

LOURENÇO
FILHO

Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco

Coordenação executiva
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier e Isabela Cribari

Comissão técnica
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier (presidente)
Antonio Carlos Caruso Ronca, Ataíde Alves, Carmen Lúcia Bueno Valle,
Célio da Cunha, Jane Cristina da Silva, José Carlos Wanderley Dias de Freitas,
Justina Iva de Araújo Silva, Lúcia Lodi, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávoro

Revisão de conteúdo
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier, Célio da Cunha, Jäder de Medeiros Britto,
José Eustachio Romão, Larissa Vieira dos Santos, Suely Melo e Walter Garcia

Secretaria executiva
Ana Elizabete Negreiros Barroso
Conceição Silva



Alceu Amoroso Lima | Almeida Júnior | Anísio Teixeira
Aparecida Joly Gouveia | Armanda Álvaro Alberto | Azeredo Coutinho
Bertha Lutz | Cecília Meireles | Celso Suckow da Fonseca | Darcy Ribeiro
Durmeval Trigueiro Mendes | Fernando de Azevedo | Florestan Fernandes
Frota Pessoa | Gilberto Freyre | Gustavo Capanema | Heitor Villa-Lobos
Helena Antipoff | Humberto Mauro | José Mário Pires Azanha
Julio de Mesquita Filho | Lourenço Filho | Manoel Bomfim
Manuel da Nóbrega | Nísia Floresta | Paschoal Lemme | Paulo Freire
Roquette-Pinto | Rui Barbosa | Sampaio Dória | Valnir Chagas

Alfred Binet | Andrés Bello
Anton Makarenko | Antonio Gramsci
Bogdan Suchodolski | Carl Rogers | Célestin Freinet
Domingo Sarmiento | Édouard Claparède | Émile Durkheim
Frederic Skinner | Friedrich Fröbel | Friedrich Hegel
Georg Kerschensteiner | Henri Wallon | Ivan Illich
Jan Amos Comênio | Jean Piaget | Jean-Jacques Rousseau
Jean-Ovide Decroly | Johann Herbart
Johann Pestalozzi | John Dewey | José Martí | Lev Vygotsky
Maria Montessori | Ortega y Gasset
Pedro Varela | Roger Cousinet | Sigmund Freud



LOURENÇO FILHO

Carlos Monarcha



ISBN 978-85-7019-517-3
© 2010 Coleção Educadores
MEC | Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica MEC/UNESCO, o qual tem o objetivo a contribuição para a formulação e implementação de políticas integradas de melhoria da equidade e qualidade da educação em todos os níveis de ensino formal e não formal. Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

A reprodução deste volume, em qualquer meio, sem autorização prévia, estará sujeita às penalidades da Lei nº 9.610 de 19/02/98.

Editora Massangana
Avenida 17 de Agosto, 2187 | Casa Forte | Recife | PE | CEP 52061-540
www.fundaj.gov.br

Coleção Educadores
Edição-geral
Sidney Rocha
Coordenação editorial
Selma Corrêa
Assessoria editorial
Antonio Laurentino
Patrícia Lima
Revisão
Sigma Comunicação
Ilustrações
Miguel Falcão

Foi feito depósito legal
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Fundação Joaquim Nabuco. Biblioteca)

Monarcha, Carlos.

Lourenço Filho / Carlos Monarcha. – Recife:

Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

152 p.: il. – (Coleção Educadores)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7019-517-3

1. Lourenço Filho, Manoel Bergström, 1897-1970. 2. Educação – Brasil – História. I. Título.

CDU 37(81)

SUMÁRIO

- Apresentação, por Fernando Haddad, 7
- Um grande educador, por Josué Montello, 11
- Ensaio, por Carlos Monarcha, 13
Introdução, 13
- Os vários começos, 21
Porto Ferreira, Pirassununga, São Paulo, 21
Na Escola Normal de Piracicaba, 29
- Projeção nacional, 35
Em Fortaleza, o professor se torna reformador, 35
Outros caminhos da Escola Normal da Praça, 44
O intelectual reformador, enquanto editor, 53
Dois livros quase mitológicos, 60
- Os ventos fortes da Revolução, 70
Diretor Geral da Instrução Pública, pela segunda vez, 70
Na capital da República, 71
- No círculo nacional de poder, 85
Um voo mais alto, 85
“Maestro de las Américas”, intérprete
da educação nacional, 92

Alma de educador, ofício de psicólogo,
a obra se completa, 103

Textos selecionados, 113

Resposta ao inquérito de *O Estado de S. Paulo*, 113

Explicação preliminar, 113

A instrução pública em São Paulo, 117

Ensino primário e normal, 1117

Cronologia, 135

Bibliografia, 141

APRESENTAÇÃO

O propósito de organizar uma coleção de livros sobre educadores e pensadores da educação surgiu da necessidade de se colocar à disposição dos professores e dirigentes da educação de todo o país obras de qualidade para mostrar o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional. A disseminação de conhecimentos nessa área, seguida de debates públicos, constitui passo importante para o amadurecimento de ideias e de alternativas com vistas ao objetivo republicano de melhorar a qualidade das escolas e da prática pedagógica em nosso país.

Para concretizar esse propósito, o Ministério da Educação instituiu Comissão Técnica em 2006, composta por representantes do MEC, de instituições educacionais, de universidades e da Unesco que, após longas reuniões, chegou a uma lista de trinta brasileiros e trinta estrangeiros, cuja escolha teve por critérios o reconhecimento histórico e o alcance de suas reflexões e contribuições para o avanço da educação. No plano internacional, optou-se por aproveitar a coleção *Penseurs de l'éducation*, organizada pelo *International Bureau of Education* (IBE) da Unesco em Genebra, que reúne alguns dos maiores pensadores da educação de todos os tempos e culturas.

Para garantir o êxito e a qualidade deste ambicioso projeto editorial, o MEC recorreu aos pesquisadores do Instituto Paulo Freire e de diversas universidades, em condições de cumprir os objetivos previstos pelo projeto.

Ao se iniciar a publicação da Coleção Educadores*, o MEC, em parceria com a Unesco e a Fundação Joaquim Nabuco, favorece o aprofundamento das políticas educacionais no Brasil, como também contribui para a união indissociável entre a teoria e a prática, que é o de que mais necessitamos nestes tempos de transição para cenários mais promissores.

É importante sublinhar que o lançamento desta Coleção coincide com o 80º aniversário de criação do Ministério da Educação e sugere reflexões oportunas. Ao tempo em que ele foi criado, em novembro de 1930, a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural. A divulgação do *Manifesto dos pioneiros* em 1932, a fundação, em 1934, da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal, em 1935, são alguns dos exemplos anunciadores de novos tempos tão bem sintetizados por Fernando de Azevedo no *Manifesto dos pioneiros*.

Todavia, a imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo, haveria de interromper por vários anos a luta auspiciosa do movimento educacional dos anos 1920 e 1930 do século passado, que só seria retomada com a redemocratização do país, em 1945. Os anos que se seguiram, em clima de maior liberdade, possibilitaram alguns avanços definitivos como as várias campanhas educacionais nos anos 1950, a criação da Capes e do CNPq e a aprovação, após muitos embates, da primeira Lei de Diretrizes e Bases no começo da década de 1960. No entanto, as grandes esperanças e aspirações retrabalhadas e reavivadas nessa fase e tão bem sintetizadas pelo *Manifesto dos Educadores de 1959*, também redigido por Fernando de Azevedo, haveriam de ser novamente interrompidas em 1964 por uma nova ditadura de quase dois decênios.

* A relação completa dos educadores que integram a coleção encontra-se no início deste volume.

Assim, pode-se dizer que, em certo sentido, o atual estágio da educação brasileira representa uma retomada dos ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, devidamente contextualizados com o tempo presente. Estou certo de que o lançamento, em 2007, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como mecanismo de estado para a implementação do Plano Nacional da Educação começou a resgatar muitos dos objetivos da política educacional presentes em ambos os manifestos. Acredito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, cuja reedição consta da presente Coleção, juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade: “Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação”. Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado.

Fernando Haddad
Ministro de Estado da Educação



UM GRANDE EDUCADOR

Do professor Lourenço Filho se pode dizer que é, hoje, pela autoridade de sua palavra, pelo número de seus discípulos e pela extensão de sua vida benemérita, uma figura patriarcal da educação brasileira.

Homem de ação e de pensamento, tem sido um mestre admirável, ao longo de seu destino de professor, publicista e administrador, um exemplo perfeito da concordância da obra realizada com a sua vocação de educador.

É possível que ele, de si para si, tenha uma sombra de desencanto na hora de suas meditações, ao refletir sobre o que sonhou edificar. Mas a verdade é que poucos homens públicos terão influído tanto, embora silenciosamente, na formação do Brasil contemporâneo.

Ele semeou ideias e transmitiu convicções. Olhou para o futuro com o propósito de participar de sua elaboração, e reconheceu, como Emerson, que a educação de uma criança deve começar cem anos antes de seu nascimento, e o certo é que não pregou em vão o seu evangelho em favor de um país melhor.

Josué Montello, “A nova lição de um grande educador” –
Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, edição de 17 de março de 1962.



LOURENÇO FILHO
(1897-1970)

Carlos Monarcha

Introdução

Manoel Bergström Lourenço Filho nasceu a 10 de março de 1897, isto é, alguns anos após a Proclamação da República, na Vila de Porto Ferreira, interior de São Paulo, o “Oeste novo” do Estado, região sulcada pelos trilhos de trens e coberta de cafezais. E veio a falecer aos 73 anos, em 3 de agosto de 1970, no Rio de Janeiro, cidade que havia perdido o status de Distrito Federal e centro do poder político do país; o Brasil, então, já era outro.

Chamado de Manequinho na infância, Lourenço Filho era o primogênito do casal de imigrantes Manoel Lourenço Júnior e Ida Cristina Bergström – ele, português e carpinteiro de profissão e ela, sueca – e teve por companhia os irmãos: Deolinda, Oscar, Leonor, Alzira, Leontina, Alfredo e Maria. “Filho de português e de mãe sueca, esse brasileiro que parece haver herdado do pai o espírito dinâmico e empreendedor, trai suas origens nórdicas na maneira de encarar as coisas, à qual soube ajuntar, talvez em virtude de sua formação, um toque de ironia e piedade em face da vida”.¹

De espírito cosmopolita e gozando de considerações nos meios nacionais e estrangeiros, Lourenço Filho, no transcorrer da vida, revelou-se atuante e inovador, ao conjugar produção intelectual

¹ AZEVEDO, Fernando de. Diálogo de uma vida com a educação. Professor Lourenço Filho. In: *Figuras de meu convívio: retratos de família e de mestres e educadores*. 2 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1973, p. 110.

intensa e ocupação de postos de poder, nos níveis estadual, municipal e federal. Com efeito, no decorrer dos anos, ocupou-se de variados misteres, o que levou Luís Correia de Melo, no *Dicionário de autores paulistas* (1954), a caracterizá-lo como “pedagogo, sociólogo, crítico, ensaísta, biógrafo, cronista, historiador, jornalista”.

Mas isso não é tudo. À caracterização generosa de Correia de Melo, poderíamos acrescentar outros ângulos de apreciação: o militante da Liga Nacionalista de São Paulo, o organizador da Psicologia como campo científico, o autor de literatura didática, o administrador público, o intelectual-cientista, o reformador social, e, naturalmente, o professor em escola primária, escola normal e universidade.

Todos esses ângulos, porém, não bastam para apreciação cabal desse intelectual que, ao lado de outros, desempenhou papel fundamental na reorientação dos rumos da educação, no decorrer do século XX brasileiro. De modo que talvez fosse melhor situá-lo como um dos expoentes da “geração de 1920”, geração construtora, sumamente empenhada na invenção de outro sistema de expressão e de vida para, assim, superar os impasses próprios de uma formação social saturada de tensões e conflitos. Ao optarem pela educação pública como via privilegiada para a construção de um Brasil moderno, os intelectuais dessa geração deixaram forte marca na cultura brasileira.

Nessa década, está em plena maturidade a geração nascida com a República. Nessa década, vem a manifestar-se aqui, por mil e uma influências, o grande drama que foi a Primeira Guerra Mundial. Até mesmo por novos aspectos econômicos resultantes de improvisado surto industrial. Nessa década, agitam-se novas ideias na literatura, nas artes e na filosofia. Nela, comemorou-se o Centenário da Independência, fato que refletiu no espírito público e nos intelectuais, com uma polarização de sentimentos e ideias ligadas ao próprio sentido do verbo “depende” e “não depende”. Nela, pela primeira vez, lançava-se o governo federal a um empreendimento de fins sociais e políticos muito consideráveis – o de combate às secas no Nordeste. Nela, enfim, duas revoltas sangrentas sacodem o país, preparando a revolução de senti-

do nacional com que veio a se encerrar o período. É ele de nítida transição. Para o Brasil, só então o Brasil começava.²

Com essas exatas palavras, Lourenço Filho resumiu os fatos passados, quando, na maturidade, assumiu o tom do historiador para vestir o passado com roupas de gala.

De modo geral, os anos de 1920 foram de percepção de que o Brasil republicano fracassara na luta pela instalação da modernidade cultural e democracia social, percepção radicalizada por ocasião da comemoração do Centenário da Independência, mas também pela eclosão simultânea de acontecimentos históricos memoráveis, como a fundação do Partido Comunista do Brasil, a criação do Centro D.Vital, os episódios do Forte de Copacabana e da Semana de Arte Moderna, a marcha da Coluna Prestes, acontecimentos interpretados como assinaladores da emergência do novo na política, religião e cultura.

Convertida em federação de graves reformadores sociais, os intelectuais dessa geração evidenciaram um raro momento de ampliação de uma consciência social rica em implicações, e claramente, demonstraram-se tomados pela vontade de servir à nação, mas também – e aí reside o grão de sal da controvérsia – de guiar o povo inconsciente de si, convicção que os levou a conceberem a escola pública como motor primeiro da sociedade.

Essa geração desenvolveu sua experiência de vida nas décadas que assistiram a fundação das universidades, expansão do mercado editorial, reformas de ensino de abrangência estadual e nacional, reforma do Estado com a criação de uma teia de instituições e agências reguladoras das esferas cultural, social e econômica, elaboração da legislação trabalhista, lutas ideológicas encarniçadas e, por último, a emergência das massas populares na esfera pública.

² LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Vicente Licínio Cardoso e os estudos sociais: educação e ciências sociais*, Rio de Janeiro, 1959, p. 19.

Aos intelectuais dessa geração devemos contribuições decisivas, no amplo processo de institucionalização da ciência e tecnologia no Brasil. Lembremo-nos da atuação de Anísio Teixeira na Diretoria Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, com a criação da Universidade do Distrito Federal, e mais tarde do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais; ou de Fernando de Azevedo, na fundação da Universidade de São Paulo; ou ainda, de Lourenço Filho, na criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, hoje Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. A eles devemos creditar também a consolidação, tanto no discurso oficial quanto no pensamento social, do anseio generalizado de uma educação pública científica, moderna, nacional e, principalmente, universalizada.

Entretanto, situar Lourenço Filho como um dos expoentes da “geração de 1920” requer cuidados, se as trajetórias dos demais contemporâneos, por mais que tenham corrido em paralelo, ainda assim não podem ser consideradas como pertencentes a uma congregação de intelectuais que aceitava o mesmo conjunto de ideias a respeito da realidade do país.

Discreto por temperamento, porém, com uma vida de muitos momentos de brilho, Lourenço Filho pouco falou de si, não nos deixou volumes de memórias ou depoimentos, de suas motivações mais íntimas pouco se sabe. Durante a vida concedeu apenas uma ou duas entrevistas, nas quais discorreu discretamente sobre si. Numa dessas entrevistas, ele um tanto reticente, respondeu à entrevistadora interessada em revelações:

– Posso atribuir a minha inclinação ou gosto para os estudos de educação à influência de situações, fatos e personagens de minha infância. Depois, a circunstâncias diversas que, ao mister, me prenderam de modo definitivo.

Insistiu-se em que pormenorizasse. O professor Lourenço Filho acendeu um cigarro, fez comentários sobre os males da nico-

tina, dizendo que o cigarro só tem uma vantagem: “de ocupar a mão esquerda...”. Vê-se que pensa em outro assunto. E, depois de breve intervalo:

– Mas o que é uma biografia?... Não acredite nas autobiografias, meu amigo...³

Com efeito, de sua vida privada pouco sabemos: naturalmente, se um dia tivermos oportunidade de compulsar metodicamente sua correspondência, talvez possamos desfazer tal juízo. Todavia, devemos dizer que, se o êxito no mundo público é o requisito para alguém ser biografado, Lourenço Filho preenche plenamente tal exigência. Mestre que jamais deixou de ter discípulos, seu nome encontra-se firmemente enleado ao chamado “movimento da Escola Nova brasileira”.



A história da educação no Brasil e, em particular, o movimento de ideias que se inicia por volta de 1920 é um dos capítulos mais importantes da história das ideias em nosso país. Resultado de uma esplêndida inquietação intelectual, ela contribuiu, por sua vez, não só diretamente, mas como agente catalítico, para toda a configuração espiritual do Brasil nestes últimos quarenta anos. Não podemos ficar indiferentes a essa história que continua a se fazer sob nossos olhos, pois dela dependem todas as atividades intelectuais, toda a vitalidade do espírito e todas as nossas possibilidades criadoras.

Com essas palavras publicadas n’O *Estado de S. Paulo*, em 1959, o crítico literário e historiador da literatura, Wilson Martins,⁴ rendeu tributo ao professor Lourenço Filho, quando da aposentadoria do serviço público.

Entretanto, ainda que continuamente feitos e refeitos, pois desde há muito sob domínio público, os estudos acerca da Escola Nova brasileira configuram um painel inacabado: sem dúvida, a seu res-

³ A vida e a obra de nossos educadores. Hoje fala Lourenço Filho. *Formação*, Rio de Janeiro, ano 3, nº 19, fev. 1940, p. 5.

⁴ MARTINS, Wilson. Um educador. *O Estado de S. Paulo*, 20 jun. 1959. Suplemento Literário, p. 2.



peito correm rios de tintas, pois esse tema não é apenas um expressivo episódio da história intelectual e social do país, mas patrimônio político e moral, certamente por ter fundado nossa moderna tradição educacional.

Mas onde queremos chegar? Sem ter a pretensão de uma biografia, no sentido de história de vida de alguém, o perfil, ora dado ao leitor, é tão somente a apresentação dos momentos capitais do fluxo contínuo da vida e obra de Manoel Bergström Lourenço Filho; ou antes, uma interpretação pessoal elaborada com recurso nas evidências existentes em fontes diversas: depoimentos, documentos e estudos acadêmicos, de modo a figurar a trajetória de um homem público cuja obra, assim como o tema da Escola Nova, é também objeto de reinterpretação, por parte da crítica universitária que, ainda que discordante entre si, reconhece a grandeza de suas ideias e ações. De saída é preciso dizer que este livro se destina a um público não especialista que, se por ventura desejar aprofundar o conhecimento sobre Lourenço Filho, encontrará no fim do volume as indicações bibliográficas necessárias.





OS VÁRIOS COMEÇOS

Porto Ferreira, Pirassununga, São Paulo

Em 1912, Manoel Bergström Lourenço Filho matriculou-se na Escola Normal Primária de Pirassununga, interior de São Paulo, sendo aprovado em primeiro lugar nos exames de admissão, conservando esse destaque até 1914, ano da diplomação. Nessa escola, travou amizade duradoura com Antônio Ferreira de Almeida Júnior, catedrático de francês e pedagogia.

Se, no Império, o curso de direito em ciências jurídicas e sociais fora uma das vias de ascensão social, agora, na Primeira República, as escolas normais desempenhavam função análoga para aqueles jovens desprovidos de recursos econômicos. Essa via apresentava-se como possibilidade de aspirar à mudança de status social, tanto para os filhos de brasileiros pobres ou remediados, quanto para filhos de imigrantes, fossem colonos, proprietários de sítios, lojas de comércio ou pequenas oficinas. A diplomação oferecida por essas instituições, além de conduzir à carreira do magistério primário, permitia a inserção em atividades profissionais urbanas, propiciando maior mobilidade social.

A Escola Normal Primária de Pirassununga era produto da expansão da rede de escolas normais, empreendida por Oscar Thompson, diretor geral da Instrução Pública. A partir de 1910, São Paulo passava a contar com inúmeras instituições desse tipo, distribuídas entre a capital e cidades do interior.

Naqueles anos, na região Oeste, o sertão ia desaparecendo para dar lugar simultaneamente aos fenômenos de expansão da fronteira agrícola, de crescimento econômico, de urbanização, imigração e estradas de ferro.

Diplomado, Lourenço Filho retornou a Porto Ferreira, para assumir o encargo sem horizontes de professor substituto-efetivo no grupo escolar da cidade, onde encontrara Sud Mennucci – filho de imigrantes italianos – e Tales de Andrade, ambos jovens e promissores professores primários formados pela Normal Primária de Piracicaba. Logo, Lourenço Filho e Sud tornaram-se contraparentes, conquanto, mais tarde, mantivessem, na condição de reformadores do ensino, posições hostis.

Nos anos seguintes, Sud e Tales tornaram-se expressões do largo movimento em prol do ensino rural: o primeiro, além da eloquente *A crise da educação brasileira*, obra premiada pela Academia Brasileira de Letras, publicou textos e desencadeou ações memoráveis em defesa da criação de escolas normais e grupos escolares rurais; quanto a Tales de Andrade, convém lembrar que foi autor do bem-sucedido *Saudade*, verdadeiro elogio da vida roceira; com esse livro, dotado de qualidades literárias, inaugurava-se na área escolar um esforço aplaudido pelas autoridades governamentais, qual seja, a difusão da ideia do Brasil como país essencialmente agrícola.

Em 1916, Lourenço Filho mudou-se para a cidade de São Paulo, para prosseguir os estudos na Escola Normal Secundária da Capital, a prestigiada Escola Normal da Praça da República, onde obteve o segundo diploma de normalista, ampliando, assim, suas possibilidades na carreira do magistério público e particular. Notado por Antônio de Sampaio Dória, lente de psicologia e pedagogia, foi chamado a compartilhar de seu convívio.

Logo, ingressou na Faculdade de Medicina, com o intuito de dedicar-se à psiquiatria; entretanto, ao cabo do segundo ano, interrompeu o curso por motivos ainda hoje não muito claros. Numa

reviravolta de vocação, decidia-se pela Faculdade de Direito de São Paulo, uma instituição que funcionava como local de integração em círculos sociais de poder. Desde o século XIX, o diploma de bacharel em direito representava valioso requisito para acesso aos postos da administração pública e ocupação de cargos políticos.

O curso de direito foi concluído tardiamente, em 1929, quando sua reputação de reformador do ensino e intelectual-cientista já se encontrava a caminho da consolidação. Mas, até então, para firmar a autoridade no campo educacional, contou tão somente com os diplomas das escolas normais de Pirassununga e da Praça da República.

Para melhor compreensão dos vários começos de vida pública e profissional de Lourenço Filho, convém lembrar que, nos anos de 1910, a ideologia nacionalista expandia-se com rapidez não só entre acadêmicos de direito e Medicina, mas também entre intelectuais e políticos profissionais. Exaltante, tal nacionalismo estava na raiz das campanhas contra o analfabetismo e a defesa da ação social pela escola.

Inspetor escolar no Distrito Federal, as conferências de exortação do poeta e escritor Olavo Bilac, em nome da Liga de Defesa Nacional, foram decisivas para ampliar a mobilização popular. Então, no fim da vida, Bilac pronunciou em 1916 conferências na Faculdade de Direito de São Paulo, e, em 1917, na Escola Normal da Praça, instituição de ensino por ele comparada à “veneranda Sorbonna” e “onde governos de outros Estados vêm procurar educadores para sua gente”.⁵ Na conferência dirigida aos professorandos e veneráveis lentes dessa instituição, Bilac, exaltava a “eucaristia cívica”, e dizia em tom parnasiano: “Na lição, há a transubstanciação do corpo, do sangue, da alma de toda a naciona-

⁵ BILAC, Olavo. Oração transcrita no *Anuário do Ensino d'O Estado de S. Paulo*. Publicação organizada pela Diretoria Geral da Instrução Pública com autorização do governo do Estado. 1917, São Paulo, Augusto Siqueira & C., 1918, pp. 210-2.

lidade”. Em outras palavras, ressaltava o trabalho do professor na tarefa de nacionalização e a atuação da escola como centro regenerador da vida nacional.

Integrada ao discurso oficial, a mensagem da Liga Nacionalista de São Paulo envolveu professores, diretores e inspetores no ativismo nacionalista. Oscar Thompson e Sampaio Dória, por exemplo, pertenciam aos quadros dirigentes da Liga; no afã da militância, Sampaio Dória publicou *O que o cidadão deve saber. Manual de instrução cívica*, texto doutrinário de ampla circulação. Abria-se um ciclo intenso de conferências, palestras e criação de sociedades patrióticas voltadas para o cultivo da educação cívica, formação de linhas de tiro e prática de escotismo. Nesse ambiente fremente, elegeu-se o *Manual do escoteiro*, de Baden Powell, como referência para o cultivo do caráter da infância brasileira.

Em 1917, ano da eclosão da Revolução Bolchevique e aprofundamento da Grande Guerra, Lourenço Filho envolveu-se ativamente nas campanhas da Liga. Sem dúvida, o recrudescimento da guerra fez de 1917 um ano especial para os ativistas, os quais, nas proximidades das datas nacionais, 7 de setembro e 15 de novembro, mobilizaram-se mais intensamente na divulgação de ideias de saneamento da vida política do país, além de alertarem sobre os perigos da expansão da guerra.

Assim, promoveram conferências cívicas em instituições de ensino localizadas na capital e no interior. Dentre os conferencistas, constavam nomes de personalidades consagradas, Julio de Mesquita Filho, Azevedo Marques, Armando Prado, Marcelo da Silva Telles, Vicente de Paula, Paulo Setúbal, Danton Vampré, e de sujeitos ingressantes na cena político-cultural, Oswald de Andrade, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Prudente de Moraes Neto e Lourenço Filho. A tônica dessas conferências girava invariavelmente em torno da fórmula canônica – “Tudo pela Pátria! Tudo pela República! Tudo pela Humanidade!”.

Da desilusão com os rumos da República, surgira o entusiasmo compartilhado pelo jovem normalista de Porto Ferreira, como delegado da Liga participou da fundação dos núcleos nacionalistas de Sorocaba e Piracicaba, em 1917 e 1918, anos terríveis, nos quais a geada queimou boa parte da lavoura paulista. No núcleo de Sorocaba, pronunciou a conferência “O 7 de Setembro”, encerrando-a em tom de exortação: “Lembremo-nos da legenda gloriosa da Independência. Lembremo-nos de que a Pátria espera ação de todos os seus filhos. E na certeza do vosso patriotismo, a Liga Nacionalista confia em vós!”.⁶ Em Piracicaba, proferiu o “Que é nacionalismo?”, conferência baseada nas ideias do bacharel Sampaio Dória e do sociólogo Alberto Torres, esse último, como sabemos, ascendente espiritual da “geração de 20”. Nessa conferência, discorreu sobre Pátria, Nação, Humanidade e Civismo, com os ímpetus característicos dos moços, aos quais julgava caber a tarefa de regenerar o país.

Posso dizer que a esplêndida iniciativa dos moços piracicabanos foi de encontro a um velho projeto estudado pela Liga de estabelecer nas mais importantes cidades do Estado, vários núcleos de radiação cívica, com que se auxiliava no trabalho ciclópico de propulsor central de propaganda. Como delegado dessa instituição é grande, pois meu contentamento em trazer-vos apoio e solidariedade que ela dispensa e boamente ao vosso núcleo, nascido como se vê, de um ser amparado e estimulado por quem há mais tempo vai na mesma rude tarefa.

Na conclusão algo hiperbólica dessa conferência, condenava o “parasitismo político”, tal como Manoel Bomfim fizera, em *América Latina: os males de origem* (1905).

Só há uma crença em todo o país, e essa é de que o nacionalismo nos salvará. Até pouco tempo conhecia-se o mal, não se falava no remédio. Agora emprega-se o remédio e tem-se a certeza da cura.

É preciso não esquecer que a nacionalidade esteve ameaçada de uma catástrofe formidável. Os Cassandra não faltaram, que presen-

⁶ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. O 7 de setembro, *O Estado de S. Paulo*, set. 1917.

tiram a emergência da ruína. Os seus uivos, ainda fazem eco abafado, aqui e ali, e eles ainda não são faltos de oportunidade.

Quando sua grita foi maior, houve um espanto breve, logo seguido de uma resignação muçulmânica. Todos consentiram em que a raça era inferior, impenetrável a certos hábitos de trabalho e de educação moral, indolente e fraca, para não dizer miserável e indigna. Todos se deslembavam do passado...

Confiante, avançava:

Veio depois, porém, a reação, uma reação subitânea. Com os fatos de vida que dia a dia se vão desdobrando aos olhos de toda a gente, ninguém hoje descrê, ninguém pode descrer do futuro da nacionalidade. A apreçoada inferioridade de raça não era mais que doença; a impotência de se governar a si próprio não passava de jogo da caudilhagem infrene, que como todos os outros nos advém da ignorância da maioria da população, explorada principalmente pelo parasitismo político. Essa ignorância há de se acabar um dia.⁷

Para maior compreensão das ideias de Lourenço Filho sobre o nacionalismo e sua relação com a escola, são elucidativos os artigos publicados n'O *Estado de S. Paulo* no ardor das campanhas – “A desnacionalização I” e “A desnacionalização II”, ambos configurados com recurso à figura simbólica do Jeca Tatu. Lembremos de que, naqueles anos, Lourenço Filho fora secretário de redação da *Revista do Brasil*, propriedade e direção de Monteiro Lobato. Bem dizia ele:

A caricatura mordaz com que Monteiro Lobato representou nos seus “Urupês”, a carvão e a zinabre, o tipo do piraquara do Paraíba, vai-se tornando para nós outros das cidades, o símbolo mais próprio, mais sugestivo e, portanto, o mais exato, do povo nacional. “Jeca Tatu” está servindo na imprensa de todo o país, na tribuna das Câmaras, e até na conversa familiar, como o verdadeiro tipo do brasileiro. Ele é a expressão animada dos seus defeitos e de suas fraquezas, porque reúne num mesmo padrão toda a miséria física do opilado

⁷ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Que é nacionalismo? *O Estado de S. Paulo*, set. 1918.

e toda a estreiteza mental do homem abandonado a si mesmo, sem governo, sem instrução, sem moral, sem direito e sem higiene.⁸

Fiel ao princípio central de que caberia à escola pública exercer uma ação social purificadora, ao eliminar o fardo do analfabetismo, Lourenço Filho defendia a realização de um congresso nacional de educação e ensino, “que estudasse a solução prática do problema do analfabetismo no país... Esse congresso, reunido uma vez este ano, e uma ou duas vezes no ano do centenário, se tiver como terá por certo, os auspícios do governo de São Paulo e o amparo de instituições patrióticas como a Liga Nacionalista, será a chave da educação popular no Brasil”. E prosseguia:

Com o centenário da Independência que tanto deve exaltar o sentimento nacionalista, um congresso de ensino seria, enfim, alguma coisa de seguro e produtivo a fazer-se pelos dois sérios problemas atuais da organização nacional: o analfabetismo e o da nacionalização do brasileiro que empecem ainda um século ainda depois da separação da metrópole, a caricatura gigante do colosso que aqui está por criar-se⁹.

No início da carreira, Lourenço Filho lecionou em escolas normais, graças às qualidades pessoais e às oportunidades de atuação propiciadas por Sampaio Dória e Almeida Júnior. De fato, em 1920, Alarico Silveira, secretário dos Negócios do Interior, nomeia-o professor-substituto de pedagogia e educação cívica da Escola Normal da Praça, regida até então pelo respeitável Roldão Lopes de Barros. Na aula inaugural, discorreu, didática e eruditamente, sobre as teorias concernentes à “pedagogia ciência”, “pedagogia arte”, “psicologia da observação”, “experimentalismo de Wundt”, “neo-espiritualismo bergsonianano”, “críticismo biológico”, “psicologia de Betcherew”, “psicologia genética de Ingenieros”. Transcrita n’*O Estado de S. Paulo*, sob o título “Algumas ideias sobre

⁸ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A desnacionalização I. *O Estado de S. Paulo*, out. 1918.

