNEA produziu muitas experiências, inclusive a rádio-educação, que deu origem a muitos programas de educação através do rádio. Em 1961, funcionava a todo o vapor, atuando em 34 municípios. No ano seguinte, não pode continuar ampliando as suas atividades em decorrência da escassez de recursos, e, finalmente em 1963 deixou de existir¹¹.

O Instituto, a essa altura, respondia pelo Ministério da Educação em muitas de suas atribuições, entre elas o estudo da reforma de ensino nos Estados do Piauí e do Espírito Santo, e o planejamento do sistema educacional de Brasília. Implantou vários programas de cooperação técnica com outros países, promoveu o treinamento de pesquisadores através de cursos ministrados por professores universitários, desenvolveu programas nos municípios de Leopoldina e Cataguazes

¹¹ No governo Jânio Quadros, a estratégia para a educação de adultos vai ser traduzida na criação do MEB (Movimento de Educação de Base) e da MNCA (Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo).

cujas linhas deveriam se pautar pela "análise objetiva da situação local", com vistas a procurar uma "compreensão das possibilidades que as populações locais têm".

A "estratégia" da criação dos Centros Regionais, que para Anísio Teixeira eram fundamentais na descentralização educacional, seria amparada por pesquisadores ligados às universidades, pois

ao criar os Centros Regionais, a idéia dele era que cada um se ligasse à universidade local. (...) com a vinda do INEP para Brasília, seria o INEP na Universidade de Brasília, instalado na UNB junto à faculdade de Educação ... o grande valor que ele dava à Faculdade de Educação dentro de uma Universidade, como pólo central do ideário, da prática e da produção do conhecimento (SAAVEDRA, 1988, p.61).

A atuação do Instituto, no período de 1952 a 1963, em que pesem algumas mudanças governamentais, sugere que esse órgão oficial, procurou compreender a ação educativa "por dentro e por fora", acreditando na possibilidade de influência direta a transformação da realidade educacional brasileira, através do Estado. Desde o início, o Instituto gradativamente assumia a tarefa de ser uma instância de investigação, de avaliação e de apresentação de propostas para a situação educacional, instituindo o diagnóstico, dando os primeiros passos em direção à pesquisa educacional. Primeiro com Lourenço Filho e, depois, com Anísio Teixeira na sua direção, o Instituto alcançou o patamar de "órgão mentor das avaliações da problemática educacional", o qual procurava orientar suas ações para uma "perspectiva multidisciplinar", com a intenção de compreender a escola no contexto social, estabelecendo, assim, uma visão global do fenômeno educativo.

Com a renúncia de Jânio Quadros, com apenas sete meses no exercício da Presidência, assume seu vice João Goulart, em meio a impasses e tentativas de impedir que este, legitimamente, ocupasse o cargo. No governo João Goulart está presente o dilema, que na verdade é, em essência, o dilema da democracia populista

do modelo getuliano.¹² Nesse quadro de possibilidades, os militares desferem o golpe, em março de 1964, e as conseqüências desta nova ordem política atingem o Instituto e Anísio Teixeira é afastado da direção em abril desse mesmo ano. Inaugurava-se para a sociedade brasileira, para a educação e para o Instituto um período em que paulatinamente houve o “esvaziamento da pesquisa” ou “a pesquisa no esvaziamento”, como assinala SAAVEDRA (1988).

¹² A crise econômica e a democracia populista revelaram-se incompatíveis. Por esta razão, forças políticas “latentes” assumem a primazia sobre aquelas predominantes anteriormente. No primeiro instante, aparece o poder militar. Uma das bases de manobra, no entanto, é a classe média. Assim, mais uma vez, a solução política da crise brasileira resulta da dependência estrutural (IANNI, 1988, p.107-9).

CAPÍTULO II

PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL

As idéias que sustentaram a criação dos sistemas nacionais de ensino em quase todo o mundo chegaram ao Brasil de forma assistemática, desorganizada. Mesmo porque não havia uma configuração das forças políticas e sociais, no que tange à educação como um elemento importante para o país. "O que se fez no Brasil, até 1920, foi simples preparação de terreno. A verdade é que não havia condições sociais e pedagógicas que estimulassem o desenvolvimento da nova forma de entender a escolarização" (NAGLE, 1974, p. 240).

O que havia em relação à educação era, de um lado, uma preocupação com a formação cívica, nacionalista, e de outro, um regime republicano que não empreendia esforços para enfrentar o problema educacional.

São os Estados que, no correr dos anos 20, vão empreender significativas remodelações na rede escolar. O ideário educacional que norteia as reformas estaduais tem no "entusiasmo" e no "otimismo" pedagógico o laço que os une. Mas, sobretudo, é uma das expressões do desenvolvimento de alguns estados, que apoiados na economia e fortalecidos por certas decisões políticas, puderam promover, independentemente do governo federal experiências sociais, econômicas e políticas. Em São Paulo (1920), Minas Gerais (1927), Bahia (1925), Ceará (1923), Pernambuco (1928) e Distrito Federal (1928) — os Estados onde aconteceram as reformas expressivas — as unidades escolares se ampliam favorecendo um maior número de matrículas, sendo também remodeladas, não só em relação ao espaço físico, mas, sobretudo em relação às práticas educativas. No decênio de 1920-1930 ,

(...) É esta nova orientação que, em grande parte, distingue as transformações por que passa a escola, no período, das transformações que ocorreram em períodos anteriores: a história da instrução pública nos Estados e no Distrito Federal, na década dos vinte, é também e principalmente a história da penetração do ideário da Escola Nova nos seus sistemas escolares (NAGLE, 1974, p.191).

A Penetração e a Difusão e a "Escola Nova" no Brasil

No estudo dessas reformas estaduais imbuídas do espírito renovador, encontram-se também singularidades. Em São Paulo, a reforma foi regulamentada, em 1920, de maneira explícita, estando comprometida do ponto de vista ideológico com a formação cívica, nacionalista:

com o programa da Liga Nacionalista de São Paulo (...) se concretizam as aspirações, no terreno educacional, do programa da Liga nacionalista bandeirante; o próprio Sampaio Dória era um dos seus mais dedicados representantes (NAGLE, 1974, p.192-3).

Essa reforma, pelo seu significado político e social, transcendeu fronteiras e Lourenço Filho, professor de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de Piracicaba, foi convidado pelo Presidente do Estado do Ceará para executar uma reorganização da rede pública. Como a reforma paulista, a cearense tinha uma preocupação com a formação básica da nacionalidade. "trazia como conseqüências a instrução cívica e a educação nacionalizadora, como os aspectos técnicos que a Escola Nova e a Psicologia Educacional aconselhavam (TEIXEIRA, 1988, p.22).

Nos dois anos que esteve à frente da reforma cearense, Lourenço Filho impulsionou um órgão que estava até então imobilizado, pois funcionava à mercê dos

interesses dos "coronéis". Inspirado no modelo paulista, a reforma cearense promoveria medidas, como: recenseamento escolar, aumento significativo do número de matrículas, fomento de construções escolares, distribuição de material didático, adoção de concurso público para ingresso no magistério e serviços de estatística escolar. Em relação ao interior do processo pedagógico, uma das principais inovações foi a adoção do "método da sentencição no ensino da leitura ou a adoção do ensino simultâneo da leitura e da escrita" (NAGLE, 1974, p.194).

A ação de Lourenço Filho na reforma cearense se caracterizava por uma nova reorientação metodológica, pois, além de modificar o currículo do ensino primário, remetia o professor a um novo papel no processo de ensino-aprendizagem: "O que importa agora é a realização das pontencialidades contidas na personalidade integral da criança, em cada etapa do seu desenvolvimento, com o que se transforma a própria atmosfera do ambiente escolar"(NAGLE, 1974, p.249).

Em nome da criança, da sua experiência, enfim, de suas necessidades e interesses a Escola Nova faz uma contraposição aos métodos tradicionais de ensino, pois em resumo:

Reage-se, também, contra a rigidez dos programas e contra o significado das matérias de estudo, o que provoca alterações na instrumentação metodológica (...) Ao aspecto lógico das matérias se contrapõe o aspecto psicológico, tomando-se por base a importância atribuída aos interesses e necessidades da criança, bem como a exigência de lhe proporcionar, uma formação plena, integral, tanto do espírito quanto do corpo (NAGLE, 1974, p.250).

Foi a reforma cearense que, pela primeira vez, introduziu de maneira mais completa os princípios da Escola Nova em um sistema estadual de ensino. Considerada "pioneira" quanto à difusão do ideário escolanovista nas reformas estaduais de ensino, a reforma cearense também apresentava particularmente, pela primeira vez, uma proposta educativa articulada com a Psicologia.

Ao estabelecer uma prática pedagógica baseada numa nova concepção de infância e, em conseqüência, uma redefinição do currículo, da metodologia e, finalmente da função do professor, a reforma cearense acabava por destacar o papel da escola normal no ensino primário. Uma das alterações que a reforma cearense promoveria no currículo do Ensino Normal seria a introdução formal do conjunto daquilo que se denomina "Ciências da Educação" ou seja, se encontravam a Biologia Educacional, a Pedagogia Experimental, a Sociologia e a Psicologia, cuja presença vai ser realçada.

É nesse sentido que uma das mais importantes transformações que atinge a reforma cearense é a criação do laboratório de Psicologia. Neste, a aplicação dos conhecimentos psicológicos tornaria possível viabilizar muitos elementos que constituíam a Escola Nova. Mas o fundamental é que a Psicologia proporcionaria um critério científico, um recurso indispensável para educação nova que pretendia ser científica e racional:

(...) A Psicologia exerceu função central nesta reforma que pode ser considerada como a primeira realização de vulto do escolanovismo no país; nesse sentido, pode-se dizer que, em busca de implantar os ideais da Escola Nova, num perspectiva de realização de uma Pedagogia científica, a Psicologia assumiu papel central, uma vez que seu conhecimento deveria ser o principal instrumental do professor em sala de aula (ANTUNES, 1991, p.193).

O delineamento de uma educação nova prosseguiria na Bahia, em 1925, com Anísio Teixeira sendo nomeado Inspetor Geral de Ensino. A reforma baiana promoveria uma reestruturação escolar, não só nos moldes de São Paulo e do Ceará, mas se preocuparia em estabelecer uma norma de efeito legal e jurídico que a amparasse, detalhada em 820 artigos, fixando através da legislação as orientações que se estruturavam desde o início dos anos 20.

O ideário liberal que se inicia no Brasil na década de 20 é que vai proporcionar "a difusão sistemática dos ideais da Escola Nova, período em que a literatura educacional, além de se expandir, se altera qualitativamente, dada a freqüência com que se publicam trabalhos referentes à nova pedagogia" (NAGLE, 1974, p. 241).

A reforma mineira, em 1927, a do Distrito Federal em 1928, e a de Pernambuco, no mesmo ano, imbuídas de espírito reformador, em que pesem algumas particularidades, viriam a aprofundar ainda mais as renovações, pois, não só inspirariam nas remodelações técnicas, administrativas e pedagógicas das reformas que vinham ocorrendo, mas divulgariam e desenvolveriam os princípios da Escola Nova.

De todas as reformas de ensino que se sucedem no decênio 20-30, a reforma do ensino em Minas Gerais se destacaria, além de seu alcance, pela presença sistemática do ideário escolanovista nos documentos elaborados pelo governo do estado na "Exposição de Motivos" e nos regulamentos que orientavam a reorganização do ensino primário e do ensino normal. A escola mineira seria planejada para atender o seu objetivo central: a criança. Pretendia-se que esta não fosse tratada como um adulto em miniatura como afirmava a "Exposição de Motivos":

A infância não é *pis-aller*, um tropeço que retarde a marcha do desenvolvimento e que se possa remover por processos mecânicos (...) O primeiro cuidado para concorrer no sentido do desenvolvimento da criança é não apressar sua infância ou desconhecê-la, tratando a criança como se ela tivesse não os seus próprios interesses, mas os interesses do adulto (NAGLE, 1974, p.198).

Presente a todo o momento na "Exposição de Motivos" está a preocupação com a criança. O professor deveria fundamentalmente atender os interesses desta, não se preocupando com a quantidade de informações, mas com a

utilidade dos conhecimentos e respeitando as necessidades infantis, como determinava o regulamento do ensino primário, art. 252.

As lições devem ser conduzidas de forma a se aterem ao nível do desenvolvimento mental das crianças, correspondendo os seus interesses atuais, de maneira que possam ser considerados, tanto quanto possível, como uma resposta antecipada ou uma satisfação àqueles mesmos interesses (PEIXOTO, 1983, p.99).

A posição de Francisco Campos no comando da reorganização do ensino em Minas trazia a compreensão de que a educação deveria se preocupar com a qualidade de ensino e não com mais com a expansão das unidades escolares. Ainda e mais, o entendimento do processo educativo, visto como uma questão eminentemente técnica, privilegiava os aspectos psicológicos da aprendizagem já que o regulamento do programa de ensino primário tinha o seguinte pressuposto: "Uma criança aprende porque tem necessidade psicológica de aprender, como tem necessidade de nutrir-se, por isso come" (PEIXOTO, 1983, p.100).

Mais do que amparar um certo entendimento da aprendizagem, a fundamentação científica da Psicologia permeia todo o documento que dispõe a reforma, pois a esta subjaz uma concepção de homem como "complexo biopsíquico e social", dessa maneira,

O sistema escolar, previsto por Campos, transfere o papel político da escola para sua organização técnica. Nesta guinada, os pontos de referência se deslocam do adulto para a criança, da sociedade para o indivíduo, do professor para o aluno. Para tanto serão enfatizadas matérias como a Psicologia evolutiva e a Psicopedagogia, e o método se torna mais importante que o conteúdo (PEIXOTO, 1983, p.100).

Concretizava-se na reforma da instrução em Minas Gerais, um pensamento pedagógico que assim pode ser caracterizado: "a ênfase recai sobre o estudo da pedagogia como ciência experimental; recomenda-se o uso de medidas

educacionais, exortam-se técnicas e teorias psicológicas, redimensionam-se as técnicas e recursos didático-metodológicos (...)" (TEIXEIRA, 1988, p.26)

Nesse ponto surgiria a seguinte questão: como colocar em prática as propostas regulamentares pretendidas pela reforma mineira? A criação do Curso de Aperfeiçoamento cumpriria esta função, pois estava (...) destinado a treinar uma elite de professores, bem como os assistentes pedagógicos, nos recentes métodos de ensino e em técnicas pedagógicas (...)" (NAGLE, 1974, p.224).

A Escola de Aperfeiçoamento teria, na reforma mineira, um papel fundamental, pois, além de preparar os candidatos ao curso normal, prestaria orientações técnicas às unidades escolares. É mais, "a Escola de Aperfeiçoamento constituiu-se num laboratório de pesquisas e experimentação na área de metodologia do ensino e num importante centro de irradiação de novos métodos" (PEIXOTO, 1983, p.146).

Assim, o Curso de Aperfeiçoamento iria se caracterizar não apenas como instituição para a prática docente, mas também como campo de pesquisas educacionais "Seu currículo é composto pelas seguintes disciplinas: Psicologia Educacional, Biologia e Higiene, História da Civilização, particularmente história dos métodos e processos da educação, Metodologia e Prática profissional" (PEIXOTO, 1983, p.123).

Quanto às teorias pedagógicas, a Escola de Aperfeiçoamento se orientaria pelas idéias de Dewey e Kilpatrick, adotando para o ensino primário os Centros de Interesse de Decroly. Anexos funcionavam classes primárias e um laboratório de Psicologia Educacional:

Este laboratório foi montado pela professora Helène Antipoff, recém-chegada da Bélgica e nele se realizaram, em prosseguimento ao trabalho iniciado por Theodore Simón, pesquisas no sentido de se detectar a importância das diferenças individuais no processo de aprendizagem coletiva e critérios para a

padronização dos alunos, tendo em vista a homogeneização de classes (PEIXOTO: 1983, p.147).

A Psicologia Educacional ocupava um lugar de destaque no currículo¹³, pois sua presença nas aulas práticas que funcionavam anexas às escolas normais era assim justificada no regulamento do ensino normal, como:

exercícios complementares e obrigatórios à observação psicológica de um aluno das classes anexas, a fim de notar o seu desenvolvimento intelectual, as suas tendências vocacionais, defeitos sensoriais, processo de reação psicológica, a conduta nos trabalhos escolares e fora deles e a organização de testes psicológicos e pedagógicos nas classes anexas (PEIXOTO,1983, p.125).

É assim que a Psicologia na reforma mineira se transformou em principal substrato científico, fornecendo os pressupostos teóricos que proporcionavam o conhecimento sobre a criança, e, ao mesmo tempo, demonstrando, através do uso de instrumentos de medida psicológica, a aplicação prática destes pressupostos. Deste modo, se poderia então cumprir a promessa do ideário escolanovista: uma educação adaptada ao educando, à sua inteligência e principalmente, aos seus interesses.

Se na reforma cearense, em 1923, assistia-se a um início do processo de difusão da Psicologia na Educação, na reforma Francisco Campos, em 1929, a presença da Psicologia Educacional é afirmada em todas as instâncias que fazem parte da rede pública de ensino. "Resumindo, a reforma de Francisco Campos se traduz numa tentativa de completa modificação no interior das escolas, à luz dos padrões estabelecidos pela Psicologia Educacional, reflexo do movimento escolanovista" (PEIXOTO,1983, p.129).

