

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

PRISCILA MARÍLIA DE OLIVEIRA

LOURENÇO FILHO E A COLEÇÃO *BIBLIOTECA DE*
***EDUCAÇÃO*: UMA ANÁLISE DOS PREFÁCIOS ESCRITOS POR**
ESSE EDUCADOR.

SÃO CARLOS – S. P.

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

PRISCILA MARÍLIA DE OLIVEIRA

**LOURENÇO FILHO E A COLEÇÃO *BIBLIOTECA DE EDUCAÇÃO*: UMA
ANÁLISE DOS PREFÁCIOS ESCRITOS POR ESSE EDUCADOR.**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação. Exemplar apresentado para exame de defesa.

Linha de pesquisa: Estado, Política e Formação Humana.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra Arce
Hai.

SÃO CARLOS – S. P.

2015

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O481 Oliveira, Priscila Marília de
Lourenço Filho e a coleção Biblioteca de Educação :
uma análise dos prefácios escritos por esse educador
/ Priscila Marília de Oliveira. -- São Carlos :
UFSCar, 2016.
122 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2015.

1. Coleção Biblioteca de Educação. 2. Lourenço
Filho. 3. Concepção de Escola Nova. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato Priscila Marília de Oliveira, realizada em 12/05/2015:

Profa. Dra. Alessandra Arce Hai
UFSCar

Prof. Dr. Jose Carlos Rothen
UFSCar

Profa. Dra. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
UFSCar

Profa. Dra. Janaina Cassiano Silva
UFG

Profa. Dra. Vera Teresa Valdemarin
UNESP

À Lara, João Pedro e Sofia, sempre...

AGRADECIMENTOS.

Agradeço...

Primeiramente, a Deus.

À minha orientadora Profa. Dra. Alessandra Arce Hai, não só pela orientação dada ao longo da construção desse trabalho, mas pela amizade sincera e pela paciência tida comigo no decorrer desses anos.

À Profa. Dra. Janaína Cassiano Silva e à Profa. Dra. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, pelo aceite em participar de minha banca de defesa. Em especial, a Profa. Dra. Vera Teresa Valdemarin e ao Prof. Dr. José Carlos Rothen, não só pelo aceite em participar de minha banca de defesa, mas também pelas significativas contribuições dadas no momento da qualificação dessa pesquisa.

À minha mãe, ao meu irmão e ao meu marido: sem o apoio e o carinho dado por eles, certamente, eu não conseguiria trilhar os caminhos pelos quais passei e consegui chegar.

À minha irmã Andressa, pelo exemplo acadêmico que sempre foi para mim.

À UFSCar, pela oportunidade de realizar essa pesquisa.

À escola pública brasileira e aos pequenos que estão comigo: ambos me mostram diariamente que fiz a escolha certa na profissão almejada.

Finalmente, a todos aqueles que, de uma forma ou outra, auxiliaram para a elaboração e a realização dessa pesquisa.

RESUMO.

Esta tese busca desvelar e analisar qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona através dos prefácios que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

Os pressupostos desta pesquisa centram-se no campo da história das ideias pedagógicas e da teoria histórico – crítica (Saviani, 2007) agregando a essas discussões as contribuições de Certeau (2008).

Os resultados apontam para a conclusão de que a concepção de Escola Nova criada e propagada por Lourenço Filho nos Prefácios escritos por ele - que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação* - apesar de fragmentada e heterogênea, foi desenhada com um caráter homogeneizador. Através da defesa de um discurso reformador, Lourenço Filho criou um imaginário no qual esse movimento por ele articulado era uma ruptura com o que até então vinha sendo perpetrado no campo educacional. Assim, essa concepção de escola nova tinha como propósito, através das obras da Coleção *Biblioteca de Educação*, moldar/ direcionar a mentalidade dos professores da época.

Palavras-chave: Coleção *Biblioteca de Educação*; Lourenço Filho; concepção de Escola Nova.

ABSTRACT.

This thesis aims to reveal and to analyze which design New Lourenço Filho School brought up through the prefaces which were published in works Collection Education Library. The assumptions of this research focus in the field of history of pedagogical ideas and historical theory - Critical (Saviani, 2007) adding to these discussions contributions of Certeau (2008). The results point to the conclusion that the design of the New School created and propagated by Lourenço Filho in prefaces written by him - which were published in works Collection Education Library - although fragmented and heterogeneous, was designed with a homogenizer character. By advocating a reform speech, Lourenço Filho created an imaginary in which he articulated by this movement was a departure from what until then had been perpetrated in the educational field. Thus, this new school of design was intended, through the works Collection Education Library, mold/direct the mentality of the teachers of the time.

Keywords: Education Library Collection; Lourenço Filho; New School's conception.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Títulos de obras discriminando autor; ano de publicação; tradução e quantidade de páginas da obra 19
- Quadro 2 – Títulos de obras discriminando autor; ano de publicação e título do prefácio 21
- Quadro 3 – Quantidade de obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* no período compreendido entre 1927-41 74
- Quadro 4 – Títulos das obras com seus respectivos autores/as; ano de publicação e prefaciador entre 1927 e 1941 74
- Quadro 5 – Títulos das obras com seus respectivos autores; quantidade de edições e tiragens 76
- Quadro 6 – Títulos de obras alocadas no campo da “teoria” com seus respectivos autores; quantidade de edições; tiragens e número de páginas do prefácio 103
- Quadro 7 – Títulos de obras alocadas no campo da “prática” com seus respectivos autores; quantidade de edições; tiragens e número de páginas do prefácio 105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – A educação brasileira em meados do século XX e a importância de impressos e Coleções para o contexto educacional da época	25
1.1 – Sobre a educação brasileira em meados do século XX	25
1.2	
1.2 – Sobre os impressos e Coleções que eram utilizados para a formação do professorado brasileiro	34
CAPÍTULO 2 – A importância de Lourenço Filho para o contexto educacional brasileiro	42
2.1 – Sobre Lourenço Filho	42
2.2 – Sobre a obra <i>Introdução ao estudo da escola nova</i>	51
CAPÍTULO 3 – A Coleção <i>Biblioteca de Educação</i> : seus objetivos e características e sua importância para o cenário educacional brasileiro	68
CAPÍTULO 4 – Afinal, qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho estabeleceu nos prefácios que foram por ele escritos e publicados em obras da Coleção <i>Biblioteca de Educação</i> ?	82
4.1 – Apresentação dos prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados em obras da Coleção <i>Biblioteca de Educação</i>	83
4.2 – Uma síntese teórica sobre a materialidade da Coleção <i>Biblioteca de Educação</i>	102
4.3 – Análise da concepção de Escola Nova criada e propagada por Lourenço Filho	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	118

INTRODUÇÃO.

Esta tese originou-se de um trabalho de conclusão de curso de Licenciatura Plena em Pedagogia em 2008. Nele¹ buscamos desvelar e analisar qual concepção de criança e de desenvolvimento infantil Lourenço Filho defendia na obra “Introdução ao estudo da escola nova: bases, diretrizes e sistemas”. Com a realização dessa pesquisa, deparamo-nos com a Coleção *Biblioteca de Educação*, que foi organizada e criada em 1926 por esse iminente educador. Vários foram os nossos questionamentos: o que viria a ser essa Coleção? Ela estava ou não em consonância com o movimento reformador da educação da época? Ela publicou obras que podiam ser consideradas “manuais” voltados para a formação do professorado daquele momento? A concepção de criança e desenvolvimento infantil presente na obra de Lourenço Filho por nós analisada seria a mesma presente nos livros restantes da Coleção? – já que a obra de Lourenço Filho também foi publicada pela Coleção.