⁹ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. O partido político da mocidade I. *O Estado de S. Paulo*, 1918.

educação”, observamos que o normalista expunha, nessa aula, uma concepção de educação que começara a vicejar mais intensamente com Oscar Thompson, ao postular uma pedagogia científica e experimental como instrumento capaz de exorcizar tensões e conflitos inerentes a uma sociedade intrinsecamente desigual.

Professorava Lourenço Filho:

Como ciência definitivamente formada, depois do fatal desaparecimento de alguns prejuízos filosóficos que lhe empecem a organização total, a pedagogia será dentro de pouco tempo o mais útil departamento da sociologia, porque poderá prevenir com quase absoluta certeza, alguns dos mais graves males sociais. À voz dos ensinamentos irrecusáveis, os governantes terão a possibilidade de conformar a educação física, intelectual e moral do povo a um ideal sociológico previamente determinado, na mais bela obra humana de conquista e previsão.¹⁰

E, entre 1915 e 1921, Bergström Lourenço Filho desenvolveu também intensa atividade jornalística. Datam desses anos os artigos de natureza político-pedagógica, no *Correio Paulistano*, *O Comércio*, *Jornal do Comércio*, *A Folha* (Porto Ferreira), *O Estado de S. Paulo*; e artigos de crítica literária, na revista *Vida Moderna*. Para ganhar o sustento, trabalhou no *Jornal do Comércio*, *O Estado de S. Paulo*, e *Revista do Brasil*, dessa maneira, incorporava-se aos grupos de intelectuais reunidos nessas redações para debater os rumos da República.

¹⁰ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Algumas ideias sobre educação. *Correio Paulistano*, 25 jun. 1920.

Na Escola Normal de Piracicaba

O *Anuário do Ensino do Estado de S. Paulo de 1917*, organizado por Oscar Thompson, é um dos índices das aspirações de reforma dos conceitos e práticas educacionais à época da Primeira República; ao reassumir a diretoria geral da instrução, Thompson deu a conhecer seu manifesto-programa, no qual escrevia: “A nossa aspiração é fazer escola nova”, significando por “escola nova” a interpenetração da pedagogia experimental com as questões promanadas da vida social. Pela relevância intelectual e histórica, eis quase na íntegra as projeções do professor de Métodos e Processos de Ensino da Escola Normal da Praça e diretor geral da instrução.

Escola nova, para nós, é a formação do homem, sob o ponto de vista intelectual, sentimental e volitivo; é o estudo individual de cada aluno; é, também, o ensino individual de cada um deles, muito embora em classes; é a adaptação do programa a cada tipo de educando; é a verificação das lacunas do ensino do professor pelas sabatinas e pelos exames; é o emprego de processos especiais para a correção de deficientes mentais; é a educação física e a educação profissional, caminhando, paralelamente, com o desenvolvimento mental da criança, é a preparação para a vida prática; é a transformação do ambiente escolar num perene campo de experiência social; é a escola de intensa vida cívica, de cultivo da iniciativa individual, do estudo vocacional, da difusão dos preceitos de higiene, e, principalmente, dos sentimentos da puericultura; é, em suma, a escola brasileira, no meio brasileiro, com um só lábaro: formar brasileiros, orgulhosos de sua terra e de sua gente.¹¹

Desde o ponto de vista da Liga Nacionalista, Thompson abordava assuntos cruciais relativos à educação do imigrante e do caboclo. Sobre os núcleos populacionais estrangeiros, dizia estarem alheios à cultura nacional; sobre os núcleos caboclos, afirmava levarem “existência quase selvagem”, distante da “Pátria comum”.

¹¹ Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior por Oscar Thompson, Diretor Geral da Instrução Pública, in *Anuário do Ensino d'O Estado de S. Paulo*. Publicação organizada pela Diretoria Geral da Instrução Pública com autorização do governo do Estado. São Paulo: Tipografia Augusto Siqueira & C., 1918, p. 1917, p. 7 e 8.

A educação do caboclo e de seus filhos é, a nosso ver, muito mais difícil e complexa do que a do imigrante. O caboclo, inteiramente avesso à escola, não compreende a vantagem dela para si nem para seus filhos. Vive nas nossas fazendas da zona norte de São Paulo e na marítima, insociável e não em núcleos e colônias, como o imigrante; não tem aspirações nem conforto de espécie alguma; tira dos elementos da natureza, com grande facilidade, tudo quanto é necessário à sua parca subsistência, o que o torna desambicioso. Debilitado, geralmente, pela ancilostomíase, e, em certas zonas, pelo impaldismo; corroído pelo álcool; indiferente aos destinos da pátria, sua educação, embora difícilíssima, precisa ser iniciada com resolução.¹²

Para superar o panorama caracterizado pela incultura das massas populares, Thompson lança uma Carta Circular, pedindo soluções para combater o analfabetismo no Estado. Na ocasião, Sampaio Dória redige a célebre “Carta Aberta ao Dr. Oscar Thompson, em resposta ao seu ofício sobre como resolver, nas condições atuais, o problema do analfabetismo”. No documento, além de repetir os números veiculados pelo *Anuário do Ensino do Estado de S. Paulo* – de um total de 480.164 crianças de 7 a 12 anos, apenas 232.621 frequentavam escolas públicas e particulares, e 247.543 ficavam sem escolas – propôs um “tipo novo da escola alfabetizante”.

A Carta Aberta fez por vibrar os argumentos retóricos da Liga Nacionalista de São Paulo, centrados na crítica à heterogeneidade racial e indisciplina social.

Mas a solução desse problema nacional, de vida e morte, há de começar pelo Estado de São Paulo. Com os elementos de que dispõe, com as iniciativas dos seus governos, com o patriotismo vigilante do seu povo, é de São Paulo que há de irradiar, por todo o Brasil, a solução definitiva do problema, praticando o modelo que atraia, entusiasme e seduza os governos dos demais estados.

¹² *Anuário do Ensino do Estado de S. Paulo*. Publicação organizada pela Diretoria Geral da Instrução Pública com autorização do governo do Estado. 1917, citado, p.146.

Sampaio Dória acentuava os perigos sociais originados pelo analfabetismo nacional.

Mas onde sobe de ponto o mal do analfabetismo é nos governos democráticos. Uma autocracia, ainda – quem sabe? – pode ir-se aguentando com a imbecilidade e o fanatismo das turbas. Trata-as a pata de cavalo e guasca de cossaco. Mas, nas democracias, o analfabetismo é o ventre maldito das maiores calamidades públicas, como na Rússia atual dos camponeses. Governo de origem popular e ignorância rasa do povo são coisas que se chocam, se repulsam, se destroem, como as trevas e a luz, o inferno e o céu.¹³

O texto da carta funcionou como credenciamento do autor nos círculos de dirigentes políticos. Na virada da década, Washington Luís Pereira de Souza, membro do Partido Republicano Paulista, foi eleito presidente do Estado; na plataforma política, fez constar um objetivo formulado em tom de frase de efeito: “fortifiquemos e, sobretudo, abriguemos os brasileiros”. Ao compor o *staff* de governo, Washington Luís nomeou Sampaio Dória para a direção da instrução, com a missão de eliminar o analfabetismo.

Sampaio Dória, por seu lado, reuniu jovens professores, designando-os para postos importantes: Almeida Júnior, chefe de gabinete; Sud Mennucci, delegado de ensino em Campinas, e Lourenço Filho, professor nas cadeiras de psicologia e pedagogia e de prática pedagógica da Escola Normal de Piracicaba. Sampaio Dória optou por fazer de Piracicaba o centro nervoso da reforma.

Não foi sem razão que escolhi vossa cidade para essa conferência. Piracicaba, sobre ser um exemplo de probidade administrativa, é cidade apaixonada pela instrução pública. Do seu amor à instrução primária não podéis dar melhores arras. Do que instituindo o Dia do Alfabetizador, como o fizeste. Uma ideia gentil esta, que puseste em prática, de registrar e solenizar a primeira carta escrita pela criança que deixa de ser analfabeta. Da sua Escola Normal, tão belamente instalada, têm saído assinalados professores na inteligência e na cultura... Por esta vossa constância no desenvolvimento da instrução pública,

¹³ SAMPAIO DÓRIA. Antonio de. *Questões de ensino: a Reforma de 1920*, em São Paulo. São Paulo: Monteiro Lobato & Cia. Editores, 1923, pp. 15 e ss.

é que das cidades do interior Piracicaba me atraía, para nela fazer alguns comentários às inovações, que, na organização do ensino, se vão consumir.¹⁴

Sancionada a Lei nº 1.750, em dezembro de 1920, a reforma entrou em vigência e, com ela, um “tipo novo da escola alfabetizante”. De forma polêmica, a “escola de tipo novo” pressupunha a redução do curso primário de quatro para dois anos; redução do rol de matérias; não reprovação, para permitir aumento de matrículas; obrigatoriedade e gratuidade apenas para escolares entre nove e dez anos; criação do “curso médio”, formado pelo 3º e 4º ano primário, com pagamento de taxa de matrícula. Tais mudanças repercutiram negativamente, gerando debates de ordem jurídica.

A essas mudanças acrescentaram-se outras: unificação das escolas normais primárias pelo padrão das normais secundárias, alterações nos currículos das escolas normais, valorização da matéria Prática de Ensino; autonomia didática do professor; implantação de delegacias regionais de ensino, e, sobretudo, a ação pioneira da reforma: o recenseamento escolar, para identificar os núcleos de analfabetos.

Se as conclusões contidas na publicação *Recenseamento Escolar* confirmavam os altos índices de analfabetismo no Estado de São Paulo entre crianças em idade escolar, a estatística nacional, por sua vez, não era menos eloquente. O Recenseamento Federal de 1920 confirmava a permanência dos cruentos índices de analfabetismo nacional. De acordo com a estatística levantada, a população brasileira chegava a trinta milhões de habitantes, dentre os quais vinte e quatro milhões eram iletrados. No comentário de um crítico das desditas do ensino paulista, a Constituição Estadual de 1891 consagrara os princípios de laicidade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário; porém, desses três princípios, apenas a laicidade tornara-se realidade.

Ao assumir a Escola Normal de Piracicaba, Lourenço Filho criou a *Revista de Educação*, e nela veiculou artigos de crítica social e

¹⁴ Antonio de Sampaio Dória, *Questões de ensino: a Reforma de 1920*, em São Paulo, citado, p. 100.

pedagogia experimental: “A crise da escola”, “Estudo da atenção escolar” e “Prática pedagógica”. Este último, ao ser divulgado por Sampaio Dória na condição de delegado da Liga Nacionalista de São Paulo, nos trabalhos da Conferência Interestadual de Ensino Primário, trouxe nome e prestígio a Lourenço Filho.

Em Piracicaba, Lourenço Filho reencontrou professores que como ele partilhavam de preocupações literárias: Sud Mennucci, autor de *Alma contemporânea*, livro de crítica literária elogiado por Mario de Andrade, em resenha na *Revista do Brasil*; e Tales de Andrade, saudado por Monteiro Lobato como “o pioneiro da literatura infantil brasileira”.

No *Jornal de Piracicaba*, periódico aderente à Liga Nacionalista, Lourenço Filho publicou artigos sobre pedagogia experimental e prática de ensino; no *Estado de S. Paulo*, análises da reforma capitaneada por Sampaio Dória. Anos depois, num estudo pioneiro sobre a evolução da ciência psicológica, no Brasil, ele assim se reportou a esse período:

Nessa corrente de ideias, M. B. Lourenço Filho (1897)... começa a ensinar psicologia na Escola Normal de Piracicaba, em 1920. Lecionando também num colégio particular, mantido por uma fundação norte-americana, aí toma mais largo contato com livros de psicologia educacional procedentes dos Estados Unidos, e passa a realizar uma série de pesquisas com o emprego de testes, de que publica os primeiros resultados em 1921.¹⁵

Divergências entre Sampaio Dória e o presidente do Estado culminaram com a exoneração do reformador; em 1921, ele retornou à Escola Normal da Praça e, no livro *Questões de ensino*, fez uma defesa veemente das suas ideias e ações.

Gustavo Kuhlmann, colaborador do reformador, foi nomeado diretor geral da instrução, tendo por incumbência implantar algumas das diretrizes da Reforma de 1920, por muitos conside-

¹⁵ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A psicologia no Brasil. In: AZEVEDO, Fernando. (Org.) *As ciências no Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1955, v. 2, p.276.

rada como sincero esforço de interiorização da escola e soerguimento do padrão moral de contingentes populacionais rurais e urbanos. Em entrevista concedida em idade avançada, Lourenço Filho analisou os conflitos subjacentes à reforma. Escrevia:

Houve oposição de certa parte do magistério e, assim também, de pais de alunos, especialmente contra a taxa que se instituiu para o chamado curso médio (3º e 4º anos dos grupos escolares). Sampaio Dória explica, no volume citado [*Questões de ensino*], que jamais esteve por essa taxa, e que só permaneceu no cargo depois de obter sua isenção aos alunos menos favorecidos. Outro motivo de críticas foi a fixação das idades de obrigatoriedade.

Oposição velada existiu também, ao menos em alguns municípios, de parte de proprietários rurais que não viam com bons olhos a abertura de escolas para os filhos de seus trabalhadores.

A maior oposição, no entanto, provinha dos políticos locais, tanto quanto pudemos sentir no prazo da reforma em que vivíamos em São Paulo.¹⁶

Concluía-se a Reforma de 1920, posteriormente interpretada como marco inicial do ciclo de reformas estaduais movido pelos propósitos de renovação dos métodos e processos de ensino e finalidades sociais da educação; ciclo este nomeado pela historiografia acadêmica como “movimento Escola Nova”. Estabilizado no magistério público, no fim do ano de 1921, Lourenço Filho casou-se com Aída de Carvalho, natural de Casa Branca, que conhecera na Escola Normal de Pirassununga. Desse casamento nasceram os filhos Ruy e Márcio, o primeiro batizado por Sampaio Dória e Fanny Dória.

¹⁶ Entrevista concedida pelo Prof. M. B. Lourenço Filho a respeito da Reforma de 1920. In: ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. *A instrução pública no Estado de São Paulo: a Reforma de 1920*. São Paulo: FE-USP, 1976, p.285.

PROJEÇÃO NACIONAL

Em Fortaleza, o professor se torna reformador

Ainda moço, Lourenço Filho estava pronto para atingir a primeira notoriedade: em breve seguiria para Fortaleza (CE). Autorizado pelo presidente do Estado de São Paulo, permaneceu comissionado no governo cearense, entre abril de 1922 e dezembro de 1923.

Coube a João Hipólito de Azevedo e Sá, ilustrado catedrático de higiene e ciências físicas e naturais e diretor da Escola Normal Pedro II, propor a Justiniano de Serpa, presidente do Estado do Ceará, a contratação de um professor paulista, para lecionar nas cadeiras de psicologia e pedagogia e didática da Escola Normal. Em artigo estampado no número especial da *Revista Nacional*, “Homenagem ao Estado do Ceará”, publicação da Editora Melhoramentos, João Hipólito assim se explicava:

Não tenho intenção de magoar a quem quer que seja, mas sendo médico, devendo por obrigação dos meus estudos profissionais saber alguma coisa de psicologia e por amor do ofício praticá-la obrigatoriamente a todos os momentos, aos meus olhos de clínico não podiam passar despercebidas as falhas que desde minha estreia no professorado fui notando até chegar à direção do curso, em que se me impunha procurar, como ao menos me tenho esforçado por o conseguir, uma remodelação capaz de dar à Escola do Ceará um renome igual ao que no país têm as que ocupam merecido destaque.

Diplomado pelo Colégio Pedro II e Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, com estágio em hospitais de Paris, Berlim e

Viena, João Hipólito era adepto do pensamento higienista e admirador dos progressos do sul do país: “Só de dois decênios para cá, começando por São Paulo, é que se modificaram os obsoletos processos de didática e um sopro de nova vida passou triunfalmente, desarvorando os professores que ficaram fossilizados no arcaísmo do ensino palavroso e oco”.¹⁷

Aqui é preciso fazer uma breve digressão, para dizer que houve época, mais exatamente entre 1910 e 1930, em que o sistema escolar paulista serviu de modelo para as demais unidades da federação. Vários estados da Federação requisitaram a cooperação de professores paulistas. Foi a época das “missões de professores paulistas” – Carlos Augusto Gomes Cardim atuou no Espírito Santo; Orestes Guimarães, em Santa Catarina; Leovigildo Martins e Gustavo Kuhlmann, no Mato Grosso; Arnaldo Barreto, no Rio de Janeiro, onde, à frente de outros professores, Sud Mennucci entre eles, reorganizou as Escolas de Aprendizes Marinheiros; Luis Piza Sobrinho, em Alagoas; Carlos Silveira, em Sergipe; José Ribeiro Escobar, em Pernambuco; e Humberto de Souza Leal, em Goiás. Por consequência, a demanda de João Hipólito não era inusitada, pelo contrário, inscrevia-se num quadro conhecido.

Para atender o governo cearense, Gustavo Kuhlmann apresentou a Alarico Silveira, secretário dos Negócios do Interior, uma lista com cinco nomes, na qual constava em último lugar, “por ser mais moço e de menor experiência e tempo de serviço”, o nome de Lourenço Filho. Por motivos desconhecidos, os quatro primeiros indicados recusaram o convite, assim, por exclusão, Lourenço Filho foi o indicado. Mais tarde, ele rememorou o acontecimento com estas palavras:

¹⁷ AZEVEDO E SÁ, João Hipólito. Introdução ao estudo da Higiene. *Revista Nacional*, São Paulo, v. 2, n. 7, p. 438.

Tinha vinte e quatro anos de idade e havia casado fazia três meses. Iniciava também o curso de direito, na Faculdade de São Paulo; mas não hesitei. Senti que, malgrado as minhas deficiências, poderia prestar talvez um pequeno serviço ao país.¹⁸

Eleito presidente do Estado do Ceará em 1920, Justiniano de Serpa renovou os serviços da administração pública, sendo lembrado como “presidente da instrução”. Jurista de renome, Serpa aproximou “ao seu redor mecênico”, no dizer de um contemporâneo, diversos intelectuais, além de reativar a Academia Cearense de Letras, frequentada por escritores afamados: Antonio Salles, Júlio Ibiapina, Leonardo Motta, Thomaz Pompeu Sobrinho e Rodolfo Teófilo; no quadro de sócios honorários constavam Capistrano de Abreu, Américo Moura Brasil, Barão de Studart e Clóvis Bevilacqua. Para reformar a instrução, Justiniano de Serpa procurou um técnico alheio às disputas políticas locais.

Com a morte inesperada de Serpa, em 1923, o vice-presidente Ildefonso Albano, autor do polêmico contraensaio *Jeca Tatu e Mané Xique-Xique* – elogio da vitalidade do sertanejo nordestino em oposição à figura decaída do Jeca –, assumiu o governo. Considerada proverbial, a administração Serpa-Albano beneficiou-se da iniciativa de Epitácio Pessoa, presidente da República, criador da Inspeção Federal de Obras Contra a Seca. Para Paulo de Moraes Barros, instalava-se uma “fase febril de melhoramentos com que é beneficiado o Nordeste”. À época, o Ceará era o sétimo Estado brasileiro mais populoso, com 1.319.228 habitantes.¹⁹ Fortaleza, em particular, vivia uma fase de modernização urbana.

Lourenço Filho desembarcou em Fortaleza, levando na bagagem de experiência a participação na reforma do ensino paulista, e o exercício do magistério na Escola Normal de Piracicaba. Estimulo

¹⁸ A vida e a obra de nossos educadores. Hoje fala Lourenço Filho, *Formação*, citado, p. 11.

¹⁹ MORAES BARROS, Paulo de. *Impressões do Nordeste brasileiro: conferências do Dr. Paulo de Moraes Barros realizadas sob os auspícios da Sociedade Nacional de Agricultura no Rio de Janeiro, e da Sociedade Rural Brasileira, em São Paulo, em 1923*, São Paulo, Oficina Gráfica Monteiro Lobato & C., 1924, p. 56.

lado por João Hipólito, assumiu, na Escola Normal Pedro II, a cadeira de psicologia e, depois, a de pedagogia e didática.

Então, o Estado do Ceará possuía um aparelho de instrução pública diversificado, mas aquém das exigências reais. Três meses após a chegada de Lourenço Filho, quando os oposicionistas começaram a defender mudanças mais amplas na instrução cearense, Serpa nomeou-o diretor geral da instrução, com a responsabilidade de idealizar e executar um plano de reforma. Ao “Dr. Bergström”, “paulista progressista, no molde americano”, segundo um articulista d’*O Diário do Ceará*, coube a condução da reforma do ensino.

Inspetor escolar, professor, jornalista e autor de *João Pergunta*: livro de leitura destinado às crianças do Nordeste brasileiro, Newton Craveiro elaborou a interpretação matricial da reforma. Em diversos textos, registrou em detalhes as ações deflagradas. Em “A evolução do ensino no Ceará e a Reforma de 1922” sumariou o clima intelectual e político reinante.

Quando o professor Lourenço Filho chegou ao Ceará, a situação era essa. Acefalia completa, e a administração do ensino um pandemônio. A politiquice tudo havia contaminado. Assumindo a chefia da nova repartição, o professor paulista tomou logo duas ou três medidas que mostravam a consolidação do aparelho do ensino, pela inauguração de um governo próprio.

Compreendeu logo o Sr. Justiniano de Serpa, presidente do Estado, que não tinha a seu lado apenas um *técnico*, mas o *homem* de que precisava para realizar seu grande sonho de estadista e de patriota. E apenas inteirado disso, isolou a instrução da influência dos políticos, entregando ao professor paulista, armado com poderes discricionários, toda a máquina administrativa do ensino.

Escrevia:

As lições do professor Lourenço Filho apaixonaram os espíritos. Assistiam-nas, diariamente, assim os alunos da Escola Normal, como professores públicos e particulares, inspetores escolares, deputados, literatos, advogados e jornalistas. O próprio senhor presidente do

Estado, talvez o mais entusiasta, costumava distinguir as aulas com sua presença. O recinto já tinha o aspecto de um salão de conferências, ou melhor, de um cenáculo, porque nunca as aulas eram puramente expositivas, mas animadas das mais interessantes discussões.

Assim começou a reforma: por uma reforma de ideias.²⁰

Eleita “núcleo de toda reforma”, a Escola Normal Pedro II foi remodelada. Para suprimir a “orientação literária e formalística do programa”, segundo João Hipólito, foram implantadas as cadeiras de Física e Química, Anatomia e Fisiologia Humanas e Higiene, Prática Pedagógica e aulas de Música e Ginástica.

A diretoria da Instrução foi transformada em órgão coordenador, dotado de poder legislador, administrativo e pedagógico. As ações foram ampliadas, com a introdução do curso de férias para professores, inspeção médico-escolar, e criação da Escola-Modelo anexa à Escola Normal, para demonstração dos métodos e técnicas de leitura, escrita e cálculo.

Foi aí onde primeiro se introduziram as novas práticas escolares (a leitura analítica, o cálculo concreto, o ensino simultâneo da leitura e da escrita, o desenho do natural, o “slöjd”, a cartografia, a ginástica sueca etc.), práticas essas que, neste instante, se irradiavam por todos os grupos escolares da capital e do interior, como os clarões de uma nova era.

A Escola Modelo tornou-se por muito tempo o objeto de verdadeiras romarias. Iam aí assistir as aulas tanto os normalistas, como professores e professoras, quer públicos quer particulares, chefes de família, jornalistas, curiosos.²¹

Os alunos dos grupos escolares conheceram o inovador material didático, produzido e vendido ao governo do Ceará pela Companhia Melhoramentos de São Paulo: mapas de Parker, co-

²⁰ CRAVEIRO, Newton. A evolução do ensino no Ceará e a Reforma de 1922. *Revista Nacional*, citado, p. 430. (grifos do autor).

²¹ CRAVEIRO, Newton. A evolução do ensino no Ceará e a Reforma de 1922, *Revista Nacional*, citado, p. 430.

leções de gravuras para ensino de linguagem, quadros para ensino de história pátria, mapas-múndi, cartilhas analíticas e de “ensino rápido”, livros de educação moral e cívica e de leitura.

A consolidação das diretrizes reformadoras ocorreu com a edição do Regulamento da Instrução Pública; partidário de programas escolares de base psicogenética e métodos de ensino ativo, o reformador fez constar no regulamento esta prescrição:

Parágrafo 1º – Na cultura intelectual deve ser dada toda a preferência aos processos objetivos e práticos de ensino, procurando-se desenvolver o espírito de observação, verificação e de crítica dos fatos; educando a inteligência, não como mero armazenamento de noções, mas ensinando o aluno a aprender por si mesmo; fazê-lo observar, experimentar e executar; pô-lo em contato direto com as realidades, evitando a confusão entre “saber” e “dizer”.²²

Paralelamente, ocorria o aumento de grupos escolares e escolas reunidas e a evolução crescente da matrícula escolar, que saltou de 19.360 para 32.079 alunos. Em entrevista à *Revista Nacional*, Lourenço Filho: “O sertanejo não é impenetrável à máquina e à escola; os governos, em geral, é que têm mantido uma criminosa indiferença pelo problema da cultura popular”.²³

A reforma adquiriu foros de campanha de combate ao analfabetismo, ou melhor, de ação social pela escola, como apregoava a Liga Nacionalista de São Paulo, conforme se nota nas palavras da professora cearense Maria de Jesus Mello.

Bem sabeis que a escola primária não é só a fonte da instrução das camadas populares; é, mais ainda, a forja onde se devem formar caracteres, onde se deve fornecer ao futuro cidadão uma *educação nacional*, baseada no culto do civismo. Formar o espírito, educar o caráter,

²² CEARÁ (Estado). Regulamento da instrução pública. Fortaleza: Tipografia Comercial, 1923, p. 56.

²³ LOURENÇO FILHO. O ensino no Ceará: entrevista concedida à *Revista Nacional*. *Revista Nacional*, citado, p. 473.

desenvolver na criança a inteligência e o coração, mas de maneira a dirigi-lo no sentido de engrandecimento da pátria – eis um dever que não pode ser esquecido.²⁴

A reforma repercutiu nos meios cearenses e paulistas. De modo análogo ao governo Serpa-Albano, as ações desencadeadas por Lourenço Filho também seriam consideradas proverbiais.

Para diferentes intérpretes do passado nacional, a reforma cearense constituiu um marco memorável no ciclo de reformas estaduais movido pelos propósitos de modernização da escola brasileira. No transcorrer dos anos de 1920, iniciativas reformadoras ocorreriam na Bahia, em Pernambuco, em Minas Gerais, no Distrito Federal e no Espírito Santo, lideradas por Anísio Teixeira, Antonio Carneiro Leão, Francisco Campos, Mário Casasanta, Fernando de Azevedo e Atílio Vivaqua, respectivamente.

Dentre as ações da reforma cearense, Newton Craveiro enfatizou o processamento do cadastro escolar para levantar a localização geográfica das escolas primárias, total de analfabetos e índice de crianças matriculadas ou não em escolas: do total de 161.572.000 crianças em idade escolar, apenas 36.058 estavam matriculadas.

Mas o resultado por excelência, do cadastro, foi seu prodigioso efeito moral. O professor Lourenço Filho tinha a nítida compreensão de que uma reforma do ensino é uma reforma de costumes, e que não pode ser feita por um homem só, nem tão somente pelo governo. Era preciso acordar o povo! Assim, antes de iniciar o serviço, fez uma propaganda geral no sentido de interessar todas as forças sociais na realização do cadastro.

Na execução do cadastro escolar, Lourenço Filho percorreu o interior do Estado. No alto sertão cearense, encontrou-se com o prefeito de Juazeiro do Norte, padre Cícero Romão Batista, com o intuito de demovê-lo da decisão de proibir a realização do cadastro na cidade peregrina.

²⁴ MELLO, Maria de Jesus. A educação cívica e as festas escolares (Palestra realizada por ocasião do Curso de Férias, em Janeiro de 1923, em Fortaleza, Ceará). *Revista Nacional*, citado, p. 448. (grifos da autora).

No mesmo momento, o alto sertão era visitado pela comissão composta pelo médico Paulo de Moraes Barros, deputado Ildefonso Simões Lopes e general Cândido Mariano Rondon, a serviço da Inspetoria Federal de Obras contra a Seca, para fiscalizar os trabalhos de açudagem, construção de ferrovias, estradas e reforma dos portos na região Nordeste.

Coube a esse médico piracicabano de origem, Paulo de Moraes Barros, produzir uma das primeiras descrições negativas de Juazeiro do Norte, no Ceará, feito que lhe renderia acirrada discussão com o deputado federal Floro Bartolomeu da Costa, autor de *Juazeiro e o Padre Cícero* (1923), livro no qual configurou uma imagem operosa da cidade peregrina e do padre taumaturgo. A viagem ao alto sertão e o encontro com padre Cícero seriam mais tarde narradas em artigos publicados n' *O Estado de S. Paulo*.

Sagrado reformador do ensino, Lourenço Filho retornou a Piracicaba. No ano seguinte, recusou convites para lecionar na Escola Normal do Rio de Janeiro e no Liceu Francês de São Paulo. Anos depois, em 1955, Joaquim Moreira de Sousa, ex-diretor da instrução cearense, analisaria friamente os fatos passados: “No Ceará, os trabalhos de implementação da reforma da instrução, por sua vez, seriam submetidos a marchas e contramarchas e, para muitos, permaneceria inconclusa. Reapareceu, na Escola Normal, o ensino livresco, com erudição fofa, sem finalidade pedagógica e social, bem diferente daquilo que pretendia o egrégio professor paulista, com a Reforma de 1920”.²⁵

Mas antes disso, em fevereiro de 1924, Antonio de Almeida Júnior, Léo Vaz, Breno Ferraz do Amaral, Haddock Lobo Filho e Pedro de Alcântara Machado, membros da Sociedade de Educação de São Paulo, saudavam em tom épico o regresso de Lourenço Filho.

²⁵ MOREIRA DE SOUSA, Joaquim. *Estudo sobre o Ceará*. Rio de Janeiro - DF: MEC-Inep, 1955, p. 133.

Estava de novo em São Paulo, após dois anos de ausência, o professor M. Bergström Lourenço Filho, lente de psicologia e pedagogia da Escola Normal de Piracicaba, e que acabara de entregar definitivamente ao governo do Ceará sua obra de reorganização do ensino público naquele Estado.

A opinião unânime da imprensa de Fortaleza, bem como com a farta documentação que o professor Lourenço Filho trazia consigo, e esperava brevemente publicar, davam testemunho incontestável da sábia orientação, por que se pautou o jovem reformador, e do magnífico êxito que coroou seu esforço.

Não queremos antecipar-nos, enumerando e analisando serviços que, de viva voz, o professor Lourenço Filho pretende vir dizer ao plenário da Sociedade de Educação.

E concluíam:

Convém notar que o professor Lourenço Filho, formado em escolas normais de São Paulo, educado tecnicamente nos nossos estabelecimentos oficiais, não podia deixar de ter levado para o Ceará o espírito e os moldes do ensino paulista. Fê-lo, porém, inteligentemente, evitando os meros e mecânicos transplantes, mas sim procurando adaptar as deferentes peças do nosso aparelho, convenientemente alteradas, e quiçá melhoradas, a um meio bastante diverso e com recursos muito mais modestos. Este foi, talvez, o maior segredo de seu êxito, previsto desde logo pelos que conheciam as suas qualidades de tato, inteligência e operosidade.

Temos que congratular-nos com nosso professorado, pois, se mais um Estado brasileiro apresenta hoje notável desenvolvimento de seu ensino, deve-o, essencialmente a um educador paulista.²⁶

A experiência vivida ainda não terminara; os resíduos de uma visão noturna voltariam na vigília diurna, para projetar entre o público urbano uma outra face do Ceará. Distante fisicamente do Nordeste, Lourenço Filho iria expor uma percepção controversa de Juazeiro do Norte e do padre Cícero.