¹³ A este respeito, Anamaria Casassanta Peixoto(1983, p.123) afirma: A introdução da disciplina Psicologia Educacional provocou reações por parte dos grupos mais tradicionais, em especial do grupo católico, em função do enfoque (...) Se a Psicologia é a disciplina que se dedica ao estudo da alma, como situá-la segundo os padrões de estudos das Ciências Modernas?

A reforma educacional do Distrito Federal, em 1928, amparada pelas reformas que vinha acontecendo, incorporando e ampliando as formulações de uma nova prática escolar, representou, por sua vez, mais um avanço. Esta não buscava mais atingir apenas os métodos pedagógicos, mas pretendia que a escola funcionasse como uma instituição dinâmica, capaz de provocar mudanças sociais:

A capacidade de repercussão da escola no meio social prende-se intimamente à organização de todo o sistema escolar e para-escolar, com que se procurou não somente tornar eficazes os serviços técnicos e administrativos, tornando mais estreitas as suas relações de coordenação e subordinação, como também proporcionar à escola os meios necessários para dilatar até a sociedade o seu raio de ação (AZEVEDO, 1958, p.69).

Aproveitando os elementos das diversas correntes da Escola Nova, a reforma do Distrito Federal era assentada em princípios como: escola única que significava escola comum, para todos, gratuita e obrigatória, garantida pelo Estado; escola do trabalho partindo do pressuposto de que o trabalho poderia ser utilizado como instrumento da educação; e por fim, a escola da comunidade, segundo o qual o aluno deveria ser preparado para viver na sociedade. Percebe-se que em relação as reformas paulista, cearense, baiana, mineira e pernambucana a seguir, a reforma do Distrito Federal representa o auge do ímpeto renovador, que vindo dos estados atinge o centro político do país, incorporando e ampliando, de uma maneira mais orgânica uma formulação educacional, cujos pressupostos eram assentados na denominada Escola Nova.

Em resumo, na década de vinte os esforços educacionais que movimentam as reformas estaduais se preocupariam em estruturar a rede de ensino primário, que não existia, estabelecendo para isto uma legislação burocrático-administrativa, capaz de sustentar um novo funcionamento pedagógico, que

posteriormente irá resultar nas Secretarias de Educação, criadas a partir de 1930, com a instalação do Ministério de Educação e Saúde no governo Vargas.

O movimento renovador que se inicia na década de 20 é alimentado pelas idéias liberais, que acabavam por tecer críticas ao modelo tradicional de ensino, começando a introduzir nas escolas públicas algumas modificações, que no momento seguinte vão facilitar o prosseguimento do movimento renovador. Este rejeitava os métodos e os fundamentos da escola tradicional, quer na adaptação de antigas práticas quer nas formulação de novas, "do aparecimento ou do desenvolvimento das atividades curriculares relacionadas com a educação física e os jogos educativos, o slöjd ou os trabalhos manuais, o desenho, a música e canto, o teatro, e o cinema escolares" (NAGLE, 1974, p.244).

O projeto de um ensino essencialmente comprometido com as idéias renovadoras que, no Brasil, começaram a vigorar no início do século, e se concretizaram através das reformas educacionais nos estados, da criação da Associação Brasileira de Educação, das Conferências Nacionais de Educação, da união das diversas correntes educacionais presentes no *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, se afirmou de tal maneira, que o ideário da Escola Nova não só se colocava como atual, mas como dirigido ao futuro, a um novo país, a um novo homem, a uma nova escola.

Mas o que caracterizava esse movimento, a Escola Nova? Lourenço Filho, em 1929, no livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, assim o definiria:

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais de ensino. Inicialmente esses princípios derivam de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois relacionando-se com outros muitos numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social (1929, p.17).

Criticando a educação tradicional, que não compreendia o homem como uma unidade, como um todo, separando a vida social da individual, o biológico do espiritual, e assim gerava uma idéia equivocada de ensinar pois argumentava Lourenço Filho: “na arte educativa será preciso conhecer o educando (...) Não se educa a alguém senão na medida em que se conheça esse alguém.”. E mais, o ponto de partida da ação educativa, nessa perspectiva, se impõe pelo educando, mais especificamente, pela criança: “(...) A renovação educativa de nosso tempo teria, assim, de começar pela descoberta da criança, a qual só nos meados do século passado começou a ser feita” (LOURENÇO FILHO, 1929, p.37)

O suporte da renovação pedagógica viria da Psicologia e da Biologia, ou melhor, dos progressos destas ciências desde o século passado, que proporcionava um conhecimento de como se processa o desenvolvimento evolutivo da criança e a compreensão deste processo. De maneira oposta ao esquema tradicional — que não tendo uma visão integradora dos múltiplos aspectos que constituem o homem, acabava subordinando o conhecimento da criança ao do adulto — a contribuição da psicologia é destacada, pois entendia-se que:

(...) quaisquer que sejam as concepções filosóficas e sociais da educação, ou qualquer que seja a visão dos fins possíveis ou julgados na formação humana, um denominador comum existe: é onde que podemos alterar, fazer variar ou modificar o comportamento e a experiência do educando, no sentido de objetivos que tenhamos como úteis, justos ou necessários. Cabendo a psicologia, e não a outro ramo de estudos, a investigação de tais problemas, segue-se que o adiantamento das formas gerais da ação educativa dependerão do progresso dessa disciplina, embora, é certo também, não apenas dele. (LOURENÇO FILHO, 1929, p.61-2).

Na perspectiva da nova escola, estava posto que o processo educativo tinha como “função geral o desenvolvimento individual de capacidades e aptidões” (LOURENÇO FILHO, 1929, p.18). Aliás, foram esses dois fundamentos — o

desenvolvimento do homem e a integração deste à cultura — que constituíram a promessa da educação moderna, nova.

Uma série de reivindicações para uma nova filosofia educacional fora consubstanciada pelo *Manifesto dos Pioneiros*, lançado em 1932 definindo a Educação Nova em oposição àquela considerada conservadora, ultrapassada e identificada com uma sociedade que deveria ser superada.

Do ponto de vista de seu redator, Fernando de Azevedo, no *Manifesto* foram lançadas as diretrizes de uma política escolar, inspirada em novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbana e industrial com o objetivo de romper com as tradições excessivamente individualistas da política do país, fortalecer os laços de solidariedade nacional, manter os ideais democráticos dos nossos antepassados e adaptar a educação, como a vida, às "transformações sociais e econômicas, operadas pelos inventos mecânicos que governam as forças naturais e revolucionaram nossos hábitos de trabalho, de recreio, de comunicação e intercâmbio" (AZEVEDO, 1976, p.175).

A grande contribuição do *Manifesto*, segundo o seu redator, é que pela primeira vez no Brasil, na análise da educação nacional estão sistematizados os princípios; estes articulados, subordinados a

finalidades precisas que atuam sobre todo o conjunto (...). A idéia de um sistema completo de educação com uma estrutura orgânica, e a construção em conseqüência, de um sistema de ensino, flexível e tanto quanto possível unificado em todos os graus e no qual teoria e prática são estreitamente conjugadas (AZEVEDO, 1976, p.176).

O *Manifesto* foi produzido por intelectuais e educadores que não se identificavam ideologicamente, mas se reuniram numa mesma proposta. Caracterizada como uma educação nova,

contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida,

a educação nova aboliria os privilégios sociais e assumiria

(...) um caráter biológico, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social.

A "hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", seria esta a função social da educação nova. Esta "pragmática",

se propõe aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social

A escola socializada, reconstituída sobre a base da atividade e da produção. Dessa forma, o trabalho seria considerado como a "aquisição da cultura" e como fundamento para "remontar a corrente e reestabelecer entre os homens, o espírito da disciplina, solidariedade e cooperação" (...) (AZEVEDO, s/d, p.64).

O documento dos Pioneiros abre uma discussão, através do qual fincaria os pressupostos para uma Educação Nova. Na passagem em que responsabiliza o Estado, tendo como diretriz "do direito de cada indivíduo à sua educação integral", o *Manifesto* considerava que o Estado deveria reconhecer a educação como "uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais". Mas descarta o monopólio estatal na educação, cabendo a este conviver com as instituições educacionais privadas, desempenhando um papel de

vigilância e estímulo em relação às instituições privadas idôneas", com vistas a "uma escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos (AZEVEDO, s/d, p.67).

Referindo-se ao ensino superior, o *Manifesto* apresenta a necessidade desta instituição formar uma elite dirigente, capaz de difundir ideais políticos democráticos, defendendo a gratuidade do ensino superior. O eixo do *Manifesto* encontra-se aí: a escola unificada, do ensino primário ao ensino superior, deveria ser assentada na "laicidade, gratuidade, obrigatoriedade".

Sobre descentralização da educação, diz o *Manifesto* que:

(...) a organização da educação brasileira unitária sobre as bases e os princípios do Estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e no cuidado nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas do país e a necessidade de adaptação crescente da escola aos interesses e às exigências regionais. Unidade não significa uniformidade. A unidade pressupõe multiplicidade" (AZEVEDO, s/d, 69).

Em relação ao orçamento nacional de educação, é explícito ao afirmar que este não deveria ficar sujeito às "crises dos erários do Estado" e deveria ser aplicado no desenvolvimento da obra educacional pelos próprios órgãos de ensino.

De maneira clara e sintética, pretendia superar "o empirismo das reformas parciais efetuadas", através de princípios pedagógicos definidos a partir da Sociologia, Biologia e, principalmente, da Psicologia. É essa uma das grandes novidades do *Manifesto*, que transformava a concepção de educação, pois direcionava todo o processo educativo ao educando, seus interesses e aptidões. Ao preconizar a mudança dos métodos educacionais, o documento dos Pioneiros vai se apoiar nos conhecimentos da Psicologia.

E é assim que na exposição do processo educativo — o conceito e os fundamentos da educação nova — chamava a atenção para "a nova doutrina", que consideraria a educação diferentemente da tradicional, isto é, ao invés de modelar exteriormente o educando", o enfoque desta seria:

uma função mais complexa de ações e reações em que o espírito cresce de 'de dentro para fora' (...) transfere para a criança e para o respeito da sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação (AZEVEDO, s/d, p.70).

Os processos mentais são "funções vitais", instrumentos de satisfação de inúmeras necessidades; e com base nesse conceito, a escola deve favorecer um "intercâmbio de reações e experiências", reagindo contra a passividade, o verbalismo, o intelectualismo. Na nova concepção de escola o cerne do trabalho educativo é a atividade, "que deve ser alegre, espontânea e fecunda" porém dirigida "à satisfação das necessidades do indivíduo" (AZEVEDO, s/d, p.70).

A Educação Nova "é a verdadeira educação funcional", pois entendia-se que era necessário cuidar "não só da correspondência entre os graus de ensino e as etapas da evolução intelectual fixadas sobre a base dos interesses, como também da adaptação da atividade educativa às necessidades psicobiológicas do momento" (AZEVEDO, s/d, p.70).

Nesse ponto, frisados pelos Pioneiros e presente na Escola Nova, está a condição primeira, "o fator psicobiológico do interesse", reorientando para a criança, para o "móvel e transitório" as atividades educativas, instaurando a "lógica psicológica", em contraponto com a maneira de entender os processos de ensino-aprendizagem, em que se baseavam a escola tradicional, "a lógica formal dos adultos". Mas, para que fosse possível atender a esta questão nevrálgica, a nova escola deveria funcionar como "uma comunidade em miniatura", tendo como elemento "formador" o trabalho, estimulando o aluno a criar e preparando por meio de atividades grupais, a penetração do futuro cidadão, que contribui para o progresso social. (AZEVEDO, s/d, p.71).

Nestes conceitos que formam — O Processo educativo — a base deste processo foi desenvolvida, fundamentalmente através da Psicologia. Mas que

Psicologia seria a utilizada na Escola Nova? Uma Psicologia Funcional e pragmática, pois colocava a questão da atividade como a mola-mestra do processo educativo. E mais, o ato educativo teria que ser adaptado às necessidades do educando:

o que distingue da escola tradicional a escola nova, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades, do fator psicobiológico do interesse, que é a primeira condição de uma atividade espontânea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) (AZEVEDO, s/d, p.70).

Em contrapartida, o professorado deveria ser um corpo altamente preparado para exercer a sua atividade, através de uma formação universitária,

sobre a base de uma educação geral comum, dada em estabelecimentos de educação secundária, não fariam senão um só corpo com os do ensino superior, preparando a fusão sincera e cordial de todas as forças vivas do magistério (AZEVEDO, s/d, p.77).

São estas as linhas gerais do *Manifesto*, que procurava lançar bases para uma proposta de educação nacional. Acima de tudo, seu conteúdo era político, pois ao colocar o papel do Estado, do direito do indivíduo, da função da educação, arrematava para o governo federal a obrigação de promover um plano nacional de educação, como peça-chave para o desenvolvimento econômico, político e social do país.

O *Manifesto* representava, enfim, uma substancial reivindicação, da necessidade de transformar a estrutura educacional brasileira, propondo um sistema que atendessem à nova ordem social, econômica e política no país:

(...) É evidente que o documento não questionava a nova ordem que estava se implantando. Nesse sentido, o grande avanço que representa o documento para a teoria da educação no Brasil é que ele propõe, em última instância, adequar o sistema educacional a essa nova ordem, sem contudo questioná-la (ROMANELLI, 1978, p.150-1).

Em síntese, movimento renovador, iniciado na década de 20, representava no campo educacional uma oposição ao tradicional, ao velho. Sua luta era contra a escola conservadora, identificada pelos renovadores na escola tradicional. A ideologia dos renovadores, *grosso modo*, se comprometia com a recomposição dos poderes políticos da época, a favor do liberalismo, do desenvolvimento econômico regado pelo capitalismo, e não contra esse.

As formulações, os princípios que orientam a trajetória da escola nova no Brasil se situam no contexto em que o país sofre uma mudança no seu modelo econômico. As necessidades desenvolvimentistas vão ao encontro de idéias pedagógicas, que já estavam assentadas na Europa e nos Estados Unidos e acabavam por influenciar educadores e intelectuais de tal forma, que na primeira realização de um plano nacional de educação, no início da era Vargas, o ideário escolanovista é, à sua maneira, incorporado pelo governo central

Assim, é possível perceber que os educadores que se posicionavam contra o ensino tradicional desde a década de 20, apesar de sua diversidade intelectual e política, depositaram nos pressupostos da Escola Nova a perspectiva de que esta contribuiria, de forma decisiva, na construção de uma nova sociedade. A Educação Nova formaria um novo homem, um novo indivíduo para uma nova sociedade.

As idéias educacionais do início do século no Brasil foram influenciadas pela denominada Escola Nova, articulada com a Psicologia de tal forma, que esta deveria ser um dos principais instrumentos do fenômeno educativo, ou melhor, o "braço científico e técnico da nova concepção de educação":

vistos sob o prisma de uma concepção mais ampla de sociedade, escolanovismo e Psicologia eram, em verdade, uma das manifestações de um projeto de sociedade brasileira calcado no ideal da modernização e da elevação do país ao nível das nações ricas e poderosas; o escolanovismo e a Psicologia

eram, pois, manifestações de modernidade e sinais de avanço sócio- cultural (...) (ANTUNES, 1991, p.222).

Conforme o ideário liberal que se assentava na sociedade brasileira, as premissas da Escola Nova se voltam para o indivíduo, isto é, ao frisar que os indivíduos são diferentes e que a educação deveria se pautar por estas diferenças, os escolanovistas vão fomentar a utilização de uma ciência que teria este propósito, o conhecimento dos processos mentais que ocorrem na criança, no educando, no indivíduo: a Psicologia.

A Psicologia no Brasil

A Educação Nova que começou a ser difundida nas décadas iniciais do século XX, tinha como um dos seus princípios fundamentais a necessidade de que a prática educativa fosse regida pela cientificidade. É nessa perspectiva que a Psicologia, a Biologia e a Sociologia formavam o tripé que sustentaria a Pedagogia Nova. Em contrapartida, a Psicologia subsidiando a Escola Nova encontrou um espaço para desenvolver-se, como conhecimento científico autônomo.

Pode-se afirmar que o percurso histórico do pensamento psicológico e da Psicologia no Brasil, do período colonial a 1962, quando foi regulamentada aqui a profissão de psicólogo, divide-se em cinco períodos.¹⁴

No período colonial está presente a discussão dos fenômenos psicológicos em obras que não tinham como objetivo específico tratar as questões de

¹⁴ Essa afirmação tem como referência a periodização histórica feita por Maria Aparecida Makino Antunes em dois trabalhos: A constituição da Psicologia no Brasil (s/d) e O processo de autonomização da Psicologia no Brasil(1991).

natureza psicológica, mas acabavam por atingir o pensamento psicológico, em diferentes campos do conhecimento, como: Filosofia, Arquitetura, Medicina, Teologia, Pedagogia e Política.

O conhecimento psicológico nos séculos XVII e XVIII continuou a ser investigado pelos religiosos, mas com uma nova preocupação: o conhecimento de si mesmo, das emoções humanas, da tristeza, das paixões.

Foi no século XVIII que as idéias iluministas começaram a se constituir como matriz do conhecimento produzido nas obras de intelectuais brasileiros. Baseado no pressuposto de que o homem devia ser analisado segundo as leis que regem o mundo natural, sem os limites da introspecção, o conhecimento psicológico começou a ser utilizado pela medicina e se tornaria uma alternativa ao saber cristão, assentando as bases para o processo que levaria, no século XIX, à criação de uma Psicologia científica.