Surgiu, aí, o nosso interesse em analisar não somente qual concepção de criança e desenvolvimento infantil estava presente na obra “Introdução ao estudo da escola nova”, mas, ainda, nas obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação*. Este seria, a princípio, nosso objetivo: desvelar e analisar qual concepção de criança e desenvolvimento infantil estava presente nas obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

Entretanto, no momento em que foi realizado o exame de qualificação de mestrado, os componentes da banca nos mostraram a amplitude do tema para a realização de uma dissertação de mestrado e, a partir da sugestão feita por um dos membros da banca, optamos em fazer um recorte, isto é, desvelar e analisar qual concepção de criança e desenvolvimento infantil estava presente em cinco obras desta Coleção, mais precisamente, em obras escritas pelos psicólogos funcionalistas franco-genebrinos e por Lourenço Filho. Este foi, então, o objetivo de minha dissertação de mestrado: desvelar e analisar qual concepção de criança e desenvolvimento infantil estava presente em livros que foram utilizados no limiar das décadas de 20 e 30 do

1 Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Alessandra Arce intitulada “A concepção de criança e de desenvolvimento infantil para Lourenço Filho: uma análise da obra *Introdução ao estudo da escola nova: bases, diretrizes e sistemas da pedagogia contemporânea*”.

século XX na formação de professores – livros estes publicados pela Coleção *Biblioteca de Educação* – criada, organizada e dirigida por Lourenço Filho (1897-1970).

As obras que especificamente investigamos foram aquelas escritas pelos psicólogos funcionalistas franco-genebrinos e por Lourenço Filho, isto é: *Psicologia Experimental*, de Henri Piéron; *A escola e a psicologia experimental*, de Edouard Claparède; *Testes para medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças*, de Alfred Binet e Th. Simon; *Introdução ao estudo da escola nova* e *Testes ABC – para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, ambas de Lourenço Filho.

Nessa dissertação de mestrado, chegamos, então, à conclusão de que a concepção de criança e desenvolvimento infantil presente nas cinco obras anteriormente listadas partiam do pressuposto de que o educador, para realizar uma educação plenamente verdadeira e eficiente, deveria conhecer seu aluno. Este conhecimento seria garantido pelas ciências base da biologia e da psicologia, ou seja, o professor deveria apropriar-se delas para melhor conhecer seus alunos e garantir a educação desses últimos. Ao encontro dos conhecimentos proporcionados pela psicologia e pela biologia ascenderam os testes mentais que podem, então, ser entendidos como uma metodologia eficaz a guiar o processo de aprendizagem.

Diante, então, da pesquisa feita no trabalho de mestrado, outros questionamentos vieram permear nossa pesquisa de doutorado, dentre eles, os seguintes: a concepção de criança e desenvolvimento infantil presente nas obras dos psicólogos franco-genebrinos e de Lourenço Filho seria a mesma no restante das obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação*? Qual concepção de Escola Nova está presente nas obras publicadas por essa renomada Coleção?

Frente à esse último questionamento e da literatura lida no decorrer dessa pesquisa de doutorado, decidimos, então, desvendar e analisar qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona através dos Prefácios escritos por ele que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

Esse é, então, o objetivo do presente trabalho: desvendar e analisar qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona em prefácios que foram por ele escritos e publicados na Coleção *Biblioteca de Educação*. Para isso, analisamos os Prefácios escritos por esse educador que foram publicados em obras da citada Coleção. Além disso, temos como objetivo desvendar e analisar se a concepção de Escola Nova

presente nos prefácios escritos por Lourenço Filho é a mesma presente na obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, também escrita por esse educador.

Também temos como objetivo apreender a Coleção *Biblioteca de Educação* enquanto um dispositivo estratégico para a formação de professores entre 1927-1941 e, ainda, enquanto um dispositivo para a formação de uma nova mentalidade do país na época anteriormente citada. Por fim, também objetivamos captar como a concepção presente na Coleção insere-se ou não no interior de uma conjuntura educacional mais ampla de formação de um determinado tipo de cidadão necessário ao Brasil naquele período histórico.

Frente à isso, a problematização levantada nessa tese pode assim ser enunciada: qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona, através de prefácios publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*, para o professorado daquela época? Essa concepção – proposta por ele como renovadora – era delineada por um movimento de ruptura ou continuidade?

Frente à essas problematizações, nossa hipótese de pesquisa pode, então, ser enunciada da seguinte forma: a concepção de Escola Nova proposta por Lourenço Filho, apesar de fragmentada e heterogênea, foi delineada com um caráter homogeneizador. Além disso, também sustentamos a hipótese de que, através da utilização dos livros da Coleção *Biblioteca de Educação*, Lourenço Filho e colaboradores buscavam moldar a mentalidade então vigente para o professorado da época. Assim, enquanto sujeito social e histórico de seu tempo, Lourenço Filho apresentou a sua adaptação e interpretação da Escola Nova que ele considerava adequada a realidade das escolas brasileiras.

Para respondermos os questionamentos anteriormente lançados e alcançarmos os objetivos listados, consideramos importante apresentar quais caminhos metodológicos percorremos para a realização dessa pesquisa.

Primeiramente, devemos ressaltar que este trabalho se situa no campo da história da educação e procura contribuir para a construção da história das ideias pedagógicas no Brasil. Dessa forma, não podemos deixar de conceituar o significado de ideias pedagógicas e, para tanto, partiremos da definição de Saviani (2007, p. 6):

Por ideias pedagógicas entendo as ideias educacionais, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação, orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa. Com efeito, a palavra “pedagogia” e,

mais particularmente, o adjetivo “pedagógico” têm marcadamente ressonância metodológica denotando o modo de operar, de realizar o ato educativo.

Com isso, esta pesquisa busca, a partir do trabalho com as ideias pedagógicas, captar este “pedagógico” descrito por Saviani – “pedagógico” este traduzido em caminhos metodológicos, construtor do cotidiano escolar – em nosso trabalho, ele se volta para as décadas compreendidas entre 1927 e 1941.

Este recorte de tempo (1927-1941) teve como pressuposto os estudos realizados por Monarcha (1997), nos quais esse autor explicita que a *Coleção Biblioteca de Educação* possui duas fases: a fase áurea, compreendida entre 1927 e 1930 (anos de organização e impacto do projeto editorial) e a fase de rotinização e ampliação da representatividade do projeto editorial, compreendida entre 1931 e 1941 (quando se incorpora à coleção autores de outros estados do país, como Minas Gerais, Pernambuco e Distrito Federal), ou seja, condensamos essas duas fases, elaboradas por esse intelectual, como um período propício para realizarmos a análise proposta nessa tese de doutorado.

Posto isso, podemos ressaltar que o estudo da *Coleção Biblioteca de Educação*, dos prefácios escritos por Lourenço Filho e, conseqüentemente, de Lourenço Filho, nos propiciou a oportunidade de mergulhar em manuais que ancoraram a formação de professores, desvelando a mudança de mentalidade objetivada para eles para o exercício dessa profissão. O captar deste movimento – que traduz em práticas um conjunto de discursos – permitiu a apreensão dos meandros da construção e materialização das ideias pedagógicas no interior das instituições brasileiras. Elucidamos esta discussão com Saviani (2007, p.21-22):

O entendimento de como as ideias se encarnam na prática pedagógica assumindo uma forma específica que decorre do embate entre as ideias propriamente ditas e as condições particulares de sua implementação ajuda a tomar consciência da maneira como se articulam na prática pedagógica cotidiana as ideias educacionais que circulam em nosso meio. Com isso, criam-se as condições para introduzir maior coerência e consistência na ação educativa.

Ou seja, ao tomar as ideias pedagógicas como eixo de trabalho, tivemos a possibilidade de apreender como este eixo de pesquisa nos auxilia a entender melhor a problemática educacional, principalmente aquela concernente às décadas de 20 e 30 do

século XX no Brasil: o trabalho com as ideias pedagógicas nos mostrou como as ideias educacionais se encarnam no movimento real da educação; por que e de que forma os livros publicados pela Coleção *Biblioteca de Educação* foram utilizados como manuais na formação de professores, além, com certeza, de nos mostrar qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho propagou nos prefácios que foram por ele escritos e publicados na já citada Coleção.