²⁶ O êxito de uma reforma. *Revista da Sociedade de Educação*, São Paulo, Monteiro Lobato e C. Editores São Paulo, v. 2, pp. 3-5, fev./jun. 1924.

Por agora, uma breve notação. Lourenço Filho também se forma no convívio intelectual com Justiniano de Serpa, Ildefonso Albano, João Hipólito de Azevedo e Sá, e os últimos membros da Padaria Espiritual, sociedade literária de cunho modernista: Antonio de Salles e Rodolfo Teófilo. Sua passagem pelo Nordeste foi, no sentido clássico da expressão, uma “viagem de formação”, possibilitando-lhe ampliar a visão do Brasil e aprofundar a identidade de reformador do ensino.

Em 1924, Lourenço Filho reassumiu a Escola Normal de Piracicaba, nesse ano, compareceu como delegado de São Paulo à Primeira Conferência Nacional de Educação, sediada em Curitiba, onde apresentou a tese “A uniformização do ensino primário, nas suas ideias capitais, mantida a liberdade dos programas”. A tese foi aprovada por unanimidade e encampada pela recém-criada Associação Brasileira de Educação.

Mas eis que um lance de dados promoveu uma virada no destino desse professor. Sampaio Dória ingressara no quadro docente da Faculdade de Direito de São Paulo para lecionar direito Constitucional, e antes de assumir o cargo, permutou seu lugar na Escola Normal da Praça com a cadeira de Lourenço Filho, na Normal de Piracicaba. Com esse artifício, Lourenço Filho transferiu-se para a capital. O ano era 1925.

Outros caminhos da Escola Normal da Praça

Desde que reformada pelo médico Antônio Caetano de Campos, seu diretor no início dos anos de 1890, a Escola Normal da Praça desfrutava de status institucional assemelhado ao de uma escola normal superior, e nela pontificaram nomes inesquecíveis: Gabriel Prestes, José Feliciano de Oliveira, Zalina Rolim, Maria Guilhermina Loureiro, Márcia Priscila Browne, Gomes Cardim, Arnaldo Barreto, Oscar Thompson, Roldão Lopes de Barros, Fernando de Azevedo, Clemente Quaglio, entre tantos. Nessa instituição, Lourenço Filho lecionou entre 1925 e 1931, período que

assistiu à confirmação do intelectual-cientista, às voltas com a concepção de uma pedagogia biopsicossocial e de métodos ativos de ensino. De fato, ele imprime uma orientação experimental à cadeira de psicologia e pedagogia, e destaca-se pelas aulas marcadas por cuidadoso trabalho de ordem didática e científica, com o fito de propagar uma teoria da aprendizagem com base no condicionamento e programas de ensino de natureza genética.

Agradavelmente surpreso, o diretor do jornal português *Educação Nacional*, que por aqui esteve em viagem de “propaganda literária”, após acompanhar o dia a dia de escolas cariocas e paulistas, deixou-nos um raro registro sobre Lourenço Filho e o ambiente intelectual reinante. Escrevia António Figueirinhas, no seu *Impressões sobre a instrução no Rio de Janeiro e São Paulo*:

O grito da escola nova, ensino analítico, método ativo, soava aos meus ouvidos por toda a parte. N’O *Estado de S. Paulo*, lia artigos pedagógicos de valor, assinados por Lourenço Filho.

Um acaso feliz deparou-me numa livraria, onde me disseram ser professor de psicologia e pedagogia na Escola Normal, ex-diretor geral de Instrução Pública do Estado do Ceará.

Apresentei-me. É um pedagogo de verdade. Falamos tempo esquecido, num grande regalo espiritual, sobre as figuras culminantes na moderna e antiga pedagogia, sobre o ensino de alguns povos e especialmente do Brasil, dando-me a conhecer coisas a que eu era absolutamente estranho. E aquele perspicaz professor acabou por me oferecer a educação e a sociologia de Durkheim, a escola e a psicologia experimental de Claparède, e a psicologia experimental de Henri Piéron – livros de que é tradutor e prefaciador.

Lourenço Filho é um dos mais cintilantes e bem apetrechados espíritos que no campo pedagógico tenho logrado encontrar.

Prometi-lhe assistir às suas aulas de psicologia e pedagogia na Escola Normal.

E assim completava suas impressões:

Entra-se no 3º ano de psicologia, e ouve-se uma esplêndida lição de psicologia experimental, que honraria o mais alto pedagogo, se as-

sim a ministrasse. Tão luminosa e sintética ela é! As alunas conhecem de perto desde Aristóteles a Binet, a Claparède e aos grandes pedagogos que bailam nos seus lábios, e fazem gráficos no quadro preto, explanando e demonstrando.²⁷

Sem dúvida, vivia-se naquele momento o fastígio da pedagogia como campo de conhecimento pluridisciplinar presidido pela orientação analítica e experimental, fato que modificaria em profundidade a concepção da infância, definida desde então sob enfoque biopsíquico e sociológico; de par, incrementavam-se as práticas de organização de classes seletivas ou homogêneas e o estudo dos anormais de inteligência. Simultaneamente à docência, Lourenço Filho desenvolvia investigações no Gabinete de Antropologia e Psicologia Experimental da Escola Normal da Praça.

Desde logo, é preciso dizer que as práticas concernentes à pedagogia experimental não representavam verdadeiras novidades, porquanto desde os anos 1910 já eram relativamente difundidas entre o professorado paulista. Uma das figuras centrais desse processo de difusão foi o professor primário Clemente Quaglio, que, apoiado por Thompson, assumiu o recém-criado Gabinete de Antropologia e Pedagogia Experimental, produzindo uma obra experimental extensa sobre crianças em idade de escolarização; dentre tantos títulos de autoria de Quaglio, convém ressaltar, pelo pioneirismo, *A solução do problema pedagógico-social da educação da infância anormal de inteligência no Brasil, Bases científicas do ensino da leitura* e o escrito doutrinário *A escola positivista, a escola ativa e a escola viva*.

Logo depois, o médico-pedagogo e professor na Universidade de Módena, Itália, Ugo Pizolli, autor de *Pedagogia científica*, especialmente contratado pelo governo do Estado, desenvolveu no mesmo gabinete um curso de alta cultura pedagógica para diretores e inspetores escolares, além de promover experimentos

²⁷ FIGUEIRINHAS, Antônio. *Impressões sobre a instrução no Rio de Janeiro e São Paulo*. Porto: Casa Editora de A. Figueirinhas, 1929, p. 19 ss.

com um grupo seleta de professores, conforme podemos ler, na publicação *O Laboratório de pedagogia experimental* (1914). Em suma: sob a iniciativa de Oscar Thompson, assistia-se ao nascimento de uma tradição experimental nos domínios da pedagogia paulista.

Após um hiato temporal, coube a Lourenço Filho retomar com afinco essa tradição, ao exercer o papel de figura integradora de um círculo de professores, alguns dos quais iriam se tornar expoentes de uma geração de técnicos de educação: Noemi Marques Silveira, Branca Caldeira, Odalvívia Toledo e João Batista Damasco Pena; mais tarde, já senhor de si, este discípulo renderia sólido tributo ao mestre:

Lembram-me com nitidez essas aulas magníficas em que muitas vezes se leu e se discutiu Claparède, de cuja primeira tradução para o português Lourenço Filho, por essa época (em começos de 1928), se havia encarregado. Tanto quanto das aulas, e mais talvez, recordo-me das conversações frequentes no pequeno laboratório de psicologia ou nos corredores da velha escola, nas quais as teorias do jogo, a passagem do jogo para o trabalho, a evolução dos interesses, a escola sob medida e outros pontos das ideias de Claparède eram expostos pelo professor sempre amigo e sempre disposto a esclarecer as dúvidas que preocupassem os alunos.²⁸

A concepção psicobiológica de educação de Lourenço Filho articulava o princípio do interesse do aluno com a noção de atividade, a fim de motivar a aprendizagem e modificar o comportamento do aluno. Ativo e sintonizado com os debates e as controvérsias, Lourenço Filho desenvolveu estudos experimentais, cujos resultados foram divulgados nas seções de comunicações da Sociedade de Educação de São Paulo e na revista *Educação*. Com isso pretendia sensibilizar o magistério, as autoridades administrativas e, principalmente, a opinião pública das vantagens dos procedimentos experimentais na solução dos problemas escolares.

Os estudos realizados, nesse período, eram bastante diversificados: testes de desenvolvimento mental, inquéritos sobre jogos,

²⁸ DAMASCO PENA, João Batista. Claparède. In: CRUZ COSTA e outros. *Grandes educadores: Platão, Rousseau, D.Bosco, Claparède*. Rio de Janeiro/Porto Alegre/São Paulo: Globo, 1949, p. 222.

influência de leituras e cinema, estudo experimental do hábito, vocação para o magistério, inquérito sobre leituras de moços, influência do cinema, revisão paulista da escala Binet-Simon e revisão da escala Barreto-Lima. Em entrevista a um jornal paulista, afirmava ter examinado uma população de dez mil alunos, de três a dezesseis anos de idade, com o fito de adaptar a escala métrica de inteligência de Binet-Simon às peculiaridades das crianças paulistas.

Para um contemporâneo, Antônio Carneiro Leão, renomado reformador do ensino em Pernambuco e na capital federal, a aplicação dos testes em escolares realizaria o “sonho dourado da pedagogia”: a formação de classes homogêneas, classes especiais de retardados e bem-dotados de inteligência.

De modo que é possível situá-lo como crítico das concepções originárias da psicologia clássica e dos métodos da psicofísica europeia do século XIX; ou seja, assim como outros teóricos, considerava que a fragmentação analítica da vida psíquica não permitia medir a capacidade geral do indivíduo, isto é, a inteligência; mais além, para esses teóricos, a complexa aparelhagem de laboratório implicava dispêndio de tempo, presença de experimentadores hábeis e, por fim, realização de exames individuais em pequena escala, algo por si só insatisfatório, numa época de escola de massas.

Dentre os estudos, ganhou relevo aquele idealizado para verificar a relação entre maturidade psicológica e as aptidões necessárias para a aquisição da leitura e da escrita, preocupação que remontava ao artigo “Estudo da atenção escolar”, uma de suas primeiras incursões no campo da pedagogia experimental, ainda nos tempos da Escola Normal Primária de Piracicaba. Vivamente empenhado na padronização do que viria a ser celebrado sob o rótulo de “Testes ABC”, Lourenço Filho prosseguiu os estudos, ao examinar centenas de alunos do jardim de infância e das Escolas Modelo anexos à Escola Normal da Praça da República.

O escopo do método denominado “Testes ABC” estava no aumento do rendimento escolar e organização eficiente das clas-

ses, mediante classificação dos alunos por nível de maturação psicológica. Os testes, segundo o idealizador, objetivavam captar “a criança real em sua diversidade”. Para tanto, visava ao aperfeiçoamento das técnicas de diagnose e predição, mediante aplicação de provas breves e objetivas.

Em 1927, o clima intelectual se intensificou, Henri Piéron e Madame Piéron retornaram a São Paulo, sob o patrocínio do Instituto Franco-Paulista. Nesse retorno, o psicologista francês mobilizou o público intelectualizado atraído pelas soluções produzidas pela pedagogia experimental. A convite das autoridades do Estado, Piéron desenvolveu concorrido curso de conferências, com aulas práticas de técnica psicológica, posteriormente transcritas e publicadas no volume *Psicologia e psicotécnica*. Logo após, outro renomado psicologista, Leon Walther, sob o patrocínio da Associação Comercial de São Paulo, realizava, em 1929, também concorrido ciclo de conferências sobre administração científica do trabalho, sensibilizando parcelas do empresariado e de professores para as questões de eficiência e rendimento no trabalho e no ensino. Nesse clima intelectual, as luzes convergiram para Lourenço Filho, levando-o a intensificar ainda mais os estudos experimentais.

Mas, a bem da verdade, esse vulto paradigmático da inovação educacional não está só nos domínios da pedagogia experimental, que àquela altura, ia inadvertidamente ganhando foros de ciência da sociedade. De fato, em várias capitais culturais brasileiras, como Recife, Salvador, Vitória, Belo Horizonte e Distrito Federal, a mobilização a favor da disseminação dos recursos próprios desse domínio científico adquiriu inusitada visibilidade e expressão.

Assim, com interesses próximos aos de Lourenço Filho, destacavam-se as figuras portentosas de Manoel Bomfim, no Laboratório de Psicologia Experimental da Escola Normal do Distrito Federal; Waclaw Radecki, no Laboratório de Psicologia da Colônia de Psicopatas de Engenho de Dentro, Rio de Janeiro; Ulisses Pernambucano, na Escola Normal de Recife; Helena Antipoff, cercada de professorandas atentas, na Escola de Aperfeiçoamento

de Belo Horizonte. No poema “Decroly”, Carlos Drummond de Andrade assim retratou esse precioso momento mineiro:

Que vêm fazer essas jovens?
Vêm descobrir, saber coisas
De Decroly, Claparède,
Novidades pedagógicas,
segredos de arte e de técnica
revelados por Hélène Antipoff,
Madame Artus,
Mademoiselle Milde, mais quem?
a escola novidadeira
dita de Aperfeiçoamento!...

Simultaneamente, inúmeros intelectuais-cientistas envolvidos diretamente com a problemática da educação em tempos de obrigatoriedade escolar, assumiam-se como *experts* em medidas psicológicas, como vemos nesta pequena amostra de manuais de aplicação: C. A. Baker, *O movimento dos testes, Teste individual da inteligência*; Medeiros e Albuquerque, *Os testes*; Manoel Bomfim, *O método dos testes*; Celsina Faria Rocha e Bueno de Andrade, *Testes: como medir a inteligência dos escolares*; e, obviamente, Lourenço Filho, *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*, amplamente difundido nos meios escolares, nas décadas seguintes, como teremos a oportunidade de explicitar mais adiante.

Em síntese, a maré montante de estudos, movimentados pela orientação médica, higiênica, biológica, psicológica e sociológica, credenciava a pedagogia experimental como ciência capaz de solucionar não só os problemas de ensino-aprendizagem, como também de resolver os males sociais. Apareciam literatura especializada e instituições voltadas para o estudo e conhecimento do fator humano no trabalho e no ensino, poucos a pouco, modifica-se tanto a concepção de infância quanto as ideias sobre o homem adulto. Porém, os estudos de Lourenço Filho eram parte do pleno florescimento da orientação experimental, no âmbito das ciências humanas.

O envolvimento crescente com a psicologia objetiva o levou, na companhia de Franco da Rocha, Durval Marcondes e Raul Briquet, a fundar a efêmera Sociedade Brasileira de Psicanálise. Nesse período, participou do inquérito coordenado por Fernando de Azevedo acerca do ensino público paulista, demonstrando, de maneira ruidosa, suas divergências:

Depois da renovação do ensino em São Paulo, nos primeiros anos da República, os nossos professores têm dormido sobre os louros de então. Consagrou-se aquele avanço, cujo valor ninguém lealmente porá em dúvida, em relação ao seu tempo, com um triunfo inexcusável, absoluto e eterno. O oficialismo absorvente, que se reflete na inteira burocratização dos possíveis núcleos de cultura pedagógica – como as normais e a diretoria geral – fez do primitivo sistema um dogma, e da educação popular, não um caso social que a todos pertence, mas um caso político, na acepção restrita do termo. Assim, passamos a viver num “esplêndido isolamento”, emparedados entre os conselhos da excelente miss Márcia Browne, e o hieratismo, ainda hoje comovedor da maioria de seus discípulos... Nessa pesada muralha chinesa, duas tentativas renovadoras, em épocas diferentes, mal abriram algumas brechas, que a atual administração teve pressa em vedar de todo e de fazer vigiar por guardas atentos e disciplinados.²⁹

Na passagem pela Escola Normal da Praça, momento em que se dispôs a sistematizar suas críticas sociais e clarear sua pedagogia científica, Lourenço Filho associou-se com entusiasmo à construção de uma escola nova genuinamente brasileira. Tal como podemos ler, na transcrição publicada no *Jornal do Comércio*, da conferência pronunciada, em 1928, na capital federal, a convite de Fernando de Azevedo, à época da reforma em que encabeçava a reforma do ensino naquele município.

O orador começou fazendo notar que nenhuma expressão é mais equivocada que a de “Escola Nova”. Num sentido amplo, cada época tem apresentado sua “Escola Nova”, pois a cada época tem

²⁹ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *A Escola Nova* (resposta ao inquérito de O Estado de S. Paulo) São Paulo: Melhoramentos, 1927, p. 4.

correspondido ideias diversas e técnicas diferentes. Declarava, pois que não era nesse sentido que ia tratar do assunto, mais exclusivamente da escola nova de nosso tempo, que é, aliás, o que interessaria à reforma do Distrito Federal.

Nessa variedade de sistemas em que hoje se agitam os educadores, ora variam os *fins* e, por isso mesmo, correspondentemente, os princípios da atividade em que empenham: ora variam, os princípios mesmos, dados fins idênticos, porque uns, mais capazes se aproximam de técnica mais imprecisa a que a ciência já fornece bases de aplicação; outros empiristas ensaiam o que é possível fazer com os recursos de sua própria experiência.

Prosseguia a transcrição:

Não nos iludamos, pois, e tenhamos sempre presente *o quê* desejamos fazer, para só depois esclarecer os meios de fazer. Não é isso o método, de que já nos falaram os gregos – “o caminho para um fim?”

O professor Lourenço Filho termina, então, por analisar quais os “fins” da escola moderna e em que princípios ela se assenta.

A escola-nova, diz, é uma escola essencialmente socializadora, para o que emprega sistemas de trabalho em comunidade. É ainda uma escola *vitalista*, contraposta à escola intelectualista de outros tempos.

Esses fins e princípios é sua opinião, figuram na reforma do Distrito Federal, desde – diz terminando – se deve esperar o tipo da “escola nova brasileira”.³⁰

Agora, é preciso assinalar que essa procura de novas orientações para o ensino público estava em estreita correspondência com a problemática relativa à evolução crescente da matrícula escolar, ainda que insatisfatória, acompanhada de aumento dos gastos públicos, o que fez por intensificar a vontade de melhorar a eficiência e o rendimento do sistema escolar.

Nesse período profícuo e decisivo de sua carreira profissional, Lourenço Filho publicou, em 1928, a bem-sucedida *Cartilha do*

³⁰ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A Escola Nova. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 6 de maio 1928.

Povo: para ensinar a ler rapidamente, e o permanente *Introdução ao estudo da Escola Nova*. Anos após, mais exatamente em 1940, quando sua autoridade intelectual estava consolidada, diria em entrevista à revista *Formação*: “Mas espere: do que mais me honro, como autor, é de uma pequena cartilha popular, de que já se tiraram mais de um milhão de exemplares. Esse livro já ensinou a ler, pelo menos, igual número de pessoas”.

Fato que Hernani Donato confirmaria nos anos de 1990: “Fiel à proposta avançada no título, a cartilha alavancou durante mais de quarto de século os esforços oficiais, particulares, gremiais, religiosos e partidários no sentido da alfabetização em massa. Em 1990, a *Cartilha do Povo* superou 2.200 edições, somando 20 milhões de exemplares”.³¹

O intelectual reformador, enquanto editor

O desenvolvimento do mercado editorial brasileiro, nas primeiras décadas do século XX, fez-se acompanhar de estratégias de segmentação e ampliação do público leitor. Entre outros aspectos, surgia uma florescente produção didática e científica destinada a atender as demandas crescentes dos sistemas de ensino. Nesse processo de expansão editorial a Companhia Editora Melhoramentos de São Paulo teve uma participação decisiva; de modo geral, a editora preocupava-se em difundir autores e títulos envolvidos com as inovações em andamento, providenciando para tanto a incorporação de professores afamados. Lourenço Filho foi um deles.

Não apenas editar e comercializar, mas tornar-se “centro difusor das novas ideias e debates sobre a educação” – um dos propósitos da política editorial melhoramentina. Essa atuação congregara nomes respeitáveis do magistério. Em 1925 agregou uma das mais consolidadas reputações da Escola Nova, o professor Manoel Bergström Lourenço Filho.

³¹ DONATO, Hernani. *100 anos de Melhoramentos: 1890-1990*. São Paulo: Melhoramentos, 1990, p. 88.

O novo pensamento pedagógico estava implantado e difundido, em certa medida, pelos livros da Melhoramentos. Instante alto dessa inovação foi o pasmo causado na Exposição Comemorativa do Centenário do Ensino Primário no Brasil – 1927 –, onde a editora expôs seu material moderno contraposto ao antigo, ainda utilizado em várias regiões.

De imediato, Lourenço Filho assumiu a direção da “Biblioteca Infantil”, até então sob a responsabilidade de Arnaldo de Oliveira Barreto, professor na Escola Normal da Praça, recém-falecido.

Lourenço Filho ativara, com educadores modernos e prestativos, a Escola Nova, influenciada por correntes filosóficas e pedagógicas americanas e europeias. Precisava de apoio empresarial-editorial de vez que, ao fim da acirrada polêmica, obtivera a aprovação do professorado, da imprensa, do público para as propostas inovadoras. A Melhoramentos encampou-as, dando-lhe respaldo na medida e no âmbito da sua atuação editorial e livreira. Lourenço Filho aproximara-se da empresa, chamado para renovar a Biblioteca Infantil, atualizando a linguagem, principalmente. Assumiu a tarefa de consultor editorial, emitindo pareceres sobre originais didáticos e para a infância. Ao longo de algumas décadas veio a emitir quase 30 mil pareceres.

Organizou (1927) a Biblioteca de Educação, com a finalidade de introduzir no país corrente de filosofia da educação elaboradas em outros centros de debates. Preparou 35 títulos da biblioteca, assinou traduções, adaptações e revisões de texto. Hasso Weiszflog, que acompanhou os trabalhos daquele educador, afirmou haver sido ele um “segundo ego da editora”.³²

A presença ubíqua de Lourenço Filho na editora Companhia Melhoramentos contribuiu para reforçar seu prestígio, e nela atuou

³² DONATO, Hernani. *100 anos de Melhoramentos: 1890-1990*, citado, p. 82.

como diretor de coleções, autor, tradutor, prefaciador e parecerista de originais de livros enviados para publicação. Seu nome incorporou-se à editora de modo definitivo, ao dirigir “Biblioteca de Educação”, projeto editorial criado e implementado em 1927, ano do Centenário do Ensino Primário no Brasil.

Uma das primeiras séries de literatura pedagógica criada no Brasil, a “Biblioteca de Educação” era contemporânea de outras iniciativas assemelhadas, que contribuíram para a legitimação da pedagogia como ciência experimental. Com efeito, em âmbito nacional, apareciam a *Coleção pedagógica* da Editora F. Briguiet, criada por Paulo Maranhão, e *Atualidades pedagógicas*, parte integrante do ambicioso projeto editorial organizado por Fernando de Azevedo, para Companhia Editora Nacional. Já em âmbito internacional, apareciam a *Collection d'actualités pédagogiques et psychologique* (Éditions Delachaux & Niestlé, Neuchatel), *Ediciones La lectura e Publicaciones de la Revista de Pedagogía* (Madri), série *Actualidades Pedagógicas*, editada por Francisco Beltrán Librería, Educación e Pedagogía Contemporánea (Barcelona/Buenos Aires); Colección Labor; e as edições da Livraria Cultural (Havana).

Moda de época, alimentada, entre outros, pela expansão do mercado editorial impulsionado pelos livros didáticos e de literatura de ficção, esses projetos editoriais interpenetravam interesses de ordem intelectual e comercial.

No opúsculo intitulado *O que é Biblioteca de Educação* editado pela Melhoramentos, para divulgar a coleção, o redator do texto dizia, entre outras afirmações, que os livros editados pretendiam harmonizar o “estudo dos fins da obra educativa” com os “meios de educar”, num contexto de “uma civilização em mudança” em que os “quadros sociais estalam” por causa da “anarquia mental e moral”. De certo modo, a “Biblioteca de Educação” auxiliava na legitimação de domínios de conhecimento recém-surgidos e institucionalizados na forma de matérias de ensino, nos currículos



Cartilha do povo, aqui em cópia fac-similar de sua 62ª edição.

acadêmicos de formação e aperfeiçoamento de professores. De fato, tomando-se como parâmetro o currículo acadêmico do curso normal do Instituto Pedagógico implantado por Lourenço Filho, em 1931, ou o Instituto de Educação, implantado por Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, como logo teremos oportunidade de ver, a formação acadêmica dos futuros professores entrava numa etapa de reorientações drásticas.

Nos primeiros anos da “Biblioteca de Educação” foram publicadas obras de autores europeus, norte-americanos e brasileiros, a saber: *Psicologia experimental*, de Piéron; *A escola e a psicologia experimental*, de Edouard Claparède; *Educação moral e educação econômica*, de Sampaio Dória; *Temperamento e caráter sob o ponto de vista educativo*, de Henrique Geenen; *Educação e sociologia*, de Émile Durkheim; *Hereditariedade em face da educação*, de Otavio Domingues; *Como se ensina Geografia*, de Firmino de Proença; *A escola ativa e os trabalhos manuais*, de Corinto da Fonseca; *A lei biogenética e a escola ativa*, de Adolphe Ferrière; *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças*, de Binet e Simon; *Introdução ao estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho; e *Vida e educação*, de John Dewey.

Entre 1931 e 1941, Lourenço Filho publicou na coleção *Testes ABC para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita* e *Tendências da educação brasileira*. Nesses anos em que já residia no Rio de Janeiro, sem abandonar a publicação de títulos de autores estrangeiros, tais como, *Educação para uma educação em mudança*, de W. H. Kilpatrick e *A escola única*, de Lorenzo Luzuriaga, aproximou-se mais decididamente de autores nacionais; assim, estampou *Cinema e educação*, de Jonatas Serrano e Francisco Venâncio Filho; *Os “centros de interesse” na escola*, de Abner Moura; *A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil*, de Estevão Pinto; *Como ensinar linguagem*, de Firmino Costa; *O problema da educação dos bem dotados*, de Estevão Pinto; *O ensino primário no Brasil*, de Teixeira de Freitas; *Rádio e educação*, de Ariosto Espinheira; *O idioma nacional na escola secundária*, de Antenor Nascentes; *Como se ensina história*, de Jonatas Serrano; *A escrita na escola*

primária, de Orminda Marques; *O que dizem os números sobre o ensino primário*, de Teixeira de Freitas; e *Coro orfeão*, de Ceição B. Barreto.

Além de prefaciar todos esses títulos, Lourenço Filho traduziu os livros de Piéron, Claparède, Durkheim, Binet e Simon; e *Tecnopsicologia do trabalho industrial*, de Leon Walther, volume editado pela Melhoramentos, mas fora da coleção. Já Anísio Teixeira traduziu Dewey, e Noemi Silveira traduziu Kilpatrick e Ferrière. Enquanto alguns títulos nacionais foram traduzidos e publicados no exterior: *La Escuela Nueva* e *Los Testes ABC*, de Lourenço Filho, *La educación de los bien dotados*, de Estevão Pinto.

Os títulos e autores publicados pelo editor, na “Biblioteca de Educação”, foram intensamente divulgados nas capitais brasileiras, principalmente, em decorrência do processo de unificação cultural ocorrido no período pós-Revolução de 1930. Ao longo das décadas subsequentes, os livros de Piéron, Durkheim, Kilpatrick, Dewey e Lourenço Filho foram sucessivamente reeditados e tornaram-se bibliografia de referência nos cursos de formação do magistério e nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras existentes no país. Perdurando até 1979, a “Biblioteca de Educação” publicou 36 títulos; a partir de meados da década de 1940, a dimensão de combate e doutrinação passou por um abrandamento, isso se deveu ao fato de que a fase heroica do movimento da Escola Nova já havia sido vencida.

Todavia, é interessante saber que Lourenço Filho anunciou em diversas situações a publicação de outros títulos de sua autoria: *Lições de pedagogia (O método na educação)*, *O sistema Decroly*, *Terras dos Verdes Mares (impressões do Nordeste)*, *Iniciação ao estudo da psicologia*, *Uma experiência de ensino ativo*, *Lições de psicologia geral*, *Psicologia da aprendizagem*, *Revisão paulista da Escala Binet-Simon*, *Princípios gerais de educação*. Infelizmente, essas publicações não se concretizaram, porém, os títulos enunciados servem para ilustrar o repertório de preocupações intelectuais do autor.

No auge das dissensões, nomeadas pela crítica universitária de “embate entre intelectuais liberais e católicos”, uns defendendo a educação moderna, outros o espiritualismo católico como a grande âncora da vida em sociedade, dissídio de interesses assemelhado a uma espécie de reedição anacrônica da querela entre *philosophes* e *dévots* do Século das Luzes, Tristão de Athayde, pseudônimo de Alceu de Amoroso Lima, transpareceria sua inquietação espiritual, ao condenar os reformadores-cientistas, defensores do “naturalismo” e do “materialismo”, concepções que para ele constituíam as fontes dos males que afligiam a condição existencial do homem contemporâneo.

O naturalismo pedagógico data de pouco tempo entre nós, pois também fora daqui, nos países de onde continuamos a receber beatificamente todas as inovações do *Zeitgeist*, data o movimento deste século e sobretudo de depois da guerra.

Foi em São Paulo, com o Sr. Sampaio Dória, creio eu, que o movimento começou e hoje em dia vai conquistando o Brasil inteiro com a rapidez de uma mancha de óleo. Somos uma matéria plástica por excelência, nacionalidade em fusão que cede ao martelo dos forjadores mais audaciosos e pronta, portanto, para ser informada por toda essa “revolução pedagógica copernicana”, como dizem seus adeptos que nos vêm dos grandes centros do pensamento moderno, da Alemanha, dos Estados Unidos, da Inglaterra, mais ou menos centralizados em Genebra, de onde irradia por todo o mundo com a facilidade das novidades sedutoras.

Irado, apostrofava:

Foi de São Paulo que partiu o movimento e é lá que continua a organizar-se sob a direção de figuras intelectualmente eminentes como o Sr. Lourenço Filho, o Sr. Fernando de Azevedo e outros. A “Biblioteca de Educação” organizada pelo Sr. Lourenço Filho já tem 11 volumes publicados e mais 3 prontos para o prelo. E o próprio chefe do movimento, que como se sabe foi diretor da

Instrução Pública no Estado de São Paulo, acaba de dar-nos a primeira exposição sistemática das novas ideias pedagógicas, em um dos volumes de sua coleção.³³

Certamente, a “Biblioteca de Educação” organizada e dirigida por Lourenço Filho é um dos índices que permitem a recuperação e a explicação das opções intelectuais efetuadas por um grupo profissional específico, o dos professores, que compartilha da concepção de pedagogia experimental enquanto pesquisa social.

Dois livros quase mitológicos

Entre as aulas na cadeira de psicologia e pedagogia e atividades no Laboratório de Psicologia Experimental, Lourenço Filho arranhou tempo para ministrar, em 1929, um curso de lições denominado “A Escola Nova”, no Instituto de Educação (ou Instituto Pedagógico, a designação oscila), uma escola particular por ele criada em sociedade com Frota-Pessoa, Almeida Júnior e Sampaio Dória. Em carta entusiástica a João Hipólito de Azevedo e Sá, notificava que o instituto era uma “Faculdade de Ciências da Educação”, “que aqui criamos para divulgar a *escola nova*, e a nova psicologia”. Em 1930, ele reuniu as lições e publicou aquele que viria a ser seu livro capital: *Introdução ao estudo da Escola Nova*.

A folha de rosto do livro indicava brevemente o currículo do autor: “Professor de psicologia e pedagogia na Escola Normal de São Paulo; diretor da Escola Ativa Rio Branco; e ex-diretor da Instrução Pública no estado do Ceará”.

No prefácio da 1ª edição, com tiragem ousada para época, doze mil exemplares, o autor explicava a origem do livro:

Duas palavras, agora, a respeito de sua gênese. As lições aqui compendiadas foram desenvolvidas pelo autor, num modesto curso, que realizou, no Instituto de Educação, e saem publicadas imedi-

³³ ATHAYDE, Tristão de. [Alceu de Amoroso Lima] *Debates pedagógicos*. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1931, pp. 140 e 141.

atadamente, a instâncias dos companheiros dessa agremiação. Sem tempo material para uma redação mais cuidada, reproduzimos muitos trechos, pelas notas taquigráficas, sem grandes alterações. Isso explica, também, porque há digressões, já para esclarecimento de expressões técnicas, já para fixação de certos pontos de vista filosóficos, que julgamos de utilidade não omitir.³⁴

O livro foi configurado da seguinte maneira: Lição I – Que se deve entender por escola nova?; Lição II – Os sistemas da educação renovada, 1) Sistemas de experimentação e ensaio; III – Os sistemas da educação renovada, 2) Sistemas de aplicação científica; IV – Os sistemas da educação renovada”, Sistemas de aplicação científica (cont.); Lição V – Questões gerais de aplicação; e Bibliografia.