O século XIX trouxe grandes transformações para o Brasil. Com a mudança da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, o Brasil passa da condição de colônia para a de império, o que desencadeou significativas transformações no contexto cultural brasileiro e conseqüentemente na produção de idéias psicológicas.

Ao deixar a condição de colônia, a cultura brasileira sofreu um grande avanço: criaram-se vários cursos de ensino superior, produziu-se livros, jornais e revistas. Começava-se a discutir a identidade brasileira, o meio intelectual, principalmente, buscava soluções para os problemas nacionais. As faculdades de Medicina investigavam a higiene e o comportamento humano em face dos problemas de urbanização que aconteciam nas maiores cidades do país. Somados a isso, o Brasil podia ter contato com a Europa sem a referência de Portugal, facilitando a entrada das idéias européia, especialmente as francesas.

Com efeito, a Psicologia no Brasil alcançaria um segundo momento, através de uma produção teórica que gradativamente se vinculava a instituições que iam sendo criadas, como as escolas normais e as faculdades de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia. Para a conclusão do curso nas faculdades era exigida a defesa de tese de doutoramento; e muitas das temáticas apresentadas eram referentes ao fenômeno psicológico.

Ao mesmo tempo, graças à influência européia, o positivismo e o liberalismo começam a ganhar corpo no meio intelectual brasileiro. Em 1892, em São Paulo, um projeto de lei introduzia as disciplinas Psicologia e Lógica no currículo das escolas normais. Com esta iniciativa, pode-se afirmar que havia o início de um processo de institucionalização do ensino de Psicologia, ainda que impregnado da Filosofia.

Com a crescente urbanização, também a questão da difusão do ensino elementar foi trazida à tona, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento psicológico, pois buscava-se conhecer mais o educando, a aprendizagem, o desenvolvimento infantil. Cabe ressaltar ainda que, no Brasil as transformações políticas e econômicas anteriormente mencionadas, trouxeram uma nova realidade, e essa precisava ser enfrentada. Dessa forma, tanto a medicina quanto a educação propõem-se a contribuir para solucionar os problemas que o Brasil enfrentava.

O perfil do conhecimento psicológico é ainda traçado por duas questões. A primeira é que sua produção já se orientava para uma natureza institucional e outra, que essa produção se espalharia por diversas áreas do saber como a Medicina, a Educação, o Ensino religioso, jurídico e normal. A Educação,

(...) trazendo uma tradição mais antiga com a preocupação psicológica, continuará a produzir conhecimento nessa área, porém, é no final do século que sofrerá grande impulso, caminhando para o século XX em busca de uma prática baseada na psicologia, que começa a ser produto de pesquisas mais

rigorosas e baseadas nos pressupostos científicos. Este fato se relaciona com a emergência do pensamento escolanovista no Brasil, de um lado, e por outro, com a institucionalização da Psicologia científica (ANTUNES, 1991, p.88).

Havia, em relação à Educação, uma preocupação da intelectualidade brasileira desde o final do século XIX, que se orientava na defesa da educação escolarizada. Eram idéias assentadas no positivismo e no liberalismo, em uma concepção cientificista e humanista.

Com a reforma Benjamin Constant foi criado o *Pedagogium*, que teria a responsabilidade de se constituir como "centro propulsor das reformas e melhoramentos de que carecesse a educação nacional". Em 1897 sob a direção de Medeiros e Albuquerque, passou a se constituir como

centro de cultura superior aberto ao público. Com isso passou a funcionar o primeiro laboratório de psicologia experimental, planejado por Binet em Paris e coordenado por Manoel Bomfim por doze anos. Extinto em 1919, segundo Penna, "em verdade, o 'Pedagogium' perpetuou-se com a criação em 1938, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos- INEP, o qual produziu uma imensa e variada obra psicológica" (ANTUNES, 1991, p.173).

As exigências da emergente industrialização/urbanização, reclamando um mínimo de capacitação escolar geravam a necessidade de instrução, de combate ao analfabetismo:

Foi nesse período que surgiu uma ampla e rica profusão de idéias que objetivavam a solução dos problemas educacionais brasileiros e até, por essa via, a solução de todos os problemas nacionais; além disso, foi nessa época que as teorias pedagógicas, preocupadas com as questões de ensino- aprendizagem, sobretudo o escolanovismo, tiveram uma penetração sistemática no Brasil e, junto com elas, as teorias e técnicas da Psicologia, produzidas pelos centros europeus e norte-americanos de pesquisa e aplicação (ANTUNES, 1991, p.156).

Nas décadas iniciais do século XX, houve o movimento pela difusão da educação que, com enfoques diferentes, localizava no analfabetismo a causa do

atraso do país. Um destes enfoques, defendido por Manoel Bomfim, era de que a educação seria um "instrumento contra a opressão", que o Brasil sofreu por parte de Portugal durante séculos. Outro segmento que pregava a difusão da educação era o da Liga Nacionalista, destacando-se nesse movimento Miguel Couto e Mário Pinto Serva, cujas idéias identificavam o analfabetismo com o atraso do país e afirmavam que na educação estava o progresso. A educação formaria "uma nação forte, um povo mental e fisicamente forte", através da educação básica haveria a "higienização da raça".

Sampaio Dória e Antônio Carneiro Leão compartilhavam de princípios diferentes. Para Carneiro Leão a educação a ser difundida era a profissional, voltada para a indústria e o comércio. Sampaio Dória ia mais além, pois articulava a instrução técnica com a "organização científica do trabalho", mais precisamente na

preocupação de Sampaio Dória com a Psicologia, particularmente na ênfase que dava ele às relações entre processo produtivo e diferenças individuais, assim como a Higiene, à qual deveria ser aplicada ao operariado, no sentido de preservar sua saúde e vigor físico, mental e moral, vinculando-se à idéia de 'melhoria da raça', também no âmbito psicológico, em termos de preservação do caráter e da capacidade mental (ANTUNES, 1991, p. 160).

Em resumo, este pensamento conjugava educação e industrialização. A psicologia seria um dos instrumentos para organizar e racionalizar o meio de produção industrial. Este, incrementado, proporcionaria o ingresso do país na modernidade. É justamente no interior desse movimento renovador educacional, que a Psicologia vem a se firmar como disciplina autônoma, definindo um terceiro momento de sua história no Brasil.

O sistema educacional do país, que praticamente não existia, começaria a dar seus primeiros passos no sentido de uma organização escolar, preocupando-se com métodos de ensino e expansão das unidades escolares. As reformas educacionais implementadas por vários estados da Federação no decênio 1920-1930

e o debate educacional coordenado pela Associação Brasileira de Educação, criada em 1924, favoreceram a ampliação, a difusão e a consolidação do ideário pedagógico da denominada Escola Nova.

Além das críticas ao modelo tradicional de ensino, que já há algum tempo se desenvolviam, a Pedagogia Nova propunha uma radical transformação, pois essas novas idéias centradas no processo de ensino-aprendizagem e na atividade do aluno. O destaque dado à Psicologia não era mera casualidade, pois, na reformulação do processo educacional, na matriz de uma Nova Pedagogia, estava a questão da criança, da necessidade do educando. É por isso que o uso da Psicologia, na perspectiva da Escola Nova, pode ser entendido como um recurso fundamental em todos os aspectos do processo educativo.

A Psicologia a essa altura era vista como uma ciência que tratava do indivíduo, das diferenças individuais, tendo em vista o progresso da Psicometria, dos estudos do desenvolvimento da personalidade e da aprendizagem que ocorriam na Europa e nos Estados Unidos. Nesse quadro, a educação brasileira cada vez mais incorporaria os conhecimentos da Psicologia, dessa vez através de instituições como o Instituto de Psicologia de Pernambuco. Criado em 1925 por Ulysses Pernambucano, este instituto realizou inúmeros estudos com testes psicológicos de nível mental, aptidão e pesquisas experimentais, formando pesquisadores para a área de Psicologia, que contribuíram inclusive com obras para a investigação de aspectos de conhecimentos psicológicos na realidade educacional brasileira.

A Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte também se constituiu uma das instituições em que a Psicologia foi instrumento científico da maior importância para a investigação e o tratamento das questões educacionais. Criada em 1929 com a reforma Francisco Campos, a Escola de Aperfeiçoamento teria o

papel de difundir a nova pedagogia em Minas Gerais e, “por decorrência, instância privilegiada de difusão teórica e prática da Psicologia, na medida em que esta ciência deveria ser o principal fundamento da Pedagogia que se objetivava implementar, isto é, a Pedagogia Nova” (ANTUNES, 199, p.:181-2). Ressalte-se que a referida reforma tornava obrigatório o ensino de Psicologia nos cursos normais.

Esta Escola realizou vários cursos, destes muitos ministrados por estrangeiros, como: Simon (colaborador de Binet), Léon Walther (assistente de Clàparede) e Helène Antipoff (assistente de Claparède). Esta última aqui permaneceu e desenvolveu inúmeros trabalhos nas áreas de Psicologia e Educação, tendo sido encarregada de organizar e viabilizar o laboratório de Psicologia Experimental da Escola de Aperfeiçoamento. Com isso, pretendia-se que a Psicologia fosse a vigamestra da formação dos professores, subsidiando essa Nova Pedagogia em Minas Gerais. Antipoff trazia na sua formação como assistente de Claparède, uma tendência funcionalista e uma fidelidade aos princípios da Escola Ativa. Preocupada em conhecer as crianças brasileiras, seus estudos desenvolvidos em laboratório se voltavam para aspectos como: o desenvolvimento mental; a inteligência; relações entre inteligência e vocabulário; seleção e orientação profissional; personalidade e tipos de crianças; entre outros (ANTUNES, 1991, p.184).

Tais estudos revelaram que as escolas públicas se encontravam em péssimas condições, dificultando o fenômeno educativo e, ainda, como o meio socio-cultural interferira na formação da inteligência. Antipoff denominou este fenômeno “inteligência civilizada”:

Para a autora, a comparação dos padrões de desenvolvimento intelectual de crianças de países diversos, e até do mesmo país, mas oriundas de condições sócio-econômicas diversas, havia demonstrado o impacto do meio social sobre a inteligência (CAMPOS, 1992, p.36).

Diante dessa constatação, Antipoff propunha para as escolas públicas, sob a coordenação da Escola de Aperfeiçoamento, um trabalho que funcionaria uma espécie de "educação compensatória". Tratava-se da "ortopedia mental", que consistia em uma série de exercícios psicomotores empregados tanto em crianças que apresentavam um desenvolvimento intelectual limitado, quanto em crianças que eram estimuladas em seu meio. Outra iniciativa de Antipoff foi dispor da Psicologia para o tratamento de crianças excepcionais, serviço que culminou na criação da Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte. Os trabalhos de Antipoff, sejam à frente do laboratório da Escola de Aperfeiçoamento, sejam na Sociedade Pestalozzi, tinham como referência os testes mentais, mas inseridos em uma perspectiva socio-cultural.

Quanto ao emprego da Psicometria, diferentemente do que acontecia em outros centros de pesquisa no país, exceto em Recife, Antipoff a utilizava como um dos instrumentos que se somavam às condições sociais, traçando assim um perfil mais globalizante das investigações. Com efeito,

(...) Antipoff, ao mesmo tempo, guarda proximidade com Pernambucano e dele se afasta, na medida em que ela avançou a partir do ponto em que ele parou; Pernambucano utilizou-se da Psicometria como subsídio ao seu trabalho com crianças excepcionais; Antipoff fez isso também, e mais: procurou, na utilização da Psicometria, junto a outros dados, compreender os fatores presentes na 'determinação' da inteligência (ANTUNES, 1991, p.189).

As escolas normais, que existiam desde a primeira metade do século XIX, iriam incorporar paulatinamente o conhecimento psicológico na educação, através do ensino de Psicologia; na produção de pesquisas e estudos nos laboratórios e nas práticas desenvolvidas em sala de aula. Dentre as escolas normais brasileiras, destacaram-se as de Recife, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Fortaleza, que tiveram contribuições significativas no campo da Psicologia.

Um exemplo de como as escolas normais constituíram peças-chave das reformas educacionais empreendidas pelos estados no decênio 1920-1930, se encontra na Escola Normal de Fortaleza. Com Lourenço Filho à frente da reforma cearense, a escola normal teria um papel fundamental, pois considerava que os professores eram o alvo central das transformações que deveriam se processar nas unidades escolares.

Outro exemplo a ser considerado, é o da Escola Normal de São Paulo, que através do ensino da Psicologia, bem como das pesquisas realizadas no seu laboratório, contribuiu para o desenvolvimento da Psicologia no Brasil. O conhecimento psicológico era estudado através das idéias de Binet, William James e Van Biervliet, divulgados por Sampaio Dória que desde 1914, ocupava cátedra de Psicologia e Pedagogia.

Em 1925, com Lourenço Filho ocupando esse cargo, o laboratório de Psicologia foi reativado e também organizaram-se vários cursos, ministrados por especialistas estrangeiros como Ugo Pizzoli e Henri Pierón. O laboratório de Psicologia da Escola Normal de São Paulo se orientou para a pesquisa de natureza psicométrica, dando a sustentação científica de que a pedagogia necessitava.

De acordo com as idéias da educação nova, era preciso investir na qualidade do ensino, em técnicas de ensino modernas e científicas. A Psicologia detinha o instrumental que subsidiaria a Pedagogia científica, pois, na investigação de aspectos do fenômeno educativo, a Psicologia forneceria meios de registro, controle e medida, características consideradas vitais para a Pedagogia Nova.

Em 1927, Pierón foi convidado a ministrar o curso de "Psicologia Geral e Psicotécnica", no qual apresentou um breve relato da história da Psicologia, bem como os estudos que se faziam na época, citando Wundt, Piaget, Pavlov entre

outros. Na perspectiva apresentada por Pierón, a Psicologia deveria ser a ciência da conduta cujos fatores determinantes são os ambientais. Um dos campos de atuação desta ciência seria a Pedagogia, ou melhor, o escolanovismo.

Pierón realizou vários cursos que tratavam de temas da Psicologia Geral e Psicotécnica, em sua maioria e com isso pode-se afirmar que esses cursos proporcionariam uma nova perspectiva para a psicologia no país, na medida que abria as possibilidades de aplicação do conhecimento psicológico seja na educação, na organização do trabalho, seleção profissional entre outros¹⁵ :

Tal processo, iniciado na década dos 20, culminará, no anos seguintes, com tentativas mais diretamente orientadas para a formação de especialistas em Psicologia e, ao mesmo tempo e por decorrência, como uma maior especialização das atividades. Pode-se, pois, considerar aqui, um quarto momento da História da Psicologia no Brasil (ANTUNES, s/d, p.6).

No seu percurso histórico, a Psicologia no Brasil encontraria na Educação Nova o espaço para se assentar enquanto ciência. Não é por acaso, portanto, que a contrapartida da Escola Nova seja a Psicologia, que traria o conhecimento necessário para adaptar o processo educativo às possibilidades individuais dos alunos.

É nesse contexto, de ascensão do pensamento escolanovista, que a psicologia ganhará forte incentivo para desenvolver-se, na medida em que tal pensamento, ao colocar no indivíduo seu núcleo central de preocupação e ação (...) escolanovismo e psicologia, portanto serão fatores determinantes mútuos (ANTUNES, 1991, p. 262-3).

A década de 30 e as seguintes assistem à implantação da Psicologia como disciplina obrigatória na Universidade do Brasil em 1935, e na Universidade de São Paulo, em 1936, bem como à instalação de serviços de orientação profissional

¹⁵ A aplicação da Psicologia às relações de trabalho aparece de forma clara já na década de 20 e suas raízes revelaram influência não apenas da tradição médica, através da higiene, mas fundamentalmente através da Educação, especialmente por sua articulação à orientação profissional e , sobretudo pela incorporação da Psicotécnica, representada pelos testes psicológicos principalmente, cuja penetração deu-se no país pelas portas da Educação.(ANTUNES,1991, p.265).

nas escolas profissionais e aberturas de clínicas para o atendimento infantil em São Paulo. Nesse sentido, começam a ser publicados periódicos especializados: o *Boletim de Psicologia (USP)*, a *Revista de Psicologia Normal e Patológica (PUC-SP)* e os *Arquivos Brasileiros de Psicotécnica (FGV-RJ)*. Finalmente, são realizados cursos com a finalidade de formar especialistas em psicologia na USP, PUC de São Paulo e Rio Grande do Sul. Dessa maneira, estava em curso a efetivação e a formalização da Psicologia como profissão no Brasil.

A regulamentação da psicologia como profissão, marca o quinto momento de sua trajetória histórica no país," a lei 4119 foi aprovada em 1962, antevéspera do Abril de 1964. Nascia assim, a profissão de psicólogo oficialmente reconhecida, num momento histórico que fatalmente lhe traria conseqüências e contradições" (ANTUNES, s/d, p.9).

Com efeito, a evolução das idéias e práticas psicológicas no Brasil é uma das expressões do movimento histórico das práticas e idéias da sociedade em um determinado momento. Nesse sentido, foi possível identificar, no percurso histórico da Psicologia no Brasil, momentos distintos, mas articulados entre si, constituindo etapas que se relacionavam, convergiam e se superavam, mediante as necessidades históricas e sociais que as construíram.