Um dos caminhos possíveis para isso foi através do trabalho com o movimento posto na relação síncrese – análise – síntese:

considera-se que o conhecimento em geral e, especificamente, o conhecimento histórico-educacional configura um movimento que parte do todo caótico (síncrese) e atinge, por meio da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Assim, o conhecimento que cabe à historiografia educacional produzir consiste em reconstruir, por meio das ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno concreto, isto é, como uma “rica totalidade de relações e determinações numerosas” (MARX, 1973, p. 228-237). Essa orientação pode ser definida como o princípio do *caráter concreto do conhecimento histórico-educacional* (SAVIANI, 2007, p.3).

O nosso esforço consistiu, então, em reconstruir – através desta pesquisa – as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno concreto e, para isto, utilizamos a categoria Escola Nova/Escolanovismo. Essa categoria nos auxiliou a mergulhar no período histórico em questão e apreender o movimento multifacetado e rico que o caracteriza no processo de construção de práticas pedagógicas que ancoraram a formação de professores.

Entretanto, este exercício ao qual nos propomos só foi possível ao tomarmos a articulação posta entre o singular e o universal. De acordo com Saviani (2007), essa articulação é o interesse em constatar a justa relação entre o local, o nacional e o internacional. Com isso, não se trata apenas de se evitar em considerar o que é local ou nacional pelo universal e vice-versa, mas também constatar em que grau o local ou o nacional alicerçam expressões de tendências que se estabelecem internacionalmente.

A nossa busca foi, então, estabelecer a relação posta entre o singular (Lourenço Filho e os prefácios da Coleção *Biblioteca de Educação*) e o universal (a Coleção *Biblioteca de Educação*): partindo da leitura dos prefácios que foram escritos por Lourenço Filho e da obra *Introdução ao estudo da escola nova*, também escrita por esse

último, buscamos compreender a forma pela qual esse intelectual criou e propagou uma concepção de Escola Nova no Brasil.

Assim sendo, através da identificação e leitura dos Prefácios escritos por Lourenço Filho, pretendemos compreender até que ponto a concepção de Escola Nova preconizada por ele se fez presente no conjunto da Coleção, ou seja, até que ponto esse educador propagou sua concepção de Escola Nova através da Coleção *Biblioteca de Educação*. Essa ação nos possibilitou compreender a forma pela qual Lourenço Filho e colaboradores propuseram uma mudança de mentalidade para o professorado da época.

Saviani (2007) traz, ainda, para o pesquisador em história da educação, em especial o pesquisador em história das ideias pedagógicas, mais uma questão do ponto de vista metodológico. No caso, a questão do trato com as fontes. Para ele, o pesquisador deve ter um olhar analítico–sintético no trato com as fontes. Este intelectual reitera que [este olhar]:

implica o levantamento e exame atento das informações disponíveis, abrangendo as suas diversas modalidades e articulando-as sincrônica e diacronicamente de modo que não deixe escapar as características e o significado do fenômeno investigado (SAVIANI, 2007, p. 4).

Frente a isso, a nossa preocupação foi articular as informações disponíveis sobre a Coleção *Biblioteca de Educação* e sobre os dados que nós realmente obtivemos através do exame atento dessa Coleção. A partir disso, articulamos sincrônica e diacronicamente as informações obtidas para que, assim, não escapassem as características e o significado do fenômeno investigado – no caso, os prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação* e a concepção de Escola Nova presente naqueles últimos.

Nesse momento, podemos nos perguntar: o que nos conduz à realização deste trabalho? Para responder a essa questão chegamos a mais um princípio metodológico apontado por Saviani: o da atualidade da pesquisa histórica (a necessidade de compreendermos os movimentos que auxiliaram na construção do quadro educacional que hoje encontramos nos move ao passado). Sem a construção necessária de como as ideias pedagógicas se constituíram, corremos o risco de inferir filiações e interfaces entre as mesmas de maneira apressada e, às vezes, leviana. Portanto, nosso exercício, nesta pesquisa, busca o resgate que Saviani (2007) chamou de “consciência da historicidade humana”. Essa consciência refere-se, antes, à própria consciência da

historicidade humana, isto é, a compreensão de que o presente se consolida no passado incidindo no futuro. Dessa forma, eu não consigo apreender radicalmente o presente se não compreender seus princípios, o que acarreta o estudo de sua gênese.

Dessa maneira, acreditamos que, para podermos compreender como a educação brasileira se apresenta hoje, devemos retornar ao seu passado, reconstruí-lo, e a concepção de Escola Nova contida nos prefácios, escritos por Lourenço Filho, em obras da Coleção *Biblioteca de Educação* constitui-se em um rico arcabouço teórico metodológico para trilharmos este caminho. Esta é uma das características da atualidade da pesquisa histórica.

Mas, como voltar ao passado sem analisá-lo com os conceitos e preconceitos do presente? Certeau (2008) traz alguns elementos que auxiliam na compreensão de como o historiador pode e deve proceder na sua relação com o passado. De acordo com esse intelectual, uma interpretação do passado, por mais dirigida que seja pela dissecação dos documentos, é sempre governada por uma interpretação do presente. De fato, tanto uma quanto outra estruturam-se em função de incertezas postas por uma circunstância. Elas são configuradas por princípios ou por ‘modelos’ de compreensão unidos a uma situação do presente.

O passado – objeto por excelência dos trabalhos dos historiadores – deve ser entendido evitando-se compreendê-lo ou apreendê-lo com o olhar de hoje (século XXI), mas a imersão profunda na época na qual esse objeto foi produzido é imprescindível. Além disso, este mergulho não estará isento das premissas da atualidade, pois são elas que o inspiram. Segundo Certeau (2008), a história, estruturada sobre o corte entre um passado, que é seu propósito, e um presente, que é a condição de sua prática, não cessa de localizar o presente no seu propósito e o passado nas suas práticas. Ela é ocupada pela singularidade que procura instituindo sua lei à territórios remotos que conquista julgando propiciar-lhes a vida.

Assim, entendemos que o distanciamento do passado está em co-existência com o presente: este movimento de passado-presente é de rupturas e continuidades, sendo, então, a relação dialética – o presente carrega o passado assim como a leitura do passado é dirigida pela leitura do presente, ou seja, é neste movimento de rupturas e continuidades que o presente carrega o passado, assim como a busca para entender o passado será guiada pelas premissas do presente, estando aí a dialética posta nesta relação passado-presente ou presente-passado.

Assim, para entender o objeto de pesquisa desta tese – os prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação* e a concepção de Escola Nova presente nesses últimos – tomamos como fundamento os guias metodológicos expressos por Saviani, tendo as discussões efetuadas por Certeau (2008) como auxiliar no cuidado com as análises a serem realizadas.

Entretanto, não podemos encerrar essa discussão sobre o referencial teórico metodológico utilizado neste trabalho sem apresentar um pouco da especificidade que esta tese carrega ao se debruçar sobre uma Coleção. Dissertando sobre o trabalho de análise, compreensão e apreensão de ideias contidas em coleções, Carvalho e Toledo (s/data) afirmam que se tem configurado, desde a década de 1980, um campo voltado para a história cultural dos saberes pedagógicos – história essa interessada na materialidade dos processos de produção, circulação, imposição e apropriação desses saberes. Ainda, segundo essas intelectuais, um campo de investigação ganha especificidade nesta discussão: “o estudo do impresso como produto de estratégias pedagógicas e editoriais de difusão dos saberes pedagógicos e de normatização das práticas escolares” (s/data, p. 91).

Para melhor elucidar este campo da história da educação, basta lembrar que, no início do século XX, frente às mudanças que passaram a ocorrer internacionalmente com a consolidação da urbanização, industrialização e, principalmente, com o advento e concretização do capitalismo, o Brasil buscava deixar para trás os resquícios de um país assolado pelo Estado monárquico e pelo regime escravocrata.