Especialmente a Lição I procurava precisar o significado da expressão “escola nova”, dizia o autor: “Por *escola nova* se deve entender, hoje, um conjunto de doutrinas e princípios tendentes a rever, de um lado, os fundamentos da finalidade da educação, e de outro, as bases de aplicação ciência à técnica educativa”. Dedicada à defesa da inovação educacional, a Lição V, por sua vez, expunha as convicções teóricas do autor:

Os programas propostos, sem exceção, manifestam tendência para se basearem na evolução afetiva da criança, ao invés de obedecerem como outrora, a um plano lógico e abstrato, da ciência organizada do adulto. São *programas genético* que procuram seguir a evolução dos interesses naturais da criança. Por isso mesmo, globalizam as matérias, sob a forma de problemas de desenvolvimento, centros de interesse ou projetos. Dessa concepção, resulta completa transformação do andamento do trabalho escolar, ou seja, do horário. Em lugar de horários mosaicos, com discriminação de lições, por minutos, surgem planos flexíveis, para o ensino diário ou semanal, em que os impulsos naturais das crianças possam ser aproveitados com eficácia, no sentido do trabalho criador. Programas e horários não separam, na escola nova, a *matéria*, do *método*, o conteúdo da função do aprendizado.

³⁴ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos, 1930, pp. 9 e 10.

Enfático, prosseguia a explicação:

Em consequência, o problema da *disciplina* não existe também em separado... O ideal da pedagogia moderna é a *liberdade interior*, a formação de dentro para fora. O ideal da velha pedagogia era a autoridade externa, a imposição de normas e a transmissão de conhecimentos de fora para dentro. Era a escola da autoridade. Autoridade do mestre, a cujo espírito o discípulo deveria amoldar-se, autoridade do texto e máxima autoridade, quando este fosse único... Antes, a pedagogia era a condução por mão estranha. Agora, toda educação significa, em última análise, autoeducação.

Já a seção “Bibliografia” atestava erudição e atualização de conhecimentos, nela constavam autores consagrados: Bechtrew, Blondel, Buyse, Claparède, Decroly, Demolins, Dewey, Durkheim, Ferrière, Good, Hamáide, Janet, Kerschensteiner, Kilpatrick, Kofka, Lombardo-Radice, Messer, Nartop, Pavlov, Piéron, Stern, Thorndike, Watson.

Pode-se dizer que a acolhida significativa de *Introdução ao estudo da Escola Nova* deve-se a diversos fatores que se complementavam, como originalidade na abordagem do tema, pertinência científica, e síntese metódica das questões teóricas, fatores que, certamente, contribuíram para estabilizar o paradigma de estudos em educação denominado de “Escola Nova”. De imediato, o livro repercutiu mais intensamente no círculo intelectual que partilhava expectativas assemelhadas às do autor. Anísio Teixeira, por exemplo, em carta de 22 de agosto de 1930, assim se posicionou:

Meu caro Lourenço,

O seu livro, lido e relido. Magnífico. Fiquei espantado com seu poder de síntese e de clareza. Escrevi na *A Tarde* a notícia que lhe mando, em separado. Sinceramente, achei seu livro a melhor coisa que se publicou, ultimamente, em matéria de educação, no Brasil.

Como você me pediu crítica, fi-la muito mais para obedecer-lhe, do que para qualquer coisa. Primeiro, meus estudos são parciais em vista dos seus. Estou com literatura quase que exclusivamente americana. Segundo, não tenho o amadurecimento que lhe vem dando a longa experiência e o longo tirocínio em coisas de educação. Esses dois pontos retiraram-me qualquer autoridade para criticar seu livro. O que aí vai, pois, nessas

folhas datilografadas é opinião pessoal e observações pessoais. Fi-la, a princípio, pensando em publicar. Daí o estilo meio teso. Depois vi que não aproveitavam a ninguém. Mando-as a você, por amizade.

E acrescentava:

As minhas alunas do 4º ano normal – Filosofia da Educação – tiveram, no seu livro, o primeiro texto, em português, para o meu curso. A diretoria Geral da Instrução prometeu-me mandar comprar algumas dezenas de exemplares para distribuição.

Hoje, seu livro é um manual que deve estar nas mãos de todos os mestres. Dou-lhe, do fundo d'alma, parabéns pelo seu trabalho.³⁵

Na primeira edição, o livro podia ser encontrado nas livrarias envolto numa tarja em que constava o juízo de autoridade emitido por Fernando de Azevedo:

Livro de mestre. Não há obra que o substitua, na literatura pedagógica. Lede-o se quiserdes ter uma visão de conjunto, larga e profunda, da Escola Nova. A clareza tirou nele sua desforra sobre a confusão.

Mas houve também recepções exaltadas. Mais do que um simples manual didático, *Introdução ao estudo da Escola Nova* suscitava debates e enfrentamentos político-ideológicos. Partidário da representação religiosa de mundo, Tristão de Athayde posicionava-se severamente:

E o Sr. Lourenço Filho, escudado na pedagogia burguesa de Dewey ou Kerschensteiner, a dar-se tanto trabalho para definir o que é “escola nova” ou “escola de trabalho”... Será exatamente aquilo que o pedagogo soviético afirma com aquele realismo sereno que tão bem o distingue dos nossos filósofos ou pedagogos burgueses, – se não souber repudiar, em tempo, a psicologia *naturalista* que o Sr. Lourenço Filho e seus companheiros apregoam falsamente como sendo a psicologia *moderna*.³⁶

A partir da terceira edição do livro, o autor incorporou a resenha de Paul Fauconnet, professor de pedagogia na Sorbonne,

³⁵ Anísio Teixeira. *Carta a Lourenço Filho (22-8-1930)*; Arquivo Lourenço Filho. Série Correspondência, LFc [30/31]05.15. FGV-CPDOC.

³⁶ ATHAYDE, Tristão de. *Debates pedagógicos*. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1931, p. 150 e ss.

intitulada “Um livro brasileiro sobre a Escola Nova”, publicada originariamente n’*O Estado de S. Paulo*: “Esta “Introdução” é um dos melhores livros que, seja em que língua for, já se tem escrito acerca da Escola Nova. O Sr. Lourenço Filho, como diz no prefácio, não se prepôs escrever uma obra original, mas guiar o leitor brasileiro na selva confusa dos livros e artigos que, em todo mundo, se consagram ao movimento a que chamamos de ‘Escola Nova’”.³⁷

Carreira profissional do autor em ascensão, renovação curricular dos cursos de formação de professores, implantação de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, institucionalização acadêmica das ciências sociais e principalmente apoio editorial e tradução do livro para outros idiomas – *Introducción al estudio de la Escuela Nueva* (Buenos Aires: Kapelusz) e *La Escuela Nueva* (Barcelona: Labor) – foram acontecimentos decisivos para o êxito duradouro de *Introdução ao estudo da Escola Nova* que, entre 1930 e 1978, foi objeto de treze edições, sempre com tiragens elevadas.

A partir da sétima edição, em 1962 o livro foi revisado e refundido pelo autor, ocasião em que recebeu o subtítulo: “Bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea”; na página de rosto, constava o crédito: “Professor emérito da Universidade do Brasil”, de fato, o tempo havia consagrado o autor.

Mais tarde, ao analisar a trajetória de Lourenço Filho na condição de escritor e homem público, Wilson Martins asseverou: “Quanto a mim, acredito que a *Introdução ao Estudo da Escola Nova* só poderá ser compreendida em sua verdadeira natureza quando ‘temperada’ com a leitura do *Juazeiro do Padre Cícero*. É que o Sr. Lourenço Filho tomaria contato com a escola antes de tomar contato com a Escola Nova...”

³⁷ FAUCONNET, Paul. Um livro brasileiro sobre a Escola Nova. In: Lourenço Filho, Manoel Bergström. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 3ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1933, p. ix.

Desde o lançamento, *Introdução ao estudo da Escola Nova* tornou-se um dos livros-chave do ideário, então ascendente, chamado de Escola Nova, com seu apelo inescapável por uma educação em moldes científicos e modernos.

Em Lourenço Filho, notamos um empenho singular em configurar a pedagogia experimental como domínio de conhecimento autônomo, dotado de linguagem e métodos próprios. Entre outros, para ele, por exemplo, a medida psicológica dos escolares deveria ser efetuada rapidamente e em condições simples, por meio de testes, que permitissem a verificação do valor individual, para posterior classificação dos escolares.

Ora, a medida na educação é representada pelos testes. Eles não fazem outra coisa senão estender ao trabalho da escola os recursos práticos, reguladores de nossa atividade, já empregados e reconhecidos como úteis, em todos os outros ramos do trabalho. Aliás, a necessidade da medida, na escola, sempre foi reconhecida pelos mestres. Que pretendemos fazer quando interrogamos os alunos, quando repetimos as provas e os exames, quando observamos a conduta diversa das crianças, nestas ou naquelas condições? Pretendemos avaliar até que ponto chegaram os alunos na assimilação dos programas, como pretendemos classificá-los a inteligência, ou as aptidões... o que o teste, antes de tudo, pretende é substituir a apreciação subjetiva, variável de mestre a mestre e, nestes, de momento a momento, por uma avaliação objetiva, constante e inequívoca. O teste pretende ser, realmente, uma medida.³⁸

Imbuído desse espírito científico, deu a conhecer *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*. Desse livro foram tiradas doze edições, entre 1933 e 1974, assim como traduções para o espanhol, sob títulos diversos: *Tests ABC*

³⁸ LOURENÇO FILHO. Os testes. *Escola Nova*, Iniciação ao estudo dos testes. Segunda fase da revista *Educação*, Órgão da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo, v. 2, n.3-4, mar./abr., 1931. pp. 254 e 255.

para primer grado (Buenos Aires: Kapelusz) e *Tests ABC de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura* (Buenos Aires: Kapelusz), e para o inglês: *The ABC Test, a method of verifying the maturity necessary for the learning of reading and writing*, *résumé of the book Testes ABC* (Philadelphia, Temple University).

Na Europa, os “Testes ABC” foram divulgados em comunicações de Halina Radecka e Piéron, respectivamente: “Les Tests ABC, pour la verification d’une maturité nécessaire à l’apprentissage de la lecture et l’écriture” [Copenhague, 1932 *in* Memória ao X Congresso Internacional de Psicologia] e “Un essai d’organisation de classes selectives par l’emploi des Tests ABC” [*L’Année Psychologique* 1931, Paris, 1932].

A partir da terceira e quarta edições, o livro passou a ser acompanhado do material para aplicação denominado “Testes ABC: caixa com cem fórmulas individuais” e “Testes ABC: material completo”, com venda independente do livro. Diferenciando-se de outras medidas psicológicas, os testes “ABC” produziam um “diagnóstico precoce” do nível de maturidade psicológica e um “prognóstico seguro”, com relação à aquisição da leitura e da escrita e homogeneização das classes, em decorrência da classificação obtida. Explicava o autor:

Como se poderá verificar pelo Guia de Exame, o material é o mais reduzido possível, e a notação fácil. O exame completo se faz, em média, em oito minutos para cada criança. A equivalência numérica dos resultados permite fixar um escore global de todas as provas, e reunir os alunos em grupos menos heterogêneos, ou seja, em grupos de velocidade de aprendizagem muito aproximada, sem atenção a qualquer outra informação que seja o número de pontos.³⁹

Método eficiente e econômico, os testes eram constituídos de oito provas que mediam coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica,

³⁹ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*. São Paulo: Melhoramentos, 1933, p. 56.

prolação, coordenação motora, atenção e fatigabilidade, respectivamente. Objetivavam detectar os sinais reveladores dos níveis de “maturidade psicológica” de escolares, classificando-os em “alunos fortes, médios e fracos”, com o objetivo de propiciar um ensino diferencial por meio da adequação de processos didáticos.

Impressionara-nos o fato de haver algumas crianças fracassado na aprendizagem da leitura, no ano letivo anterior, muito embora apresentassem nível mental igual ou superior ao de outras, para as quais o aprendizado se havia dado normalmente, na mesma classe com o mesmo mestre, e, pois, com os mesmos processos didáticos. Havia um problema de grave importância para a economia escolar. Intentamos resolvê-lo, em primeiro lugar, pela verificação de uma possível maturidade da acuidade visual e auditiva, assunto que, dantes, já nos vinha preocupando de modo particular, pelo estudo da fatigabilidade e interesse na atenção escolar. Retomando as pesquisas, na Escola Normal da capital, em São Paulo, em breve nos convencíamos de que elas deviam procurar atingir a estrutura íntima de todo o processo da aprendizagem e não se deter apenas na verificação da acuidade sensorial ou de processos isolados. Seria forçoso, pois, planejar uma série de provas sintéticas, ou puramente funcionais, o que fizemos.⁴⁰

O autor classifica os resultados em quatro grupos – dezessete pontos ou mais: previsão de que o sujeito aprenderia a ler e a escrever em um semestre letivo, sem dificuldade ou cansaço; de doze a dezesseis pontos: a aprendizagem se realizaria em um ano letivo; de oito a onze pontos: o aluno aprenderia a ler e a escrever com dificuldade, exigindo ensino especial; de zero a sete pontos: o escolar era tão retardado, que o ensino comum lhe seria improdutivo: “Esse critério – escreve, jovialmente, a professora primária Iracema de Castro Amarante, assídua colaboradora de Lourenço

⁴⁰ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Testes ABC*, citado, p. 36. *Escola Nova*, São Paulo, n. 3-4, mar.-abr., p. 394, 1931.

Filho – é o único, como se vê, que permite o desenvolvimento duma classe segundo seu ritmo; o único que nos poderá proporcionar a ‘escola sob medida’ tão sonhada por Claparède”.⁴¹

Segundo Lourenço Filho, as provas por ele idealizadas, possibilitavam, também, a classificação dos anormais de inteligência, discriminação de temperamento, identificação de aptidões e seleção e orientação profissional.

Como outras medidas objetivas da época, os “Testes ABC” tinham por finalidade inviabilizar a organização de classes heterogêneas constituídas por uma variedade de tipos mentais: os “avançados” e o “grupo dos retardados”, constituído de “atrasados pedagógicos”, “retardados físicos” e “indisciplinados natos”. Seja do modo que for, os “Testes ABC”, para a organização de classes homogêneas, foi largamente empregado e adotado como orientação oficial por décadas a fio, tanto nos sistemas escolares do país.

Daí para frente, *Introdução ao estudo da Escola Nova e Testes ABC* seriam os livros quase mitológicos, que iriam capitanear a autoridade intelectual de Lourenço Filho. Todavia, não nos deixemos levar pelas palavras: se esses livros se tornaram inseparáveis do nome de Lourenço Filho, isso não significa dizer que não tenha escritos outros sempre com a mesma clareza de exposição e relevância prática. Na verdade, esse intelectual-reformador especializado pela ciência da época e aguçado pelas questões sociais, ao escrever seus livros e artigos parecia lecionar para todos.

⁴¹ AMARANTE, Iracema de Castro. A escola renovada e a organização das classes.



Cópia fac-similar da capa de *Testes ABC*, de Lourenço Filho, da coleção Biblioteca da Educação, da Melhoramentos.

OS VENTOS FORTES DA REVOLUÇÃO

Diretor Geral da Instrução Pública, pela segunda vez

Em outubro de 1930, Getúlio Vargas iniciava um governo revolucionário dotado de poder legislativo e executivo. Pouco depois, em 25 de outubro, em São Paulo, instalava-se o governo provisório liderado pelo coronel João Alberto Lins de Barros, líder da Legião Revolucionária de São Paulo, um dos núcleos mais importantes da Legião de Outubro, cujo programa político defendia o aprofundamento das ações revolucionárias. Getúlio, por sua vez, nomeava João Alberto com o intuito deliberado de confrontar o poder das oligarquias paulistas.

Seja como for, com a Revolução de 30 abria-se no Estado de São Paulo um ciclo conflagrado caracterizado por uma sucessão vertiginosa de interventores federais. Nessa fase de instabilidade, agudizada pela Revolução Constitucionalista de 1932, diversos professores alternaram-se no cargo de dirigente máximo do aparelho escolar: Lourenço Filho, Sud Mennucci, Fernando de Azevedo e João Toledo foram alguns deles.

No redemoinhar de acontecimentos políticos, que levou à passagem do estado de revolução para o estatismo governamental, Lourenço Filho assumiu a diretoria geral da instrução pública, nela permanecendo até 23 de novembro de 1931. Em entrevista ao *O Estado de S. Paulo*, da qual se fez publicar separata, o secretário dos Negócios do Interior, José Carlos de Macedo Soares, declarava: “Para dirigir a Instrução Pública, logrei obter os serviços inestimáveis do Dr. Lourenço Filho, profundo conhecedor

do assunto, técnico dos mais competentes, de uma assombrosa capacidade produtiva”.⁴² No clima de transe revolucionário e radicalização ideológica, Lourenço Filho conquistava poder e autoridade administrativa.

Na capital da República

A vitória da Revolução de outubro de 1930 não só introduziu as medidas reivindicadas pelas forças sociais reunidas no programa da Aliança Liberal, como também atualizou a defesa de um Poder Executivo forte. De imediato, o governo provisório criou os ministérios do Trabalho, Indústria e Comércio e o de Educação e Saúde Pública, indicando com isso que daria atenção especial às questões sociais e as regularia por meio do poder de Estado.

O primeiro ministério foi entregue a Lindolfo Collor, o segundo a Francisco Campos, que, ao compor sua equipe, recrutou Lourenço Filho para chefiar o gabinete ministerial e auxiliar nos planos de criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, e Anísio Teixeira, para assessorar os assuntos do ensino secundário. Em entrevista à revista *Formação*, Lourenço Filho assim evocou as circunstâncias que o levaram a decidir-se pela capital da República:

– Alguns dias depois de ter deixado a direção do ensino, fui a Belo Horizonte paraninjar uma turma de professores, e aí estava, quando me surpreendeu um convite do ministro Campos, para dirigir seu gabinete. Digo surpreendeu-me porque não conhecia o Dr. Francisco Campos senão de rápidas palestras, por ocasião de um congresso de educação, em 1928. O convite me foi transmitido pelo Dr. Gustavo Capanema, na época secretário do Interior do governo mineiro.

Vim ao Rio ouvir o ministro Campos, então empenhado em organizar a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, e seu programa de trabalho me pareceu tão importante que aceitei o honroso encargo que me oferecia.

⁴² MACEDO SOARES, José Carlos de. *Quarenta dias de governo provisório do Estado de São Paulo*. São Paulo: Instituto D. Ana Rosa, 1930, p. 15.

E detalhava:

– Mas a Faculdade de Educação não se instalou...

– Surgiram dificuldades de várias naturezas, especialmente quanto ao contrato de professores, que o ministro Campos desejava chamar à Faculdade. E há aqui um fato interessante que pode anotar. Foi por essa ocasião que o Dr. Anísio Teixeira, diretor da Instrução Municipal, planejou o Instituto de Educação da prefeitura, e submeteu o plano ao ministro Campos. O ministro da Educação não só achou o plano bem-concebido, como encorajou o Dr. Anísio a desenvolvê-lo, por ver que no instituto ideado poderia estar o núcleo da futura Faculdade de Educação.⁴³

Sob o comando de Francisco Campos, com o intuito de disciplinar a cidadania, o ministério colocou-se à frente da promoção de valores e atitudes de amor à pátria e culto da brasilidade. Essa fase inicial do governo provisório, mediante edição contínua de decretos-lei, assistiu a reorganização da esfera educacional; com efeito, ocorreu a criação do Conselho Nacional de Educação, a reformulação do ensino secundário e superior, com adoção do regime universitário; todavia, a bem da verdade, devemos registrar o fato de que o ministro não tocou em duas modalidades nevrálgicas: o ensino primário e o normal.

Enquanto Francisco Campos executava as primeiras reformas do governo provisório, Pedro Ernesto, médico pessoal de Getúlio, fora designado interventor federal no Distrito Federal. Vinculado ao Clube 3 de Outubro, entidade que reunia os setores radicais do “tenentismo”, o interventor desfrutava da simpatia das massas populares cariocas, ao pretender marcar seu governo com realizações em áreas vitais, isto é, saúde, educação e legislação social. De par, envolveu-se com o Partido Autonomista do Distrito Federal, cujo principal ponto programático consistia na conquista da autonomia política e administrativa do município neutro.

Para dirigir a instrução pública, Pedro Ernesto recrutou Anísio Teixeira. Defensor do ensino público, laico, gratuito, obrigatório e,

⁴³ A vida e a obra de nossos educadores. Hoje fala Lourenço Filho. *Formação*, citado, p. 14.

sobretudo, fundamentado na criatividade científica, ele realizou uma administração longa e memorável, porém, não isenta de discórdias e revezes. Notável pelo conhecimento dos métodos e processos de ensino, nesse período administrativo, Anísio Teixeira exerceu sua ação doutrinária, nos diversos níveis do ensino municipal, com o propósito de preparar o homem brasileiro para as mudanças bruscas do mundo contemporâneo, então, segundo suas palavras, seriamente transformado pelo advento da sociedade industrial, de base técnica e científica. Sobremaneira tocado pelas ideias de Dewey e Kilpatrick, Anísio Teixeira sistematizava suas convicções sobre a educação escolar da seguinte forma:

- 1 – A escola deve ter por centro a criança e não os interesses e a ciência dos adultos;
- 2 – O programa escolar deve ser organizado em atividades, “unidades de trabalho”, ou projetos, e não em matérias escolares;
- 3 – O ensino deve ser feito em torno da intenção de aprender da criança e não da intenção de ensinar do professor;
- 4 – A criança, na escola, é um ser que age com toda sua personalidade e não com uma inteligência pura, interessada em estudar matemática ou gramática;
- 5 – Os seus interesses e propósitos governam a escola das atividades, em função do seu desenvolvimento futuro;
- 6 – Essas atividades devem ser reais (semelhança com a vida prática) e reconhecidas pelas crianças como próprias.⁴⁴

Contando com o apoio de Pedro Ernesto, Anísio dedicou-se à construção de um sistema de ensino municipal que abrangia jardim de infância, escolas primárias, normais e técnicas e ensino superior. Entre 1931 e 1935, construiu inúmeras escolas, situando-as preferencialmente nas áreas pobres do município, implantou escolas técnicas secundárias, transformou a Escola Normal em Instituto de Educação e, por fim, realizou o ato mais ousado, implantou,

⁴⁴ TEIXEIRA, Anísio. *Educação progressiva: uma introdução à Filosofia da Educação*. São Paulo: Nacional, 1933, p. 15.

através do Decreto municipal nº 5.513, de 4 de abril de 1935, a Universidade do Distrito Federal.

Para auxiliá-lo na transformação da Escola Normal em Instituto de Educação, Anísio convidou Lourenço Filho: “A escolha recaiu sobre o nome ilustre de um técnico em assuntos de ensino, com projeção no cenário da atividade pedagógica nacional”, anunciava o repórter da revista *Fon Fon*. Em termos contemporâneos, podemos dizer que o Instituto de Educação configurava uma organização complexa, idealizada nos moldes de um laboratório e pesquisas educacionais; para tanto, abrigava a escola secundária, a escola de professores, a escola primária e o jardim de infância, estes dois últimos funcionavam como escolas de aplicação.

Considerada de nível universitário, uma vez que, para nela ingressar, exigia-se o diploma da escola secundária do próprio instituto, a escola de professores desenvolvia não só o curso de formação de professores primários e secundários, como também cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e extraordinários. E aqui convém ressaltar a importância estratégica dos cursos de extensão destinados à difusão, entre o professorado, dos modernos métodos de ensino, e os cursos extraordinários, frequentados por professores de outras unidades da federação, especialmente comissionados pelos seus respectivos governos.

O decreto de criação do Instituto de Educação configurava-o simultaneamente como instituição de formação de professores e centro de documentação e pesquisa para a construção de uma cultura pedagógica de abrangência nacional. Como vimos, a escola de professores destinava-se aos alunos diplomados pela escola secundária, segundo Lourenço Filho: “À escola secundária cabe, assim, função seletiva e vocacional, acentuada nos últimos anos de seus estudos”.⁴⁵ A essa exigência acrescentavam-se ou-

⁴⁵ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A formação de professores no Instituto de Educação. *Arquivos do Instituto de Educação*, Distrito Federal, v. 1, nº 1, jun. 1934, p. 19.

tras, como saúde, nível de inteligência e tipo de personalidade, ou seja, com esses critérios seletivos rigorosos, os reformadores – Anísio Teixeira e Lourenço Filho – pretendiam formar professores de escola, os quais provavelmente atuariam beneficamente no conjunto do magistério.

Grosso modo, a escola de professores era um dos produtos dos debates de ideias e controvérsias de princípios avolumados desde os anos anteriores, os quais geraram certo consenso acerca da urgência da separação do chamado “conteúdo de cultura geral” do “conteúdo técnico-profissional”, este representado pelas “ciências da educação”, então em flagrante processo de institucionalização acadêmica nas escolas normais situadas preferencialmente nas capitais culturais brasileiras. Segundo os debates e controvérsias, o “conteúdo de cultura geral” deveria ser ministrado no nível de ensino precedente ao curso normal, que, por sua vez, enfocaria, prioritariamente, o “conteúdo técnico-profissional”.

No conhecido “Discurso sobre a formação do professorado”, pronunciado por Lourenço Filho na inauguração solene do Instituto de Educação, podemos ler as esperanças depositadas pelos reformadores nos novos meios e modos de formar o professor, figura considerada essencial nos regimes democráticos: “Os processos de educação vão abandonando a base empírica tradicional para apoiar-se em fundamentos objetivos. Consequentemente, não basta ao mestre primário só o cultivo geral para que ele possa cumprir a missão social que lhe cabe, é forçoso exigir sobre a base de cultura geral suficiente, uma sólida preparação técnico-profissional”.⁴⁶

Com duração de dois anos, o currículo acadêmico da escola de professores era estruturado em seções de ensino, uma das novidades da época, as quais englobavam disciplinas consideradas

⁴⁶ Discurso sobre a formação do professorado. *Arquivo Lourenço Filho*, CPDOC-FGV. LF pi 32.04.05.

afins. Cada seção era coordenada por um professor-chefe; assim, havia as seções de biologia educacional e higiene; educação: história e filosofia da educação, educação comparada e administração escolar; psicologia educacional e sociologia educacional; matérias de ensino primário; matérias de ensino secundário; desenho e artes aplicadas; música; educação física, recreação e jogos; e prática de ensino primário; e prática de ensino secundário.

A estrutura e a concepção da escola de professores reproduziam, em parte, aspectos do currículo acadêmico do Teachers College da Universidade de Columbia, onde Anísio Teixeira e outros intelectuais atuantes no campo educacional estudaram e obtiveram o prestigioso título de Master of Arts, além, é evidente, de desfrutarem do contato pessoal com Dewey, Kilpatrick e de outros professores daquela instituição universitária – Kandel, Monroe, Pintner, Thorndike, Watson, Wilson.

Note-se que essa concepção de currículo acadêmico seria adotada por Fernando de Azevedo, quando, em 1933, em São Paulo, transformou o Instituto Pedagógico em Instituto de Educação. A bem da verdade, conduzidas por reformadores visionários, as reformas dos cursos de formação de professores realizadas em São Paulo e no Distrito Federal, na fase do governo provisório, levaram à máxima radicalização o sentido técnico-profissional da formação de professores e especialistas.

Lourenço Filho dirigiu o Instituto de Educação entre 1932 e 1937, cabendo-lhe também a regência da disciplina Psicologia Educacional, enquanto a Anísio Teixeira coube a de Filosofia da Educação, de modo que ambos somavam suas autoridades intelectuais, com o intuito claro de imprimir orientação experimental no currículo de formação de professores. Entretanto, convém observar que, a essa altura dos fatos, as aulas de Psicologia Educacional colocavam em cena um professor decididamente inclinado para o modelo do comportamentismo, considerado por ele uma das melhores conquistas da psicologia objetiva.

Discípula querida do mestre, Iva Waisberg Bonow, em depoimento no *Livro Jubilar*, lembrava:

As apostilas que datam de então mostram-no preocupado com a descrição das bases fisiológicas do comportamento humano e, sobretudo, em apreciar a enorme influência das experiências de Pavlov. Em suas aulas, admitia uma teoria de aprendizagem com base em termos gerais de condicionamento.⁴⁷

De fato, nesse momento tínhamos um professor apaixonado pela teoria do reflexo condicionado como elemento decisivo na aprendizagem e na conduta humana.

À frente dos trabalhos pôs-se a organizar os *Arquivos do Instituto de Educação*, revista que tinha por finalidade “registrar e divulgar trabalhos e investigações sobre ensino e organização escolar, realizados no Instituto de Educação”, conforme dizeres constantes na contracapa da publicação. No editorial do primeiro número, Lourenço Filho expressava claramente os propósitos inovadores:

A escola de professores, criada no Distrito Federal pelo Decreto nº 3, 810, de 19 de março de 1932, e instalado no mesmo mês e ano, representa a primeira iniciativa, no país, para prover a formação do magistério em nível de estudos superiores, ou universitário. Mais do que isso, talvez assinala uma experiência de preparação de mestres primários, em novas bases, e mediante processos ainda não sistematicamente utilizados nas escolas brasileiras.⁴⁸

Na nota “Os Arquivos do Instituto de Educação”, o *Jornal do Brasil*, por seu lado, tecia uma imagem idealizada do Instituto de Educação: “Toda gente sabe o que significam estas duas letras I.E. Andam na lapela dos professores e nos broches das normalistas e indicam que seus portadores pertencem ao instituto da Rua Mariz e Barros”. Sem dúvida, o clima cultural reinante em determinados meios educacionais cariocas era fremente, senão orgulhoso; sobre

⁴⁷ BONOW, Iva Waisberg. Atualidade de Lourenço na Psicologia. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*, citado, pp. 129 e 130.

⁴⁸ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A escola de professores do Instituto de Educação. *Arquivos do Instituto de Educação*, Distrito Federal, nº 1, jul. 1934, p. 15.

esse clima, Juracy Silveira, ex-assistente da escola de professores, deixou-nos com palavras vívidas seu ponto de vista, que, cremos, deve ser levado em consideração, pelo muito que revela das esperanças, então, socialmente compartilhadas:

Nunca se trabalhou tanto, nem com tanto desejo de acertar!

As livrarias, para corresponder à lei da procura, expunham em suas vitrinas e seus balcões mais centrais as últimas novidades recebidas. Decroly, Ferrière, Claparède, Piaget, Piéron, Kerschensteiner, Kilpatrick, Dewey, Gates chegavam até os professores, no original ou em versão nacional ou espanhola.

Introdução à Escola Nova, Testes ABC, de Lourenço Filho, *Escola Progressiva, Em marcha para a democracia*, de Anísio Teixeira; *Para novos fins, novos meios*, de Fernando de Azevedo, foram os “best-sellers”, do momento. Não havia professor que não os possuísse e não procurasse, em suas páginas, informações para suas dúvidas, e sugestões e recursos técnicos para seu trabalho.⁴⁹

Simultaneamente aos trabalhos iniciais de organização do Instituto de Educação, Lourenço Filho compareceu à histórica e concorrida Quarta Conferência Nacional de Educação, realizada em dezembro de 1931, no Rio de Janeiro. Histórica por ter debatido o premente tema geral “As grandes diretrizes da educação popular” e aprovado os primeiros convênios de estatística educacional entre União, estados e municípios, além de ter resultado no texto-capítulo intitulado “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, intensamente veiculado pela imprensa jornalística paulista e carioca; de fato, Cecília Meireles, uma das signatárias do documento, assim repercutia o acontecimento, no artigo “O valor do Manifesto”, no *Diário de Notícias*, do Rio de Janeiro, edição de 19 de março:

O manifesto que Fernando de Azevedo acaba de redigir, pela liderança que lhe conferiu um grupo dedicado acima de tudo à construção educacional, seria por si só [...] mais um passo à frente da situação em que nos achamos. Mais para frente e para dentro da luz. Os

⁴⁹ SILVEIRA, Juracy. A influência de Lourenço Filho no Distrito Federal. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*, citado, pp. 75 e 76.

nomes que subscreveram essa definição de atitude são uma garantia de trabalho, de invulnerabilidade, de lucidez e de fé.