Desse modo, foi possível traçar o percurso histórico da Psicologia no Brasil, tendo como preocupação especialmente o período em que esta alça sua autonomia, seu estatuto enquanto ciência: nas relações com a Educação Nova.

CAPÍTULO III

PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NA *REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS* (1944-1963)

A criação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* foi uma das respostas do movimento educacional iniciado, na década de 20, com as Conferências Nacionais de Educação, da Associação Brasileira de Educação, e que culminou na criação, em 1931, do Ministério de Educação e Saúde. Resposta que, pretendendo ser renovadora, moderna e científica, destacava a necessidade de investigação, de conhecimento da vida educativa, sendo a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (*RBEP*) um dos canais de "(...) análise, reflexão e debate do movimento educacional que estava em curso" (LOURENÇO FILHO, *RBEP* n. 82, 1961).

O "movimento educacional que estava em curso", a que se refere Lourenço Filho, é o da Escola Nova, que penetrava no Brasil, incorporando-se à política educacional empreendida pelo Estado, através de projetos e realizações nacionais, que vieram de maneira mais organizada a partir de 1930. A filosofia pedagógica expressa e o destaque concedido a algumas questões educacionais revelam o tratamento que se julgava adequado para encaminhar, na trilha da Escola Nova, a política educacional governamental.

Na *RBEP*, o tratamento adequado da Educação se colocava como a expressão da cientificidade na Educação, em contraposição ao que considerava como não científico, arcaico e conservador. Para se consolidar como pensamento hegemônico era preciso difundir os princípios desta Educação Nova.

A importância dessa publicação encontra-se no fato dela ter sido veículo de divulgação da política educacional do governo, ou seja, de refletir o pensamento dos dirigentes do ensino público. Por meio dela, pode-se investigar o pensamento pedagógico da época, através dos temas tratados em seus artigos. Sua trajetória se confunde com a história da Educação brasileira nesse período. Seus artigos não só expressavam o conhecimento produzido por uma parcela significativa de educadores brasileiros, mas teriam constituído um espaço para as opiniões e comentários de educadores norte-americanos, europeus e até de países como Chile, Argentina e Uruguai, desde que estivessem afinados com os propósitos de renovação educacional.

Dirigida por Lourenço Filho (1944-1945), Murilo Braga (1946-1951) e Anísio Teixeira (1952-1964), que se revezavam à frente da *RBEP*, os educadores que predominantemente se identificavam com a filosofia educacional da Escola Nova:

a primeira constatação que praticamente se impõe a quem tome contato com esta publicação é a de que durante mais de trinta anos seus colaboradores são predominantemente escolanovistas de primeira ou segunda geração. Esse fato é facilmente compreensível e até mesmo óbvio à luz da história da filosofia educacional brasileira: seus estudiosos nos informam que os princípios escolanovistas tiveram profunda repercussão no pensamento educacional a partir dos anos vinte, tendo norteado a política educacional até o início dos anos sessenta (PATTO, 1993, p.86).

Partindo do pressuposto que a *RBEP* foi um veículo de expressão da política de educação nacional, destinada aos educadores que estavam diretamente envolvidos com a escola pública, essa publicação pode ser reconhecida como um importante indicativo do debate educacional brasileiro, expresso nas formulações teóricas e nas orientações remetidas aos educadores em geral, no intuito de esclarecer e nortear as práticas educativas que se promoviam no ensino.

Essas convicções que fundamentam a minha decisão de investigar a *RBEP* desde a sua criação, em 1944 até 1963. Foi nesse período que a Educação brasileira se assentou na concepção da chamada Escola Nova.¹⁶

O objetivo dessa incursão no discurso educacional veiculado pela *RBEP* é apreender como se constituiu a relação entre Psicologia e Educação, no debate teórico estabelecido no Brasil de 1944 a 1963. Através do mapeamento bibliográfico dos artigos, pretende-se apreender as manifestações do pensamento educacional no período, em especial aquele que é informado pela Psicologia.

Ao justificar a criação da *RBEP*, em sua Exposição de Motivos, o então Ministro Gustavo Capanema, afirmava que a realidade educacional brasileira reclamava de "um instrumento de indagação e divulgação científica" e de um "órgão de publicidade dos estudos originais brasileiros".

A *RBEP* documentou em suas páginas o pensamento que fazia parte da filosofia educacional do governo federal, que necessitava de um instrumento que divulgasse não só as suas realizações, mas o ideário que dava sustentação à sua política pedagógica. É nesse sentido que a trajetória de circulação desse periódico expressa a sua importância, ou melhor, o papel desempenhado por ele na divulgação das idéias e realizações do governo federal.

Vinha daí a garantia de regularidade de circulação da *RBEP*. A princípio era mensal — 1944-1946 — em 1947, passou a ser bimestral, no ano seguinte, em 1948, trimestral, permanecendo assim até 1980, quando deixou de circular temporariamente. Voltou a ser editada em 1983, dessa vez com uma periodicidade quadrimestral, permanecendo dessa forma atualmente.

¹⁶ Por ocasião da comemoração dos seus 50 anos de existência, a *RBEP* editou um número comemorativo (1984:n150) com vários artigos tratando das contribuições do periódico para a educação brasileira. O artigo de Saviani "A Filosofia da Educação no Brasil e sua veiculação pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" diz que, no período de 1945-1964, predominava na educação "uma concepção humanista moderna" que começou a ser suplantada pela "concepção tecnicista".

Desde a sua criação, a *RBEP* foi, predominantemente, composta de duas seções. A principal, denominada *Idéias e Debates*, veiculava as conferências, opiniões e relatos de experiência de educadores nacionais e estrangeiros, expressando a concepção pedagógica da política governamental. A outra seção, *Documentação*, era voltada para a divulgação de relatórios e eventos promovidos pelas secretarias de educação dos Estados, publicação de leis e diretrizes do governo federal.

No período de 1944 a 1963, foram publicados 106 números da *RBEP*, 36 de 1944 a 1946 (periodicidade mensal), 6 em 1947(bimestral) e 64 de 1948 a 1963 (trimestral).

Nesses 106 números — que constituem o universo desta pesquisa — foram identificados os 477 artigos da seção *Idéias e Debates*. Estes se caracterizam por grande diversidade temática, abrangendo não só a discussão dos rumos da educação no país, mas também relatos de experiências educacionais que aconteciam em outros países e até ensaios que propunham serviço de orientação vocacional nas escolas, a seleção de candidatos a professores para o ensino primário, a seleção de motoristas de transporte coletivo, bem como a necessidade de jardins de infância, diagnóstico do aluno através de testes. Discutiam o ensino secundário, a pedagogia como ciência, abordavam a linguagem na pré-escola, problemas da adolescência, Questionavam o problema dos exames na educação e a interferência do sistema nervoso na aprendizagem. São estes alguns dos temas que ocuparam a *RBEP* durante o período de 1944-1963.

Os artigos foram mapeados, de acordo com os interesses da investigação, isto é, localizar, da produção na *RBEP*, os artigos que se caracterizaram pela presença, mais ou menos explícita, de um referencial psicológico

na compreensão das questões educacionais. Para esse fim, foi elaborada uma ficha identificando em cada artigo, os dados sobre a origem da instituição, do autor e o referencial teórico utilizado, além da referência bibliográfica completa.

Verificou-se que 382 artigos trataram de aspectos gerais da Educação. São transcrições de discursos de cerimônias oficiais e ainda, referências específicas a algum aspecto do processo educativo, como: "Da cooperação dos municípios com estado em matéria de educação"(1949), de Lourenço Filho; "A escola secundária em transformação"(1946) de Anísio Teixeira; "O professor e sua função no sistema educacional dos Estados Unidos"(1956) de Alan manchester; "A escola primária e a Aritmética" (1976) de Alcimar Terra e "A escola experimental do C.R.P.E. de Salvador, Bahia"(1956), de Juracy Silveira.

O universo da investigação passou a se constituir, portanto, de 95 artigos, o que representa 20% do total de 477 artigos que estão nos 106 números publicados na *RBEF*, no período 1944-1963.¹⁷

Para apreender e avaliar as inúmeras perspectivas e enfoques desenvolvidas nesses artigos, foi construído um instrumento abrangendo os seguintes itens: Identificação; Tipos de artigos; Instituição a que estava vinculado ao Autor; Estado de origem da Instituição; referencial teórico da Psicologia; tema e subtema; referencial teórico da Educação; Objetivo ; Faixa etária em questão; Nível de escolarização em questão; Rede de escolarização em questão.¹⁸

Os dados reunidos em cada ficha foram organizados e sistematizados na forma de tabelas, de modo a permitir a leitura e o posterior cruzamento. Com isto foi

¹⁷ Esses artigos foram enumerados de 1 a 95 conforme sua ordem cronológica e estão identificados no anexo 1. De agora em diante, cada artigo será identificado apenas por seu número de ordem na relação que está sendo apresentada.

¹⁸ Os procedimentos metodológicos desenvolvidos para a organização e análise dos dados referentes aos artigos, foram fortemente influenciados pelos procedimentos utilizados na pesquisa coordenada por Magda Becker Soares, "A Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento"(1991) e por Marlília Gouvêa de Miranda e Anita Cristina de Azevedo Rezende, "O enfreitamento da relação entre teoria e empiria no campo de Psicologia da Educação" (1992).

possível mapear, identificar e analisar o conjunto dos artigos, obtendo os elementos pretendidos pela investigação proposta.

Caracterização dos Artigos

A tabela 1 permite verificar a distribuição dos artigos selecionados no período estudado. Evidenciou-se que a metade dos artigos (49.5%) tratam da relação entre Psicologia e Educação foi publicada no período de 1944 a 1947. Em seguida, nos anos de 1948-1951 (28.5%), o que demonstra que 78% de sua produção está concentrada nos oito primeiros anos, o que em parte era previsível, visto que a forma de circulação da *RBEP* passou a ser trimestral a partir de 1948.

Os dados indicam que os artigos preocupados em discutir a relação entre Psicologia e Educação estão visivelmente concentrados no período de 1944-1951, sendo que a partir de 1952 perde terreno na produção da *RBEP*. É neste período que as ações do INEP vão se voltar para uma "perspectiva multidisciplinar" do processo educativo. As ações do INEP vão buscar uma compreensão da realidade educacional em uma perspectiva de diversidade, entendendo que o processo educativo é uma totalidade integrada por várias partes, que compõem este todo: a Educação. Essa mudança deixaria de privilegiar um enfoque, a Psicologia, para buscar especialmente nas Ciências Sociais o conhecimento para orientar sua intervenção na realidade educacional brasileira.

A tabela 1 também permite aprender a distribuição dos artigos de acordo com sua natureza sendo classificados em:

- *Ensaio*: artigo em que o autor elabora um estudo teórico menos aprofundado, expressando sua posição;
- *Relato de experiência*: artigo em que há uma análise ou descrição de uma prática que se promoveu ou se efetivou;
- *Conferência*: artigo que há a transcrição de uma conferência;
- *Relato de pesquisa*: artigo que apresenta, relata e analisa dados, procedimentos que foram utilizados e conclusões decorrentes de uma investigação;
- *Estudo teórico*: artigo baseado em estudo teórico sistematizado;
- *Estudo histórico*: artigo baseado em enfoque histórico.

Tabela 1 - Tipos de artigos relativos a Psicologia e Educação, publicados na RBEP, distribuídos por anos - 1944-1963.

TIPOS	1944-1947		1948-1951		1952-1955		1956-1959		1960-1963		TOTAL	
	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%
Ensaio	22	46,8	8	29,6	2	40	7	50	-	-	39	41,0
Relato de experiência	19	40,4	6	22,2	1	20	-	-	-	-	26	27,4
Conferência	1	2,1	6	22,2	1	20	3	21,4	2	100	13	13,6
Relato de pesquisa	4	8,5	1	3,7	-	-	2	14,2	-	-	7	7,4
Estudo teórico	-	-	4	14,8	1	20	1	7,1	-	-	6	6,3
Estudo histórico	1	2,1	2	7,4	-	-	1	7,1	-	-	4	4,2
Total	47		27		5		14		2		95	100

Entre os cinco gêneros que caracterizam os artigos, o *Ensaio* é predominante (41%), em seguida o *Relato de experiência* (27.4%) e ainda a *Conferência* (13.6%). A presença de *Estudo teórico* (6.3%) e *Relato de pesquisa* (7.4%) é reduzida.

Quanto à sua finalidade, os artigos foram caracterizados da seguinte forma:

- *Propositiva*: artigo com finalidade de intervir, dirigida à prática, às vezes com menos rigor, não se preocupando com os pressupostos teóricos.
- *Científico*: artigo destinado à ampliação e aprofundamento do conhecimento científico.
- *Misto*: artigo com objetivo de intervenção e com a ampliação do conhecimento científico.
- *Não disponível*: não é clara a finalidade do artigo, não pode ser identificada.

Tabela 2 - Objetivo dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEP - 1944-1963.

OBJETIVO	NÚMERO DE ARTIGOS	
	nº	%
Propositivo	52	54,7
Misto	9	9,5
Científico	8	8,5
Não disponível	26	27,4
Total	95	100

Como mostra a tabela 2, verificou-se que a maioria dos artigos tem uma natureza Propositiva 54.7%. Isso demonstra que a produção da RBEP aqui examinada tem uma finalidade clara de intervenção no processo educacional, como nos artigos: Bertamini (38) "Orientações metodológicas da Psicologia Experimental";

Hall (43) "Clínica para os defeitos da fala"; Pinheiro (55) "A homogeneização de classes para a escola primária"; Kandell (65) "A Educação do Adolescente".

Uma percentagem relevante (27.4%) não explicita claramente seus objetivos. Entre estes estão: Katzenstein (25) "Concepção e expressão na criança"; Granpone (31) "Signos de inteligência no psicodiagnóstico miocinético de Mira"; Clark (42) "Jardins de infância". Outros expressam uma finalidade mista, isto é, propositiva e científica 9.5%, como os artigos de: Sonnewend (28) "O trabalho escolar por equipes"; Medeiros (41) "Desajustamentos infantis"; Bauzer (82) "Caminhos que levam à aprendizagem".

Menos freqüentes são os artigos de finalidade científica 8.5%, ou seja, aqueles que estão voltados para a realização de uma pesquisa: Marinho (2) "A linguagem no pré-escolar"; Braga (53) "Validade e fidedignidade nos testes coletivos de inteligência"; Costa (70) "Subsídios para a história do movimento da orientação profissional".

Um aspecto importante na caracterização dos artigos é a identificação do alvo de preocupação de seus autores. Para tanto, identificou-se a faixa etária dos alunos visados pelos autores.

Tabela 3 - A faixa etária em questão nos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na *RBEP* - 1944-1963.

FAIXA ETÁRIA	NÚMERO DE ARTIGOS	
	nº	%
Crianças	44	46,4
Adolescentes	13	13,7
Adultos	13	13,7
Todas	9	9,4
Adolescentes e adultos	2	2,1
Não indica	14	14,7
Total	95	100

Como evidencia a tabela 3, há uma predominância da produção 46.4% focalizando a faixa etária infantil. Isso indica que a grande maioria dos artigos teve a preocupação de abordar assuntos referentes a crianças. Um outro dado significativo é a percentagem correspondente à adolescentes e a adultos que é rigorosamente a mesma: 13.7%.

Relevante também é o fato de que 14.7% do material investigado não indicou a faixa etária, pois estão voltados para questões como: Washburne (7) "A pesquisa na educação"; Hall (34) "A importância do diagnóstico educacional".

Verificou-se, ainda, que 88.5% dos artigos não explicitam se estão mais interessados na escola pública ou privada. Apenas 10.5% identificam sua preocupação com a rede pública. Quanto ao nível de escolarização abordado, predominam o jardim de infância e as primeiras séries da escola primária, indicando mais uma vez que o alvo preferencial dos artigos da *RBEP* é a criança.

Para a compreensão do material selecionado, é importante caracterizar seus autores, o que foi feito através da identificação das instituições a que estes

pertenciam e a localização delas. A investigação foi feita através das seguintes instituições: *INEP; Universidade brasileira ou estrangeira; Secretaria de educação estadual; Instituição governamental estrangeira; Outras instituições governamentais; Outras que não se enquadravam nas classificações anteriores; Sem indicação.*

A tabela seguinte permite a verificação desses dados:

Tabela 4 - Instituições a que estão vinculados os autores dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEP 1944-1963.

INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE ARTIGOS	
	nr	%
INEP	15	15,8
Universidade estrangeira	11	11,5
Universidade brasileira	10	10,5
Instituição educacional governamental estrangeira	6	6,3
Secretaria de educação estadual	4	4,3
Outras instituições governamentais	17	17,8
Outras	14	14,8
Sem indicação	18	19,0
Total	95	100,0

Como mostra a Tabela 4, 48.4% do material investigado pertence a autores vinculados a instituições nacionais, como o *INEP*, que representa sozinho 15.8% da produção, e *outras instituições governamentais*, com 17.8%: *Departamento Nacional da criança - Antipoff (1)*¹⁹; *Instituto de educação - Marinho (2)*; *Departamento nacional de ensino industrial - Rondileau (18)*. As *Universidades*

¹⁹ Esse dado foi colhido seguindo a indicação que estava presente no artigo. Por isso, por exemplo, Helena Antipoff é sempre vinculada ao Departamento Nacional da Criança, com sede no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, mesmo sabendo-se que Antipoff sempre desenvolveu seus trabalhos em Minas Gerais.