Vislumbrava-se na educação um dos caminhos possíveis para isto: ela representava um meio de educar, civilizar a nação. Para tanto, a atenção maior voltava-se para a formação de professores, pois estes seriam os responsáveis para alcançar tal intuito.

É, então, nessa conjuntura, que emerge a utilização de livros, coleções e periódicos como dispositivos estratégicos na formação de professores e, ao encontro dessa conjuntura, caminhava o movimento da Escola Nova: naquele instante, os educadores renomados da época começavam a difundir e concretizar os princípios escolanovistas pelo país e o faziam justamente através desses manuais, coleções e/ou periódicos, ou seja, a utilização desses livros, coleções e periódicos funcionava como dispositivo estratégico para a propagação do ideário escolanovista no Brasil.

Assim, desejava-se a reforma da sociedade pela reforma da escola e, para tanto, deveria haver uma “mudança de mentalidade do professorado, habilitando-o como

promotor da reforma escolar projetada”. Daí também a importância da criação e disseminação de Coleções tidas como responsáveis pela publicação de manuais voltados para a formação de professores, pois essas Coleções seriam as responsáveis pela mudança dessa mentalidade.

Além disso, devemos levar em conta as condições favoráveis para o mercado editorial que trabalhava com Coleções: o barateamento do preço; a facilidade posta frente à tiragem desejada; etc.

Diante dessas elucidações, devemos, então, salientar que esta pesquisa carrega a especificidade de trabalhar com uma determinada Coleção, sendo o nosso intuito o de apreender a Coleção *Biblioteca de Educação* enquanto um dispositivo estratégico para a formação de professores nas décadas compreendidas entre 1927 e 1941 e também para a formação de uma nova mentalidade do país na época acima citada.

Entretanto, embora nesta tese trabalhem com uma Coleção, não é o nosso intuito investigar sua circulação, mas apreender e analisar qual concepção de Escola Nova estava presente nos prefácios escritos por Lourenço Filho e que foram publicados em obras da citada Coleção, para que assim possamos compreender o direcionamento que estava sendo dado para a formação do professorado naquela época. Ao realizarmos essa análise, esperamos captar como a concepção presente na Coleção insere-se ou não no interior de uma conjuntura educacional mais ampla de formação de um determinado tipo de cidadão necessário ao Brasil naquele período histórico.

Após esta apresentação acerca do referencial teórico metodológico que utilizamos neste trabalho voltamos agora nossa atenção para a apresentação das obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* no período compreendido entre 1927-1941.

Diante de um levantamento feito tendo como base a obra “Por *Lourenço Filho: uma biobibliografia*”, de Ruy Lourenço Filho e Carlos Monarcha (2001); o acervo existente no Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação (Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP) e também o acervo presente na Escola Estadual Dr. Álvaro Guião (São Carlos – S.P.), que desenvolve um projeto de extensão intitulado “Recuperação, Conservação e Organização do Acervo Documental e

Bibliográfico da Escola Estadual Álvaro Guião², foram encontradas 29 (vinte e nove) obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* (esta listagem está disposta em ordem cronológica e/ou de volumes publicados)³:

Quadro 1 – Títulos de obras discriminando autor; ano de publicação; tradução e quantidade de páginas da obra.

Título	Autor	Ano	Tradução	Quantidade de páginas da obra.
Psicologia experimental	H. Piéron	1927	Lourenço Filho	158
A escola e a psicologia experimental	Ed. Claparède	1928	Lourenço Filho	93
Educação Moral	A. Sampaio Dória	1928	—	112
Como se ensina Geografia	A. Firmino de Proença	1928	—	—
Temperamento e caráter sob o ponto de vista educativo	Henrique Geenen	1928	—	140
Educação e sociologia	E. Durkheim	1929	Lourenço Filho	116
A hereditariedade em face da educação	Octavio Domingues	1929	—	168
A escola ativa e os	Coryntho da	1929	—	145

2 Este projeto objetiva, a partir de uma parceria entre o Departamento de Educação, Departamento de Ciência da Informação (UFSCar) e a direção da Escola Estadual Dr. Álvaro Guião recuperar, conservar, digitalizar e organizar seu acervo documental e bibliográfico disponibilizando-o para acesso digital aos pesquisadores, educadores e toda comunidade são-carlense.

3 Esse levantamento foi feito tendo como base três diferentes instâncias. Logo, pode haver discordância das edições das obras (ano de publicação, quantidade de páginas) entre o Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação e o Acervo da Escola Estadual Dr. Álvaro Guião e, ainda, a listagem contida na obra *“Por Lourenço Filho: uma biobibliografia”* (2001). Aqui, esclarecemos que não mantivemos a escrita do português original dos títulos das obras e dos prefácios, ou seja, ao transcrevermos os títulos das obras ou dos prefácios para essa pesquisa, deixamos a escrita do português como é atualmente.

trabalhos manuais	Fonseca			
A lei biogenética e a escola ativa	Adolphe Ferrière	1929	Noemy Silveira	86
Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência	Alfred Binet & Th. Simon	1929	Lourenço Filho	142
Introdução ao estudo da escola nova	M. B. Lourenço Filho	1930	—	251
Vida e educação	John Dewey	1930	Anísio Teixeira	138
Situação atual dos problemas filosóficos	André Cresson	1931	J. Cruz Costa	86
Cinema e educação	V. F. Filho; J. Serrano	1931	—	155
Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada	Abner de Moura	1931	—	95
A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil	Estevão Pinto	1932	—	108
Como ensinar linguagem no curso primário	Firmino Costa	1933	—	150
Educação para uma civilização em mudança	W. H. Kilpatrick	1933	Noemy Silveira	122
O problema da educação dos bem dotados	Estevão Pinto	1933	—	119
Testes ABC: para verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e escrita	M. B. Lourenço Filho	1933	—	152
O ensino primário no Brasil	M. A. Teixeira de Freitas	1934	—	199
A escola única	Lorenzo	1934	J. B. Damasco	105

	Luzuriaga		Penna	
Rádio e educação	Ariosto Espinheira	1934	—	118
O idioma nacional na escola secundária	Antenor Nascentes	1935	—	140
Como se ensina história	Jonathas Serrano	1935	—	157
A escrita na escola primária	Orminda I. Marques	1936	—	176
O que dizem os números sobre o ensino primário	M. A. Teixeira de Freitas	1938	—	174
Côro orfeão	Ceição de Barros Barreto	1939	—	171
Tendências da educação brasileira	Lourenço Filho	1940 ⁴	—	162

Fonte: Acervo do Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação (FCLAr/UNESP); Acervo da Escola Estadual Dr. Álvaro Guião (São Carlos – S.P.); obra “*Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*”.

Após a identificação das obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* no período compreendido entre 1927-1941, organizamos uma listagem apenas dos Prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados nas obras da citada Coleção no mesmo período acima citado e que constitui o “corpus” de análise dessa pesquisa.

Quadro 2 – Títulos de obras discriminando autor; ano de publicação e título do prefácio.

Título	Autor	Ano	Título do prefácio
Psicologia experimental	H. Piéron	1927	Henri Piéron
A escola e a psicologia experimental	Ed. Claparède	1928	Claparède e a psicologia atual

⁴ No ano de 1941 nenhuma obra foi publicada pela Coleção *Biblioteca de Educação*. Por essa razão, o ano de 1941 não aparece visualizado nesse primeiro quadro, tampouco nos outros quadros lançados nessa pesquisa.