Sabidamente, o texto-capitular teve origem no chamamento desafiador de Getúlio Vargas: na solenidade de abertura do evento, com o fito de presidi-la, o chefe do governo provisório, ladeado por Francisco Campos, convocava os presentes a elaborarem e proporem soluções para um dos “magnos problemas do país”:

Estais agora aqui congregados, sois todos profissionais e técnicos. Pois bem: estudai com dedicação; analisai com interesse todos os problemas da educação; procurai encontrar a fórmula mais feliz de colaboração do governo federal com os dos estados – que tereis na atual administração todo o amparo ao vosso esforço. Buscai por todos os meios a fórmula mais feliz que venha estabelecer em todo nosso grande território a unidade da educação nacional, porque tereis, assim, contribuído com esforço maior do que se poderia avaliar para tornar mais fortes, mais vivos e mais duradouros os vínculos da solidariedade nacional.⁵⁰

Como desdobramento desse chamamento, surgiria, meses depois, “A reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo”, em cuja abertura solene constava uma profissão de fé: “Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação”. Assinavam o documento Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Roquette-Pinto, Antônio de Sampaio Dória, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Mario Casasanta, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Carlos Delgado de Carvalho, J. P. Fontenelle, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Roldão Lopes de Barros, Noemi Marques da Silveira, Hermes Lima, Atilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sússekkind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha.

Nesse documento-capitular, que, ao ser publicado em livro, ganhou o expressivo subtítulo “Manifesto dos Pioneiros da Edu-

⁵⁰ Apud NÓBREGA DA CUNHA. *A Revolução e a educação*: Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do *Diário de Notícias*, 1932, p. 21.

cação Nova”, o redator do texto, Fernando de Azevedo, concedia aos signatários o título de “pioneiros da educação nova”, modo pelo qual os reformadores do ensino passaram a ser comumente lembrados. Tratava-se, como sabemos, do título honroso outrora formulado por Adolphe Ferrière, em *Trois pionniers de l'Éducation Nouvelle* (1928), livro no qual homenageava Hermann Lietz, Giuseppe Lombardo-Radice e Frantisek Bakulé, reformadores de ensino de projeção mundial. Ao texto original, Fernando de Azevedo acrescentou uma longa introdução de sua autoria, e apêndices com notas biobibliográficas dos signatários, esboço de programa educacional denominado “A nova política educacional” e, por fim, apreciações de Menotti Del Picchia e Azevedo Amaral.

Surgido no contexto de grandes inquietudes e alvoroços, marcado por golpes e contragolpes, marchas e contramarchas, do pós-Revolução de 30, o manifesto fundador de uma tradição educacional aparecia ao lado de outros manifestos-programas destinados a reconstruir o Brasil – lembremo-nos de passagem do Manifesto Pau-Brasil, Manifesto Antropofágico, Manifesto Regionalista do Nordeste, Manifesto Verdamarelo, Manifesto Revolucionário, Manifesto Integralista; enfim, inúmeros escritos sociais que anunciavam a chegada de um tempo forte e original, um tempo novo capaz de promover o bem comum e renovar a cultura.

Vindo a público no auge das ideologias em luta, esse documento histórico-cultural sintetizava as aspirações avolumadas desde a Grande Guerra, aspirações que alardeavam a redenção nacional pela educação. Em suma: os signatários exigiam do governo provisório uma posição afirmativa em relação à Educação, de sorte a colocá-lo em correspondência com as exigências do presente contemporâneo:

Por que nossos programas se haviam ainda de fixar nos quadros de segregação social em que os encerrou a República há 43 anos, enquanto nossos meios de locomoção e os processos de indústria centuplicaram de eficácia em pouco mais de um quartel de século? Por que a escola

havia de permanecer, entre nós, isolada do ambiente, como uma instituição enquistada no ambiente social, sem meio de influir sobre ele, quando, por toda parte, rompendo a barreira das tradições, a ação educativa já desbordava a escola, articulando-se com as outras instituições sociais, para estender seu raio de influência e de ação?⁵¹

Por certo, as ideias e os princípios incisivamente expostos e defendidos no manifesto fermentaram os debates e as polêmicas que continuaram, por ocasião da 5ª Conferência Nacional de Educação, realizada nos fins de 1932, em Niterói, e especialmente convocada para subsidiar a redação do capítulo “Da Educação e da Cultura” da futura Constituição Federal de 1934, que neste aspecto seguia o pioneirismo da Constituição de Weimar ao abrir um capítulo específico sobre a matéria relativa à educação e à cultura. Como sabemos, desde a Constituição alemã de 1919, diversos países passaram a disciplinar essa matéria em um capítulo especial de suas cartas nacionais, isso porque, ao lado dos direitos clássicos do homem e do cidadão instituídos pela Revolução Francesa, se deveria sagrar também o direito à educação.

Lourenço Filho participou da comissão especial de redação do documento preliminar, o qual foi objeto de debates e revisões. De modo geral, a Carta de 1934 sagrou conquistas valiosas: criação do Conselho Nacional de Educação, determinação de percentual fixo para financiamento da educação, elaboração do Plano Nacional de Educação, liberdade de cátedra, e, por fim, a educação como direito de todos, mas sagrou também o ensino religioso de frequência facultativa. Nesse mesmo ano, Lourenço Filho foi eleito presidente da Associação Brasileira de Educação.

Mas retomemos, agora, as ações de Anísio Teixeira à frente do Departamento de Educação. Implantada por decreto-lei municipal, a Universidade do Distrito Federal era integrada pelas escolas de

⁵¹ AZEVEDO, Fernando de. A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. São Paulo: Nacional, 1932, p. 35.

ciências, educação, economia e direito, filosofia e o instituto de artes, tendo como reitor o eminente Afrânio Peixoto. Assim, Pedro Ernesto culminava em grande estilo a construção do sistema de ensino antes idealizado. O Instituto de Educação foi incorporado à universidade; nessa ocasião, a escola de professores passou a denominar-se Escola de Educação da UDF. Note-se, porém, que a dinâmica de incorporação do Instituto Pedagógico pela Universidade do Distrito Federal acabou por gerar tensões entre Anísio Teixeira e Lourenço Filho; este defendia o princípio de que a concessão da “licença magistral”, isto é, a licenciatura, fosse prerrogativa da Escola de Educação.

Em dezembro de 1934, na companhia de Delgado de Carvalho e Antônio Carneiro Leão, Lourenço Filho viajou em missão oficial do Departamento de Educação, para conhecer os modelos de formação de professores nos Estados Unidos da América; além de participar do Congresso de Educação, em Atlantic City, Nova Jérsei, visitou as escolas de professores das universidades de Nova Iorque e Columbia. Antes de sua partida, o professor Isaias Alves acusou-o de ser comunista, uma acusação então muito frequente entre desafetos.

A catástrofe política cuja crônica já vinha sendo anunciada, eclodiu em 1935; em abril, Getúlio Vargas obteve do Congresso a aprovação da Lei de Segurança Nacional, logo viria o fechamento da Confederação Unitária Nacional e da Aliança Nacional Libertadora (ANL), organização de caráter antifacista e anti-imperialista, que aliava comunistas, socialistas e “tenentes”. Em novembro, a ANL deflagrou levantes armados em Natal, no Recife e no Rio de Janeiro. Em meio a forte de reação promovida pela Comissão de Repressão ao Comunismo, Anísio Teixeira foi injustamente acusado de envolvimento nos levantes, desgostoso exonerou-se da agora Secretaria de Educação e Cultura, e alguns de seus colaboradores, como Pascoal Lemme, Hermes Lima, Edgar Süsskind de Mendonça, foram presos; em abril do ano seguinte,

também acusado de manter ligações com os levantes, o prefeito Pedro Ernesto foi deposto e preso. O caminho para o estado de exceção estava aberto: pouco a pouco Getúlio Vargas aumentava o poder pessoal. Eclipsado, Anísio Teixeira voltaria à cena somente após a queda do Estado Novo.

Em 1942, na Bahia, para onde retornara, em entrevista ao *Diário de Notícias*, diria ao evocar o passado recente:

A revolução produzira o necessário clima de renovação. Procurei durante perto de cinco anos elevar a educação à categoria do maior problema brasileiro, dar-lhe técnica e ciência, fazê-la *encarnar os ideais da república e da democracia*, distribuí-la por todos na sua fase elementar, e aos mais capazes nos níveis secundários e superiores e inspirar-lhe o propósito de ser adequada, prática, eficiente, em vez de acadêmica, verbal e abstrata.⁵²

Lourenço Filho, por sua vez, tornou-se membro do Conselho Nacional de Educação, nele permanecendo atuante até a extinção do órgão, em 1961. Como o destino de toda vanguarda é ser provisória, após o *putsch* da Aliança Nacional Libertadora, quando o Estado Novo começou a ser prefigurado, a vanguarda dos reformadores dispersou-se, as afinidades foram esmorecendo, os itinerários pessoais cada vez mais diferenciados.

Em meados 1939, açoitado por Alceu de Amoroso Lima e Gustavo Capanema, o governo federal extinguiu a UDF e absorveu seus cursos na Faculdade Nacional de Filosofia da recém-criada Universidade do Brasil, idealizada para servir de modelo às demais universidades do país. Quanto a Lourenço Filho, foi transferido para a FNF; em 1957, Anísio Teixeira assumiu a cadeira de Administração Escolar na FNF, nesse mesmo ano, Lourenço Filho aposentou-se no cargo de catedrático de Psicologia Educacional da Universidade do Brasil, ocasião em que foi distinguido com o título de professor

⁵² Apud AZEVEDO, Fernando de. Anísio Teixeira ou a inteligência. In: *Figuras de meu convívio: retratos de família e de mestres de educadores*, citado, p. 136.

emérito, um dos tantos títulos e dignidades por ele amealhado na carreira profissional. Por agora, uma última observação: no Brasil, o período entre a Revolução de 1930 e a irrupção do Estado Novo, em 1937, foi de grande agitação política, acompanhada de significativa mobilização popular, cuja intensidade pode ser comparada às agitações da época da Regência e da primeira década republicana.

NO CÍRCULO NACIONAL DE PODER

Um voo mais alto

Em 10 de novembro de 1937, o *Diário Oficial* circulou com a nova Constituição do país, redigida às pressas por Francisco Campos, agora ministro da Justiça, as tropas policiais cercaram o Congresso Nacional, os partidos políticos foram dissolvidos e nesse mesmo dia Getúlio Vargas pronunciou o discurso “Proclamação ao povo brasileiro”. Começava o Estado Novo e, de certo modo, completava-se a obra iniciada com a Revolução de Outubro de 1930: o Estado interventor passava a regular a organização social, as atividades econômicas e a produção cultural.

Para os agentes diretamente envolvidos com a organização e legitimação da nova ordem, se a Revolução de Outubro de 1930 colocara a Nação à procura de sua identidade, o advento do Estado Novo representava *de fato* o reencontro da nacionalidade consigo mesma. Centralização, autoritarismo, nacionalismo e modernização seriam as ideias-força do regime discricionário; começava, no dizer de um ideólogo estadonovista, Humberto Grande, a Era Getuliana, a qual trazia consigo a certeza de futuro industrial e luminoso e, certamente, a promessa de porvir pacífico e harmonioso.

Nesses anos de intensa construção institucional, foram reformuladas e criadas diversas agências técnicas para planejar construtivamente as ações de governo de Estado. No âmbito do Ministério da Educação e Saúde, especificamente, o ministro Gustavo Capanema estruturou uma rede de agências destinadas a gerir, desde um ponto

de vista técnico e científico, os setores de educação, cultura, saúde, artes, arquitetura e patrimônio histórico. Surgiram o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, a Comissão Nacional de Ensino Primário, a Comissão Nacional de Literatura Infantil, a Comissão Nacional do Livro Didático, o Instituto Nacional do Cinema Educativo, o Instituto Nacional do Livro, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e o Serviço Nacional de Teatro.

Ao seu redor, o ministro Capanema instalou um diversificado círculo de sociabilidade intelectual, porém, afinado com as ideias de modernização, que reunia, dentre outros, Lourenço Filho, Carlos Drummond de Andrade, Mario de Andrade, Cecília Meirelles, Afonso e Rodrigo Mello Franco de Andrade, Candido Portinari, Manuel Bandeira, Heitor Villa-Lobos, Vinicius de Moraes, Lucio Costa, Edgard Roquette-Pinto, objetivando a produção de políticas sociais duradouras adequadas a um Estado moderno e de base nacional. Em resumo: datam de então, também, a inusitada interpenetração do trabalho intelectual, atividade técnica e propósitos políticos: encerrava-se o divórcio entre o “homem de letras” e o “homem político”, do dizer de um contemporâneo da época.

É quando vamos encontrar Lourenço Filho atuando na esfera nacional de poder. Senão, vejamos: após breve passagem pela direção do Departamento Nacional de Educação, órgão do Ministério de Educação e Saúde Pública, ele foi chamado por Gustavo Capanema para organizar e dirigir o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Consequentemente, seus anseios de reformas deslocaram-se do plano local para o nacional, mas com um viés preocupante: tratava-se, na visão pessoal do intelectual-reformador, de ajustar os interesses individuais às finalidades do Estado, este concebido como instituidor do país e da sociedade. Em conferência no célebre Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), esclarecia:

Nos termos mais amplos, o problema da educação nacional é substancialmente político-social. A compreensão histórica, a feição do

Estado e a concepção de economia em que se apoie a organização administrativa, as aspirações, os métodos e formas de vida comum do povo – tudo nele importará. O Estado não educa hoje apenas com as instituições a que explicitamente chamemos educativas, mas, sim, com toda sua configuração político-social, os ideais que façam viver no povo, interpretando-lhe os sentimentos, acentuando-lhe a unidade, tornando sensível a todos seu espírito e seu destino.⁵³

Entre 1938 e começos de 1946, Lourenço Filho dirigiu esse órgão central, o Inep, configurado duplamente como centro de pesquisas educacionais, em âmbito federal, e órgão de cooperação com o Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp) nos trabalhos de seleção, aperfeiçoamento e readaptação do funcionalismo público da União, conforme atribuições constantes em decreto-lei; tal cooperação visava à organização de uma eficiente burocracia de Estado. Para o diretor do Inep: “Na verdade, previa-se um órgão de dupla função: de estudos pedagógicos e de execução de tarefas de orientação e seleção profissional”. Para atingir tais fins, o órgão central contava com seções de documentação, inquéritos e pesquisas, psicologia aplicada, orientação profissional e serviço de biometria médica. E, já em 1939, realizava-se o primeiro concurso para admissão de técnicos de educação do Inep; dentre os nove candidatos aprovados, constavam os nomes de Murilo Braga, Pascoal Lemme, padre Helder Câmara e Manuel Marques de Carvalho, logo indicados para as chefias de seções técnicas.

O fato é que se vivia um período crucial da formação social brasileira, no qual se concretizavam a um tempo variados fenômenos: centralização do poder político, imposição de um modelo antiliberal de regime político e desenvolvimento urbano-industrial. Nesse quadro, os órgãos técnicos e agências de planejamento eram idealizados como instrumentos de condução do país. De certo modo, a estrutura e as metas do Inep têm antecedentes nos organismos técnicos implantados pelas reformas paulista e carioca,

⁵³ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A educação nacional. In: *Os grandes problemas nacionais*. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa e Propaganda, 1942. v. 1, p. 47.

quando os reformadores visionários optaram por processos técnicos na administração escolar. Lembremo-nos dos serviços de estatística ou de psicologia aplicada ou ainda de seleção e orientação profissional, e assim por diante.

Em 1945, Lourenço Filho publicou extenso relatório das ações executadas no Inep. Nesse relatório, composto com tipos gráficos miúdos e no qual notamos uma ponta de orgulho do autor, deparamo-nos com um sem-número de realizações, tornando-se impossível aqui sumariar o que foi cometido em diversas áreas; todavia, isso não nos impede de citar o levantamento dos atos legislativos da República com foco na instrução, realizado por Primitivo Moacyr e publicado na obra extensa *A instrução e a República*, ordenada em sete alentados volumes; as investigações de excepcional importância sobre a linguagem do pré-escolar e do escolar, o levantamento do vocabulário da leitura do adulto comum, a influência das revistas e dos jornais infantis e juvenis sobre as crianças; os planos de reorganização das secretarias de Educação de vários estados e territórios e dos serviços de ensino do Paraguai e da Bolívia; os planos de criação de faculdades de Filosofia; as minuciosas análises da situação do ensino primário e normal dos estados; e, por fim, a criação da conceituada *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, na qual Lourenço Filho veiculou estudos expressivos: “À margem dos pareceres de Rui Barbosa”, “São necessários os exames escolares?”, “Orientação educacional”, “O problema da educação de adultos”, “Educação e educação física”, “Ensino e biblioteca”. Por último, ressalta-se a participação do Inep na elaboração das leis orgânicas do ensino primário e do normal. À frente do Inep logrou obter talvez o primeiro diagnóstico da educação em todo território brasileiro, detectando falhas, lacunas, insuficiências, enfim, a precariedade, e ao mesmo tempo em que propôs políticas para o setor. Mais do que simples órgão técnico, sob sua direção o Inep constituiu-se como centro de po-

der a serviço de uma causa maior, a saber: o poder construtivo da educação. Lourenço Filho estava em plena ascensão, sua autoridade intelectual era acatada por aqueles que se detinham a repensar a educação e construir um país diferente. E aqui é preciso fazer um parêntese, para introduzir outros elementos para melhor compreensão do pensamento do reformador. Então, aprofundemos um pouco mais a exposição, a fim de verificar o estado de ânimo vital e eufórico que tomava conta do reformador, agora, como anunciamos, empreendendo um voo mais alto.

Em dezembro de 1940, em meio à voga efervescente de produção dedicada aos estudos brasileiros, que, valendo-se de análises retrospectivas, explicava a trajetória da nossa formação social – lembremo-nos aqui da obra monumental *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo – Lourenço Filho publicou *Tendências da educação brasileira*, seu livro mais polêmico depois de *Juazeiro do padre Cícero*. Mas o tempo e lugar de elaboração de um livro talvez possam explicar muito de seu conteúdo ideológico.

Lourenço Filho pronunciou, entre 1938 e 1940, quatro conferências sobre a trajetória, organização e racionalização da obra de educação no país. Conjugando tom sério e arrebatado, erudição e didatismo, expôs ideias e propostas de ação em instituições dotadas de poder e prestígio. A conferência “Tendências da educação brasileira”, por exemplo, ocorreu no Palácio Tiradentes, a convite do Departamento de Imprensa e Propaganda; “Alguns aspectos da educação primária”, na Academia Brasileira de Letras, a convite da Liga da Defesa Nacional; “Educação e segurança nacional”, na escola do Estado-Maior do Exército; e “Estatística e educação”, no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Com o intuito de mobilizar um público maior em torno de suas ideias, à medida que ocorriam as conferências, publicava os textos, ora no formato de folhetos impressos em gráfica federal, ora no formato de artigos e separatas de publicações periódicas.

Em 1940, no cimo do Estado Novo, quando o tema da educação nacional ganhou inusitada centralidade no imaginário político, reuniu e publicou *Tendências da educação brasileira*, na prestigiosa “Biblioteca de Educação”. Nele, o autor dispunha dados objetivos para a condução científica da educação nacional. Entre outros, dizia:

Escrevemos em dezembro de 1937: o Estado Nacional está feito. Fazemos agora os cidadãos do novo Estado. O que significa que a instauração de nova ordem de coisas estaria a exigir como desenvolvimento indispensável, uma larga e profunda obra de educação.⁵⁴

No livro, encontramos a exposição de análises sociológicas adensadas por estatísticas loquazes e elucidativas. As análises identificavam as grandes linhas evolutivas e formativas da educação nacional, concluindo com a “condenação das velhas tendências da educação” e a constatação de que “novas diretrizes ganham corpo”. Produzidas em um momento no qual os estudos educacionais se tornaram mais institucionais, científicos e acadêmicos e, principalmente, em que saber científico e missão social interpenetravam-se, Lourenço Filho dava publicidade a vários diagnósticos acurados da educação em escala nacional e, ao mesmo tempo, indicava sua função social no contexto estadonovista: “Compreende-se que a educação tenha de ser posta, antes de tudo, na direção dos objetivos nacionais de ordem, de segurança, de disciplina”.

No entanto, ainda que o espírito fosse de aspiração de reconstrução social e de renovação do ensino, e Lourenço Filho representasse em grau eminente o ideário da Escola Nova, em *Tendências da educação brasileira*, um livro que reunia educação, cultura e política, não fazia referências a esse ideário educacional. Ausência que talvez possa ser explicada pelo fato de que a inquietação desse movimento de ideias e realizações práticas, com seus ideais societários pautados na perspectiva de reconstrução da experiên-

⁵⁴ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Tendências da educação brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1940, p. 109.

cia, não se adequasse ao estado ditatorial às voltas com a propagação de valores e atitudes próprios das ideologias de autoafirmação nacionalista. De fato, coube a Gustavo Capanema proclamar em alto e bom som a máxima perempta: “Educar para a Pátria”.

Nesses anos, além de destacar-se como administrador em instituição de abrangência nacional, Lourenço Filho envolveu-se ainda mais com a psicologia, renovando a confiança na positividade das aplicações práticas desse domínio científico, conforme lemos em *A psicologia ao serviço da organização*, publicada em 1942.

Depois de tumultuado processo, que envolveu a anulação de um concurso, Gustavo Capanema incumbiu, em 1936, Lucio Costa de projetar o edifício-sede do Ministério da Educação e Saúde Pública. O arquiteto então se cercou de uma equipe de outros profissionais, dentre os quais Oscar Niemeyer, e convocou, com anuência de Getúlio, o grande Le Corbusier, para ser consultor do projeto. Em 1945, mais exatamente em de 3 de outubro daquele ano, data de aniversário da Revolução outubrista, o edifício-sede, construção monumental ornamentada com afrescos de Candido Portinari, era inaugurado. O novo edifício, marco internacional da arquitetura moderna, materializava, assim, os ideais educacionais dos revolucionários de 1930. Logo depois, ruía o Estado Novo, encerrando-se um período complexo e conturbado; Getúlio, após a deposição do cargo presidencial, elegeu-se senador da República e retirou-se discretamente para São Borja, Rio Grande do Sul. Por paradoxo, simultaneamente autoritário e moderno, o Estado Novo fincou os fundamentos da educação educacional com a decretação das leis orgânicas, que norteariam o ensino industrial, secundário, comercial, primário, normal e agrícola até 1961, data de promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

“Maestro de las Américas”, intérprete da educação nacional

Logo no início de 1946, o ministro da Educação e Saúde Pública, Clemente Mariani, nomeou Lourenço Filho para a direção do Departamento Nacional de Educação e o incumbiu de planejar estratégias de combate ao analfabetismo reinante nas populações adultas. Estávamos no mandato presidencial do general Eurico Gaspar Dutra, ex-ministro da Guerra no Estado Novo.

Agradeço ao exmo. sr. ministro, professor Clemente Mariani, a prova de confiança com que me distingue chamando-me à direção do Departamento Nacional de Educação. Se me fora dado escolher, ocupar-me-ia tão só com as atividades da cátedra e de meus estudos; aqui estou, no entanto, disposto a servir à educação do país, como sempre tenho servido, com limitadas forças, mas devoção sincera. Sou dos que creem, e de há muito, que a causa da educação reclama os esforços de cada um e de todos – modo de sentir que já se vai firmando, felizmente, não só entre nossos homens cultos, mas também na consciência pública em geral.⁵⁵

Logo após, Lourenço Filho pôs-se a organizar a Campanha de Alfabetização de Adolescentes e Adultos, anunciada com estardalhaço por Mariani como “uma autêntica campanha de salvação nacional; uma nova abolição”. De tom cívico-patriótico, a iniciativa englobava diversos propósitos: nacionalização dos núcleos de imigrantes dos estados do Sul, integração das populações do interior do país nos quadros da cultura geral, difusão de valores sociais e morais, incremento da produção e ampliação do número de votantes.

Ora, no que diz respeito à conjuntura interna do país, com o fim do Estado Novo e a retomada da democracia, o Brasil parecia ganhar impulso para enfrentar com vigor as questões sociais pendentes, dentre as quais o analfabetismo. Com efeito, os índices levantados pelo Serviço de Estatística da Educação, dirigido pelo com-

⁵⁵ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Discurso de posse no Departamento Nacional de Educação*. Formação, Rio de Janeiro, v. 9, n. 104, mar. 1947, p. 3.

petente Mário Augusto Teixeira de Freitas, concluíam que 56% da população com 15 anos ou mais era analfabeto, índice que chegava a 60% e até 72%, em alguns estados; mazela agravada, segundo Lourenço Filho, pela frequência insuficiente e evasão de alunos das escolas primárias. O estudo realizado pelo Inep – *O ensino primário no Brasil* – constatava, em números redondos, a existência de 5,6 milhões de crianças em idade escolar e matrícula geral de tão somente 3,2 milhões alunos, cujo tempo médio de escolarização não excedia a dezesseis meses. Mas isso não é tudo: outro estudo do Serviço de Estatística Educacional constava a existência de grande quantidade de professores leigos em exercício: 48% no total geral, índice que chegava a 80% em determinados estados.

Quanto à conjuntura externa, organismos internacionais, como a recém-criada Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Organização dos Estados Americanos (OEA), pressionavam os governos dos países subdesenvolvidos a realizarem programas nacionais de alfabetização de adultos, com o intuito de estimular o progresso material e apaziguar as tensões sociais. Em dezembro de 1948, a Assembleia Geral da ONU adotara e proclamara a Declaração dos Direitos do Homem, aliás, subscrita pelo Brasil; dentre outros direitos, o artigo 26 declarava: “Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior está baseada no mérito”. Idêntico direito constava na Carta da OEA igualmente subscrita pelo nosso país.

Para o diretor do DNE, a alfabetização de adultos propiciava “melhor produção, mais ordem, mais justiça” e o conseqüente fim da “desorganização social”. Mas, sobretudo, no seu modo de ver e entender, a aquisição das técnicas da leitura e da escrita pelas populações adultas estava em relação direta com a redenção das crianças, graças à construção de um ambiente familiar benéfico:

Mas há ainda razões especiais que nos devem levar a esse esforço, em relação ao futuro, em relação à educação das crianças. Será preciso saber, antes de tudo, que, onde a maioria do povo é analfabeta, há maiores índices de mortalidade infantil. Educar os adultos é, assim, salvar a própria vida das crianças. Por outro lado, será preciso compreender que a obra de educação é um processo social complexo, e não só depende das escolas, ou dos esforços do governo, mas do nível de instrução dos próprios adultos. Os pais, analfabetos, em geral, não podem compreender a necessidade da educação dos seus próprios filhos.

E aprofundava o diagnóstico:

As estatísticas mostram que a baixa frequência às aulas, a descontinuidade nos cursos, ou evasão escolar, estão sempre relacionadas como grau de cultura dos próprios pais. E ainda não é tudo: nos lares de famílias analfabetas não entram livros e jornais, não há estímulo para desenvolvimento da cultura – e, assim, milhares e milhares de crianças que chegam a aprender alguma coisa na escola, são depois reabsorvidas pelo analfabetismo ambiente. Por tudo isso é que podemos dizer, sem medo de errar, que, ainda por amor às crianças, é que devemos educar adolescentes e adultos.⁵⁶

A bem da verdade, ele reafirmava a confiança na capacidade reconstrutora da educação, característica tão peculiar do pensamento social da “geração de 1920”; ferozmente envolvidos com o temário da modernidade social e cultural, os intelectuais dessa geração concediam à educação o poder de corrigir e emendar os vícios da vida social e promover o progresso moral e material. Daí Lourenço Filho proclamar, em conferência na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados: “Da ‘educação’, quando devidamente considerada, tudo depende, e, com ela, queiramos ou não, tudo se relaciona”.

⁵⁶ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A Campanha de Educação de Adultos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 11, n.29, jul.-ago. 1947, p. 12.

No auge da campanha, em 1950, Lourenço Filho colocou em circulação importante documento, no qual teorizava a metodologia do ensino supletivo. Nele reafirmava seu ponto de vista: se o adulto analfabeto contrariava as exigências próprias da sociabilidade moderna, como queria demonstrar, o ensino iria libertá-lo das amarras:

Devemos educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e às preocupações de bem-estar e progresso social. E devemos educá-los porque essa é a obra de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor em seu próprio lar e na sociedade em geral.

E avançava na caracterização negativa do analfabeto:

Algumas observações feitas em fábricas de São Paulo e do Rio de Janeiro têm demonstrado que, após a elevação de salários, numerosos trabalhadores deixaram de ser assíduos às fábricas, na exata proporção do aumento concedido. Na mais alta percentagem, ficou verificado também que esses operários eram analfabetos: “Trabalhar, eu não!” É a triste filosofia dessa pobre gente “marginal” às solicitações da cultura de nosso tempo.⁵⁷

Lourenço Filho projetou-se na campanha, dando vazas ao pendor de reformador social, e trabalhou exaustivamente. Elaborou um minucioso planejamento técnico-pedagógico, prevendo a instalação de classes de ensino supletivo em cidades, vilas e povoados a serem regidas por voluntários ou por professores públicos recompensados com modesto pró-labore; além disso, previa a cooperação de associações beneficentes, religiosas e culturais, o que de fato ocorreu.

Iniciada em 1947, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, popularizada como “Campanha de Alfabetização de Adultos”, contava com 25% da verba do Fundo Nacional de Ensino Primário, desenvolvendo-se em regime de cooperação com os esta-

⁵⁷ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Fundamentos e metodologia do ensino supletivo*. Rio de Janeiro: Serviço de Educação de Adultos, Departamento Nacional de Educação, 1950 (Publicação nº 12).

dos, o Distrito Federal e os territórios. É interessante saber que, nesse mesmo ano, Anísio Teixeira – que estivera afastado da vida pública – e Fernando de Azevedo assumiam o cargo de secretário de Educação e Saúde na Bahia e em São Paulo, respectivamente.

Ao longo do primeiro ano, a campanha exibiu números extraordinários, ao instalar dez mil classes de ensino supletivo, recrutar 40 mil instrutores voluntários e inscrever 500 mil alunos. Empresas aéreas, navais e ferroviárias colaboravam no transporte e distribuição gratuita do material didático; o sistema de radiodifusão e jornalismo auxiliavam na propaganda de mobilização; o Exército, a Ação Católica Brasileira e a Federação das Igrejas Evangélicas entravam em cena, atuando como cooperadores: subitamente, a campanha ganhou forte apelo cívico-patriótico.

Surgia no Brasil a primeira iniciativa maciça de erradicação do analfabetismo; sobremaneira envolvido nos trabalhos, Lourenço Filho avaliava, em depoimento, que o movimento sensibilizara a consciência pública do país, consciência esta representada por administradores, políticos, educadores e sociólogos. Entusiástico, dizia: “A parte mais ilustrada da população compreende seu dever de cooperar para a recuperação da grande massa da população adulta analfabeta, e que vive, em várias regiões do país, como população ‘marginal’. Por outro lado, o povo evidencia o desejo de educar-se, não só nas capitais e maiores cidades, como nas vilas e nos povoados do interior”. E prosseguia:

Como movimento pedagógico, a atual Campanha de Educação de Adultos representa o mais amplo movimento educacional já tentado entre nós; representa, igualmente pelo âmbito geográfico sobre que se exerce, a maior tentativa de educação de adultos, ensaiada, de uma só vez, em qualquer parte do mundo.⁵⁸

⁵⁸ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A Campanha de Educação de Adultos. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, jul.-ago. 1947, pp. 8 e 9.