Brasileiras colaboram com 10.5% dos artigos e finalmente as Instituições estrangeiras estão presentes com 17.8% do material investigado.

Quanto à região — estado nacional ou país estrangeiro — em que se localizavam essas instituições, foram levantados os seguintes dados:

Tabela 5 - O estado/país de origem da instituição a que está vinculado o autor dos artigos relativos a Psicologia e Educação, publicados na RBEP-1944-1963.

LUGAR (ESTADO/PAÍS)	NÚMERO DE ARTIGOS	
	ns	%
Rio de Janeiro	44	46,6
Estados Unidos	10	10,6
Portugal	10	10,6
São Paulo	9	9,5
Sergipe	1	1,0
Minas Gerais	1	1,0
Suíça	1	1,0
Uruguai	1	1,0
Alemanha	1	1,0
Argentina	1	1,0
Espanha	1	1,0
Sem indicação	15	15,7
Total	95	100

Houve um nítido predomínio de instituições sediadas no Rio de Janeiro, capital do país_46.6%_como: *Colégio Benett* (12); *Departamento Nacional de Educação* (19); *INEP* (53). Em seguida estão instituições sediadas em dois países: *Estados Unidos*_10.6%_: *Universidade de Columbia* (26), *Departamento de instrução*

pública (39) e *Portugal* (10.6%): Instituto Costa Ferreira (29); Universidade de Coimbra (47).

Depois do *Rio de Janeiro*, é em São Paulo que se localizam as instituições a que estão vinculadas os autores dos artigos. 9.5%_Estados como: Sergipe -1.0%_ Minas Gerais -1.0%_ e países como Argentina, Alemanha, Espanha, Suíça e Uruguai têm a mesma participação: 1.0%. Um número significativo de instituições -15.7%_ não teve identificada a região a que pertenciam.

Os Enfoques Teóricos Predominantes

Foram investigados os enfoques teóricos da Psicologia e da Pedagogia presentes nos artigos. Os enfoques teóricos da Psicologia são identificados na tabela 6 e foram classificados em:

- *Psicometria*: este enfoque propõe a avaliação das diferenças entre os indivíduos. O instrumento principal dessa tendência são os testes, que visam a caracterização da inteligência e da personalidade;
- *Psicologia Humanista*: este enfoque afirma a preocupação com a pessoa, seus valores, suas necessidades. Há uma crença no ser humano que se desenvolverá na medida em que forem proporcionadas condições facilitadoras do processo de crescimento;

- *Psicolinguística*: este enfoque aborda os diversos aspectos do processo de linguagem do indivíduo, relacionando-os com o desenvolvimento da personalidade, da inteligência;
- *Psicologia Funcionalista*: este enfoque, na perspectiva proposta por Claparède, considera a atividade mental como o centro do processo humano, que visa ao ato adaptativo. A preocupação desta abordagem é com a utilidade funcional, ou seja, se determinado pensamento, ou ação desempenha um papel no desenvolvimento do indivíduo. Todo comportamento é essencialmente um processo contínuo e coordenado, sendo sempre iniciado por um estímulo sensorial.
- *Psicologia de Recursos Humanos*: este enfoque trata da adaptação do indivíduo ao trabalho, através dos processos psicossociais;
- *Psicanálise*: este enfoque, na perspectiva proposta por Freud, é um conjunto de teorias psicológicas e psicopatológicas em que são sistematizados os dados introduzidos pelo método psicanalítico de investigação e de tratamento. O método psicanalítico é baseado principalmente nas associações livres do indivíduo, que são a garantia da validade da interpretação, que pode se estender a produções humanas para as quais não se dispõe de associações livres.
- *Psiconeurologia*: este enfoque vincula aspectos neurológicos e psicológicos que podem interferir no processo de ensino - aprendizagem;

- *Psicologia Behaviorista*: este enfoque considera que o objeto da Psicologia é o comportamento, isto é, movimentos no tempo e no espaço. O comportamento é a atividade do organismo como um todo
- *Psicologia Cognitivista*: este enfoque estuda o processo de conhecimento do indivíduo, entendendo que este se desenvolve através de sensações, percepções, do pensamento, enfim, de todas as atividades mentais;
- *Psicologia do Excepcional*: este enfoque se caracteriza por estudar os processos da personalidade e do desenvolvimento de indivíduos que apresentam alguma deficiência mental;
- *Ecletismo*: este enfoque supõe uma aglutinação de mais de uma tendência psicológica;
- *Não foi possível identificar*: não houve uma afirmação clara dos enfoques teóricos que poderiam estar presentes nos artigos.

A tabela seguinte demonstra a distribuição dos enfoques teóricos nos artigos.

Tabela 6 - Enfoques teóricos da Psicologia dos artigos relativos a Psicologia e Educação, distribuídos por anos, publicados na RBEF - 1944-1963.

ENFOQUE PSICOLÓG.	44-47		48-51		52-55		56-59		60-63		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Psicométrica	15	31,9	9	33,3	1	20	2	14,2	-	-	27	28,5
Psiconeurologia	1	2,1	1	3,7	-	-	-	-	-	-	2	2,1
Psicologia humanista	5	10,6	1	3,7	1	20	1	7,1	-	-	8	8,5
Psicolinguística	5	10,6	-	-	1	20	2	14,2	-	-	8	8,5
Psicanálise	-	-	2	7,4	-	-	-	-	-	-	2	2,1
Psicologia Behaviorista	-	-	-	-	-	-	-	-	1	50	1	1,0
Psicologia funcionalista	3	6,3	2	7,4	-	-	2	14,2	-	-	7	7,3
Psicologia de Rec. Hum.	1	2,1	4	14,8	-	-	1	7,1	-	-	6	6,3
Psicologia cognitiva	7	14,6	1	3,7	1	20	3	21,4	1	50	13	13,7
Psicologia do excepcional	1	2,1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1,0
Estatístico	9	19,1	6	22,2	1	20	3	21,4	-	-	19	20,0
Não é possível identificar	-	-	1	3,7	-	-	-	-	-	-	1	1,0
Total	47	100	27	100	5	100	14	100	2	100	95	100

Como mostra a tabela 6, houve uma diversidade de enfoques teóricos que foram utilizados no material estudado. Entre estes, destacou-se o enfoque da Psicometria — 28.5% — com: Maia (3) “Provas mentais na seleção dos servidores públicos”; Grampone (31) “Signos de inteligência no psicodiagnóstico miocinético de Mira”; Macedo (37) “Medidas de aproveitamento”.

Também é significativo que uma parcela da produção (20%) não *identifica uma teoria em particular, e sim mais de uma teoria (Eclétismo)*, como Nelson (24) “Necessidade do estudo da criança no lar e na escola”; Bastide (50) “A educação dos educadores”.

A impossibilidade de identificar as teorias que poderiam estar presentes no artigo, ocorre em uma parte considerável do material examinado (13.6%), o que leva a concluir que não havia por parte de muitos autores a preocupação em afirmar claramente as referências psicológicas que estes se filiavam.

Em contrapartida, estão a *Psicolinguística* e a *Psicologia Humanista* com o mesmo número (8.5%), revelando que na década de 40 já havia uma preocupação com os aspectos psicológicos da linguagem, e ainda, uma orientação da Psicologia na Educação de natureza humanista.

Nessa mesma perspectiva, encontra-se a *Psicologia de Recursos Humanos* com uma parte razoável da produção (6.3%), o que é coerente com as preocupações da época, visto que a partir dos anos 20 a Psicologia iria progressivamente ser aplicada na relações de trabalho, através dos processos de seleção e adaptação profissional dos trabalhadores em geral. A *Psiconeurologia* está presente desde a década de 40, em, 2.1% dos artigos, trazendo, para a discussão do processo educativo, os aspectos neuropsicológicos que podem interferir na aprendizagem e no desenvolvimento da criança e, ainda, a *Psicanálise* (2.1%) está

presente em: Costa (48) "Complexos infantis" e Pinheiro (67) "Aplicações da psicologia à educação: origem dos sentimentos de insegurança e angústia".

É surpreendente que somente 7.3% do material examinado sejam identificados com a *Psicologia Funcionalista*,²⁰ se levarmos em conta que é esta tendência da Psicologia que mais se associa à Pedagogia Nova. Este enfoque se apresentou nos textos de: Hall (34) "A importância do diagnóstico educacional"; Costa (69) "Da Orientação profissional e da orientação educacional"; Lourenço Filho (91) "Aspectos da educação pré-primária".

Outras tendências foram encontradas, somando 3.0% do total da produção: a *Psicologia Behaviorista* — 1.0% — a *Psicologia do Excepcional* — 1.0% — e a *Psicologia Cognitivista* — 1.0%.

E ainda, como mostra a tabela 6, se por um lado a *Psicometria* é o enfoque teórico mais utilizado, por outro, é o enfoque mais irregular no período estudado. Verifica-se que a maior parte de sua produção (82.5%) foi concentrada no período de 1944-1951, sendo que, a partir de 1952 sua presença se tornou cada vez menos freqüente.

Em contrapartida, em todos os períodos estudados foram publicados artigos, cuja abordagem teórica ou se caracterizava pelas categorias *Eclétismo* ou *não era possível uma identificação*, expressando uma regularidade crescente, pois à medida que à *Psicometria* foi sendo menos utilizada, este espaço foi sendo ocupado por estas categorias.

²⁰ Para serem identificados com este enfoque, os artigos tinham de conter uma referência explícita a E. Claparède; por isso, outras categorias como a *Psicometria*, a *Psicolinguística* foram criadas para contribuir no esclarecimento do enfoque teórico utilizado.

A análise das relações entre os enfoques teóricos da Psicologia e as instituições vinculadas aos autores dos artigos revela algumas associações significativas, como mostra a tabela 7.

Tabela 7 - Relações entre os enfoques psicológicos e as instituições vinculadas aos autores dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEP 1944-1963.

INSTITUIÇÃO	INEP		SEE		I.G. EST.		OUTRAS INST. GOV.		UNIVERS. BRASILEIRAS		UNIVERS. ESTRANGEIRAS		OUTRAS		SEM INDICAÇÃO		TOTAL		
	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	
TENDÊNCIA PSICOLÓGICA																			
Psicomotora	6	22,2	2	7,4	2	7,4	4	14,8	-	-	3	11,1	6	22,2	4	14,8	27	28,5	
Psicolinguística	-	-	-	-	1	12,5	5	62,5	-	-	-	-	-	-	2	25,0	8	8,5	
Psicologia humanista	2	25,0	-	-	-	-	1	12,5	1	12,5	2	25,0	1	12,5	1	12,5	8	8,5	
Psicologia funcionalista	-	-	-	-	-	-	1	14,2	1	14,2	2	28,4	1	14,2	2	28,4	7	7,3	
Psicologia de recursos humanos	1	18,6	-	-	-	-	-	-	-	2	33,3	2	33,3	-	-	3	50,0	6	6,3
Psiconeurologia	-	-	-	-	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	-	-	2	2,1	
Psicanálise	1	50,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	50,0	-	-	2	2,1	
Psicologia cognitivista	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	100	-	-	1	1,0	
Psicologia behaviorista	-	-	-	-	-	-	-	-	1	100	-	-	-	-	-	-	1	1,0	
Psicologia ocupacional	-	-	-	-	1	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1,0	
Existencial	1	5,2	1	5,2	-	-	4	21,0	4	21,0	2	10,5	3	15,7	4	21,0	19	20,0	
Não é possível identificar	4	30,7	1	7,5	2	15,3	2	15,3	1	30,7	-	-	1	7,5	2	15,3	13	13,6	
Total	15	-	4	-	8	-	17	-	10	-	11	-	14	-	18	-	95	100	

Os autores preocupados com o enfoque da *Psicometria* se vinculam predominantemente às várias instituições nacionais: *INEP* (22.2%), por exemplo: Maia (17) e Braga (53); de *Secretarias Estaduais de Educação* (7.4%), por exemplo: Lustosa (10); *Outras instituições governamentais* (14.8%): Antipoff (23). Em relação às instituições estrangeiras, as *Universidades* apresentam o maior número de autores (11.1%), como: Planchard (22). Há, também, um número significativo de autores (22.2%), que utilizaram a *Psicometria* e que eram ligados a outras *instituições*, como Katzenstein (25). E, ainda foram vinculados à *Psicometria* (14.8%) autores cujas instituições não puderam ser localizadas, por exemplo, Burgess & Wilson (56) e Findlay (59).

Os enfoques psicológicos que foram aglutinados na categoria *Eclétismo* foram utilizados em grande parte 42% por instituições nacionais, como: *Universidades brasileiras* (21.0%), Sobrinho (8); *outras instituições governamentais* (21.0%), Antipoff (1). Há ainda uma boa parte de artigos (21.0%) cujos autores não podem ser vinculados a qualquer instituição, pois não havia nenhuma indicação nesse sentido.

Em relação à categoria *Psicologia Funcionalista*, é importante destacar que houve um predomínio de autores de *Universidades estrangeiras* que utilizam esse enfoque (28.4%) como: Kandel (65) e Costa (69).

Em seguida foi identificado também um número significativo de autores que utilizaram esse enfoque (28.4%), mas sem a possibilidade de localizar a instituição, dentre esses: Marinho (46) e Bauzer (82). Finalmente, as *Universidades brasileiras* estão presentes com 14.2%, através de autores como Lourenço Filho (91).

A análise da produção constituída pelos 95 artigos sobre a relação entre Psicologia e Educação, no período de 1944 a 1963, podia revelar quais os

pressupostos pedagógicos que estavam presentes nos artigos. Estes foram classificados da seguinte forma:

- *Pedagogia Tradicional*: Tendência que aglutina teorias pedagógicas, cuja preocupação central é a transmissão dos conteúdos, partindo do princípio de que o conhecimento é universal. Na perspectiva tradicional, concede-se privilégio ao adulto, considerado o homem acabado, completo, em oposição à criança, incompleta imatura. Dessa forma a educação centra-se no educador, no intelecto, no conhecimento.
- *Pedagogia Progressivista*: Tendência que aglutina teorias pedagógicas, cuja preocupação central, no processo pedagógico, vem a ser a adaptação social e o desenvolvimento pleno do indivíduo. A Educação passa a centrar-se na criança (educando) e todo o fenômeno educativo, desde o professor até os conteúdos e os métodos, será subordinado às necessidades e interesses dos alunos, na atividade e na vida destes. Há ênfase no bom relacionamento afetivo em sala de aula, tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios alunos.
- *Não é possível identificar*: Não há qualquer referência a alguma tendência pedagógica, há referências psicológicas.
- *Eclétismo*: Há a presença de mais de uma tendência pedagógica.

No material examinado não foi identificada a presença da *Pedagogia Tradicional*, o que demonstra que a produção dos artigos no período tinha como preocupação uma outra perspectiva. A *Pedagogia Tecnicista* também não foi

encontrada, o que é pertinente para a época, pois sabe-se que esta constituiu uma tendência da pedagogia a partir da metade dos anos 60.

A predominância da *Pedagogia Progressivista* — 74.7% — é coerente com a filosofia educacional que estava em vigor na época, uma Pedagogia que se opunha à *Pedagogia Tradicional*. Nesse sentido, aglutinaram-se aqui as pedagogias que se opunham à *Tradicional*, como a funcionalista e a vitalista, por exemplo: Hall (34), Macedo (37), Findlay (59), Costa (61) e Cardoso (62).

Cerca de 16.8% da produção investigada *não se identifica com nenhuma das tendências pedagógicas apontadas*, isto é, são artigos que se caracterizam especificamente por não se referirem a qualquer tendência pedagógica, somente se orientando por referências da psicologia, entre estes, estão: Katzenstein (25), Costa (35), e Medeiros (41).

Em 8.5% do material investigado, encontrou-se mais de uma tendência pedagógica, se caracterizando por um *Ecletismo* como: Driscoll (26), Zazzo (81) e Lourenço Filho (91).

Os Temas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

Os temas foram identificados e agrupados segundo os critérios de “recorrência” — aqueles que apareciam com maior frequência — e “individualidade” — aqueles que apresentavam especificidade, ou seja,

ao longo da análise, foram constituindo-se como temas aqueles tópicos que apareciam com frequência e/ou que revelavam um grau de

singularidade que os tornava autônomos e independentes em relação a outros tópicos. Esses critérios é que explicam por que alguns tópicos são considerados temas, enquanto outros constituem apenas parte de um tema mais amplo (SOARES, 1991, p.17).

Dessa forma, foram identificados 10 temas centrais:

- *Provas de Nível Mental*: artigos que apresentam a aferição de testes em diferentes assuntos.
- *Educação e Desenvolvimento Humano*: artigos que vinculam o processo educativo com aspectos do desenvolvimento humano.
- *Desenvolvimento Emocional Infantil*: artigos que tratam de aspectos do desenvolvimento da personalidade da criança.
- *Orientação Educacional e/ou Profissional*: artigos que abordam a orientação educacional e/ou a orientação vocacional.
- *Psicologia e Pedagogia do Trabalho*: artigos que enfocam a aplicação da Psicologia e/ou Pedagogia ao trabalho em aspectos, como: adaptação ao trabalho, seleção, formação profissional.
- *Aquisição de Linguagem*: artigos que tratam da linguagem relacionada a algum aspecto do processo educativo.
- *Adolescência*: artigos que enfocam a adolescência e sua problemática.
- *Aprendizagem*: artigos que tratam o processo de ensino _ aprendizagem.
- *Jardins de infância*: artigos sobre aspectos da escolarização e desenvolvimento no jardim de infância.
- *Educação e Ciência*: artigos que discutem a Educação e seu caráter científico.