Educação Moral	A. Sampaio Dória	1928	Sampaio Dória e as suas ideias educativas
Como se ensina Geografia	A. Firmino de Proença	1928	Prefácio
A hereditariedade em face da educação	Octavio Domingues	1929	Prefácio
A escola ativa e os trabalhos manuais	Coryntho da Fonseca	1929	Coryntho da Fonseca e os trabalhos manuais
A lei biogenética e a escola ativa	Adolphe Ferrière	1929	Ferrière e a <i>Escola Nova</i>
Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência	Alfred Binet & Th. Simon	1929	Prefácio do tradutor
Introdução ao estudo da escola nova	M. B. Lourenço Filho	1930	Prefácio
Vida e educação	John Dewey	1930	Dewey e a Pedagogia americana
Situação atual dos problemas filosóficos	André Cresson	1931	Filosofia e educação
Cinema e educação	V. F. Filho; J. Serrano	1931	Prefácio
Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada	Abner de Moura	1931	Prefácio
A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil	Estevão Pinto	1932	Prefácio
Como ensinar linguagem no curso primário	Firmino Costa	1933	Prefácio
Educação para uma civilização em mudança	W. H. Kilpatrick	1933	Prefácio
O problema da educação dos bem dotados	Estevão Pinto	1933	Prefácio
Testes ABC: para verificação da maturidade	M. B. Lourenço	1933	Prefácio

necessária a aprendizagem da leitura e escrita	Filho		
O ensino primário no Brasil	M. A. Teixeira de Freitas	1934	Uma tarefa e um homem
A escola única	Lorenzo Luzuriaga	1934	Escola única e direito à educação
Rádio e educação	Ariosto Espinheira	1934	O rádio ao serviço da educação
O idioma nacional na escola secundária	Antenor Nascentes	1935	A linguagem e o ensino do idioma
Como se ensina história	Jonathas Serrano	1935	O ensino renovado e a história
A escrita na escola primária	Orminda I. Marques	1936	A escrita e a escola renovada
O que dizem os números sobre o ensino primário	M. A. Teixeira de Freitas	1938	Estatística e Educação
Côro orfeão ⁵	Ceição de Barros Barreto	1939	_____
Tendências da educação brasileira ⁶	Lourenço Filho	1940	_____

Fonte: obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

Após a apresentação dessas obras e desses Prefácios publicados em tais obras da Coleção *Biblioteca de Educação*, podemos afirmar que até o presente momento conseguimos fazer um abrangente levantamento sobre as obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* e também sobre obras e autores que discorrem sobre essa Coleção e sobre seu organizador, isto é, Lourenço Filho.

A partir deste esclarecimento, podemos, finalmente, ressaltar que este trabalho é a defesa de uma tese doutorado e está estruturado da seguinte forma:

⁵ Apesar de minuciosa busca, não conseguimos ter acesso a tal obra para leitura de seu prefácio. Disso resulta o fato de não lançarmos o título desse último.

⁶ Esse prefácio não possui título.

No primeiro capítulo, discorremos sobre o contexto educacional de 1920, versando, para tanto, sobre o Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926 e sobre a penetração do ideário escolanovista e as reformas educacionais da época. Nesse ínterim, tratamos, ainda que brevemente, da concepção de infância ascendida com as discussões da Escola Nova finalizando, então, esse primeiro capítulo, com uma discussão sobre a utilização de impressos e Coleções voltados para a formação de professores.

No segundo capítulo pontuamos a importância de Lourenço Filho para o cenário educacional da época discorrendo, concomitantemente, sobre sua formação. Posteriormente, tratamos, de forma pormenorizada, sobre a obra *Introdução ao estudo da escola nova* – que foi por ele escrita.

Já no terceiro capítulo versamos sobre a Coleção *Biblioteca de Educação* discorrendo, para tanto, sobre o ambiente propício da época para a divulgação e ampliação de Coleções; sobre a importância de Lourenço Filho como figura-chave para compreendermos a citada Coleção e, ainda, sobre o movimento de Coleções e da Escola Nova no Brasil. Por fim, voltamos nossa atenção para a Coleção *Biblioteca de Educação*, explicitando quais eram seus objetivos; qual era o seu formato; quais obras foram publicadas no período compreendido entre 1927-1941 com seus respectivos números de tiragens, edições e ano de publicação e, ainda, outras informações necessárias.

Finalmente, no quarto e último capítulo, desvelamos e analisamos qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona através de prefácios que foram por ele escritos e publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

1. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM MEADOS DO SÉCULO XX E A IMPORTÂNCIA DE IMPRESSOS E COLEÇÕES PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL DA ÉPOCA

Este capítulo tem por objetivo apresentar, ainda que brevemente, como a educação foi pensada em meados de 1920 contextualizando, assim, a importância que os impressos e Coleções passaram a ter no cenário educacional brasileiro. Para tanto, discorreremos, primeiramente, sobre a forma pela qual a educação nacional estava posta em meados de 1920. E, por fim, tratamos sobre os impressos e Coleções que foram utilizados para a formação do professorado brasileiro.

1.1 – Sobre a educação brasileira em meados do século XX

Segundo Valdemarin (2010), nas décadas iniciais do século XX, os educadores criticavam a educação da época e anunciavam mudanças na sociedade (urbanização, processo de trabalho e organização familiar) justificando, a partir disso, a necessidade de se alterar as finalidades e os processos escolares, formando uma rede de significados e consolidando uma ideia na qual a escola deveria ser alterada para acompanhar as novas demandas da sociedade.

Assim sendo, novas e diferentes características foram delineadas para o país. Desde a instituição das Escolas Normais e dos Grupos Escolares até aos mais variados avanços da instrução pública (ampliação da rede escolar e do aparelhamento técnico-administrativo; melhoria das condições de funcionamento; reformulação curricular; reorientação das práticas de ensino; etc.), a educação nacional sofreu uma centralização como ponto de partida para as mudanças sociais desejadas, entendida como uma grande panaceia na qual essa educação seria, então, a responsável pela formação do espírito nacional, ou seja, acreditava-se na ideia de que a escola seria capaz de regenerar o homem brasileiro e, conseqüentemente, a própria sociedade (ideia de se reformar a sociedade pela reforma do homem).

De acordo com Monarcha (2009), naquele contexto, as variadas críticas às incapacidades e quimeras republicanas, das quais resultava latente sentimento antiliberal, sofisticava o crédito de segurança na educação para sanar os males de uma época desdita, criando, assim, um imaginário no qual a educação funcionaria como uma “cura mística” para os problemas sociais enfrentados pelo Brasil naquele período.

Segundo Nagle (1976), foi a partir de 1920 que a educação passou a ser considerada um problema vital e, da solução deste problema, dependeria o encaminhamento adequado dos demais problemas da nacionalidade. Assim, a escolarização, naquele momento, passou a ser vista como um instrumento de progresso histórico. Além disso, foi a partir das transformações sociais impostas no início do século XX que se deu o aparecimento do entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico:

[...] de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da descrença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo) (NAGLE, 1976, p. 99-100).

Com isso, compreendemos que o entusiasmo pela educação refletia uma tendência para a reestruturação dos padrões de educação e cultura existentes: o interesse estava centrado na difusão da escola primária concebida em suas dimensões alfabetizantes.

Nesse cenário de abundante preocupação com a questão educacional, podemos visualizar no “Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926”, uma rica fonte para melhor compreendermos a discussão que estava posta para a educação daquele momento e quais mudanças eram almejadas pelos intelectuais que propagaram e difundiram uma nova concepção de escola para o Brasil.

Segundo Valdemarin (2010), a compreensão das interpretações construídas no Brasil sobre a Escola Nova pode ser identificada com alguns eventos que se tornaram marcos de sua difusão projetando atores educacionais. Esses eventos são: o Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926; as edições da Revista *Escola Nova* entre 1930 e 1931; o Manifesto dos Pioneiros de 1932; a organização de Coleções Pedagógicas e a

Reforma Educacional do Distrito Federal. Nesse estudo, trataremos, brevemente, sobre o citado Inquérito e sobre a organização de uma específica Coleção: a *Biblioteca de Educação*. Passemos, então, para o Inquérito para *O Estado de S. Paulo* de 1926.