Os técnicos do Departamento Nacional de Educação atuavam com a seguinte previsão: alfabetização em três meses, complementada pelo curso primário em quatorze meses. Ao Serviço de Educação de Adultos do DNE coube a elaboração do material didático-pedagógico adequado à alfabetização de adultos; dentre as dezenas de publicações colocadas em circulação, convém destacar a cartilha *Ler: primeiro guia de leitura, saber: segundo guia de leitura e viver: guia do bom cidadão*. Esse material trazia conteúdos de natureza moral e informações sobre saúde, higiene e modos de trabalhar. A cartilha *Ler*, de autoria do próprio Lourenço Filho, apoiava-se no método silábico, e dela foram feitas inúmeras tiragens, totalizando cinco milhões de exemplares.

Em 1949 foi o melhor momento vivenciado pela campanha. Nesse ano, em Petrópolis, Rio de Janeiro, sob a presidência de Lourenço Filho, abria-se o 1º Seminário Interamericano de Alfabetização de Adultos, sob os auspícios da Unesco. No evento, além de Jean Piaget, como representante do Bureau International de d'Education, encontravam-se as delegações dos países latino-americanos, entre os quais, México, Venezuela e Guatemala, que, naquele momento, desenvolviam campanhas maciças de educação de adultos. Nesse seminário, que recomendava enfaticamente aos governos nacionais o combate ao analfabetismo, Lourenço Filho foi celebrado pela Unesco com o título de “Maestro de las Américas”, e, pouco depois, era eleito membro da Adult Education Association of the United States.

Lourenço Filho deixou o DNE em 1951; as campanhas prosseguiram até os anos de 1960, ou seja, atravessaram governos tão diferentes entre si, como os de Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros, porém, sem o ímpeto e a mobilização iniciais causados pela retomada eufórica da reconstrução jurídica e política do país em fundamentos democráticos. De qualquer forma, numa reflexão preliminar, podemos dizer que o ciclo ingente aberto pelo movimento descontínuo de ensino supletivo deixou um sal-

do positivo: de uma parte, fez com que a problemática da educação de adultos ganhasse visibilidade, tornando-se objeto de políticas públicas setoriais; de outra, fez com que o ensino supletivo se destacasse como modalidade educacional susceptível de tratamento técnico, didático e metodológico especializado.

Porém, isso não é tudo. Agora, devemos voltar aos meados de 1946: enquanto a campanha se desdobrava e seguia adiante, outras iniciativas reclamavam a atenção do ministro da Educação e do diretor do DNE. Em 18 de setembro daquele ano, promulgava-se a quarta Constituição Federal, cujo espírito e letra de corte liberal e democrático a todos encantava; de fato, após, o término da Segunda Grande Guerra e a conseqüente derrocada das forças totalitaristas, o ambiente internacional era amplamente favorável à democracia representativa como regime de governo, fenômeno que se refletiu nos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte. Entre outros, restaurou-se o princípio federalista, estabelecendo-se a divisão de atribuições entre União, estados e municípios; e estendeu-se o direito de voto aos homens e mulheres com 18 anos de idade, cresciam as demandas de extensão de direitos políticos e sociais, como as greves e agitações urbanas.

É bem verdade que fora instituído o voto secreto, obrigatório e direto, contudo, mantinha-se a proibição do voto do analfabeto, dos soldados e religiosos; e muito embora o espírito e a letra da Carta Constitucional fosse progressista, isso não significa dizer que práticas políticas, como o populismo ou arranjos clientelistas, não se fizessem presentes na cena, ou ainda que o pluralismo político sofresse restrições como, por exemplo, com a cassação do registro do Partido Comunista do Brasil, mas, ainda assim, algo é inegável: a participação do povo na política tendia ao crescimento.

Nessas circunstâncias, o capítulo dedicado à educação e cultura da Carta Constitucional retomava alguns dos princípios sagrados pela Constituição de 1934, a saber: a distinção entre ensino público e privado, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino pri-

mário e, principalmente, o direito à educação: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e de solidariedade humana”.

A quarta Constituição republicana estipulava que à União caberia legislar sobre as “diretrizes e bases da educação”. Em meio à inquietação política e social, quando se debatiam os impasses inerentes à liberalização e modernização do país, Clemente Mariani destacou uma comissão especial para elaborar o anteprojeto da legislação, que, diretamente, viria a ter o nome de “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Obviamente, sem que soubesse, deflagrava um processo de debates longo e conturbado, que entrou para a história do país como a “guerra dos 13 anos”, expressão amplamente utilizada para nomear a sucessão estonteante de marchas e contramarchas que cessará apenas no governo de João Goulart com a aprovação da Lei nº 4.024/1961.

Lourenço Filho assumiu a presidência da comissão integrada por intelectuais com projeção nos debates educacionais, mas com posições diversas entre si: de um lado, Fernando de Azevedo, Antônio de Almeida Júnior, e de outro, Alceu de Amoroso Lima e padre Leonel Franca, por exemplo. Anos depois, já na condição de ex-ministro, Mariani relembriaria com palavras aquecidas pela eloquência o convívio que tivera com Lourenço Filho:

O trato íntimo que entretivemos dos problemas da educação em todos os casos ocorrentes, do ensino primário ao superior, sobre que solicitava seu parecer [...] e, sobretudo na elaboração do projeto da Lei de Diretrizes e Bases, que tantas vezes examinamos juntos, frase a frase, nas dezoito etapas por que sucessivamente passou, até a forma definitiva com que foi submetido ao presidente Dutra e encaminhado ao Congresso, só fizeram confirmar a impressão que havia formado a seu respeito: a inteireza orgânica da sua figura de educador, pela síntese perfeita da intuição, da cultura, da experiência, do devotamento, da modéstia, do patriotismo.⁵⁹

⁵⁹ MARIANI, Clemente. Lourenço Filho e a educação de adolescentes e adultos analfabetos. In: *Um educador brasileiro*: Lourenço Filho, citado, p. 109.

A tramitação do projeto de lei foi longa e acidentada, como dissemos, em que um bailado de substitutivos tornava o desfecho imprevisível. As primeiras controvérsias foram geradas pelo deputado Gustavo Capanema, ao encaminhar parecer preliminar, no qual se posicionava pela centralização dos sistemas de ensino; irônico, ao refugar, em parecer contrário, os argumentos do ex-ministro, Almeida Júnior dizia ser Capanema um “centralizador convicto e impenitente”, “mais preocupado em fiscalizar do que em educar”.

Os fatos expostos a seguir são por demais conhecidos: o anteprojeto original foi arquivado; em 1951, constatou-se seu desaparecimento, porém, graças ao trabalho de várias subcomissões, o texto foi recomposto; em 1952, a Associação Brasileira de Educação encaminhou novo anteprojeto; nesse ano Lourenço Filho foi solicitado a expor seu ponto de vista sobre a educação nacional e o projeto de lei na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados; ressaltando a educação básica como instrumento de coesão orgânica das modernas democracias sociais, dizia:

Dir-se-á que a questão é complexa e difícil. Sem dúvida. Complexa e difícil em qualquer país, nesta época de um mundo dividido e de um mundo que sofre profundas transformações de ordem política, social e moral. Mais difícil ainda, país jovem, como o nosso, com tão graves problemas de governo, de organização da produção, de transportes, de saúde, de incorporação à vida política de grande parte da população, necessidade de líderes, de homens esclarecidos e com sensibilidade para o trato dos problemas do bem público. Mas tudo isso é que a obra educativa se apresenta como urgente e premente.

E prosseguia na exposição:

Na educação primária ou nessa homogeneização básica, com efeito, põe o regime a base mesma de sua existência. É como se dissesse: sem educação primária generalizada, universal, gratuita e obrigatória, não há nação, pois, sem cidadania, não pode haver vida nacional no sistema representativo que a Constituição estabelece.

Diversificar corresponde, a um tempo, a duas coisas de maior importância no sentido da vida social e, ainda, no da expressão política: a primeira é de admitir a plena expansão da personalidade de cada qual, na extraordinária variedade das tendências e capacidades individuais, sem o que não há democracia; e a segunda é de compor a vida nacional, em organismo solidário, num sistema de produção variável e mutável, segundo as necessidades do seu próprio crescimento.⁶⁰

Isto é, defendia aquilo que nomeava de “duplo movimento de integração social”, ou seja, integração por “similitude” seguida de “diferenciação funcional”. No fundo, podemos dizer que reavivava certos lugares-comuns da ciência da época, mais exatamente, o princípio da “adaptação útil”, que sustentava a noção de reajustes sucessivos da ação humana diante das suscitações do meio ambiente material e cultural.

A discussão prosseguiu. Em 1957, o novo ministro da Educação, Clóvis Salgado, compôs outra comissão especial para atualizar o projeto de lei; Pedro Calmon, Almeida Júnior, Anísio Teixeira e Lourenço Filho foram convocados e logo se irmanaram nessa tarefa árdua. Entre idas e vindas, decisões e indecisões, Carlos Lacerda apresenta, em 1959, um substitutivo, para estudo da Comissão de Educação e Cultura: seu posicionamento, na verdade reivindicações privatistas, deflagrava contundente luta de princípios. Sob o pretexto de assegurar a liberdade de ensino, o substitutivo concedia privilégios econômicos para o ensino privado, provocando, com isso, novas insurgências: Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Anísio Teixeira, Raul Bittencourt, Abgar Renault apresentaram substitutivo contrário à posição de Lacerda.

Deflagrava-se, então, uma das grandes batalhas do século XX brasileiro, em prol da educação, conhecida como Campanha em

⁶⁰ Exposição do prof. Lourenço Filho na Comissão de Educação e Cultura, Câmara dos Deputados, em 22-7-1952. In: BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, jul. 1952. v. 1, p. 73.

Defesa da Escola Pública; nessa movimentação, além de estudantes e militantes sindicais, encontravam-se ombro a ombro antigos combatentes, como Antônio Carneiro Leão, Raul Bittencourt, Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, e novos acadêmicos, como Laerte Ramos de Carvalho, Roque Spencer Maciel de Barros, Jaime Abreu e Florestan Fernandes, que acabou por exercer papel central na campanha.

No ápice de um dos momentos tensos e controversos, *O Estado de S. Paulo* estampava nas suas páginas, em julho de 1959, o veemente “Mais uma vez convocados”, manifesto social redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 189 personalidades – professores, estudantes, sindicalistas, intelectuais, cientistas e escritores. Em 1961, findava a “guerra dos 13 anos”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada; na abertura solene do documento, constavam princípios humanísticos conforme a Declaração dos Direitos do Homem:

Art. 1º – A educação nacional, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhe permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe e raça.

Como se vê, sem dúvida, essa petição formal de princípios, ainda hoje guarda profunda atualidade, conquanto saibamos que entre o espírito e a letra de uma lei e a realidade concreta de um país há, certamente, um hiato profundo, infelizmente. Enquanto isso, o eminente escritor Josué Montello em artigo no *Jornal do Brasil* escrevia:

Agora mesmo estamos pondo em execução a mais extensa e profunda reforma do sistema educacional brasileiro, através da aplicação da Lei de Diretrizes e Bases, e essa revolução é, em grande parte, o resultado da ação do Prof. Lourenço Filho. Muitas de suas ideias ali se acham cristalizadas em mandamento legal, e é possível que não se dê conta do muito que lhe deve a lei como consubstanciação da doutrina.⁶¹

Alma de educador, ofício de psicólogo, a obra se completa

Visto assim de longe, Lourenço Filho parece não ter conhecido vicissitudes, mas somente aclamações; para os contemporâneos, a imagem que ficou foi a do intelectual dotado de clareza e solidez conceitual e sobretudo equilíbrio. Aqui, neste perfil biográfico, podemos interpretá-lo como um intelectual-reformador movido pela vontade de servir e o desejo inapelável de conduzir. Técnico altamente especializado e permanentemente às voltas com as questões teóricas e práticas da Educação, sua ciência do social é eminentemente pedagógica e psicológica; em certo sentido, é um homem de ordem, mas de uma ordem fundada na verdade da ciência e no progresso material.

Incansável, sempre trabalhando, sempre tentando trabalhar mais, ao longo de cinco décadas desdobrou-se entre a administração pública, o exercício do magistério e a vocação para estudos e pesquisas científicas; trabalhos tão diversos entre si, porém, benéficos ao conjunto da obra pessoal. Seus estudos e pesquisas não são especulativos, mas aplicados à realidade, revelando a firme decisão de influir nos rumos de acontecimentos dados como

⁶¹ MONTELO, Josué. A nova lição de um grande educador. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 17 mar., 1962.

insubmissos e, se possível, despertar e mobilizar esperanças coletivas. Sempre acatadas, suas palavras não caíram na indiferença geral e influenciaram gerações de profissionais os mais diversos às voltas com a formação de uma cultura pedagógica e psicológica, nos meios escolares, administrativos e empresariais; gerações que vivenciaram suas experiências, em épocas marcadas duplamente pelo fardo do analfabetismo e a crescente institucionalização acadêmica das ciências humanas e sociais. A bem dizer, nessas épocas a questão escolar e universitária tornara-se uma aposta política fundamental, e Lourenço Filho, mais que ninguém, estava convencido da importância da educação básica, cujo maior mérito, para ele, consistia no despertar da faculdade de agir segundo a razão.

De qualquer forma, como tivemos oportunidade de acompanhar, o período de 1926 a 1933 foi a fase inicial da obra pedagógica e psicológica do educador, que nela estreou com os canônicos: *Juaçeiro do Padre Cícero*, *Introdução ao estudo da Escola Nova*, *Testes ABC*, o ensaio de laboratório “Contribuição ao estudo experimental do hábito” e as traduções para a “Biblioteca de Educação”.

No que tange especialmente à obra psicológica do educador, outra fase, porém sem a intensidade da anterior, situa-se entre 1934 e 1948; nesses anos, apresentou na Itália a comunicação “A orientação profissional”, publicou na França “La pensée de Ribot dans la psychologie sud-américaine”, ministrou o curso “Psicologia das relações humanas no trabalho”, retomando a problemática da motivação social na conduta humana; e publicou estudos sobre assuntos eleitos desde a juventude, quando despertou para as relações entre educação e trabalho: seleção profissional e orientação educacional; assuntos tornados domínios especializados com profissionais enraizados nos meios escolares do país.

O ordenamento final da obra psicológica ocorrerá a partir de 1948. Tão expressiva quanto a fase inicial, porém, mais volumosa, nela Lourenço Filho projetou-se em circuitos nacionais e estrangeiros como mestre da psicologia aplicada. De fato, foi eleito

membro da Société Française de Psychologie e presidente da Associação Brasileira de Psicotécnica (depois Associação Brasileira de Psicologia Aplicada), presidiu o I Seminário Latino-Americano de Psicotécnica, e assim por diante. Em volumes coletâneos organizados por Hernandez Ruiz, publicou, no México, “El problema de la motivación”, “Experimentación pedagógica” e “Organización de la experimentación pedagógica en la escuela”; na Argentina, publicava *La psicología actual*; na França, apareceria “La maturation et l'apprentissage”; nos Estados Unidos, “Brazil: guidance in a rapidly industrializing Latin-American State”, no *The Yearbook of Education* e *The ABC Test*. Além disso, em determinados momentos protagonizou ações voltadas para a conquista de maioria da ciência psicológica; de fato, em 1953, encaminhou ao ministro da Educação memorial e anteprojeto de lei sobre formação de psicólogos e a respectiva regulamentação da profissão.

Partidário da concepção de que cabia a esse domínio científico conferir inteligibilidade ao comportamento da pessoa humana, em texto hoje considerado clássico – “A psicologia”, seção da *Enciclopédia Delta-Larousse* – indagava: “Pode a psicologia ser concebida como a ciência da conduta do indivíduo humano? Terá ela atingido, ou estará próxima de atingir, aquele estágio que permita previsão, antecipação e direção dessa conduta?” De outra forma, podemos dizer que Lourenço Filho foi, no Brasil, um pioneiro do “comportamentismo” ou “behaviorismo”, escola psicológica automeada “objetiva”, em contraposição à psicologia “subjetiva”, isto é, introspectiva. Mais especificamente, o behaviorismo, concepção que remonta a Pavlov, Watson e Thorndike, visa a análise do comportamento externo do indivíduo, ou melhor dito, o jogo de estímulos e respostas é determinante das formas de conduta. Sem dúvida, dentre a multidão de discípulos, foi Iva Waisberg Bonow quem melhor sintetizou o programa teórico do mestre:

Em resumo, seus pontos de vista atuais parecem ser estes: a Psicologia é uma ciência operativa como a Física e a Biologia. Seu objetivo é

conhecer e descrever “como” e “por que” o indivíduo se comporta e experimenta, e não dizer o que ele é em sua essência. Experimentar e agir lhe cabem sem prejuízo de uma Psicologia Racional, ramo da Filosofia. Incorporando os conceitos da psicodinâmica, admite que a conduta e experiência são processos de ajustamento dinâmico, do sistema individual psicossomático ao sistema físico-social, e que personalidade é um *constructo* que designa o modo singular por que se realiza tal ajustamento.

Nessa fase de ordenação final da obra, Lourenço Filho, fundamentado em amplas pesquisas bibliográficas, escreveu e publicou importantes estudos de cunho historiográfico: “A psicologia no Brasil”, capítulo de *As ciências no Brasil*, volume organizado por Fernando de Azevedo; *A psicologia no Brasil nos últimos 25 anos*, estudo encomendado pela Fundação Getúlio Vargas; e a “Psicologia educacional: histórico e situação atual”, capítulo de *Psicologia moderna*, volume organizado pelo eminente Otto Klineberg. Nesses estudos, desenvolveu consistentes balanços teóricos acompanhados de conclusões, técnica acadêmica na qual se demonstrava exímio. Ainda nessa fase, concluiu a investigação ambiciosa – “Pesquisa sobre o nível mental da população brasileira” –, e avançou nos estudos que há muito integravam seu repertório pessoal: maturação e aquisição da leitura e da escrita, motivação e estimulação da aprendizagem, medida em educação e objetivos do ensino. São estudos que, sabidamente, não estão isentos de controvérsias, devido à fundamentação behaviorista. Num texto tardio, diria:

Ensinar é a ação intencional, graduada e sistemática de educar, ou seja, de influir na formação, no desenvolvimento e no ajustamento de pessoas, com vista a fins determinados. Tanto mais claros eles sejam, mais exata será a previsão das atividades, a seleção de recursos, sua adequação aos casos particulares, a especificação de tarefas, a avaliação final do que se haja produzido. Em consequência, a organização das instituições de ensino, planos de cursos, preparação dos mestres, adoção de métodos, tudo há que defluir dos objetivos fixados.⁶²

⁶² LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Objetivos do ensino. In: LOURENÇO FILHO, M. B.; EBEL, Robert L.; DAVIS, Frederick B. *Três ensaios sobre avaliação educacional*. Rio de Janeiro: FGV, Isop, CETPP, 1968, p. 8.

Agora é preciso confrontar outra face do intelectual que reuniu em si “alma de educador” e “ofício de psicólogo”, qual seja: o autor bem-sucedido de literatura infantil e juvenil e de livros didáticos. Na maturidade, decidiu-se a escrever livros para crianças e jovens, decisão que não causa estranhamento, se lembrarmos sua atuação como consultor da Companhia Editora Melhoramentos, revisando textos de livros infantis, adequando linguagem e moderando trechos e situações capazes de constranger ou provocar sentimento de medo no pequeno leitor; ou, ainda, se lembrarmos sua passagem pela Comissão Nacional de Literatura Infantil vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Presidida por Lourenço Filho entre 1936 e 1937, e integrada por grandes nomes da literatura brasileira, como Manuel Bandeira, Murilo Mendes e Jorge de Lima, a comissão disciplinava a produção desse gênero literário. Na verdade, tal comissão, ao lado da Comissão Nacional do Livro Didático e do Instituto Nacional do Livro, inaugurava uma relação controversa entre Estado e produção cultural, com o intento de melhorar a cultura geral do povo. Quando à frente dos trabalhos do grupo, Lourenço Filho ganhou notoriedade, tornando-se um teorizador do gênero, assim como Cecília Meireles ou Fernando de Azevedo.

Com frequência, seus argumentos teóricos em torno do ser da literatura infantil são de teor normativo, o que, à primeira vista, soa como paradoxo, pois teoricamente a criação ficcional opera pela via da imaginação, sendo, portanto, arredia às prescrições. Seja do modo que for, sua concepção de literatura infantil (e juvenil) fundamenta-se na psicogênese, isto é, no estudo da aquisição, pela criança, das formas de pensamento, donde a pugna pelo ajuste do texto literário às idades dos pequenos leitores, adequando-se o entrecho à sensibilidade da criança. De resto, enquanto teórico, entendia que esse gênero literário, em especial, deveria ter fins socialmente úteis.

Assim, aspirava a interpenetrar literatura, educação e escola, o que de fato fez ao escrever e publicar, pela Melhoramentos, a Série “História do Tio Damiano” e a Série de Leitura Graduada

“Pedrinho”. Convém notar então que o teórico e o autor de literatura infantil a floravam quase ao mesmo tempo. Entre 1942 e 1951, período em que dirigiu o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e do Departamento Nacional de Educação, respectivamente, publicou doze títulos na série “Histórias do Tio Damião”: *Totó, Baianinha, Papagaio real, Tão pequenino...*, *Saci-Pererê, O indiozinho, A irmã do indiozinho, A gauchita, A formiguinha, No circo, Maria do Céu, E eu, também...* Esses títulos foram sucessivamente reeditados ao longo dos anos, totalizando 686.000 exemplares.

Entre 1953 e 1957, publicou os cinco títulos da Série “Pedrinho”: *Pedrinho, Pedrinho e seus amigos, Aventuras de Pedrinho, Leituras de Pedrinho e Maria Clara, Pedrinho e o mundo*. O êxito da série o consagrou como autor de literatura infantil; sucesso de público e vendagem, *Pedrinho* teve dezoito edições com o total de dois milhões de exemplares; já *Pedrinho e seus amigos* alcançou dezessete edições e um milhão de exemplares. Os demais títulos da série repetiram a façanha.

Além do forte sentido de vida coletiva impregnado nos enredos, dentre as inovações da série destacam-se também as ilustrações, a graduação do vocabulário, a construção das sentenças, adequação do trecho aos interesses da infância, e, por fim, a elaboração do chamado “Guia do Mestre”, um manual de recomendações práticas para o professor conduzir os trabalhos de leitura e interpretação de texto.

Ao ser entrevistado pela professora gaúcha Generice A. Vieira representante da *Revista do Ensino*, em meados dos anos de 1950, Lourenço Filho assim se explicava:

– O que o levou a revolucionar o ensino da leitura no Brasil, com a publicação da “Série Pedrinho”, de sua autoria?

– É uma longa história [respondia Lourenço Filho]. Como sabe, fui professor primário, e disso muito me honro. Já então sentia que os textos de leitura se distanciavam da vida e da linguagem das crianças. Lembro-me de um livro de 2º ano, com que tive de trabalhar, e no qual havia estas frases: “O pegureiro larga do cajado e corre célere pelo prado...” Melhoram muito, depois, é certo, nossos livros. Contudo, desejei tentar contribuir também para esse progresso. Quis, assim,

por em prática algumas ideias próprias e conclusões da psicologia educacional. Para isso, esperei chegar a uma idade proveta, na qual parece que nos entendemos bem com as crianças.⁶³

De par, o autor coordenou a série “Viagem Através do Brasil”, definida pela Melhoramentos como “Autêntico desfile das grandezas de nossa terra através de seus costumes, encantos naturais, formação histórica, acidentes geográficos”, e para qual especialmente elaborou o título *São Paulo*, os demais títulos foram escritos por Ariosto Espinheira. Série dedicada ao público leitor juvenil, em “Viagem Através do Brasil”, o personagem Tio Damião narra aos jovens Benedito, Zezinho e Joaquim os aspectos geográficos, históricos e culturais das regiões brasileiras. Enquanto autor didático, Lourenço Filho elaborou a cartilha *Upa Cavalinho!* e os manuais *Aprenda por si*, *Nova Tabuada* e *Noções de Aritmética*.

De modo geral, a fortuna crítica foi-lhe favorável, de sorte que frequentemente os críticos enfatizaram a sobriedade, elegância e originalidade do autor. Fernando de Azevedo, outro grande nome da educação em nosso país, e que também teorizou em perspectiva sociológica, ajuizava: “É um contador de histórias que sabe descer, sem se tornar vulgar, ao nível das crianças, entretê-las e ensinar-lhes um mundo de coisas sem que elas deem por isso”. E concluía:

Nos livros de literatura infantil, de tão diversa natureza, não difere muito o processo ou a técnica de construção. A sua marcha é sempre lógica, racional, mas atenta aos movimentos e às reações possíveis do espírito e do coração. Na intriga, urdida com a arte, e cujo quadro, composto à base de observações e de experiências vividas, concorda com os tipos que inventou e faz mover, o ideal a que procura conduzir as crianças e que emerge da realidade, envolta de um tênue véu de fantasia, ele deixa aos seus pequeninos leitores a tarefa de descobri-lo ou de o reconstruir com seus próprios recursos.⁶⁴

⁶³ Falam os educadores brasileiros. *Revista do Ensino*, Porto Alegre, out. 1954, p. 16.

⁶⁴ AZEVEDO, Fernando de. Diálogo de uma vida com a educação. In: *Figuras de meu convívio*, citado, p. 116.

Em síntese: nas séries “Histórias do Tio Damião”, “Pedrinho” e no volume *São Paulo*, designadamente, o autor interpenetrava habilmente elementos históricos, geográficos, folclóricos e ficcionais, para comunicar, como era seu desejo, o sentido da vida coletiva e, com isso, formar um sentimento de vida nacional nos pequenos leitores. Noutras palavras, demonstrava-se vivamente empenhado na produção de uma literatura escolar nacional. E, ao imitar procedimentos sancionados por autores que antes dele trouxeram para si a tarefa de escrever para crianças e jovens, Lourenço Filho estabeleceu afinidades com obras dos grandes artífices do gênero, tais como *Viagem através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manoel Bomfim, jornada educativa e idealizada, em que os personagens – os jovens Carlos e Alfredo – são apresentados à nação brasileira; ou, *Saudades*, de Tales de Andrade, autor de um eloquente elogio da brasilidade; ou mesmo, com Monteiro Lobato, cuja obra é animada por um conjunto fixo de personagens. Por fim, acrescentemos que o sucesso desses títulos quer perante a crítica, que nos meios escolares se deve também a fenômenos interligados: a ocupação de cargos de prestígio, nas áreas federal, estadual e municipal, a projeção intelectual, a vida compartilhada com a Melhoramentos e, por último, evolução da matrícula escolar geral, proporcionando indiretamente a ampliação de leitores.

Nessa fase madura, Lourenço Filho completou sua obra maior, ao publicar o importante estudo *A pedagogia de Rui Barbosa* e os manuais de ensino *Educação comparada* e *Organização e administração escolar*.

Durante cinco décadas Lourenço Filho atuou diuturnamente na organização da Educação como domínio científico autônomo e articulado aos processos mais amplos de renovação cultural e de mudança social. Em poucas palavras, analisado com distanciamento e em perspectiva histórica, isto é, longe de uma imagem sentimentalizada, o conjunto da sua obra, unificado por sólido pla-

no autoral, como vimos, estava inserido, de uma parte, no movimento ascendente de especialização e institucionalização das ciências sociais, fundação das universidades, reorganização do Estado, expansão do mercado editorial e evolução da matrícula escolar; e, de outra parte, urbanização crescente, ideologias em lutas e advento das massas populares na cena política. Em síntese: Lourenço Filho fez resplandecer um cânon de pensamento sociológico e biopsicológico sobre Educação, considerando-a como fenômeno cultural complexo e multifacetado e estudando-a conforme certos modelos científicos, cujo sentido e atualidade cumpre verificar e avaliar.

Anísio Teixeira assim o homenageou: “Poucas vidas terão sido mais contínuas em suas preocupações fundamentais do que a de Lourenço Filho, toda ela transcorrida entre o magistério e a administração educacional”.⁶⁵ Na mesma linha de pensamento, Fernando de Azevedo assim se pronunciou: “Sem Lourenço Filho teria faltado alguma coisa ao movimento moderno de educação no Brasil. Sem esse mestre, guia e conselheiro, o movimento de renovação que teve sua fase heroica e ainda não perdeu sua força, não teria sido completo”.⁶⁶

Hoje, sua obra intelectual perdura para além do próprio nome.

⁶⁵ TEIXEIRA, Anísio. Lourenço Filho e a educação. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*, citado, pp. 66 e 67.

⁶⁶ AZEVEDO, Fernando de. Diálogo com uma vida com a educação. In: *Figuras de meu convívio*, citado, p. 117.

Carlos Roberto da Silva Monarcha é mestre e doutor em educação: história, política, sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É professor adjunto (livredocente) da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Atua na área de educação com foco em temas como história da educação brasileira, revistas de educação e ensino, Escola Nova, Lourenço Filho, educação rural e história da psicologia aplicada.



TEXTOS SELECIONADOS
(Resposta ao inquérito de *O Estado de S. Paulo*)

Explicação preliminar

Em junho de 1926, abriu *O Estado de S. Paulo* um inquérito sobre as condições gerais da instrução pública paulista, em todos seus ramos. Entre as pessoas que esse grande jornal considerou conveniente ouvir, sobre o ensino primário e normal, figurou o signatário da resposta aqui transcrita, o que se explica por ele ocupando a cadeira de pedagogia da Escola Normal de São Paulo, depois de ter passado pelo ensino primário, ter regido a cadeira de pedagogia na extinta Escola Normal Primária da capital, idêntica cadeira na Escola Normal de Piracicaba, e haver sido designado para uma comissão de reorganização do ensino, fora do Estado. O autor compreendeu desde logo, que a publicidade de seu parecer, redigido com a sinceridade a que se habituou a externar sobre o assunto, haveria de ser mal recebido pelos administradores de então, no ensino público, a quem, como se verá, não visava pessoalmente, mas em quem sabia não existir a serenidade precisa para sair a campo numa elevada discussão doutrinária. Não tendo aprendido a respeitar e a cortejar outra hierarquia senão a das ideias, que lhe pareçam pelo estudo apurado e pela experiência cuidadosa, as mais sãs e convincentes, sem dogmatismo nem personalismo de espécie alguma, o autor não teve dúvidas em expor-se assim aos contratempos que lhe adviriam em condenar o “rumo ao passado”, que era o lema da mentalidade que então dominava, e que

considerou necessário substituir... *Tempora mutantur*, a mentalidade que hoje domina é outra, felizmente, pelo que o A. julga oportuna a reafirmação das opiniões por que sempre se tem batido, em momento em que todos os professores são novamente chamados a ter ideias e a cooperar, com dobrado ânimo, na causa da educação do povo. Fazendo-o, o autor não pode esconder a satisfação que teve ao ver muitas das suas afirmações consagradas pela grande autoridade de Henri Piéron, no curso de psicologia aplicada, que fez, na Escola Normal, em agosto do ano passado, e em entrevista à imprensa: como ao verificar que as conclusões do inquérito d'O *Estado*, pelo balanço das opiniões emitidas, na maioria dos pontos estudados, acordavam no seu modesto parecer.