Tabela 8 - Temas identificados nos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na *RBEP* -1944-1963

TEMAS	TOTAL	
	NR	%
Provas de nível mental	21	22,1
Educação e desenvolvimento humano	21	22,1
Desenvolvimento emocional infantil	15	15,7
Orientação educacional e/ou profissional	11	11,5
Psicologia e pedagogia do trabalho	8	8,5
Aquisição de linguagem	8	8,5
Adolescência	4	4,2
Aprendizagem	3	3,2
Jardins de infância	2	2,1
Educação e ciência	2	2,1
Total	95	100

Os temas mais freqüentes são: *Provas de nível mental* e *Educação e desenvolvimento*, cada qual com 22.1%. O tema *Provas de nível mental* abrange uma diversidade de enfoques, mas a aferição de testes é o tema central do artigo, como: Maia (3) "Provas mentais na seleção de servidores públicos e Lustosa (10)"A criança de sete anos através de testes mentais aplicados em B.H".

Os textos sobre *Educação e desenvolvimento*, que se também destacam no conjunto da produção, vão aglutinar diferentes aspectos como: Antipoff (1) "Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas?", e Bastide (50)"A educação dos educadores"..

Cerca de 15.7% da produção se dedica a uma abordagem sobre o *Desenvolvimento emocional infantil*: Costa (48) "Complexos infantis", e Medeiros (64) "Aspectos da psicologia infantil".

Uma parcela significativa do material investigado — 11.5% — trata do tema *Orientação educacional e/ou profissional*, é o caso de Lourenço Filho (14); Almeida Júnior (21), Carvalho (16) e Costa (69).

Outro tema que ocupa um espaço destacado — 8.5% — é *Psicologia e Pedagogia do trabalho* como, por exemplo: Planchard (4), Carvalhes (33) e Mallart (74).

A *Aquisição de linguagem* é outro tema que tem uma presença considerável — 8.5% — Marinho (2) , Hall (3) e Cardoso (79) .

Finalmente, há outros temas que foram colhidos na produção examinada : *Adolescência* (4.2%); *Aprendizagem* (3.2%); *Jardim de Infância* (2.1%); *Educação e Ciência* (2.1%).

Uma análise das relações entre os temas dos artigos e as instituições vinculadas aos autores dos artigos publicados na *RBEP* revela algumas associações significativas. A tabela 9 aponta essas associações:

Tabela 9 - Relações entre os temas e as instituições a que se vinculam os autores dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEF - 1944-1963.

INSTITUIÇÃO	INEP		SEE		I. G. EST.		OUTRAS INST. GOV.		UNIVERS. BRASILEIRAS		UNIVERS. ESTRANGEIRAS		OUTRAS		SEM INDICAÇÃO		TOTAL
	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	nr	%	
Provas de nível mental	4	19,0	1	4,7	1	4,7	4	19,0	-	-	1	4,7	6	28,5	4	19,0	21
Educação e Desenvolvimento Humano	3	14,2	1	4,7	2	9,5	4	19,0	4	19,0	2	9,5	3	14,2	2	9,5	21
Desenvolvimento emocional infantil	2	13,3	1	6,6	-	-	1	6,6	3	20,0	4	26,6	2	13,3	2	13,3	15
Orientação profissional e/ou educacional	2	16,1	-	-	1	9,0	2	16,1	1	9,0	1	9,0	1	9,0	3	27,2	11
Psicologia e/ou pedagogia do trabalho	2	25,0	-	-	-	-	1	12,5	-	-	2	25,0	-	-	3	37,5	8
Aquisição de linguagem	1	25,0	-	-	-	-	5	62,5	-	-	-	-	1	25,0	1	25,0	4
Atualização	-	-	1	33,3	-	-	-	-	1	33,3	-	-	-	-	1	33,3	3
Aprendizagem	-	-	-	-	-	-	-	-	1	50,0	-	-	1	50,0	-	-	2
Jardim de infância	1	50,0	-	-	1	50,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Educação e ciência	15	-	4	-	6	-	17	-	10	-	11	-	14	-	18	-	95

Como mostra a tabela 9, os *temas* apresentam uma diversidade no que diz respeito às instituições a que pertencem os autores dos artigos. É nesse sentido que, por um lado, o tema *Provas de nível mental* apresenta a maior associação com autores que pertenceram a outras instituições — 28.5% —; entre esses estão: Katzenstein (25) — Cruzada Pró-Infância, São Paulo e Costa (35) — Instituto Costa Ferreira, Portugal. Por outro, o tema *Educação e desenvolvimento humano* foi produzido em grande parte — 38% —, por autores ligados a instituições nacionais, como as *Universidades brasileiras*: Sobrinho (8) — Universidade do Brasil, Rio de Janeiro e Bastide (50) — Universidade de São Paulo e *outras instituições governamentais*: Antipoff (44) — Departamento Nacional da Criança.

Já no tema *Desenvolvimento emocional infantil* destaca-se a presença de 26.6% de autores ligados as *Universidades estrangeiras*: Planchard (22) — Faculdade de Letras de Coimbra, Portugal e Nelson (24) — Universidade de La Plata, Argentina.

Observa-se ainda que, em relação às instituições nacionais, os autores ligados ao *INEP* foram os únicos cuja produção não se vinculou predominantemente a algum dos temas, ou seja, os seus artigos abordaram as mais diversas temáticas.

Uma análise das relações entre os *enfoques psicológicos* e os *temas* dos artigos publicados na *RBEP* revela algumas associações significativas, apontadas na tabela 10 :

Tabela 10 — Relações entre os enfoques psicológicos e os temas dos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEF — 1944-1963.

ENFOQUES	PSICOMETRIA	PSICOLOGIA	PSICOMEL-	PSICOLOGIA	PSICOLIN-	PSICANÁ-	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	PSICOLOGIA	TOTAL
TEMAS	%	%	LOGIA	HUMANISTA	QUÍSTICA	LISE	BEHAVI-	FUNCCIONAL	P. H.	ECLÉTISMO	COGNITIVIS.	DO EXCEPC.	NÃO É POS.	%	
Provas de nível mental	90,4	-	-	-	-	-	-	-	-	4,7	-	-	4,7	22,1	
Educ. e desenv. hum.	9,5	-	-	9,5	-	-	-	19,0	-	47,7	4,7	4,7	4,7	22,1	
Desenv. emóc. infantil	33,3	33,3	6,6	6,6	-	13,3	-	-	-	20,0	-	-	13,3	15,7	
Orient. educ. do prof.	9,0	-	-	18,1	-	-	-	9,0	-	18,1	-	-	45,4	11,5	
Ped. e Psic. do trabalho	-	-	-	-	-	-	-	-	75	25,0	-	-	-	8,5	
Aquisição de linguagem	-	-	-	-	100	-	-	-	-	-	-	-	-	8,5	
Adolescência	-	-	-	75,0	-	-	-	25	-	-	-	-	-	4,2	
Aprendizagem	-	-	-	-	-	-	33,3	33	-	-	-	-	33,3	3,2	
Jardins de infância	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	-	-	50	2,1	
Educação e ciência	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100	2,10	

De acordo com a tabela 10, o tema *Provas de nível mental* está predominantemente (90.4%) associado à *Psicometria*, enquanto que o tema *Educação e desenvolvimento humano* apresentou a maior associação — 47.6% — com a categoria *Ecletismo*. O tema *Desenvolvimento emocional infantil* tem sua maior vinculação (33.3%) com a categoria *Psicometria*.

Constatou-se ainda que, *Educação e desenvolvimento humano* é o tema que se distribui de maneira mais regular e constante entre os enfoques psicológicos. Em contrapartida, o tema *Aquisição de linguagem* está associado exclusivamente com *Psicolinguística*, enquanto o tema *Educação e Ciência* está todo concentrado em enfoques cuja identificação não foi possível.

A análise dos temas que estão contidos na produção da *RBEP* no período de 1944 a 1963 mostrou também a necessidade de se levantar se no artigo havia um subtema, isto é, se além do tema haveria um outro assunto que, de forma secundária, se destacaria no texto. A tabela seguinte mostra que em 7.3% dos artigos não se pode ser retirar um subtema, não havendo nestes, portanto, a presença de assunto secundário.

Foram identificados 13 subtemas com os mesmos critérios anteriormente utilizados na identificação dos temas. Os subtemas são:

- *Adaptação profissional*: artigos que abordam aspectos sobre a orientação, seleção e formação profissional.
- *Tratamento do desajuste Infantil*: artigos que enfocam uma intervenção em relação ao desenvolvimento emocional infantil.

- *Formação humana e educação:* artigos que tratam de aspectos gerais da formação humana, como: liderança, convivência pessoal, adaptação social, vinculados ao processo educativo em geral.
- *Linguagem e desenvolvimento:* artigos que abordam a relação entre a linguagem e/ou desenvolvimento infantil.
- *Inteligência:* artigos que abordam a inteligência, através dos mais variados testes.
- *Perfil Mental das Crianças:* artigos que tratam do nível mental infantil, sob vários aspectos.
- *Pedagogia Experimental e/ou Psicologia Experimental:* artigos que reúnem, em diferentes assuntos, aspectos da Pedagogia e/ou Psicologia experimental, como a natureza dos pensamento, a questão metodológica, a questão teórica ou a aplicação no processo educativo.
- *Testes e Provas:* artigos que enfocam a avaliação de desempenho de alunos e trabalhadores.
- *Jardins de Infância:* artigos que abordam aspectos dos jardins de infância.
- *Personalidade:* artigos que apresentam uma preocupação característica de focar este aspecto do desenvolvimento: a personalidade.
- *Educação física para portadores de defeitos físicos:* artigo que enfoca exclusivamente esse aspecto.

- *Psicologia da criança*: artigo que reúne uma abordagem das teorias psicológicas sobre a criança, a partir do final do século passado até os anos 50 deste século.
- *Jogos na educação*: artigo que discute a importância dos jogos na educação das crianças.

Tabela 11 - Subtemas identificados nos artigos relativos à Psicologia e Educação, publicados na RBEP — 1944-1963.

SUBTEMAS	nr	%
Adaptação profissional	18	19,0
Tratamento do desajuste infantil	13	13,7
Formação humana e educação	13	13,7
Linguagem e desenvolvimento	11	11,6
Inteligência	9	9,5
Perfil mental das crianças	7	7,3
Pedagogia exp. ou psicologia experimental	6	6,3
Testes e provas	4	4,2
Jardim de infância	2	2,2
Personalidade	2	2,2
Ed. física p/ portadores de defeitos físicos	1	1,0
Psicologia da criança	1	1,0
Jogos na educação	1	1,0
Não foi possível identificar	7	7,3
Total	95	100

O subtema que foi colhido na maioria da produção investigada é *Adaptação Profissional* (18%) tratando de questões como: Rondileau (18) "Orientação e o problema das aptidões"; Schimidt (19) "A formação do orientador educacional "; Rey (83) "A Seleção dos candidatos do ensino primário".

Em seguida, estão os subtemas: *Tratamento do desajuste Infantil* (13.7%) abordando as seguintes questões: Costa (29) "Aplicação dos métodos psicopedagógicos no estudo das fugas infantis" e Cruz (66) "Carência lúdica e escolaridade" e *Formação humana e educação* (13.7%), trazendo, por exemplo, as questões: Sonnewed (28) "O trabalho escolar por equipes" e Jones (76) "A orientação como ensino em profundidade".

O Perfil da RBEP: A Divulgação de uma Filosofia Governamental

Uma análise das relações entre a Psicologia e a Educação na *RBEP* permitiu elaborar seu perfil, através dos dados evidenciados nas tabelas anteriores. A *RBEP* é caracterizada por privilegiar um tratamento orientado para a prática educativa, mais pragmático, já que o tipo de artigo mais freqüente (cf. tab. 1) é o *Ensaio* (41%), seguido pelo *Relato de Experiência* (27.4%).

A preocupação em intervir na prática educacional é dirigida aos educadores que estão diretamente envolvidos no processo educativo, e, por isso, os artigos da *RBEP* são, em sua maioria, voltados especificamente para esse público, divulgando experiências.

Um outro dado confirma que a *RBEP* tinha o propósito de atingir a quem estava diretamente envolvido com processo educativo: a maioria dos artigos (54.7%) tem uma finalidade clara, a de intervenção (cf. tab. 2). Em contrapartida, os artigos que tiveram uma finalidade científica são menos freqüentes (8.5%).

O fato de ser uma publicação de um órgão governamental não levou a *RBEP* a explicitar claramente sua preocupação com a rede pública de ensino, pois apenas 10.5% dos artigos pesquisados demonstram preocupação com a escolarização pública. Em que pese o discurso governamental se pautar pela escolarização pública e obrigatória., na *RBEP* essa questão não fazia parte das prioridades das publicações.

Em contrapartida, não foi encontrada nenhuma menção à escola particular, ao contrário, grande parte do material estudado (88.5%) não faz referência específica a uma rede de ensino.

Na verdade, a *RBEP* é coerente com a filosofia educacional governamental, uma vez que na Reforma Francisco Campos, lançada em 1931, está presente um favorecimento legal ao dualismo educacional brasileiro, uma "concessão" que o próprio movimento educacional renovador das décadas de 20 e 30 acabaria por legitimar, através do documento *Manifesto dos Pioneiros*", pois,

Essa concessão, admitida no próprio libelo renovador dos pioneiros, e aparentemente não percebida como comprometedora para o "projeto de reconstrução social via reconstrução educacional", favorecia a legitimação, dentro da nova ótica progressista, do tradicional dualismo educacional brasileiro (XAVIER, 1988, p.98).

O alvo de preocupação da maioria dos articulistas (46.4%) aponta para aspectos relativos a crianças (cf. tab. 3). E mais: considerando-se o nível de escolarização investigado, a questão preferencial é a criança, pois os artigos, em sua maioria, se referem ao jardim de infância e às primeiras séries do primário.

Em relação às instituições que colaboraram com a *RBEP* através dos autores dos artigos (cf. tab. 4 e 5), os dados demonstram que havia uma diversidade de instituições nacionais e estrangeiras colaborando com o periódico. Estão

presentes autores que pertenciam ao *INEP*, *Secretarias de Educação*, *Universidades*, *Institutos e Associações*. Há um nítido predomínio de autores/instituições nacionais, especialmente do *Rio de Janeiro*. Quanto aos países estrangeiros, os *Estados Unidos* e *Portugal* comparecem com o maior número de colaboradores: 10.6%.

Os autores nacionais que mais colaboraram com a *RBEP*, são: *Lourenço Filho*, como diretor do *INEP* e depois como professor da Universidade do Brasil; *Helena Antipoff*, como integrante do Departamento Nacional da Criança; *Heloísa Marinho*, como professora do Instituto de Educação do Rio de Janeiro e *Betti Katzenstein*, como integrante do da Cruzada Pró-Infância de São Paulo. Quanto aos autores estrangeiros, os que mais colaboram, são: *Emile Planchard*, professor da Universidade de Coimbra e *Margareth Hall*, integrante do Departamento de Instrução Pública de Chicago.

A presença destacada de *Antipoff* na *RBEP* deve-se, logicamente, menos à evidente divergência de seu pensamento com o de *Lourenço Filho* do que à sua expressiva contribuição no estudo da criança brasileira, haja visto que suas pesquisas levavam em consideração o meio social das crianças. Norteando seu trabalho por concepção de inteligência multideterminada, por fatores biológicos e culturais, o uso da *Psicometria* por *Antipoff* era somente mais um instrumento que forneceria, junto com a investigação de fatores sociais, um diagnóstico da criança. É assim que o pensamento de *Antipoff* tem um espaço significativo na *RBEP*, pois acena com a possibilidade de uma investigação na qual a criança brasileira é o elemento mais importante, conferindo ainda uma credibilidade científica ao discurso governamental.

O material investigado revelou que o enfoque teórico da Psicologia mais utilizado foi a *Psicometria* (28.5%,) enquanto que o enfoque pedagógico que mais se

sobressaiu foi a *Pedagogia Progressivista* (74.7%). A investigação nos artigos revelou que a *Psicometria* tem o seu maior espaço na *RBEP* no período de 1944 a 1947. A partir de 1948, gradativamente vai perdendo terreno e, entre os anos de 1960 a 1963, juntamente com a maioria dos enfoques psicológicos, não é mais identificada em nenhum artigo.

Dos autores que utilizaram a *Psicometria*, verificou-se que, com exceção de autores ligados às universidades brasileiras, esse enfoque é o único que se associa às instituições que foram pesquisadas, nacionais ou estrangeiras. Ainda em relação aos enfoques psicológicos identificados, é importante destacar que a *Psicologia Funcionalista* presente na *RBEP* tem uma contribuição considerável de natureza acadêmica, se levarmos em conta as percentagens relativas às universidades nacionais e estrangeiras (cf. tab. 7).

A característica fundamental da *RBEP* é revelada pelos assuntos que circularam nos textos examinados. Esses trataram com maior freqüência de temas como : *Provas de nível mental e Educação e desenvolvimento humano* (22.1%) e de subtemas como: *Adaptação profissional* (19.0%) e *Tratamento do desajuste infantil* (13.7%) que foram sustentadas pela *Pedagogia Progressivista* e *Psicometria* (cf. tab. 6).