Organizado por Fernando de Azevedo, a pedido do editor Júlio de Mesquita Filho e publicado n' *O Estado de S. Paulo* em diversas edições durante o ano de 1926, o Inquérito era composto por três partes: o ensino primário e normal, o ensino técnico e profissional e o ensino secundário e superior. Cada parte era iniciada com dois artigos elaborados por Azevedo onde explicitavam-se as principais críticas feitas à organização do ensino no estado paulista. Já na Introdução, num discurso quase poético e heroico, Fernando de Azevedo enaltecia a importância do Inquérito como documento histórico e fonte de informações:

A unidade de espírito que presidiu ao inquérito, a variedade de opiniões que nele se debateram, abrangendo aspectos e problemas do ensino de todos os graus, a autoridade dos depoimentos e a riqueza de observações justas e fecundas, dão-lhe, como documento histórico e fonte de informações, um valor que o tempo e a experiência só podiam ter concorrido para realçar (AZEVEDO, 1937, p. XXXII).

Após a introdução de cada Parte do Inquérito, Azevedo consultava intelectuais considerados por ele como “autoridades” nos assuntos a serem investigados. Esse debate era realizado a partir de questionários elaborados pelo responsável pelo Inquérito para cada um dos níveis de modalidades de educação. Por fim, as conclusões do debate eram resumidas em dois outros artigos escritos por Fernando de Azevedo para cada parte.

A primeira Parte – voltada para o ensino primário e normal e que é o nosso interesse nesse estudo – foi elaborada com 16 (dezesesseis) questões respondidas por Francisco Azzi; A. Almeida Júnior; Renato Jardim; José Escobar; Sud Mennucci e M. B. Lourenço Filho. As perguntas então encaminhadas aos pareceristas nessa primeira Parte e englobavam variados temas, dentre os quais destacamos: o ensino primário deveria ser integral ou alfabetizante? A escola deveria ser uniforme ou adaptada às variedades locais? O sistema de ensino deveria garantir o acesso ou a permanência ao ensino primário e normal? Qual seria a melhor forma para a seleção do provimento de cadeiras nos diversos níveis de ensino? etc.

Tomando como base o estudo de Vidal (2011), no qual a autora cita Rosa Fátima de Souza (2006), podemos compreender que as perguntas então levantadas no Inquérito

trouxeram à tona um “inventário de temas candentes da educação primária nos anos de 1920” (2011, p. 112), pois foi colocado em evidência um conjunto de problemáticas relacionadas à renovação material e metodológica da escola primária:

No primeiro caso, defendia a incorporação de novas tecnologias como o cinema e a radiotelefonía, bem como a disseminação de bibliotecas, nas escolas primárias. No segundo, apostava na difusão da escola ativa como modo de aumentar a eficácia do ensino. Pregava também a alteração curricular e de finalidades do ensino primário, destacando a importância da educação física e da higiene, e estabelecendo a relação entre educação e formação para o trabalho e para a sociedade, marcada pelos enunciados da escola do trabalho e da comunidade (VIDAL, 2011, p. 112).

Outro fato a ser destacado volta-se para as críticas à forma pela qual a educação estava posta, na qual os intelectuais participantes do Inquérito criticavam, assiduamente, a reforma de Instrução Pública de 1925, de Pedro Voss, tanto no que tangia aos objetivos quanto aos métodos empregados.

Já na conclusão do Inquérito, Fernando de Azevedo declarava que havia uma “ausência absoluta de orientação científica e sociológica na maneira como os problemas da educação popular têm sido tratados” (1937, p. 155) e voltando sua atenção para a formação docente, ele afirmava que a solução do problema do ensino primário dependia da importância “que se der à questão da formação profissional que nas escolas normais deve receber o professor” (1937, p. 169), ou seja, para ele, a formação profissional que os professores receberiam nas Escolas Normais era crucial para o desenrolar da utilização de novas práticas de ensino – únicas que garantiriam a renovação tão esperada para o ensino paulista.

Vale destacar que, nas conclusões, Fernando de Azevedo dissipou as diferenças, harmonizando os pareceres. Segundo Vidal, o autor:

[...] em tom de surpresa, asseverou que as opiniões dos especialistas consultados convergiam e se aproximavam às concepções que ele mesmo havia esboçado na Introdução, reiterando a crítica à administração Pedro Voss e recompondo a unidade do grupo, o que confluía para conferir maior contundência à sua argumentação (2011, p. 114).

Diante do exposto, podemos apreender que Fernando de Azevedo procurou aglutinar as diferentes falas das “autoridades” consultadas na direção de uma Reforma

educacional necessária e pautada nas ideias escolanovistas que iriam, então, alavancar o tão almejado progresso nacional.

Segundo Valdemarin (2010), o Inquérito de 1926 produziu um tom geral da avaliação efetuada extrapolando a análise da educação paulista dirigindo suas conclusões de forma generalizada para todo o país, além de indicar que não havia exceções quanto aos problemas tratados.

Analisando o significado desse Inquérito para a época, podemos compreender sua importância para o direcionamento daquilo que iria acontecer naquele contexto educacional, pois o citado Inquérito aponta indícios do que será refletido nas Reformas Educacionais realizadas na mesma década e na seguinte. As perguntas que foram nele apresentadas tratam, resumidamente falando, sobre a polêmica entre o ensino primário integral e o ensino primário alfabetizante; a escola uniforme ou adaptada às variedades locais; o sistema de ensino que garantisse o acesso ou a permanência ao ensino primário e normal e, ainda, sobre qual seria a melhor forma de seleção para o provimento de cadeiras nos diversos níveis de ensino. Além disso, as perguntas tratavam sobre a escassez de um aparelhamento pedagógico que atendesse às necessidades do estado de São Paulo; sobre qual seria o verdadeiro papel da educação primária; sobre a importância de se utilizar recursos modernos para a educação popular – como o cinema e a radiotelegrafia e, ainda, sobre as funções do Ensino Normal destinados à formação de professores.

Se atentarmos para o fato de que as Reformas Educacionais da época foram realizadas após o Inquérito, podemos compreender que elas acabaram por legitimar as diretrizes que já estavam sendo postas em discussão por Fernando de Azevedo e seus colaboradores. A própria Reforma realizada por Azevedo, no Distrito Federal, aglutina temas do Inquérito (concretização da proposta de estender o ensino a todas as crianças em idade escolar; articulação de todos os níveis e modalidades de ensino – primário, técnico profissional e normal, além da adaptação da escola ao meio-urbano e ao meio rural). Nesse interim, compreendemos que a introdução das ideias da Escola Nova no contexto educacional brasileiro é identificada pelo movimento de suas lideranças em cargos políticos, administrativos, editoriais e docentes.

Todavia, para melhor compreendermos a propagação do ideário escolanovista no país, é necessário compreendermos a reorganização da instrução pública nos Estados e no Distrito Federal, ou seja, é, a partir das reformas educacionais realizadas na época

que entendemos como o movimento da Escola Nova se propagou pelo país, pois a penetração do ideário escolanovista está expressa nestas reformas educacionais, a saber: reforma de São Paulo realizada por Sampaio Dória; do Ceará por Lourenço Filho; da Bahia por Anísio Teixeira; de Minas Gerais por Francisco Campos e Mário Casassanta; do Rio de Janeiro realizada por Antonio Prado Jr. e Fernando de Azevedo; de Pernambuco por Carneiro Leão; do Paraná realizada por Lysimaco Ferreira da Costa e Prieto Martinez; e, ainda, a reforma educacional do Rio Grande do Norte, realizada por José Augusto.

Contudo, vale destacar que essas Reformas propagaram um ideário reformador que estava de acordo com aquilo que seus autores entendiam por Escola Nova (sendo esse entendimento traduzido para a realidade brasileira).

Estas reformas têm as seguintes características em comum: estabelecimento das Inspetorias e dos Conselhos de Ensino; instituição do recenseamento e do cadastro escolar; enriquecimento do currículo escolar; profissionalização das Escolas Normais (função técnica); etc. Além disso, foi por meio destas reformas que se deu o surgimento dos jardins de infância e das escolas maternais. Aqui, devemos ressaltar que a penetração do ideário escolanovista na reorganização da instrução pública reflete o caráter psico-pedagógico que decorre de uma nova concepção de escola primária e infância.