Precedendo a aludida resposta ao inquérito, *O Estado de S. Paulo* publicou as seguintes linhas:

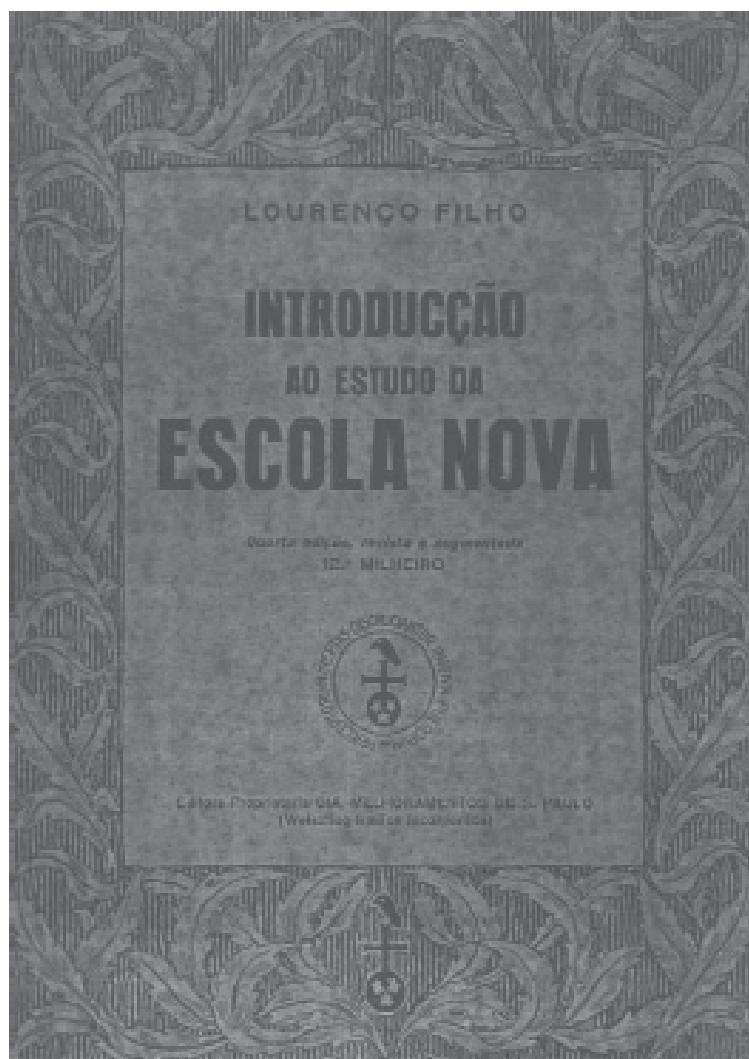
Se uma questão não se pode dominar senão quando encarada de ângulos diversos e esclarecida por todas as suas faces, a utilidade de um inquérito será tanto maior quanto mais acentuada vier, em cada depoimento, a expressão livre das convicções individuais. À medida que se sucedem os pareceres, elucida-se, deste modo, mais um dos aspectos do problema, que apenas esflorados, em um trabalho, aparecem, em outro, atacados até às suas raízes. Na resposta com que hoje entra em debate o Sr. Lourenço Filho, desenha-se nitidamente uma orla dos novos horizontes que pretendemos abrir, em nosso questionário, lembrando a necessidade de colocar o “problema da educação” em face dos novos problemas sociais. De um alto idealismo equilibrado por um espírito pragmático que não perde o contato com a realidade, o Sr. Lourenço Filho sentiu, na sua plenitude, o mundo de sugestões palpitantes sob dois quesitos em que (são palavras suas) “tocamos com o dedo o coração mesmo das ideias educativas vencedoras no momento”.

O conhecido professor trouxe para seu parecer técnico esse espírito aberto e francamente renovador com que vem orientando, no sentido experimental, o ensino de psicologia e pedagogia, a seu cargo, na Escola Normal da Praça da República. Mas não é somente no tomar o pulso a uma questão relevante e no auscultar o fôlego às reivindi-

cações modernas da educação, que imprime ao seu trabalho a força resultante da solidez e elevação de ideias. Na análise rigorosa a que sujeita nosso aparelhamento escolar, na sua estrutura e na mentalidade que o domina, as suas afirmações, sejam quais forem as divergências que possam suscitar – são sempre refletidas e documentadas. E como as palavras de crítica ou de louvor valem por quem as enuncia, não se pode deixar cair ao chão as que saíram da pena do professor, cuja capacidade, ainda há pouco, teve justa consagração na reorganização do ensino, no Ceará.

São Paulo, julho de 1927.

Lourenço Filho



A folha de rosto do livro indicava brevemente o currículo do autor: “*Professor de psicologia e pedagogia na Escola Normal de São Paulo; diretor da Escola Ativa Rio Branco; e ex-diretor da Instrução Pública no estado do Ceará*”.

A INSTRUÇÃO PÚBLICA EM SÃO PAULO

Ensino primário e normal

Não é fácil responder às questões propostas, dentro dos limites de espaço compatíveis com a natureza deste inquérito, e por uma razão muito simples: sobre educação e futebol não há ninguém que se não julgue capaz de uma opinião pessoal, pelo que é perigoso opinar sobre o assunto, sem ampla justificação do ponto de vista tomado. Em nosso meio, o problema do ensino popular tem sido, quase sempre, encarado sob aspectos de mais rude empirismo, e não só o público, como a quase totalidade dos indivíduos mais diretamente interessados nele – os próprios professores – sugestionados pelo modo com que quase todos os nossos governos hão por bem tratar do problema, habituaram-se a tomá-lo como questão de mero arbítrio, em que a razão e a experiência menos podem significar do que um capricho de momento.

Talvez isso se não dê somente a respeito da educação. Mas, como a respeito dela é assim, acho perigoso, como afirmei, e até contraproducente, às vezes, opinar sem esclarecer. Além disso, a iniciativa deste jornal, conforme se depreende da simples leitura do questionário que tenho presente, é a de uma campanha franca e decidida às normas do ensino vigentes em São Paulo, não encarnado nas ilustres pessoas de sua atual administração, que não são por elas de todo unicamente responsáveis – mas à mentalidade

que entre nós tem dominado o assunto, com ligeiros intervalos, e que agora o empolga de modo completo.

E, uma condenação assim formal, num ambiente pouco afeito a discussões em elevada esfera de ideias, exige um veredicto claramente argumentado, senão, nalguns pontos, explicado até a evidência, não só para estimular a propaganda e novas ideias, como para facilitar um debate proveitoso com os que julguem ainda, desinteressadamente, está claro, útil e necessária, essa mentalidade que urge renovar. Só neste pressuposto, que julgo indispensável referir, passo a responder os diferentes itens propostos, da seguinte forma:

1º. Temos nós um aparelhamento pedagógico, primário e normal conforme nossas necessidades e à altura do progresso material do Estado de São Paulo?

Parece-me que não. Pelo aspecto material, explica-se, facilmente, que o Estado não tenha podido acompanhar com o ensino público, como com outros serviços, o surto quase inacreditável de várias zonas de seu território. Não é criticável, por isso, o esforço da administração que instalou escolas e grupos escolares em palheiros e casas de tulha, com caixões vazios por mobiliário. Simples solução provisória, perfeitamente aceitável em regiões apenas desbravadas à civilização. Pelo aspecto de orientação científica ou sociológica, porém, o caso muda de figura. Pelo que me é dado saber, o ensino público paulista nem sequer tem suspeitado dos grandes problemas que, a esta hora, já mudaram de curso a educação popular de muitos países da Europa e da América. Não me refiro às análises mais ou menos clássicas de “reação crítico-naturalista”, levantadas contra a escola do tipo tradicional que é nosso simples reflexo na pedagogia, do avanço das ciências biológicas, em geral, nos últimos trinta anos. Refiro-me à “reação crítico-social” do último decênio, cujo influxo, profundamente renovador, já alterou substancialmente os sistemas de educação popular na Inglaterra, na Alemanha (onde se refletiu até num artigo especial da sua nova constituição política), na

França, por duas vezes na Itália, no México, no Uruguai, no Chile e no Japão. Sou forçado a dizer que o ensino paulista nem sequer tem até hoje suscitado desse movimento, talvez o mais formidável até hoje sofrido pela história da educação no mundo ocidental, porque é exatamente em tal momento que o governo inscreve como lema da atual reforma em singular “rumo ao passado”... Creio, portanto, firmemente, que o ensino público paulista não consulta, nesta hora, as profundas necessidades sociais do Estado, não já simplesmente em extensão, mas em espírito, arredado como está da ideia de que cada época há de investigar os fundamentos de sua própria cultura, e construir, sobre eles, um sistema educativo da sua atualidade.

Tenho razões muito convincentes para julgar, sem ofensa, que isso se dê por desconhecimento do assunto, por parte dos nossos próprios órgãos técnicos permanentes, e posso expô-las com franqueza.

Depois da renovação do ensino em São Paulo, nos primeiros anos da República, nossos professores têm dormido sobre os louros de então. Consagrou-se aquele avanço, cujo valor ninguém lealmente porá em dúvida, em relação ao seu tempo, como um triunfo inextinguível, absoluto e eterno. O oficialismo absorvente, que se reflete na inteira burocratização dos possíveis núcleos de cultura pedagógica, como as normais e a diretoria geral – fez do primitivo sistema um dogma, e da educação popular, não um caso social que a todos pertence, mas um caso político, na acepção restrita do termo. Assim, passamos a viver num “esplêndido isolamento”, emparedados entre os conselhos da excelente *miss* Márcia Brown, e o hieratismo, ainda hoje comovedor da maioria de seus discípulos... Nessa pesada muralha chinesa, duas tentativas renovadoras, em épocas diferentes, mal abriram algumas brechas, que a atual administração teve pressa em vedar de todo e de fazer vigiar por guardas atentos e disciplinados.

A Diretoria da Instrução não está, desde muito tempo, em contato direto com as grandes fontes de cultura pedagógica do

mundo, como seria de seu dever, mantendo uma biblioteca e serviço de informações em boletim ou revista periódica que arejasse continuamente nossa mentalidade pedagógica; nunca se cuidou de prover a sério as bibliotecas das escolas normais, bastando que a respeito se diga que a Escola Normal da capital até há poucos meses não possuía os livros modernos mais elementares de psicologia aplicada à educação, de pedagogia experimental e social, e jamais assinou uma revista pedagógica estrangeira. Não lhe foi possível satisfazer também, até agora, a aquisição de uma lista de livros e revistas julgados como mais necessários e urgentes à consulta de mestres e alunos, e que forneci à diretoria do estabelecimento. O que raros professores têm feito em São Paulo para acompanhar a evolução mundial do ensino é de *motu próprio*, com um esforço quase incrível. E compreende-se como seus resultados não de ser falhos e imprecisos, e como, no ambiente acima descrito, os esforços individuais não de ser hostilmente recebidos.

Se, porém, malgrado tudo, os respeitáveis órgãos do governo, a quem cabem, no presente, as responsabilidades do ensino, estão perfeitamente a par do que se passa nos principais países da Europa e na América, no tocante ao assunto, e reafirmam a “volta ao passado” com uma convicção sincera, também perfeitamente respeitável como todas as opiniões, eu peço licença para lembrar que essa atitude cética, ou negativista, em face das novas ideias, seme-lha a da avestruz que, ocultando sua cabeça sob a asa, para deixar de ver o caçador que a põe em perigo, prepara-se tranquilamente para ser ferida em cheio, com golpes certos e inevitáveis.

2º. Podia apresentar-me em síntese as falhas e os erros mais graves do ensino primário e normal na sua atual organização?

Como se depreende do que já ficou dito, há, em meu fraco entender, mais do que vício orgânico no ensino paulista, um desvio funcional profundo: é a ausência de um claro espírito de finalidade

social, o divórcio do que na escola se pensa e se faz e a vida do menino que a frequenta na sociedade de amanhã. Nossa educação não se anima ainda ao calor de um ideal superior da vida em comunidade, nem mesmo se agita à luz de um seguro critério democrático. Baseia-se, ao contrário, num falso individualismo rousseauiano, necessário a seu tempo como um degrau na escala do aperfeiçoamento didático, mas hoje de todo em todo insustentável. Como consequência, prevalece ainda agora, em nossos estabelecimentos de ensino, um culto de formas excessivo, uma visível preocupação normativa, um ritualismo asfixiante e sem outro fim visível que não seria o temor supersticioso de fugir à sua pequena mecânica. Para comprovação desse asserto, bastam duas observações ao alcance de qualquer: o cavalo-de-batalha a respeito do chamado “método analítico de leitura” e o recente estabelecimento de inspeção técnica especial de processos didáticos, entregue em vários ramos, a cavalheiros muito distintos e hábeis talvez na sua especialidade, mas inteiramente leigos quanto à compreensão educativa do ensino que superintendem, como é notório. Não exagero, portanto, afirmando que da última escola rural à primeira escola normal paulista quase falece, por inteiro, desde muito o espírito de finalidade educativa moderna. Os “meios” tomaram o lugar dos “fins”, o que tanto basta para assinalar que, sem uma clara visão finalista, o professor tinha de cair no empirismo e na rotina. A maioria dos nossos mestres – e os há verdadeiros, na dedicação imprescindível ao seu mister e no amor apaixonado à causa que servem, acabou empolgada pela ideia de que em certos e determinados modos de combinar palavras, em dados recursos práticos, mais ou menos gerais, mas não infalíveis de atrair a atenção, como em pequenas receitas mnemotécnicas, ou na fixação de um simples livro “standard” para o exame, estava todo o remate da obra educativa que lhes cabe...

Devo acentuar, com firmeza, que ninguém se bate mais sinceramente pela metodização do ensino do que eu; não só em função

dos cargos que tenho exercido e da cadeira que obscuramente rejei na Escola Normal, mas por natural pendor e curiosidade de espírito, tenho dedicado a maior parte de minha vida ao estudo experimental, à colheita de dados originais sobre o assunto e ao confronto do que outros têm perquirido e fixado. Sustento, com elementos de convicção arraigada, que é possível hoje ajustar os recursos didáticos às leis naturais dos processos biológicos adaptativos, de modo a ter na educação resultados de certeza quase matemática. Mas a noção científica de método é a de uma relação e nunca a de uma receita. O método é a ligação inteligente dos elementos que se tenham em mãos a fins claros e determinados, mediante o respeito às leis naturais. Sem o pré-estabelecimento dos fins, da meta até onde se deve chegar, e a oportuna avaliação dos elementos de que se disponham, não há sombra de método nem possibilidade de educação científica. Como a tarefa educativa é na sua essência de natureza biológica, o que significa que os fenômenos que lhe compõem a estrutura são irreversíveis, a noção exterior tangível é a de que o método reside substancialmente numa ordem, numa sucessão invariável de pequenos processos. A prática desses processos não tem em si, porém, significação alguma, quando não ligam elementos de partida a fins prefixados e possíveis, ou quando não se exerça dentro de condições fatais e necessárias. Dizer, por exemplo, que o método na cura da opilação está simplesmente na ingestão de timol, pelo organismo doente, ou que o do ensino da leitura reside na partida da visualização de algumas sentenças é mero empirismo ou charlatanice disfarçada. A apreensão da substância medicamentosa exige condições preparatórias indicadas pelo exame do organismo atacado, assim como toda e qualquer aprendizagem reclama condições preliminares e concomitantes, variáveis às vezes, tais sejam as particulares da diagnose mental da criança. Aí está porque a arte de curar requer conhecimentos exatos sobre a complicada dinâmica do corpo, e não apenas a decoração de uma lista de doenças e de remédios, como ensinar

proveitosamente não dispensa noções assentadas sobre a dinâmica dos fenômenos psíquicos. E aí está, também, porque o moderno ensino se separa por completo da antiga didática.

Uma tomava o espírito como entidade estática ou permanente, sempre igual a si mesma, capaz de tudo suportar; outra está convicta de que o espírito não é uma entidade simples, mas um complexo de fatos variáveis a cada fase da evolução. À primeira, não se lhe dava indagar o ponto de partida de qualquer trabalho psíquico; à última, os processos educativos só têm significado quando se apoiam sobre o conhecimento exato do estado de evolução inicial. Por isso, é uma das suas preocupações mais prementes a descoberta e o aperfeiçoamento dos meios práticos para a diagnose desses estados, para o que não se cansa de inventar e sistematizar reativos adequados. Esses reativos são os *mental-tests* (denominação hoje universalizada) e sua concepção representa, para a moderna pedagogia, segundo uma imagem repetida, mas profundamente justa, o que a lei de Newton representou no curso de desenvolvimento das ciências físicas. Oficialmente, o ensino paulista jamais cuidou deles. Entretanto, o Estado de Minas Gerais, o Distrito Federal e, ultimamente, o Paraná já o inscreveram como medida necessária à renovação de seu aparelho de cultura popular. Lembro-o, para que se veja que nem mesmo a concepção didática paulista acompanha o progresso universal.

3º. Não acha que nossa escola primária ainda não adaptada às classes populares a cujo serviço deve colocar-se, tem falhado a fins essenciais, dentro dos ideais modernos de educação?

A questão acima, arredando as simples considerações gerais, toca com o dedo o coração mesmo das ideias educativas vencedoras no momento. A escola tradicional não serve o povo, e não o serve, porque está montada para uma concepção social já vencida, e senão morta de todo, por toda parte estrebuchante – o burgue-

sismo. A cultura verbalista, bem ou mal, vinha servindo aos indivíduos que se destinavam à carreiras liberais, mas nunca às profissões normais de produção econômica. Estendida a todas as classes populares, ela provou bem cedo que não só falhava à finalidade social de adaptação econômica, mas à própria finalidade mais ampla e profunda da elevação moral do homem. A Europa acordou, um dia, depois da Grande Guerra, surpreendida por esta verdade cruciante: Os milhões que havia gastado, em prol da educação popular, estiveram sempre, paradoxalmente, ao serviço da insegurança e da corrupção social. Eles geraram um mal-estar que é hoje sentido em todo o mundo, porque não logrou harmonizar ou coordenar para os altos destinos da civilização, as forças vitais da coletividade. Ela não fez irmãos: gerou inimigos. Não plasmou indivíduos úteis à sociedade: criou revoltados. Por certos aspectos, desviou os fins normais da própria natureza humana. E essa verificação insofismável, depois da conflagração, veio concordar, ponto por ponto, com as últimas investigações dos modernos pedagogistas. De há muito, nos países de maior e verdadeira cultura, os programas de ensino vinham transigindo com as necessidades do novo espírito de formação normal do homem. O “*learning by doing*”, ou aprendizado ativo foi a primeira e incipiente fórmula contraposta ao intelectualismo herbartiano, ainda dominante em nossas escolas. É sabido que a reação começou a delinear-se, positivamente, nos Estados Unidos, na palavra de William James, como efeito natural de sua concepção filosófica pragmatista. Pregou ele que as novas práticas educacionais não devem ser senão a organização dos hábitos de conduta, tendendo mais que tudo a fins morais; John Dewey prosseguiu a obra renovadora e propôs mais decididamente a “escola-comunidade-embrionária”, sob os mesmos princípios. A esse trabalho, fizeram eco, na Suécia, por convicções um pouco diversas, mas tendendo ao mesmo plano, essa estranha figura de apóstolo que é Otto Salomão; na Bélgica, Decroly;

Durkheim e Fauconnet, na França; e na Suíça, Claparède e Ferrière. E, amadurecida e completada a ideia, frutificou, enfim esplendidamente com Wineken, Paulsen e Jorge Kerschensteiner na Alemanha, onde aparecem as primeiras “escolas-comunidade”, as “escolas do trabalho” e as “escolas-oficina” (*arbeitschul* e *arbeitsstugor*) que lograram sua consagração definitiva, como ponto importante da própria constituição política do país (Constituição de Weimar, arts. 146 a 148). Kerschensteiner, o laureado diretor das escolas de Munique, fez da escola pública uma forja de vida cívica, sob as bases do exercício normal do trabalho em cooperação. Só acha possível desenvolver na criança o sentimento da solidariedade social, influenciando sobre seu caráter, para animar nele o desinteresse social e o espírito de sacrifício, pois educação cívica é quase sinônimo de educação do caráter no sentido das virtudes altruístas. E para isso, só há um meio: é o trabalho em cooperação. A escola do trabalho se propõe realizar três fins conjuntos: ensinar um ofício; mostrar que esse ofício não é senão uma roda do organismo social, e que não deve ser, portanto, exercido com egoísmo; inspirar no aluno o desejo de trabalhar por meio de sua profissão, para que o Estado chegue a ser uma comunidade moral. Essa concepção não é uma utopia, como pode parecer à primeira vista, e já se manifestou no Brasil por uma tentativa de brilhante reforma no Distrito Federal e na criação recente de escolas primárias industriais, no Estado de Minas. Segundo leio num admirável estudo ultimamente publicado pelo sábio professor Kilpatrick, na Universidade de Columbia (Nova Iorque), cogita-se nos Estados Unidos de uma radical renovação de todas as suas escolas, ao influxo das mesmas ideias, já de há muito lá admitidas em parte, até nos jardins de infância, como o Dalton Laboratory Plan. Se, entre nós, não é possível atingir logo o ideal, possível será, no entanto, aproximarmo-nos dele, como o estão fazendo outros países. O que não mais se compreende, aos ensinamentos da moderna pe-

dagogia, é a escola tradicional, individualista, verbalista, anarquizadora da mente e do caráter.

4.º. Qual, pois, o verdadeiro papel que deve caber à escola primária.

a) na formação do caráter nacional;

b) na obra moderna de assistência social;

c) no plano geral de educação física e na criação de hábitos higiênicos;

d) como instrumento de iniciação profissional e de preparação para a vida?

O verdadeiro papel da escola primária é o de adaptar os futuros cidadãos, material e moralmente, às necessidades sociais presentes e, tanto quanto seja possível, às necessidades vindouras, desde que possam ser previstas com segurança. Essa integração da criança na sociedade resume toda a função da escola gratuita e obrigatória, e explica, por si só, a necessidade da educação como função pública. Por isso mesmo, o tirocínio escolar não pode ser mais a simples aquisição de fórmulas verbais e pequenas habilidades para serem demonstradas por ocasião dos exames. A escola deve preparar para a vida real, pela própria vida. A mera repetição convencional de palavras tende a desaparecer, como se viu, na nova concepção da “escola do trabalho”. Tudo quanto for aceito no programa escolar precisa ser realmente prático, capaz de influir sobre a existência social no sentido do aperfeiçoamento do homem. Ler, escrever e contar são simples meios; as bases da formação do caráter, sua finalidade permanente e inflexível. Do ponto de vista formal, isso significa a criação, no indivíduo, de hábitos e conhecimentos, que influam diretamente no controle de tendências prejudiciais, que não podem ou não devem ser sufocadas de todo pelo automatismo psíquico possível na infância. E como consequência, nos grandes meios urbanos, à escola cabe, hoje, ineludivelmente, facilitar a orientação e seleção profissional, pelo estudo das aptidões individuais da criança, conhecimento e esclarecimento do desejo dos

pais, tradição e possibilidades da família. Esse aspecto é inteiramente desconhecido em nossas escolas.

a) Mas no caso particular da sociedade brasileira, compete à escola, ainda um papel de vulto. Ela deve ser, precisa ser, a homogeneizadora da vida nacional. Já certa vez escrevi: “O Brasil não é geograficamente, economicamente, etnograficamente, uma nacionalidade constituída. O solo, a raça, a vida econômica, todos os fatores naturais, forçam por partir o país. Só o laço histórico de três séculos, a língua e as aspirações comuns de liberdade nos podem continuar a prender. O que, noutras palavras quer dizer: somos uma nação feita pelo homem, um grande sonho político, e só o homem, por suas obras de criação, é que poderá ter sempre jungidos, na elevada compreensão do futuro”. Reafirmo o que disse, não mais por indução de gabinete, mas por observação direta da vida de mais de três quartas partes do país. Por isso, entendo que a escola precisa ser fundamentalmente nacionalizadora, integrando não só o estrangeiro, mas o próprio sertanejo, tanto ou mais desviado, por certos aspectos, do que o imigrante, em relação à vida contemporânea política e social. Está claro que esse aspecto implica um plano de cultura nacional, de que os nossos políticos nunca cuidaram. Mas São Paulo poderia vir a ser, pelo seu prestígio na União, o pioneiro dessa cruzada, no Congresso, renovando as “bandeiras” de cultura pelos mesmos caminhos, em que as outras da epopeia sertanista se traçaram.

b) Acredito que a assistência social direta pela escola não pode ir ainda muito além, em nosso meio, das instituições já conhecidas da “caixa escolar”, assistência dentária e congêneres. Mas, indiretamente, poderia muito fazer pela propaganda de certas ideias econômicas, como exemplo se está tratando no México, e com a agitação de iniciativas referentes à vida agrícola e industrial da região, como se faz nos Estados Unidos,

com o sistema dos chamados “projetos sociais” e com o ensino da puericultura.

c) No aspecto da educação higiênica há muito e muito por fazer-se. Antes de mais nada, mudar a concepção geral das aulas de ginástica, na maioria das escolas, em que tais aulas nem são feitas em lugar apropriado nem em hora conveniente. Propagar jogos de caráter educativo, passeios frequentes ao ar livre, propaganda de vestuário e calçado higiênico e criar, em todas as escolas, um pelotão de saúde para prática obrigatória de hábitos de asseio corporal aos alunos que ainda os não têm, como já se faz, com bom resultado, em outras escolas do país. Onde for possível, estabelecer a pesagem mensal das crianças, comunicando-lhes o resultado e explicando-lhes o valor desse índice de saúde. Comunicar, enfim, o culto da saúde por todos os meios práticos possíveis e adaptando-se sempre às circunstâncias do meio; profilaxia do paludismo, da lepra, do tracoma e do amarelão. Onde fosse possível, o estabelecimento de praças de jogos para crianças, com o auxílio das Câmaras Municipais, e o verdadeiro escotismo, não o escotismo “de parada”.

d) Quanto a servir a escola como instrumento de iniciação profissional, temos tudo ainda por fazer. Não creio que nos seja possível, já, sem uma fase de transição, aplicar os largos moldes da nova escola do trabalho. Será possível tentar com êxito, no entanto, a renovação social dos programas, alargando-se especialmente o campo do manualismo na escola. Por outro lado, nos meios urbanos mais densos, onde é maior a variedade de profissões a que a criança se destina, será utilíssimo o estudo da capacidade profissional dos alunos, facilitando-se, assim, a orientação e a seleção profissional. Sem imaginar possuir ainda um perfeito *Vocation bureau*, como o das escolas de Boston, ou as *Vocation guidance* de muitos estabelecimentos

americanos, eu lembraria que se copiasse, modestamente, o que se está fazendo a respeito no Distrito Federal.

5°. Posta a questão neste pé, é partidário da uniformidade do ensino primário, teórico e rígido, ou da variedade desse ensino, prático e maleável segundo as necessidades (industriais, agrícolas, pastoris etc.) da região em que a escola se instalou?

Concluindo logicamente do que acima ficou, só poderei ser pela adaptação do ensino às necessidades da região em que se estiver a escola. Claro está que a latitude dessa adaptação não pode atingir a substância dos fins morais permanentes da educação, nem a de sua finalidade nacionalizadora, assim como em nada afeta ao método no bom sentido do termo. É até em obediência à unidade do método que os meios devem variar, variando as modalidades de adaptação da vida futura dos alunos. O mesmo programa e a mesma escola na praia e no campo, na fazenda de café e nos bairros industriais da capital, são aberrações que não se compreendem.

6°. Em que termos se deve colocar e qual a solução que deve ter o problema do ensino primário gratuito e obrigatório?

Nos termos da Constituição Federal e do Estado, com a compreensão que lhes deu o Congresso Interestadual do Ensino.

7°. Qual a melhor solução provisória ao problema do ensino primário: o ensino incompleto para todos ou o ensino integral para alguns?

A melhor solução provisória será, evidentemente, aquela que tornar mais fácil a execução posterior da solução definitiva, sem perda de nenhum elemento empregado ou conflito com os resultados já obtidos. *A priori*, poderia parecer que o curso reduzido, dispensado por igual a todos, fosse o mais justo e acertado; seria também a forma de respeitar, em tese, o espírito democrático do regime. Socialmente, porém, convirá mais ao Estado manter o curso integral nos núcleos urbanos, dando por outro lado a máxi-

ma extensão possível e um ensino de tipo mais ligeiro e econômico, de caráter rural. É, aliás, nosso regime atual e o regime de todo o mundo. Por ocasião dos trabalhos de reorganização do ensino de um dos estados do Norte, em que tive modesta colaboração, pude apreciar de modo concludente que é essa a única fórmula possível e sustentável hoje. Eu lembraria desde já, porém, que o Estado provocasse por todos os meios a criação de escolas de ensino privado, a cargo de particulares, de associações ou confissões religiosas, clubes esportivos etc. Num célebre memorial ao governo, o Dr. Sampaio Dória, quando diretor da instrução, traçou normas tão completas sobre o assunto, que nada se terá a indicar de melhor senão o realização desse plano.

8º. Não lhe parece que o Estado de São Paulo não poderá resolver, de maneira intensiva e extensiva, o problema de educação popular, sem por a serviço dessa obra os grandes recursos modernos como o cinema e a radiotelefonía?

Os meios apontados poderiam auxiliar eficazmente a obra de educação popular, de modo especial estendendo seu raio de ação aos adultos. Na propaganda nacionalista, no ensino da higiene, e na propagação das artes nacionais, o cinema e o rádio prestarão inestimáveis serviços. O Chile inaugurou em maio próximo passado seu serviço de radioescola. No Brasil, Minas já deu o exemplo, mandando organizar fitas sobre a história local e as riquezas naturais do Estado, e o Distrito Federal há algum tempo cuidou do assunto. Em se tratando de meios auxiliares, não se deve esquecer a criação de bibliotecas municipais, especialmente como fator de educação “pós-escolar”.

9º. Como está tratada pela Reforma de 1925 e como deveria ser resolvida a questão de assistência técnica e de inspeção e fiscalização do ensino?

Não está ainda publicado o regulamento da reforma aludida, motivo pelo qual será prematuro qualquer juízo sobre a organização

teórica do serviço de inspeção. Praticamente muito menos, porque não há ainda tempo suficiente para a publicação de seus resultados.

Quanto à assistência técnica, louvo com o maior entusiasmo a ideia das medidas que a atual administração tomou a respeito: inspetores especializados e uma revista para professores. Se louvo a ideia, lamento, porém, com sinceridade, e não sem tristeza, sua execução. A *Revista Escolar* parece uma pilhéria proposital ou obra de sabotagem. A inspeção especializada, ótima em princípio, está inteiramente desvirtuada na sua execução. Vários inspetores técnicos cuja competência ninguém nega, têm contra si auxiliares perfeitamente desconhecedores não já da metodologia geral, mas até dos mais mezinhos princípios didáticos. Desse modo, está se comprometendo, sem remédio, uma excelente ideia. Sua função deveria ser mais do que a uniformidade da mecânica do ensino, a de esclarecer cabalmente sua finalidade educativa, de cada disciplina, pondo os professores a par dos últimos conhecimentos sobre o assunto, ouvindo-os nas suas dúvidas e habilitando-se no estudo e aplicação dos “*tests de fundo*” e “*de resultado*”. Fora disso, é continuar com a simples superstição de um ritual nem sempre compreendido pelos próprios grandes sacerdotes.

10°. Não reconhece que nosso ensino normal está quase inteiramente a) desviado de seu caráter profissional; b) desamparado de material didático atual e suficiente (como museus, herbários, laboratórios e bibliotecas); c) e inspirado enfim em plano que não consulta nem a natureza do curso nem as necessidades culturais?

Reconheço-o e tenho-o proclamado.

11°. Nessas condições, qual a organização que imprimiria às nossas escolas normais, para as ajustar às suas funções e multiplicar sua eficiência?

Antes de mais nada, separaria o curso propedêutico do curso técnico profissional, solução que já em 1918 eu lembrava em artigos por este jornal. O curso normal se faz hoje em sete anos: dois na

escola complementar e cinco na normal. E com que resultado? Pessimismo. Nem se dá a formação de espírito necessária aos futuros mestres, nem a preparação profissional que se devia desejar. Se se tornasse o curso propedêutico autônomo, ele poderia ser feito em cinco anos, com o mesmo programa e regime dos ginásios. Essa medida teria mais uma vantagem: a de resolver, a um tempo, o problema da superabundância de normais e o de facilitar o ensino secundário à população do Estado. Apenas duas ou três escolas normais atuais é que deviam continuar com o curso técnico para professores, de dois anos, mas um curso sério de especialização.

12º. Não acha que é preciso pensarmos em promover uma cooperação eficaz da família e da escola?

a) convidando os pais a assistir às aulas e a interessar-se pela “vida normal” e não apenas “nos incidentes” da escola;

b) por meio de reuniões em que se encontrem, para troca de ideias, professores, pais e alunos?

Mais que necessário, urgente. De modo particular nos grandes núcleos urbanos, o lar vai abrindo mão das suas prerrogativas de educação. A escola precisa de lhe ir ao encontro. Há na Bélgica, na Suíça, nos Estados Unidos e no Uruguai associações de pais de alunos que prestam inestimáveis serviços à causa da educação popular, e em especial à formação moral dos alunos.