Desse modo, foi possível verificar que as duas grandes temáticas da *RBEP* se distribuem praticamente em todas as instituições, com exceção do tema *Provas de nível mental*, que não é abordado por autores ligados às universidades brasileiras (cf. tab 9). Os outros temas acabam associando-se preferencialmente a diferentes instituições, como os temas *Adolescência, Psicologia e/ou Pedagogia do trabalho, Orientação profissional e/ou educacional*.

Na associação entre os temas e os enfoques psicológicos, confirma-se aqui que a questão fundamental é a necessidade de conhecimento do desenvolvimento infantil, visto que os temas *Provas de nível mental* e *Desenvolvimento emocional infantil* apresentam uma significativa associação com a *Psicometria* (cf. tab. 10).

Finalmente, quanto aos subtemas que foram levantados, os que se sobressaem são: *Adaptação profissional* (19.0%), *Tratamento do desajuste Infantil* (13.7%) e *Formação humana e educação* (13.7%). Isso corrobora a conclusão anterior, de que os grandes temas da *RBEP* estão voltados para a adaptação, o diagnóstico e a prevenção de possíveis desajustamentos da criança, preferencialmente, e do adulto.

O tratamento dado ao enfoque psicológico na *RBEP* sugere que a Psicologia era uma aliada de grande utilidade na medida em que fornecia ao processo educativo um elemento importante: o diagnóstico do educando. Sendo assim, a *RBEP* estabeleceria, via de regra, o caminho para o conhecimento das suas capacidades: a *Psicometria*.

CAPÍTULO IV

CONCLUSÃO

A realização deste trabalho teve como objetivo investigar a relação entre Psicologia e Educação no Brasil, no período compreendido entre 1944 e 1963. Entendemos que esse período, se por um lado representou para a Educação brasileira a consolidação de um processo no qual uma determinada concepção de Educação — Escola Nova — se tornou hegemônica, por outro, a Psicologia através da relação que se estabeleceu nesta concepção educacional, encontrou um espaço privilegiado para desenvolver-se enquanto ciência.

No espírito das transformações sociais, políticas e econômicas que ocorriam na sociedade brasileira nas décadas iniciais deste século, a Educação seria responsável pela formação de um novo homem, capaz de construir uma nova sociedade, um novo país. E nesse projeto:

(...) tal tarefa deveria ser tomada pela Educação, valendo-se do escolanovismo, enquanto pensamento pedagógico perfeitamente articulado às pretensões modernizantes do país; a isso soma-se o fato de que, no escolanovismo, a Psicologia constituía-se como ciência que lhe dava sustentação junto com outras ciências, uma vez que tal ideário pedagógico pretendia-se Pedagogia científica (ANTUNES, 1991, p.162).

A relação entre Psicologia e Educação foi desenvolvida principalmente no curso do ideário liberal que se assentava no Brasil. O projeto liberal que nos anos iniciais deste século se caracterizou pela bandeira da difusão do ensino elementar, nos anos 20 e 30 se orientaria para a renovação dos sistemas educativos já existentes e as formulações pedagógicas se apoiariam fortemente na Psicologia. A

partir dos anos 30, centralizar-se-ia a questão educacional na promoção do ensino técnico-profissional e a Psicologia continuaria a ser a ciência a que a Educação mais recorria.

Se estes são momentos, bastante distintos, nos quais o projeto educacional sofre mudanças, em função das forças sociais e políticas atuantes no país, para a Psicologia, em razão de suas relações com a Educação, são produzidas neles as condições favoráveis para a sedimentação de sua autonomia enquanto conhecimento científico. O ideário liberal baseava-se na liberdade, na democracia e na valorização do indivíduo, assim:

É nesse contexto, de ascensão do pensamento escolanovista, que a Psicologia ganhará forte incentivo para desenvolver-se, na medida que tal pensamento, ao colocar no indivíduo seu núcleo central de preocupação e ação, ao mesmo tempo que reivindica sua cientificação, encontrará nesta ciência um dos seus mais importantes pilares de sustentação (ANTUNES, 1991, p. 262).

Se, na década de 20, as manifestações educacionais tiveram como característica o "entusiasmo pela educação" e "o otimismo pedagógico" que foram duas propostas opostas, isto é, a substituição de uma questão eminentemente política — a difusão do ensino elementar — pela tecnificação pedagógica, na década de 30 as questões educativas começariam a se caracterizar por uma perspectiva mais "realista".

De fato, no Estado Novo, mesmo a política educacional se dirigindo especialmente para a formação profissional, é inegável que se buscava realizar estudos e pesquisas sobre a educação brasileira, instituindo para este fim um órgão governamental como o *INEP*:

Este "realismo" se observa através da atuação do *INEP*, pretendendo não somente contribuir na formação e aperfeiçoamento de professores e na melhoria qualitativa do ensino em geral, mas também no conhecimento da

realidade educacional brasileira do ponto de vista quantitativo (PAIVA, 1973, p.134).

Se pode parecer contraditório que o Estado Novo atuasse de maneira oposta à sua radicalização política, já que no processo educacional acenava com uma perspectiva que vinculava educação e sociedade, na realidade, os emergentes traços do "realismo" que se manifestava na Educação estavam vinculados à questão ideológica, visando à manutenção da ordem social.

Na radicalização política transcorrida durante o Estado Novo, pode-se perceber como, no campo educacional, a passagem do "otimismo pedagógico" para o "realismo educacional" obriga os educadores a uma tomada de posição, pois estes se

(...) vêm forçados a encarar mais de frente a educação em suas relações com a sociedade e a vida política do que faziam antes e a necessidade de definição política se coloca como a pedra de toque que conduz os "otimistas" ao "realismo", coincidindo esta passagem com o declínio do movimento renovador (PAIVA, 1973, p.126).

Assim é que, mesmo com o declínio da influência do movimento renovador, para muitos educadores era inaceitável a ditadura do Estado Novo. Contudo, houve aqueles que aderiram ao governo central, apoiando e dirigindo órgãos governamentais, como Lourenço Filho que,

integrado ao esquema governamental, defendia a educação e reeducação dos adultos para coibir os "fatores de desagregação" do país, justificando e fundamentando a relação estreita entre educação e segurança (PAIVA, 1973,p.137).

Na verdade, a política educacional governamental se movimentava mais de acordo com os seus interesses ideológicos e menos com os pareceres de natureza técnica, embora a presença de alguns educadores do movimento renovador contribuísse para alimentar a idéia de que as realizações educacionais eram frutos

dos pareceres técnicos "e muitos dos que evitaram fazê-lo de forma clara, mantendo uma aparente neutralidade técnica, integraram-se nos quadros do Estado Novo fazendo uma implícita opção política" (PAIVA, 1973, p.126).

A atuação de Lourenço Filho à frente do INEP, desde a sua criação, em plena vigência do Estado Novo, em 1938, se caracterizaria por dar continuidade ao pensamento que, desde as décadas iniciais deste século, começara a articular o processo produtivo com a racionalidade científica.

Nesse sentido, a Psicologia se increveria como um dos principais recursos para a concretização da "organização científica", tanto na Educação quanto nas relações de trabalho, pois a ela caberia, como se pode ver

(...) como ciência pura, desinteressada, a psicologia vai revendo, de pesquisa em pesquisa, a concepção do funcionamento do espírito, vai indicando como surgem e se desenvolvem as condutas como reciprocamente elas atuam uma sobre as outras, como enfim se solidarizam, na produção de uma personalidade ajustada. Procura dizer o que é, não o que deve ser (LOURENÇO FILHO, 1929, p.35).

A crença de que a Psicologia poderia oferecer muitos benefícios e promover o ajustamento do indivíduo à sociedade, via escola e trabalho, encontrou um contexto extremamente favorável em que predominava um otimismo em relação aos exames psicotécnicos no mundo inteiro. Procurava-se ter como parâmetro as diferenças individuais, visando ao conhecimento do indivíduo — aluno ou trabalhador — como referência fundamental para seu processo de adaptação social.

O desenvolvimento dos testes psicológicos, favorecidos pela Segunda Guerra Mundial, foi estimulado aqui no Brasil, pelas necessidades de implementar o processo de industrialização, preparando, selecionando e adaptando os indivíduos às condições do trabalho industrial. Nesse sentido, desde a década de 20, várias experiências começariam a favorecer a sistematização da aplicação da Psicologia às

relações de trabalho, entre elas, "o movimento dos testes" desenvolvido no laboratório de Psicologia da Escola Normal de São Paulo, através de pesquisas sobre orientação profissional.

Assistia-se na verdade, a um discurso governamental que se valia, predominantemente de um recurso técnico, a psicotécnica, para subsidiar e nortear a filosofia educacional oficial, como revela a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*. Em suas páginas, expressou-se o pensamento de vários educadores nacionais e estrangeiros, pertencentes as inúmeras instituições, promovendo discussões e debates, recorrendo freqüentemente à Psicologia, na condição de conhecimento científico, capaz de subsidiar as temáticas educacionais

Através da *RBEP*, é possível acompanhar o processo de estabelecimento das relações entre Psicologia e Educação no Brasil. Nos anos 40, quando a *RBEP* inicia sua circulação, havia uma crença nos Estados Unidos e na Europa, que a Psicologia promoveria muitos benefícios para o ajustamento do indivíduo à sociedade, através da escola e do trabalho. Assim, nas questões relativas ao trabalho também se buscava demonstrar a eficácia dos testes vocacionais, de seleção e recrutamento de pessoal para a indústria e o comércio, com vistas a elevar a produtividade.

Dessa maneira, na *RBEP* predomina a veiculação de temas como: *Provas de nível mental, Educação e desenvolvimento humano, Desenvolvimento emocional infantil, Orientação educacional e/ou profissional, Adolescência, Aquisição de linguagem*, entre outros. Nessa diversidade de temas que se sucederam durante décadas, destacam-se dois: *Provas de nível mental e Educação e desenvolvimento humano*.

É através deste eixo temático que se percebe como o ideário governamental, ao intervir no campo educacional, quase sempre, em nome da objetividade e neutralidade, girava o debate educacional em questões, como: *Provas de nível mental e Educação e o desenvolvimento humano* amparados predominantemente por um determinado enfoque teórico: a *Psicometria*.

Neste aspecto, percebe-se tal como ocorreu no emergente processo de industrialização brasileira, o tratamento das questões educacionais era direcionado primordialmente pela *Psicometria*, na tentativa de administrar cientificamente as relações humanas no trabalho, para melhorar a produtividade.

De acordo com a proposta do governo ao criar o INEP, este órgão ocuparia um espaço até então vago no cenário educacional brasileiro: ser um centro de investigação, estudos e pesquisas, cabendo a *RBEP* "recolher", "sistematizar" e "fixar os conceitos e normas que devem reger o nosso trabalho", "tendo em vista as experiências de mais expressiva significação dos outros países".²¹

Tratava-se de um ideário que se ajustou perfeitamente às necessidades governamentais daquele momento, pois a contribuição da Psicologia se daria através do estudo e investigação objetiva das características individuais, pretensamente isentas de qualquer valoração, privilegiando um tipo de instrumental técnico, no processo educacional: a *Psicometria*.

Houve, invariavelmente, uma preponderância dos aspectos técnicos, enquanto os problemas sociais e políticos são secundarizados. Isto se evidencia no fato de que, apesar de ser uma publicação de um órgão governamental, a *RBEP* não expressa por um lado, preocupação com a rede pública de ensino e, por outro, não faz especificamente qualquer referência ao ensino particular.

²¹ Estas são algumas das palavras proferidas pelo então ministro Gustavo Capanema, ao justificar a criação da *RBEP*, como já foi colocado anteriormente no capítulo I desta análise.

Além disso, havia a expectativa de que um tipo de intervenção psicológica poderia trazer conseqüências favoráveis para o ajustamento do homem, facilitando seus processos de aprendizagem e adaptação ao trabalho. Estes princípios estariam de acordo com o ideário escolanovista, haja visto que:

Os caracteres gerais das escolas novas, elaborados em 1919 em uma reunião do Bureau International des Écoles Nouvelles, sediado em Genebra, são elementos importantes para se apreciar a "cientifização" da educação, bem como a ênfase em aspectos técnicos do processo educacional e, ainda, a marcada tendência para privilegiar a categoria **trabalho** (GANDINI, 1980, p. 103).

A ênfase dada aos testes psicológicos, pelas diversas instituições nacionais e estrangeiras — que a *RBEP* tão bem ilustrou — demonstra que a *Psicometria* era vista como o instrumento ideal, pois sintetizava os parâmetros de racionalidade e cientificidade nos processos de adaptação do indivíduo à sociedade. Este pensamento, dava continuidade ao "movimento de testes" que vinha ocorrendo desde a década de 20, nos laboratórios das escolas normais no Rio de Janeiro e de São Paulo, indo ao encontro das necessidades do processo de industrialização:

É no interior desse processo que os testes terão papel privilegiado, não apenas pela sua capacidade primeira de selecionar indivíduos, mas sua função primeira de diferenciar individualidades, através de medidas pretensamente objetivas de suas capacidades e habilidades, legitimando e justificando diferenças que são antes sociais que individuais (ANTUNES, 199, p.244).

Outro aspecto evidente na *RBEP* e que deve ser considerado na investigação nas relações entre a Psicologia e Educação no Brasil é a ênfase dada à infância. Coerente com a atenção que é dispensada à criança pela Escola Nova, a Psicologia ganharia uma importância cada vez maior, pois é ela que detêm o conhecimento sobre a criança.

Entretanto, enquanto os estudos desenvolvidos pela Psicologia no início do século se caracterizaram pela descrição da infância, apresentado-a de uma maneira positiva, destacando as especificidades do desenvolvimento infantil, no período enfocado neste estudo, esta abordagem é reduzida e empobrecida pela "ênfase em procedimentos psicométricos freqüentemente viesados e estigmatizadores que deslocaram a atenção dos determinantes propriamente escolares do fracasso escolar para o aprendiz e suas supostas deficiências" (PATTO, 1993 p.63)

Ao chamar a atenção para a especificidade da criança, os educadores também colocavam a necessidade de avaliar suas potencialidades, gerando assim uma explicação para as dificuldades de aprendizagem "(...) tanto mais inclinada para o lado da redução psicológica na explicação das dificuldades de aprendizagem escolar quanto mais as áreas da psicometria e da higiene mental se desenvolveram e se impuseram nos meios educacionais" (PATTO, 1993, p.:62).

Quanto mais utilizado na Educação, mais esse tipo de conhecimento psicológico justificou o deslocamento da responsabilidade pelo êxito ou fracasso da aprendizagem, atribuída ao aluno, ou melhor, às suas capacidades ou deficiências. Em síntese, os meios de aferição oferecidos pela *Psicometria* se prestavam a uma visão reducionista do desenvolvimento infantil.

O interesse em conhecer a criança está explícito na produção psicológica dessa época. Um exemplo disso é a constatação de que na *RBEP* a maioria dos artigos aborda aspectos relativos à crianças. Aliás, essa preocupação em conhecer a criança brasileira é um aspecto que, de tão importante, une até mesmo pensamentos tão diversos como os de Lourenço Filho e de Helena Antipoff, que tratam o tema de pontos de vista completamente diferentes.

Na verdade, são expressões de pensamentos antagônicos, pois os princípios que norteiam as idéias de Lourenço Filho podem ser caracterizados como a vertente mais "psicologista" da Escola Nova, em que as questões de natureza técnica se sobrepõem às questões sociais. Por sua vez, as formulações de Helena Antipoff em relação à criança, demonstram preocupação com a influência do ambiente e das condições sócio-econômicas na formação da inteligência.

Apesar de serem propostas distintas, um aspecto aproximaria esses educadores. É o fato de que havia um interesse comum em investigar a criança brasileira, e nesse sentido a intenção da política governamental era caracterizar o campo educacional também em uma perspectiva nacionalista, tal como se vê na justificativa de criação do INEP e na forma de divulgação das realizações governamentais pela *RBEP*. Além do que, a presença destacada de Antipoff no cenário educacional brasileiro, em função dos trabalhos pioneiros que desenvolveu em Minas Gerais, acabava por contemplar outra intenção: a de caracterizar a proposta governamental como científica e "neutra".

Tudo indica que a relação entre Psicologia e Educação no Brasil foi constituída, de maneira hegemônica, por uma filosofia educacional identificada com o espírito liberal, pretensamente científica, isenta de qualquer aspecto valorativo, que privilegiava os instrumentos de mensuração e a quantificação, como as *Provas de nível mental*. Pode-se afirmar, assim, que a Psicologia Experimental, através dos testes, legitimaria a neutralidade na escola e na organização do trabalho.

A este respeito, mais uma vez, a presença de um pensamento como o de Lourenço Filho contribuiria para viabilizar nas relações entre a Psicologia e a Educação, um tipo de conhecimento útil no atendimento a determinadas necessidades e interesses políticos. Como mostra a *RBEP*, ao privilegiar-se um

instrumental técnico de maneira global, a Psicotécnica, subtraía-se, na verdade, a dimensão política e social do processo educacional.