Em relação às consequências destas reformas podemos compreender – tendo como base os estudos de Nagle (1976) – que foi a partir delas que ocorreu a primeira e a mais profunda mudança da educação brasileira, isto é, a substituição de um “modelo político” por um “modelo pedagógico”: a penetração do ideário escolanovista contida nestas reformas possibilitou a gradual substituição da dimensão política pela dimensão técnica, ou seja, ocorreu a substituição de um modelo mais amplo por um outro mais restrito de percepção da problemática educacional. Com isso, o movimento escolanovista trouxe à tona uma nova concepção de escola primária e uma nova concepção de infância.

Esta nova concepção de infância estava fundamentada nos conhecimentos proporcionados pela psicologia e pela biologia, ou seja, esta concepção partia de pressupostos psicológicos e biológicos para fundamentar o conhecimento sobre a criança. Esta era entendida como um ser inacabado em constante processo de

crescimento, na qual a aprendizagem desejada para a criança partiria e acabaria nela própria.

A partir dos estudos de Valdemarin (2010), podemos depreender que, ao tomar a experiência da criança como ponto de partida da aprendizagem, os intelectuais da época construíram um argumento eficiente para advogar a escolarização para todos. Isso teve um importante significado político para aquele cenário: o controle da cultura e sua difusão seria exercido agora pelo poder público e não mais pelo poder eclesiástico.

Segundo Sônia Camara (2011, p. 180),

Se, por um lado, o escolanovismo fora perspectivado como um movimento de renovação escolar que se caracterizava pela adesão aos avanços mais recentes da psicologia infantil e da biologia que colocou no centro do seu interesse a criança e o seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem, bem como por uma maior liberdade e respeito às características da personalidade de cada uma em suas várias fases de desenvolvimento; por outro, essa foi constituindo-se como matriz que organizou formas de intervenção direta do Estado sobre a escola e a família.

Assim, de acordo com os princípios da Escola Nova, as crianças não mais seriam uma camada abstrata e homogênea, mas sim uma camada completamente heterogênea, devendo, então, haver um respeito quanto à especificidade e singularidade de cada uma destas crianças. Dessa forma, podemos compreender que a concepção de infância defendida pela Escola Nova parte do pressuposto de que a mesma é um estado de finalidade intrínseca, de valor positivo. A partir disto, dá-se a institucionalização do respeito à criança, à sua atividade pessoal, às suas necessidades e interesses. Ocorre, então, uma Revolução Copernicana: o fim da infância encontra-se nela própria; a educação centraliza-se na criança devendo ela desenvolver-se por meio da própria experiência. De acordo com Valdemarin (2010), a infância passa a ser apreciada como a etapa propícia para talhar o caráter e a moral, formando um sujeito apto a viver e cooperar com a sociedade.

Nesta nova concepção de infância, o novo papel atribuído ao educador pode assim ser expresso: ele é um agente fornecedor dos meios para que a criança se desenvolva por si mesma, devendo, então, agir sobre o meio em que aquela última se desenvolve. Adota-se, assim, o princípio da educação pela ação, criando uma imagem de ruptura com as concepções até então advogadas naquele momento. Ao tomar a criança como ponto de partida para explicar e entender o processo educacional, os

intelectuais escolanovistas (dentre os quais, Lourenço Filho) esforçaram-se numa tentativa de estabelecer uma identidade moderna para a educação e para o ensino, como se isso fosse algo novo. Entretanto, esse caráter de importância dado à infância aponta para uma certa longevidade, dado que tal tema já era tratado em série de revistas que remontam ao final do século XVIII e início do século XIX.

De acordo com Monarcha (2004), as séries de revistas concorreram tanto para corroborar visibilidade ao tema da educação da infância (que, a partir da primeira década republicana, conquistou centralidade no imaginário político republicano), quanto para avultar o prenúncio da imprensa periódica do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX, quando ainda predominavam a imprensa jornalística e as revistas de variedades (culturais, literárias, científicas e acadêmicas).

Analisando, ainda, a implantação das reformas educacionais anteriormente mencionadas, apreendemos que elas refletem, uma vez mais, a expectativa posta nas primeiras décadas do século XX: uma expectativa que entende a educação como um grande instrumento de participação política onde, através dela, os “indivíduos ignorantes” tornam-se “cidadãos esclarecidos”. De acordo com Monarcha (2009), podemos compreender que essas reformas do ensino refletem a abordagem biológica que acentua a conduta em detrimento da mente, na qual a aprendizagem centrada no interesse do aluno tende, conseqüentemente, a ser experiência de condicionamento da personalidade.

Além disso, tendo como base os estudos de Cecília Hanna Mate (2011), devemos pontuar que, naquele contexto, o termo “novo” em educação – tão largamente utilizado pelos intelectuais escolanovistas – “em que pesem as inovações técnicas, teve menos o sentido de inédito e mais o de estratégia constitutiva do discurso de renovação” (p. 276), ou seja, os escolanovistas se utilizaram de uma estratégia discursiva que associava Reforma ao progresso. Segundo a autora,

[...] as ideias escolanovistas foram traduzidas e transformadas em projetos políticos de educação a partir de inúmeras, diferentes e conflituosas inserções efetivadas pelos renovadores e entrecruzadas com outros projetos de reforma para a sociedade (MATE, 2011, p. 278).

A partir dos estudos de Monarcha (2009), podemos visualizar que, nesse imaginário, os reformadores – com uma objetividade desapaixonada – rejeitavam a

divisão da sociedade em classes, em que todos os elementos produtivos estariam em harmoniosa e estreita colaboração. Assim, embora o cenário fosse de tensões e conflitos, a imagem difundida e propagada nos discursos dos intelectuais escolanovistas era de verdade, objetividade e unanimidade.

Assim sendo, os escolanovistas que propagaram um ideal reformador no Brasil declaravam-se em suas diversas publicações não compromissados em difundir estudos aprofundados de autores escolanovistas, mas em apresentar pontos considerados convergentes nos diversos discursos. Ao mesmo tempo, esses mesmos pontos criaram uma aparência homogeneizada ao movimento, tornando-o mais palatável aos objetivos políticos em questão.

Ao utilizarem os manuais didáticos como uma estratégia para a disseminação do movimento renovador, esses intelectuais (dentre os quais, Lourenço Filho) propagaram um discurso homogeneizador como se a Escola Nova fosse constituída por um grupo compacto de intelectuais quando, na realidade, esse conjunto de autores era heterogêneo. Tomando como pressuposto a particularidade da infância centrada no estudo do seu desenvolvimento bio-psíquico, a “Escola Nova” funcionou como um selo de pertencimento ao novo para as teorias e metodologias propostas, mesmo apresentando mais continuidades ao invés de rupturas em relação aos discursos e práticas anteriores.

Tendo como base os estudos de Valdemarin (2010), podemos compreender que a fundamentação teórica presente em manuais de formação de professores, além de informar o leitor visado (no caso, o professor ou futuro professor) possibilitava a constituição de uma homogeneidade discursiva. Desse fato resulta a difusão e consolidação da concepção que parte do pressuposto de que o movimento renovador é caracterizado pelo discurso homogeneizado, forte e que provocaria a ruptura com o passado.

Ademais, esses intelectuais disseminaram um discurso no qual o movimento reformista faria uma ruptura no campo educacional. Essa ruptura – centrada na valorização da infância e na centralidade do trabalho pedagógico na criança – estava associada à ideia de progresso. Contudo, esse rompimento estava mais associado a um movimento de continuidade ao invés de ruptura, pois essa defesa centrada na infância e, conseqüentemente, na criança, era uma ideia/ uma concepção que já vinha sendo discutida e problematizada no contexto educacional outrora ao movimento escolanovista. Segundo Valdemarin,

Os eventos, situações sínteses de confronto mais prolongado e de tomada de posição pública, deram visibilidade a algumas ações que se tornaram pólos irradiadores de influência e de saberes com os quais se pretendeu estabelecer rupturas, inaugurar ideia e procedimentos adjetivados como novos (2010, p. 111-112).