13º. Sendo questão vital para o ensino a formação de professores, não concorda em que, com o ensino normal, reorganizado em bases novas, devem entrar em colaboração ao lado e acima dele, o curso periódico de conferências nas férias e na escola normal superior?

Bem-organizado, isto é, encaminhado para lições práticas e discussões úteis, com um número limitado de assistentes, que saibam preliminarmente ao que vêm, o curso periódico de férias poderá prestar excelentes serviços, concorrendo não só para melhoria do

ensino como para verdadeiro estímulo de cultura pessoal do professor: o Estado do Ceará foi o primeiro no Brasil que reuniu seus professores em cursos semelhantes, com resultado tão lisonjeiro que Pernambuco o imitou nas férias seguintes. No Distrito Federal houve não há muito tempo uma reunião semelhante, com bom resultado.

Quanto à ideia de uma escola normal superior, a acho, por enquanto, uma espécie de quinta roda do carro...

14°. Que me diz da Faculdade de Educação segundo a Reforma de 1920 e as “modificações” introduzidas pela Reforma de 1925? Quais os princípios que deverão inspirar sua organização para que, instalada, não redunde um dia no mais completo descalabro?

A Faculdade de Educação, pela Reforma de 1920, justificava-se. Com as inovações introduzidas, creio que sofreu muito, especialmente do ponto de vista administrativo. Não acredito na sua eficácia com o plano da última lei.

15°. Qual o melhor processo de seleção para o movimento de cadeiras no ensino primário, no ensino normal secundário e no ensino normal superior?

No ensino primário, as nomeações e remoções automaticamente reguladas pela divisão do Estado em entrâncias. Para o ensino normal o regime atual, regulada a efetividade do professor não pelo diretor da escola, o que é um absurdo – mas por votos de maioria absoluta da congregação.

16°. Como se poderia organizar em São Paulo praticamente uma obra eficaz, de iniciativa privada, da orientação e propaganda do ensino e de assistência econômica, higiênica e judiciária a todo o professorado?

Preliminarmente, pela propaganda de uma “fundação” para isso. Nossos homens de dinheiro não apreenderam, ainda, salvo raríssimas exceções, que a assistência social realmente aproveitável não é só a curativa, dos hospitais. Será preciso que um homem,

um dia se lembre de deixar a uma instituição livre o necessário para que o espírito de aperfeiçoamento dos nossos processos educativos não venha a sucumbir de todo, no aspecto de luta industrial e mercantil de hoje ou asfixiado, de vez, no burocratismo. Só assim se teria um núcleo eficaz de orientação e propaganda do ensino, com autonomia e valor. A assistência econômica do professorado está, em parte, atendida pela Caixa Beneficente e pelo Monte de Socorro do Estado; creio que a higiênica e judiciária poderia ser organizada por uma sociedade civil. São simples ideias que, como todas as demais aqui explicadas, só terão valor quando contrasteadas pelas opiniões de outros que estudem, investiguem e deem seu juízo, sem pressuposto algum menos confessável. Precisamos habituar-nos a declarar nossas ideias, e a defendê-las quando não nos faltem elementos de convicção, para romper um dia o hermetismo em que se teima deixar problema de tal relevância social, quanto o da instrução pública. A iniciativa desse inquérito pode frutificar na inauguração de nova atmosfera de discussão e estudo sobre o assunto. É o que sinceramente desejamos.

São Paulo, 10 de junho de 1926.

Lourenço Filho

CRONOLOGIA⁶⁷

- 1889 - Emigra para o Brasil Manoel Lourenço Júnior, nascido em 31 de maio de 1868, na localidade Vendas de Maria, distrito de Leiria, Portugal, filho do lavrador José Lourenço e Josefa da Silva.
- 1897 - A 10 de março, na vila de Porto Ferreira, nasce Manoel, o primogênito do casal Ida Cristina e Manoel Lourenço. Em casa, era o Manequinho, cujo nome completo, Manoel Bergström Lourenço Filho, reduziu-se mais tarde para Lourenço Filho.
- 1905 - Fez os estudos primários em Santa Rita do Passa Quatro. Aos 8 anos, por ver o pai na tipografia e no jornal *A Folha* (de Porto Ferreira) planeja e executa um jornalzinho próprio, *O Pião*, que no cabeçalho trazia: “Chefe, único redator e tipógrafo: Manoel Lourenço Filho”. Mais tarde, declarou em muitas ocasiões: “Tipógrafo, essa é a minha profissão manual”.
- 1906 - Viajou a Portugal com o pai, em busca de tratamento para os olhos.
- 1910 - Por insistência do professor Ernesto Moreira, matriculou-se no Ginásio de Campinas (o mais próximo), admitido ao segundo ano, pois já conhecia o programa do primeiro (o que era permitido na época). O pai, com família numerosa, não poderia custear-lhe os estudos e a pensão; queria o filho como seu sucessor na casa comercial que criara, “O recreio das famílias”. No fim do ano, interrompeu o curso naquele ginásio.
- 1912 - Matriculou-se na Escola Normal Primária de Pirassununga. Nos exames de admissão ficou em primeiro lugar, posição em que permaneceu até última série. Entre os professores, um se destacou pela influência Antônio de Almeida Júnior, seu mestre de francês e, depois, pedagogia.
- 1913 - Já no terceiro ano, tomou uma pensão em Pirassununga. Para pagar suas despesas, criou nessa cidade uma escola particular, com seu colega Ozório Pinto de Freitas, para o preparo de candidatos aos exames de admissão.
- 1914 - Na escola de Pirassununga recebeu seu primeiro diploma de normalista.

⁶⁷ Por Ruy Lourenço Filho (adaptada).

- 1915 - Exerceu o magistério primário em sua terra natal, Porto Ferreira. Foi nomeado substituto efetivo. São dessa época seus escritos mais antigos de natureza social e pedagógica, e o início de atividade literária e jornalística.
- 1916 - Mudou-se para São Paulo, a fim de matricular-se na Escola Normal da Praça da República, e depois talvez fazer o curso de Medicina.
- 1917 - Ao concluir o curso na Escola Normal Secundária da Capital (ou Escola Normal da Praça) recebeu novo diploma de professor. O convívio e a amizade de Sampaio Dória muito influenciaram sua formação pedagógica.
- 1918 - Com a intenção de dedicar-se à psiquiatria, matriculou-se na Faculdade de Medicina de São Paulo, cujo curso interrompeu no fim do segundo ano. Trabalhou na redação do *Jornal do Comércio* (edição de São Paulo) e também na *Revista do Brasil*, então dirigida por Monteiro Lobato, de quem se tornou auxiliar, e depois, secretário. Participou da campanha da Liga Nacionalista, fundada em 1917 em São Paulo.
- 1919 - Foi também redator de *O Estado de S. Paulo* e conviveu com o diretor-fundador Júlio Mesquita, com Julio de Mesquita Filho. Iniciou o curso da Faculdade de Direito de São Paulo, nas aulas da noite.
- 1921 - A 31 de janeiro, foi nomeado professor da cadeira de psicologia e pedagogia da Escola Normal de Piracicaba. Aí fundou a *Revista de Educação*, em que publicou seu primeiro trabalho de pedagogia experimental: “Estudo da atenção escolar”. Em dezembro, casou-se com a professora Aída de Carvalho, natural de Casa Branca (SP).
- 1922 - Publicou na *Revista de Educação* o trabalho “Prática pedagógica”. Por solicitação do governo do Ceará e indicação do governo de São Paulo, foi comissionado, sem vencimentos, diretor-geral da Instrução Pública do Ceará, para reorganizar o ensino daquele Estado. Mudou-se para Fortaleza, onde esteve até dezembro de 1923. Além dos encargos da administração, ensinou na Escola Normal da capital. Realizou reforma geral do ensino, de grande repercussão na época.
- 1924 - Reassumiu a cadeira na Escola Normal de Piracicaba e passou a desenvolver atividades de pesquisa em psicologia. Com dois sócios, criou a Sociedade Industrial de Lápis e Tintas (Silt), que produzia lápis preto de escrever e de marcação de fardos, e tinta de escrever. A 16 de abril, faleceu o pai, Manoel Lourenço Júnior, com menos de 56 anos.
- 1925 - Em agosto, nasceu seu primeiro filho, Ruy. Mudou-se para São Paulo, assumindo o cargo de professor de psicologia e pedagogia da Escola Normal, na Praça da República, cargo que exerceu até fins de 1930.
- 1926 - Publicou, em setembro, *Juazeiro do padre Cícero*, em que trata do fanatismo no Nordeste; a obra foi premiada pela Academia Brasileira de Letras, em 1927. Traduziu *Psicologia experimental*, de Henri Piéron, e *A escola e a*

- psicologia experimental*, de Edouard Claparède. Em entendimentos com a Companhia Melhoramentos de São Paulo, organizou a primeira coleção de textos de divulgação pedagógica do país, a Biblioteca de Educação.
- 1927 - Publicou, em opúsculo, *A Escola Nova*, resposta ao inquérito que, acerca do ensino paulista, promoveu o jornal *O Estado de S. Paulo*, em junho de 1926.
- 1928 - Publicou a *Cartilha do Povo*, um pequeno livro de 48 páginas, com quarenta lições, que já alcançou mais de 2.200 edições e mais de 25 milhões de exemplares. Traduziu *Educação e sociologia*, de Durkheim; *Testes para medida da inteligência*, de Binet e Simon, e *Tecnopsicologia do trabalho industrial*, de Léon Walther.
- 1929 - Foi eleito membro da Academia Paulista de Letras, na cadeira de número 32. Gradou-se bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo. O curso, iniciado em 1919, fora interrompido por cinco anos, em virtude do comissionamento no Ceará e da nomeação para a Escola Normal de Piracicaba; Realizou no Instituto de Educação de São Paulo um curso de lições intitulado “O estudo da Escola Nova”.
- 1930 - Em março, nasceu seu segundo filho, Márcio. Publicou, em junho, o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*. Foi nomeado diretor-geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo.
- 1931 - Reorganizou a Diretoria Geral da Instrução Pública, mudando-lhe a denominação para Diretoria Geral do Ensino. Reorganizou o ensino normal e o profissional de São Paulo; criou o Serviço de Psicologia Aplicada; transformou a Escola Normal da Praça em Instituto Pedagógico (onde se deram os primeiros cursos de educação em nível superior no país), remodelou a revista *Educação*, que passou a denominar-se *Escola Nova*.
- 1932 - Em março, a convite de Anísio Teixeira, assumiu o encargo de organizar e dirigir o Instituto de Educação do Distrito Federal, onde permaneceu até 1938. Subscreeveu *O manifesto dos pioneiros da Educação Nova*.
- 1934 - Foi eleito presidente da Associação Brasileira de Educação (ABE).
- 1935 - Foi nomeado professor de psicologia educacional da Escola de Educação, da Universidade do Distrito Federal (UDF), e diretor da mesma escola.
- 1937 - Foi nomeado membro do Conselho Nacional de Educação, nele permanecendo até sua extinção, em 1961.
- 1938 - Foi convidado pelo ministro Gustavo Capanema para organizar e dirigir o Inep.
- 1941 - Presidiu a Comissão Nacional de Ensino Primário. Organizou e secretariou a I Conferência Nacional de Educação, promovida pelo Ministério da Educação e Saúde.
- 1942 - Iniciou a elaboração de uma série de doze livros infantis, sob o nome geral: *Histórias do Tio Damiano*; o primeiro foi editado em 1942 e o último

em 1951. Os títulos são: *Totó; Baianinha; Papagaio real; Tão pequenino; Saci-Pererê; O índiozinho; A irmã do índiozinho; A gauchita; A formiguinha; No circo; Maria do Céu; E eu, também...*

- 1944 - Fundou a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, do Inep: orientou e preparou, pessoalmente, os originais dos primeiros números, fazendo até mesmo a revisão das provas tipográficas. Foi um dos membros fundadores da Fundação Getúlio Vargas e nela integrou o Conselho de Curadores.
- 1946 - Deixou, em janeiro, a direção do Inep. Reassumiu a cátedra de psicologia educacional, na Faculdade Nacional de Filosofia.
- 1947 - Ocupou pela segunda vez o cargo de diretor do Departamento Nacional da Educação. Organizou e dirigiu a Campanha Nacional de Educação de Adultos, primeiro movimento de educação popular de iniciativa do governo federal.
- 1949 - Organizou e dirigiu o Seminário Interamericano de Alfabetização de Adultos, promovido pela Organização dos Estados Americanos e pela Unesco; recebeu, então, o título de Maestro de las Américas. Foi eleito presidente da recém-fundada Associação Brasileira de Psicotécnica (depois denominada Associação Brasileira de Psicologia Aplicada).
- 1950 - Foi convidado pela Unesco para participar do Seminário de Sistemas de Ensino e Tecnologia Moderna, reunido em Paris. Delegado do Brasil na V Conferência Geral da Unesco reunida em Florença, Itália. Escreveu um prefácio e fez revisão do livro *Lições de coisas*, de N. A. Calkins, com tradução de Rui Barbosa.
- 1951 - Deixou, em janeiro, a direção do Departamento Nacional de Educação.
- 1952 - Foi eleito presidente do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibccc), órgão brasileiro da Unesco. A Unesco publicou em francês e inglês, o estudo “Formação dos mestres rurais”.
- 1953 - Inicia a publicação da série graduada de leitura *Pedrinho*, em cinco volumes e os correspondentes *Guias do mestre*. Como presidente da Associação Brasileira de Psicotécnica, entregou ao ministro da Educação um memorial, acompanhado do esboço do anteprojeto de lei relativo à formação de psicólogos e à regulamentação da profissão.
- 1954 - Publicou os livros: *A pedagogia de Rui Barbosa, São Paulo*, da série “Viagem através do Brasil”; *O menino e o palacete*, o artigo “São Paulo e a cultura”. O Ministério da Educação da Síria publicou a tradução em árabe de “Formação dos mestres rurais”.
- 1955 - Preparou os originais da seção “A Psicologia”, para a *Enciclopédia Delta-Larousse*, a ser editada em 1956.
- 1956 - Publicou o artigo “A maior pesquisa mental do mundo”; e o verbete “A Psicologia” na *Enciclopédia Delta-Larousse*.

- 1957 - A Unesco publicou em francês, inglês e espanhol, a monografia “Les programmes de l’enseignement primaire en Amérique Latine”.
- 1959 - O livro jubilar, organizado pela ABE, foi publicado com o título: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*, constituindo-se o volume preliminar das *Obras Completas*.
- 1960 - A 6 de dezembro, faleceu aos 30 anos, seu filho Márcio.
- 1961 - Refundiu e reescreveu o livro lançado trinta anos antes, *Introdução ao estudo da Escola Nova*, e o publicou com o mesmo título. Colaborou intensamente no preparo dos verbetes do *Novo dicionário brasileiro Melhoramentos*, ilustrado. Publicou: *Educação comparada*, traduzida no México.
- 1964 - Revisou e publicou a segunda edição de *Educação comparada*. Preparou a revisão para a terceira edição de *A pedagogia de Rui Barbosa*. Revisou para a segunda edição a seção “A Psicologia”, da *Enciclopédia Delta-Larousse*.
- 1966 - Fez a revisão e ampliação dos livros: *Organização e administração escolar*, para a segunda edição; *Testes ABC*, para a nona edição, e *Introdução ao estudo da Escola Nova*, para a nona edição.
- 1968 - Publicou o capítulo “Objetivos do ensino”, em *Três ensaios sobre a medida em educação*, editado pela FGV; o “Discurso na recepção do acadêmico Francisco Marins na Academia Paulista de Letras”; o artigo “Necessidades básicas do pré-escolar”; e os *Anais do Encontro Interamericano da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor*. Escreveu os prefácios aos livros: *Relações humanas na família*, de A. Minicucci; *Problemas de família*, de Ofélia Boisson Cardoso. Escreveu os volumes I e II do *Guia do mestre*, para a série de leitura graduada *Pedrinho*, editados neste ano e reeditados por duas vezes no ano seguinte.
- 1969 - Foi publicado em espanhol, com o título *La psicología actual*, em Buenos Aires, o texto da seção “A Psicologia”, da *Enciclopédia Delta-Larousse*. Sairam novas edições dos livros: *Introdução ao estudo da Escola Nova* (décima edição); *Testes ABC* (11ª edição); *Organização e administração escolar* (terceira e quarta edições, revisadas pelo autor).
- 1970 - Em 1º de maio, o governo da República incluiu seu nome no grau de Comendador da Ordem do Mérito do Trabalho. O prefácio intitulado “Métodos de Ensino da Leitura”, escrito para o livro de Berta P. de Braslavsky, editado em fevereiro de 1971, foi o último trabalho de Lourenço Filho que, em 3 de agosto de 1970, aos 73 anos, faleceu no Rio de Janeiro, deixando sua esposa, Aída, o filho Rui e a nora Lêda. Foi enterrado no Cemitério São João Batista, no Rio de Janeiro.



BIBLIOGRAFIA

Na redação do perfil biográfico de Manoel Bergström Lourenço Filho, além da consulta ao Arquivo Lourenço Filho do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas (FGV-CPDOC), Rio de Janeiro, foram utilizados os seguintes títulos e autores:

Por Lourenço Filho: uma biobibliografia (Brasília: Inep-MEC, 2001) de Carlos Monarcha e Ruy Lourenço Filho. Essa publicação contém seções assinadas por: Lêda Maria Silva Lourenço, “Artigos em jornais”; Maria do Rosário Longo Mortatti, “Produção didática e de literatura infantil”; Luciana Quillet Heymann, “Memória pessoal e história da educação: o Arquivo Lourenço Filho”; Diana Gonçalves Vidal, “M. B. Lourenço Filho e Fernando de Azevedo: irmãos de armas”; e Maria Juraci Maia Cavalcante, “Algumas fontes para o estudo da ação educacional do jovem Lourenço Filho no Ceará”.

Um educador brasileiro: Lourenço Filho (São Paulo: Melhoramentos, 1958). Livro Jubilar organizado pela Associação Brasileira de Educação, com depoimentos de José Augusto, Fernando de Azevedo, Antônio de Almeida Júnior, Joaquim Moreira de Souza, Anísio Teixeira, Mário Paulo de Brito, Juracy Silveira, Manoel Marques de Carvalho, Clemente Mariani, Heloísa Marinho, Iva Waisberg Bonow, Ofélia Boisson Cardoso, Alceu Amoroso Lima, Celso Kelly, Marcos Almir Madeira, entre outros.

Foram utilizados ainda os seguintes estudos de minha autoria: *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes* (Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1999), *O sertão cearense segundo Lourenço Filho*. Marília, 2001, Tese (livre-docência) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, *Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação*: São Paulo: 1922-1933 (Brasília: Inep, 2001), “Introdução ao estudo da Escola Nova, de M. B. Lourenço Filho” (*In: Revista Brasileira de Educação*, Campinas, nº 14, maio-jun.-jul.ago. 2000), “Lourenço Filho e a “Bibliotheca de Educação” (1927-1941)”. *In: Carlos Monarcha (Org.) Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra (Campinas, SP: Mercado de Letras, 1997), “Lourenço Filho, Escola Nova, e o sertão do Ceará: *terrae incognitae*”. *In: Marta Maria de Araújo, organizadora, Intelectuais, Estado e educação* (Natal: Ed. da UFRN, 2006), “O triunfo da razão psicotécnica: medida humana e equidade social” *In Maria Stephanou, Maria Helena Camara Bastos, organizadoras, Histórias e memórias da educação no Brasil*. (Petrópolis, Vozes, 2005), Testes ABC: origem e desenvolvimento. *Boletim. Academia Paulista de Psicologia*, São Paulo, v. 8, 2008. pp. 7-17, “Breve resenha de ideias sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. *Filosofia, Sociedade e Educação*, São Paulo, ano II, nº 2, 1998.

Para dados do contexto social, cultural e político, utilizamos as seguintes obras de referência: *História Geral da Civilização Brasileira. Brasil Republicano* (São Paulo: Difel, 1985, t. 3), direção de Boris Fausto; *História da inteligência brasileira* (São Paulo: Cultrix, Edusp, 1977) de Wilson Martins; Sergio MICELI, (Org.) *História das ciências sociais no Brasil* (São Paulo: Vértice, Ed. Revista dos Tribunais, 1989. 2 v.); e *O livro no Brasil: sua história* (São Paulo: T. A. Queiroz, Edusp, 1985) de Lawrence Hallewell; *Capanema: o ministro e seu ministério* (Rio de Janeiro: FGV, EdUSF, 2000), organização de Ângela de Castro Gomes; e *Constelação Capanema: intelectuais e política* (Rio de Janeiro: FGV, 2000), organização, Helena Maria Bousquet Bonemy.

Obras sobre Lourenço Filho

ABU-MERHY, Nair Fortes. *Centenário de Lourenço Filho*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação, 1997. (Publicações ABE, n. 3).

_____. Lourenço Filho, administrador escolar. In: MONARCHA, Carlos (Org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.

ALMEIDA Jr., Antonio. Formação profissional de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

ALMEIDA, M. G. M. ALONSO, C. P.; VILLAS BOAS, M. V. Três depoimentos evocativos. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

AZEVEDO, Fernando. *Figuras de meu convívio*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1973. (Diálogo de uma vida com a educação: Lourenço Filho)

_____. *História de minha vida*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971. (Do culto da amizade à maneira antiga; Ainda o papel da amizade em minha vida)

_____. Diálogo de uma vida com a educação. In: UM EDUCADOR brasileiro: Lourenço Filho; livro jubilar organizado pela Associação Brasileira de Educação. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho, volume preliminar).

BEISIEGEL, Celso Rui. Lourenço Filho e a educação popular no Brasil. In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. Cartilha do Povo e Upa cavalinho! o projeto de alfabetização de Lourenço Filho. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

_____. *Lourenço Filho e a alfabetização: um estudo da Cartilha do Povo e da Cartilha Upa, Cavalinho!* São Paulo: Ed. Unesp, 2007.

_____. *A produção de Lourenço Filho sobre e de literatura infantil e juvenil (1942-1968): fundação de uma tradição*. São Paulo: Unesp, 2006. (Tese de doutorado)

BONOW, Iva Waisberg. Atualidade de Lourenço Filho na psicologia. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

BRITO, Mário Paulo. Lourenço Filho e o Instituto de Educação. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

CARDOSO, Ofélia Boisson. Lourenço Filho e os problemas da leitura e escrita. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

CARVALHO, Manoel Marques. Lourenço Filho e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. *João Hippolyto de Azevedo e Sá: o espírito da reforma educacional de 1922 no Ceará*. Fortaleza: UFC, 2000.

CUNHA, Maria Teresa. Saberes impressos: imagens de civilidade na Série de Leitura Graduada “Pedrinho” de Lourenço Filho (Décadas de 50 a 70 do século XX). In: VIII Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana, 2007. Buenos Aires. *VIII Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana/Contatos, cruzamentos e lutas na História da Educação Latino-Americana*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Historia de La Educación/SAHE, 2007. v. 1. p. 1-12.

_____; FERNANDES, Marlene Neves. Manuais escolares e civilidade: Série de Leitura Graduada Pedrinho (Décadas de 50 a 70 do século XX). *Coleção Cadernos de Pesquisa*, Paraná, 2008. v. 5.

GANDINI, Raquel P. C. Lourenço Filho e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1952). In: MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.

_____. *Intelectuais, estado e educação: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944-1952*. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Lourenço Filho em Piracicaba. In: PEREIRA, Cynthia (org.). *História da educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 1998.

HOMENAGEM a Lourenço Filho. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 54, n. 119, jul./set. 1970. p. 98-123. (1 – Elogio de Péricles Madureira de Pinho; 2 – Levantamentos bibliográficos: livros e folhetos; artigos de periódicos e jornais).

INGBERMAN, Yara K. *Análise neuropsicológica do Teste ABC de Lourenço Filho*. São Paulo: USP, 1990. (Teses de mestrado)

KELLY, Celso. A grande lição de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

LIMA, Alceu Amoroso. O sentido moral da pedagogia de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. p. 176-181 (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

LIMA, Marcelo Ayres Camurça. *Marretas, molambudos e rabelistas: a revolta de 1914 no Juazeiro*. São Paulo: Maltese, 1994. (Lourenço Filho: o “cientificismo” positivista)

LOURENÇO FILHO, Ruy. *Cronologia e bibliografia do professor M. B. Lourenço Filho*. Rio de Janeiro: ABE/Fundação Cesgranrio, 1997.

_____. Lourenço Filho, escritor. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.

_____. Caminhos e encontros: correspondência entre Anísio Teixeira e Lourenço Filho (1929-1935). In: MONARCHA, Carlos. (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Notícia bibliográfica de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

_____, LOURENÇO FILHO, Márcio C. B. Notícia bibliográfica de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. p. 190-203. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE).

LOURENÇO, Lêda M. Silva. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos pedagógicos e nas conferências da Associação Brasileira de Educação (ABE). In: MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.

_____. Ideias de Lourenço Filho em seus primeiros escritos sobre educação (1915-1921). In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

LUZURIAGA, Lorenzo. *Dicionário de Pedagogia: Lourenço Filho*, Manoel Bergström. Buenos Aires: Losada, 1960. p. 248.

MADEIRA, Marcos Almir. Pensamento social na obra de Lourenço Filho. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Leitura e cultura: considerações sobre a produção didática de Lourenço Filho. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.

_____. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

- MARIANI, Clemente. Lourenço Filho e a educação de adolescentes e adultos analfabetos. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)
- MARINHO, Heloísa. Lourenço Filho e o ensino da psicologia. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)
- MARINS, Francisco. Literatura infantil e Lourenço Filho. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.
- MARTINS, Wilson. *Pontos de vista: crítica literária*. v. 3 (1958-1959) São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.
- MATE, Cecília Hanna. *Tempos Modernos na escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru: Edusc, 2002.
- MELO, Luís Correia. *Dicionário de autores paulistas: Manuel Bergström Lourenço Filho*. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo/Serviço de Comemorações Culturais, 1954. p. 320-321.
- MENEZES, Raimundo de. *Dicionário literário brasileiro: Lourenço Filho (Manuel Bergström)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978. p. 383-384.
- MONARCHA, Carlos (org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: UEL/Marília: Unesp/Rio de Janeiro: ABE, 1997.
- _____. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: Ed. Unicamp, 1999.
- _____. Introdução ao estudo da Escola Nova, de M. B. Lourenço Filho. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 14, maio-jun.-jul.ago. 2000.
- _____. Lourenço Filho e a “Bibliotheca de Educação” (1927-1941). In: _____. (org.) *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- _____. *Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo (1922-1933)*. Brasília: Inep, 2001.
- _____. Lourenço Filho, Escola Nova, e o sertão do Ceará: *terrae incognitae*. In: ARAUJO, Marta Maria et. al. (orgs.) *Intelectuais, estado e educação*. Natal: Ed. UFRN, 2006.
- _____. *O sertão cearense segundo Lourenço Filho*. Marília: Unesp, 2001. (Tese de livre-docência)
- _____. Testes ABC: origem e desenvolvimento. *Boletim. Academia Paulista de Psicologia*, São Paulo, v. 8, 2008. p. 7-17.

_____. *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

_____. *A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões da modernidade brasileira – a Escola Nova*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. LOURENÇO FILHO, Ruy. *Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*. Brasília: Inep, 2001. v. 1.

MORTATTI, M. Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo: 1876/1994). São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

NAGLE, J.; BASTOS, M. H. C.; CAVALCANTE, M. J. M. (orgs.) *O curso de Lourenço Filho na Escola Normal do Ceará (1922-1923): as normalistas e a pedagogia da Escola Nova*. Campinas: Alínea, 2009. (Prelo)

NOGUEIRA, Raimundo Frota de Sá. *A prática pedagógica de Lourenço Filho no Ceará*. Fortaleza: Faculdade de Educação/UFC, 1991. (Cadernos de Educação, n. 16).

OLIVEIRA, João Gualberto. *Suecos no Brasil: João Pedro Bergström, 1848-1910*. São Paulo: Centro Cultural Brasil-Suécia, 1952.

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

OLIVEIRA, Marta Kohl. Lourenço Filho na história da Psicologia. In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

PAVÃO, Zélia Milleo. *Análise estatística dos Testes ABC aplicados em Curitiba*. Curitiba: FFCL/Universidade do Paraná, 1957. (Tese de livre-docência)

PENNA, Antonio Gomes. *História da psicologia no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

_____. *História da psicologia: apontamentos sobre as fontes e sobre algumas das figuras mais expressivas da psicologia na cidade do Rio de Janeiro (II)*. Rio de Janeiro: Centro de Pós-Graduação em Psicologia/Isop, 1986.

_____. Lourenço Filho e a história da psicologia no Brasil. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

PEREGRINO Jr. Lourenço Filho, escritor. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e documentos, v. 41)

PRAXEDES, Walter. A relação entre Lourenço Filho e Hélder Câmara nos anos

30: uma interpretação política. In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999.

RENAULT, Abgar. Lourenço Filho e a pedagogia de Rui. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

SALEM, Nazira. Lourenço Filho. In: *História da literatura infantil*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

SAMPAIO, Sílvia Saviano. *Lourenço Filho e a reforma da instrução pública no Ceará: 1922-1923*. São Paulo: PUC-SP, 1983. (Tese de mestrado)

_____. Lourenço Filho e a reforma da instrução pública no Ceará: 1922-1923. In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

SILVA, Hélio R. S. et al. *Os pioneiros da educação: atualidade de Lourenço Filho*. Rio de Janeiro: FGV/Iesae, [1983].

_____. *Lourenço Filho: um intelectual modernista*. Rio de Janeiro: Inep/Iesae, 1984.

SILVEIRA, Juracy. A influência de Lourenço Filho no Distrito Federal. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

SOARES, Gabriela Pellegrino. *Semear horizontes: uma história da formação e leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

SOUZA, J. Moreira. Lourenço Filho no Ceará. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

TEIXEIRA, Anísio. Lourenço Filho e a educação. In: *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. São Paulo: Melhoramentos, 1959. (Obras Completas de Lourenço Filho. Livro jubilar organizado pela ABE)

TEIXEIRA, Marieta Cruz Dias. *Um estudo sobre o discurso administrativo de Lourenço Filho*. Goiás: UFG/Centro Editorial e Gráfico, 1988. (Série Teses Universitárias, v. 50)

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Lourenço Filho, um educador brasileiro. In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

VIDAL, Diana Gonçalves. Lourenço Filho e a formação para o magistério no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). In: PILETTI, Nelson (org.). *Educação brasileira: a atualidade de Lourenço Filho*. São Paulo: FE-USP, 1999. (Estudos e Documentos, v. 41)

Coleção Lourenço Filho

Sob a organização de Carlos Monarcha e Ruy Lourenço Filho, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep) do Ministério da Educação, publica a “Coleção Lourenço Filho”, programa de reedição das obras do educador e edição de obras afins.

Para *download* dos volumes publicados, acesse:

<http://www.publicacoes.inep.gov.br>

LOURENÇO FILHO, M. B. [Ruy Lourenço Filho, org.] *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Brasília: Inep, 2001. v. 4

_____. *A pedagogia de Rui Barbosa*. Prefácio Wilson Martins. Brasília: Inep, 200. v. 2

_____. *Educação comparada*. Brasília: Inep, 2005. v. 7

_____. *Juazeiro do padre Cícero*. (Pref. Carlos Monarcha). Brasília: Inep, 2002. v. 5.

_____. *Organização e administração escolar: curso básico*. (Pref. Leonor Tanuri). Brasília: Inep, 2007. v. 8.

_____. *Tendências da educação brasileira*. (Pref. Carlos Monarcha). Brasília: Inep, 2002. v. 6.

_____. *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*. (Pref. Antonio Gomes Penna) Brasília: Inep, 2008. v. 9.

MONARCHA, Carlos. *Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação*. São Paulo: 1922-1933. (Pref. Antonio Gomes Penna) Brasília: Inep. 2001. v. 3.

_____; LOURENÇO FILHO, Ruy. *Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*. (Pref. Alberto Venancio Filho). Brasília: Inep, 2001. v. 1







Este volume faz parte da Coleção Educadores,
do Ministério da Educação do Brasil,
e foi composto nas fontes Garamond e BellGothic, pela Entrelinhas,
para a Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco
e impresso no Brasil em 2010.