É interessante notar que um mesmo recurso — a Psicotécnica — era empregado tanto na indústria quanto na escola, o que demonstra que ambas as áreas, se preocupavam com a racionalização e a administração científica. Em outras palavras, a racionalização escolar, por um lado, e a seleção dos mais aptos, por outro, eram partes de uma concepção de sociedade que estava se assentando aqui no Brasil: a liberal.

Em suma, estava em curso no Brasil, um projeto de cunho liberal que tinha nas relações entre Psicologia e Educação uma de suas expressões. O papel da Psicologia, com sua significativa presença na Educação, era garantir que os meios fossem adequados. Tratava-se, pois, de levar em frente uma concepção que "*procura dizer o que é, não o que deve ser*" e a contribuição efetiva da Psicologia para esse objetivo se deu através da *Psicometria*.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Mitsuko A. Makino. *O processo de autonomização da Psicologia no Brasil: 1890-1930*. São Paulo: Tese de doutoramento. (PUC), 1991.

_____. *A Constituição da psicologia no Brasil: perspectiva histórica*. S/D (Fotocópia).

AZEVEDO, Fernando de. *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

_____. *Novos caminhos e novos fins*. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

_____. *A transmissão da cultura*. São Paulo: Melhoramentos: 1976.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. *O governo Kubitschec: desenvolvimento econômico e estabilidade política (1956-1961)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BUFFA, Ester e NOSELLA Paolo. *A Educação Negada*. São Paulo, Cortez, 1991.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Psicologia: possíveis olhares outros afazeres*. Belo Horizonte: C.F.P. 4a Região, 1992.

- CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do desenvolvimento: J.K-JQ*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- CUNHA, Célio da. *Educação e autoritarismo no estado novo*. São Paulo: Cortez, 1989.
- CUNHA, Luis Antônio. *A universidade temporã*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- CUNHA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Educadores*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.
- FAUSTO, Boris. *O Brasil republicano: 2 . Sociedade e instituições (1889-1930)*. São Paulo: Difel, 1985.
- FONSECA, Maria Teresa Lousa da. *A invenção do "jeca tatu": educação e instrução na primeira república*. São Paulo: Tese de doutoramento (PUC), 1992.
- FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959.

GANDINI, Raquel C. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

IANNI, Otávio. *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1963.

_____. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1988.

LEMME, Paschoal. *O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira*. Rev. Bras. Est. Pedag. , 65 (150): 225-72, maio/ago, 1984.

_____. *Memórias*. São Paulo, Cortez/ INEP, 1988. V 2 e 3

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Introdução ao estudo da escola nova*. São Paulo: Cia. Ed. Melhoramentos, s/d.

MASSINI, Marina. *História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo: EPU, 1990.

MILLS, C. Wright. *Sociologia y pragmatismo*. Buenos Aires: Siglo Veinte, 1968.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU, 1974.

OLIVEIRA, Márcio Antônio de. *Lourenço Filho: re-memoração*. Rio de Janeiro: Dissertação de mestrado (UFRJ), 1978.

PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1973.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PEIXOTO, Ana Maria Casassanta. *Educação no Brasil nos anos vinte*. São Paulo, Loyola, 1983.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Coleção: 1944-1964.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1978.

SAAVEDRA, Maria Silvia Galliac. *Passos e descompassos de uma Instituição de pesquisa educacional no Brasil: a realidade do INEP*. Brasília: Dissertação de mestrado (UNB), 1988.

SCHWARTZMAN, Simon et alli. *Tempos de Capanema*. Rio janeiro. Paz e Terra/ EDUSP, 1984.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: REDUC, 1991

TEIXEIRA, Marreta Cruz Dias. *Um estudo sobre o discurso administrativo de Lourenço Filho*. Goiânia, CEGRAF, 1988..

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Capitalismo e escola no Brasil: A constituição do Liberalismo em Ideologia Educacional e as Reformas de Ensino (1931- 1961)*. São Paulo. Tese de Doutorado (PUC), 1988.

WARDE, Mirian Jorge. *Liberalismo e educação*. São Paulo: Tese de Doutorado (PUC), 1984.

ANEXO 1

RELAÇÃO DOS ARTIGOS (PELO NÚMERO DA PUBLICAÇÃO)

ANTIPOFF, Helena. *Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas? RBEP*, (1:1), 1944.

MARINHO, Heloísa. *A Linguagem no Pré-escolar. RBEP*, (1:2), 1944.

MAIA, Jacyr. *Provas Mentais na Seleção dos servidores públicos. RBEP*, (1:3), 1944.

PLANCHARD, Emile. *Aspectos atuais da Psicologia e Pedagogia no trabalho. RBEP*, (2:4), 1944.

VELLOSO, Elisa D. *Apresentação das questões nas provas de nível mental. RBEP*, (2:5), 1944.

MARINHO, Heloísa. *Assuntos predominantes da linguagem do pré-escolar. RBEP*, (3:6), 1944.

WASHBURNE, Carleton. *A pesquisa na Educação. RBEP*, (4:7), 1944.

SOBRINHO, Faria G. *O conceito biológico da educação*. *RBEP*, (7:8), 1945.

KATZENSTEIN, Betti. *Observação dos pré-escolares*. *RBEP*, (7:9), 1945.

LUSTOSA, Irene. *A criança de 7 anos através dos testes mentais aplicados em Belo Horizonte*. *RBEP*, (8:10), 1945.

CARDOSO, Ofélia B. *Alguns problemas de perturbação de caráter*. *REBEP*, (8:11), 1945.

PESSOA, Maria Alice M. *Aplicação dos testes "ABC" em crianças indígenas, terenas e canuas de Mato Grosso*. *RBEP*, (8:12), 1945.

MARINHO, Heloísa. *O vocabulário ativo na criança do pré-escolar*. *RBEP*, (11:13), 1945.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Orientação educacional*. *RBEP*, (13:14), 1945.

National Vocational Guidance Association. *Princípios e Práticas da orientação educacional e profissional*. *RBEP*, (13:15), 1945.

CARVALHO, Manoel M. *Orientação educacional e oportunidades de educação*. *RBEP*, (13:16), 1945.

MAIA, Jacyr. *Orientação e Nível mental*. *RBEP*, (13:17), 1945.

RONDILEAU, Adrian. *Orientação e problema das aptidões*. RBEP, (13:18), 1945.

SCHIMDT, Isabel J. *A formação do orientador educacional*. RBEP, (13:19), 1945

FONTÉGNE, Julien. *A orientação profissional nos congressos internacionais de ensino técnico*. RBEP, (13:20), 1945.

A. ALMEIDA JÚNIOR. *Porque os moços escolhem a faculdade de direito?* RBEP, (13:21), 1945.

PLANCHARD, Emile. *Dificuldades escolares e Pedagogia clínica*. RBEP, (14:22), 1945.

ANTIPOFF, Helena. *Dos perfis caracterológicos como elemento de educação de educação democrática*. RBEP, (14:23), 1945.

NELSON, Ernesto. *Necessidade do estudo da criança no lar e na escola*. RBEP, (15:24), 1945.

KATZENSTEIN, Betti. *Concepção e expressão na criança*. RBEP, (15:25), 1945.

DRISCOLL, Gertrudes. *A conduta da criança na escola e como observá-la*. RBEP, (16:26), 1945

LOURENÇO FILHO. *A Psicologia a serviço da organização*. RBEP, (17:27), 1945.

SONNEWEND, Paulo. *O trabalho escolar por equipes. RBEP, (18:28), 1946.*

COSTA, Maria I. L. da. *Aplicação dos métodos psicopedagógicos no estudo das fugas infantis. RBEP, (18:29), 1946.*

KATZENSTEIN, Betti. *A margem de um congresso juvenil. RBEP, (18:30), 1946.*

GRAMPONE, Maria A Carbonell. *Signos de inteligência no psicodiagnóstico miocinético de Mira. RBEP, (22:31), 1946.*

LESER, Walter P. & LOURENÇO, Hélio. *Emprego de testes de escolaridade na escola paulista de medicina. RBEP, (22:32), 1946.*

CARVALHAES, João. *A psicologia e o trabalho. RBEP, (22:33), 1946.*

HALL, Margareth. *A importância do diagnóstico educacional. RBEP, (23:34), 1946.*

COSTA, Maria I. Leite da. *O valor do labirinto manual de Rey para avaliação da educabilidade. RBEP, (24:35), 1946.*

GOUVÊA, Ruth. *Os jogos dirigidos na educação integral. RBEP, (24:36), 1946.*

MACEDO, Iza Goulart. *Medidas de aproveitamento. RBEP, (24:37), 1946.*

BERTAMINI, Tranquilo. *Orientações metodológicas da psicologia experimental da Infância. RBEP, (26:38), 1947.*

HALL, Margareth. *Da clínica de leitura em um sistema escolar. RBEP, (27:39), 1947.*

CIULLA, Luiz. *Menores anormais de caráter. RBEP, (27:40), 1947.*

MEDEIROS, Maurício. *Desajustamentos infantis. RBEP, (28:41), 1947*

CLARK, Oscar. *Jardins de infância. RBEP, (29:42), 1947.*

HALL, Margareth. *Clinica para os defeitos da fala. RBEP, (29:43).*

ANTIPOFF, Helena. *As duas atitudes. RBEP, (30:44), 1947.*

KATZENSTEIN, Betti. *Relações humanas num congresso juvenil. RBEP, (30:45), 1947.*

MARINHO, Inezil P. *A educação física para portadores de defeitos físicos. RBEP, (31:46), 1947.*

PLANCHARD, Emile. *Novas orientações no ensino universitário de psicologia. RBEP, (31:47), 1947.*

COSTA, Maria I. Leite da. *Complexos Infantis. RBEP, (32:48), 1948.*

BAIN, Winifred E. *Escolas maternas e jardins de infância nos E.U.A.* RBEP, (32:49), 1948.

BASTIDE, Roger. *Educação dos educadores.* RBEP, (33:50), 1948.

DÓRIA, Ana Rimoli de Faria. *Problemas da adolescência.* RBEP, (33:51), 1948.

HALL, Margareth. *Educação Especial para crianças anormais nas escolas públicas de Chicago.* RBEP, (33:52), 1948.

BRAGA, Murilo. *Validade e fidedignidade nos testes coletivos de inteligência.* RBEP, (34:53), 1948.

COSTA, Rui C. *Quociente de inteligência de Stern ou constante Pessoal de Heinis?* RBEP, (34:54), 1948.

PINHEIRO, Lúcia M. *A homogeneização de classes na escola primária.* RBEP, (34:55), 1948.

BURGESS, Fay & WILSON, Guy M. *O quebra-cabeça "B" como teste de capacidade.* RBEP, (34:56), 1948.

ANTIPOFF, Helena. *Teste de redação.* RBEP, (34:57), 1948.

PLATA, José. *A capacidade dos cegos para síntese imaginativa espacial. RBEP*, (34:58), 1948.

FINDLAY, Warren G. *Medida de crescimento psico-educacional. RBEP*, (34:59), 1948.

MENESES, Cinira. *Psicodiagnóstico miocinético. RBEP*, (34:60), 1948.

COSTA, Maria I. Leite da. *O diagnóstico psicológico das crianças difíceis. RBEP*, (35:61), 1949.

CARDOSO, Ofélia B. *O problema da repetência na escola primária. RBEP*, (35:62), 1949.

MARTINS, Otávio. *Análise fatorial dos testes ABC. RBEP*, (35:63), 1949.

MEDEIROS, Maurício. *Aspectos da Psicologia Infantil. RBEP*, (37:64), 1949.

KANDELL, I. L. *A educação do adolescente. RBEP*, (41:65), 1951.

CRUZ, Acrésio. *Carência lúdica e escolarização. RBEP*, (41:66), 1951.

PINHEIRO, Lúcia M. *Aplicações da psicologia à educação: origem dos sentimentos de insegurança e angústia. RBEP*, (41:67), 1951.

MEDEIROS, Maurício. *O mundo imaginário das crianças*. RBEP, (42:68), 1951.

COSTA, Rui C. da. *Da orientação profissional e da orientação educacional*. RBEP, (43:69), 1951.

COSTA, Rui C. da. *Subsídios para a história do movimento da orientação profissional*. RBEP, (44:70), 1951.

BRAGA, Murilo. *Seleção de pessoal: seus objetivos e seus problemas*. RBEP, (44:71), 1951.

P., Hilda Lozier. *O problema da seleção de alunos para escolas de enfermeiras*. RBEP, (44:72), 1951.

MACHADO, José & RIBEIRO, Jason. *Seleção e formação profissional de operadores de transporte coletivo*. RBEP, (44:73), 1951.

MALLART, José. *Aplicações da Psicologia: orientação escolar, orientação profissional, seleção escolar e formação profissional*. RBEP, (44:74), 1951.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Estudo e avaliação dos níveis de maturação*. RBEP, (46:75), 1952.

JONES, Esther L. *A orientação como ensino em profundidade*. RBEP, (51:76), 1953.

PINHEIRO, Lúcia M. *Contribuições do cinema à psicologia e, em particular, a psicologia da criança. RBEP, (54:77), 1954.*

MARTINS, Otávio. *Sobre a apresentação de informações técnicas referentes a precisão e a validade dos instrumentos de medida psicológica. RBEP, (60:78), 1955.*

CARDOSO, Ofélia B. *Alguns problemas do ensino da linguagem. RBEP, (60:79), 1955.*

CARDOSO, Ofélia B. *Alguns problemas do ensino da linguagem. RBEP, (62:80), 1956.*

ZAZZO, René. *Reflexões sobre meio século da Psicologia da criança. RBEP, (62:81), 1956.*

BAUZER, Riva. *Caminhos que levam à aprendizagem. RBEP, (62:82), 1956.*

REY, André. *Da seleção psicológica dos candidatos no ensino primário. RBEP, (66:83), 1957.*

HAVIGHURST, Robert J. *Tarefas evolutivas das crianças e dos adolescentes. RBEP, (67:84), 1957.*

COSTA, Rui Carrington da. *Pode a mensuração fazer-se por meio de testes psicológicos?* RBEP, (67:85), 1957.

TEIXEIRA, Anísio. *Ciência e arte de educar.* RBEP, (68:86), 1957.

SILVEIRA, Juraci. *Considerações em torno do ensino da linguagem na escola primária.* RBEP, (70:87), 1958.

VELOSO, Elisa Dias. *Problemas de ajustamento à escola.* RBEP, (71:88), 1958.

MARINHO, Heloísa. *Da influência do jardim de infância na promoção da primeira série.* RBEP, (73:89), 1959.

WEILL, Pierre. *A educação em face da pesquisa nacional sobre o nível mental.* RBEP, (73:90), 1959.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Aspectos da educação pré-primária.* RBEP, (75:91), 1959.

SANTOS, Osvaldo Barros. *Da orientação educacional e profissional à "counseling psychology".* RBEP, (75:92), 1959.

W.D.WALL. *Os exames e seus efeitos na educação.* RBEP, (76:93), 1959.

SOBRINHO, José Faria Goes. *A dinâmica da aprendizagem.* RBEP, (84:94), 1961.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Os jardins de Infância e a organização escolar.*

RBEP, (87:95), 1962.

ANEXO 2

FICHA 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

PESQUISA: A relação entre Psicologia e Educação na perspectiva da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.

ROTEIRO PARA A ANÁLISE DOS ARTIGOS DA R.B.E.P

1. IDENTIFICAÇÃO:

Autor: _____

Título: _____

Revista: _____

Data de publicação: _____

2. TIPOS DE ARTIGOS:

Estudo histórico

Ensaio

Conferência

Relato de experiência

Estudo teórico

Relato de pesquisa

- abordagem metodológica: _____

Outros: _____

3. INSTITUIÇÃO VINCULADA AO AUTOR:

INEP

Universidade

Secretaria Educação Estadual

Universidade Estrangeira

Instituição educacional governamental estrangeira

Outra instituição educacional governamental nacional

() Outras: _____

4. ESTADO DE ORIGEM DA INSTITUIÇÃO: _____

5. REFERENCIAL TEÓRICO:

- () predominância da psicologia
- () predominância da pedagogia
- () tanto psicológico quanto pedagógico

6. REFERENCIAL TEÓRICO DA PSICOLOGIA:

- () Psicometria
- () Psiconeurologia
- () Psicologia da Gestalt
- () Psicologia behaviorista
- () Psicologia funcionalista
- () Não é possível identificar
- () Psicologia humanista
- () Psicolinguística
- () Psicanálise
- () Ecletismo
- () Outros: _____

7. PRINCIPAIS AUTORES CITADOS: _____

8. TEMAS DO ARTIGO:

- () Sub-tema (1): _____
- () Sub-tema (2): _____

9. REFERENCIAL TEÓRICO DA EDUCAÇÃO:

- () Pedagogia Tradicional
- () Pedagogia Progressivista
- () Não é possível identificar
- () Pedagogia Tecnicista
- () Ecletismo
- () Outros

10. PRINCIPAIS AUTORES CITADOS: _____

11. OBJETIVO DO ARTIGO:

- () Científico
- () Propositivo

Misto

Não disponível

12. FAIXA ETÁRIA EM QUESTÃO:

Crianças

Adolescentes

1ª Série

Outros: _____

13. NÍVEL DE ESCOLARIZAÇÃO EM QUESTÃO:

Jardim de Infância

1ª Série

1ª a 4ª Série

5ª a 8ª Série

2º Grau

3º Grau

14. REDE DE ESCOLARIZAÇÃO EM QUESTÃO:

Pública

Privada

Ambas

Não específica