Vale ressaltar que esse ambiente reformista, além de propiciar as mudanças anteriormente descritas, também foi um impulsionador para a grande produção editorial do período em questão. De acordo com Valdemarin (2010), ao propagar e consolidar esse movimento de renovação pedagógica, Fernando de Azevedo e seus colaboradores (dentre os quais, destacamos Lourenço Filho) se utilizaram da elaboração de manuais didáticos como uma estratégia para a disseminação de métodos do movimento renovador. Esses manuais possibilitaram o acesso e a compreensão aos professores em exercício ou em formação, sobre quais procedimentos deveriam ser utilizados. A partir desse novo quadro ampliou-se uma área de atuação que resultou no crescimento do mercado de livros produzidos por professores para uso de professores. Passamos, então, a discorrer sobre esses manuais, ou seja, sobre os impressos e Coleções que passaram a ser utilizados como uma eficiente estratégia para a formação do professorado brasileiro.

1.2 – Sobre os impressos e Coleções que eram utilizados para a formação do professorado brasileiro

Diante do que foi descrito anteriormente, passa a ter importância os manuais voltados para a formação de professores. Esses manuais, isto é, os impressos e as Coleções – estariam a serviço dos ideais dos reformadores escolanovistas que almejavam, através da formação de professores, mudar a mentalidade desses últimos. Essa mudança se daria através da apropriação dos fundamentos da educação (Biologia, Sociologia e Psicologia) e garantiria uma “nova” prática docente a esse professorado moldado em uma “nova” mentalidade.

Desta forma, tais materiais iam ao encontro dos preceitos defendidos pela Escola Nova, pois tais Coleções não mais forneceriam modelos a serem seguidos e/ou imitados, mas um repertório de informações baseadas em referenciais críticos para subsidiar a prática docente, ou seja, através dessas Coleções – que difundiam e propagavam o ideário escolanovista como se esse fosse revestido de um caráter

homogêneo e objetivo – buscava-se instrumentalizar o trabalho do professor e, conseqüentemente, sua prática docente.

Segundo Carvalho (2001):

Diferentemente dessa pedagogia como *arte*, a chamada pedagogia da Escola Nova não põe em cena modelos para serem imitados. Os impressos dirigidos ao professorado não fornecem roteiros de lições. A pedagogia deixa de fornecer cânones, para oferecer fundamentos, subsidiando a prática docente com um repertório de saberes autorizados. No campo normativo da pedagogia da Escola Nova, os usos escolares do impresso são regulados por normas distintas daquelas que prescrevem a arte de bem ensinar como boa cópia de modelos e a arte de bem aprender como exercício das *faculdades da alma* (grifos da própria autora, p. 154).

Assim, as Coleções pedagógicas estariam a serviço da difusão do Escolanovismo:

No campo normativo da pedagogia da Escola Nova, o livro único da pedagogia, [...] tende a ser substituído por coleções pedagógicas. Nessas bibliotecas para professores, o recorte temático efetuado pela seleção dos títulos que integram a coleção subordina-se ao intento de constituir uma cultura pedagógica que sirva de fundamento e de critério para o exercício da prática docente. Trata-se de fornecer um repertório de informações e de referenciais críticos para o professor, orientando-lhe a leitura como prática inventiva rebelde à prescrição de modelos (CARVALHO, 2001, p. 154).

Nesse novo contexto pedagógico, o importante era a constituição de uma cultura pedagógica composta por um “repertório de valores e de conhecimentos destinados a balizar a prática docente” (CARVALHO, 2001, p. 155), ou seja, o que importava era suscitar “novos hábitos de leitura no professorado, propondo-se roteiros de leituras e prescrevendo-se modos de ler e de utilizar o lido” (CARVALHO, 2001, p. 155) sendo que tais livros estariam a favor de uma “nova” formação para esses professores. Essa formação era baseada nos “novos” preceitos desejados e aspirados para uma “nova” sociedade na qual, uma vez mais, associa-se a ideia de mudança à de progresso.

Segundo Monarcha (2009), o tempo descontínuo e acelerado da época era propício para se desenvolver uma ideia onde modernidade – inovação técnica e científica – significava ruptura e ruptura, nesse caso, estava associada à ideia de melhoria/progresso.

Assim, através da propagação e utilização de tais Coleções, estaria garantida ao professor uma nova prática docente, pois tais Coleções pressupunham um cuidado em não deixar o professor sozinho apresentando-lhe questões para serem usadas em sala de aula.

Essa nova prática estaria baseada num repertório de informações cujos referenciais críticos foram utilizados como uma “colcha de retalhos”, pois essas Coleções, ao proporem roteiros de lições e prescreverem o modo de ler e utilizar o lido, criaram um discurso no qual a Escola Nova possuía um caráter homogêneo e objetivo, sendo que os referenciais críticos utilizados possuíam, na maioria das vezes, um caráter heterogêneo e, por vezes, conflitante.

Diante do exposto, apreendemos que a Coleção *Biblioteca de Educação* (que será tratada, de forma pormenorizada, em capítulo posterior) pode ser considerada um dispositivo estratégico para a formação de professores. Segundo Carvalho (2013, p. 41):

Dispositivos editoriais e textuais de homogeneização dos volumes produziram a identidade da primeira fase da Coleção [...] Entre os dispositivos editoriais de homogeneização material dos volumes destaca-se o padrão uniforme das capas, contracapas, páginas de rosto e páginas de espelho. Os volumes foram editados em brochuras de formato pequeno, que traziam nas capas, em um mesmo padrão de disposição, o nome do autor, o título da obra e o nome da editora. Além da uniformidade da disposição material das informações exibidas nas capas e contracapas, a página de rosto de cada volume repunha as informações referentes à Biblioteca.

Além disso,

Entre os dispositivos editoriais e textuais de produção da identidade da coleção destacam-se as informações sobre o perfil da coleção, que aparecem em pequenos textos de apresentação e caracterização da iniciativa editorial nas contracapas e páginas de espelho. A configuração do espaço gráfico da contracapa dos volumes é dispositivo eficaz de fixação do perfil da Coleção (CARVALHO, 2013, p. 42).

A partir dos estudos de Carvalho (2013), compreendemos que as obras da Coleção *Biblioteca de Educação* possuíam determinados “dispositivos editoriais e textuais de modelização da leitura e de produção da identidade da coleção” (p. 43). Tais dispositivos – denominados *aparelho crítico* – “produzem um intertexto que unifica os diferentes volumes publicados” (p. 43). Entre esses dispositivos, podemos destacar os “prefácios, as notas de rodapé e o sistema de remissão dos assuntos tratados a outras

publicações” (p. 43), ou seja, esses dispositivos abarcam uma série de informações que buscam dar unicidade e homogeneidade ao assunto tratado.

Como dito anteriormente, os referenciais críticos propagados nas Coleções da década de 1920 – inclusive a Coleção *Biblioteca de Educação* – foram construídos como uma “colcha de retalhos” revestida de uniformidade e homogeneidade. Assim, os prefácios, as notas de rodapé e o sistema de remissão dos assuntos tratados em outras obras funcionaram como um dispositivo que trabalhava, então, a favor dessa “colcha de retalhos” dando a ela um caráter de uniformidade e homogeneidade.

Com isso, podemos afirmar que Lourenço Filho se utilizou desses dispositivos ao trazer à tona na Coleção *Biblioteca de Educação* referenciais críticos que tinham um caráter heterogêneo e, por vezes, conflitante. A partir, então, desses dispositivos, ele construiu uma “colcha de retalhos” revestida de um caráter homogeneizador.

Dito isso, podemos afirmar que os Prefácios escritos por Lourenço Filho funcionaram como um dispositivo editorial e textual de modelização da leitura e de produção da identidade da Coleção. Para Carvalho (2013, p. 43), “é assim que o *aparelho crítico da Biblioteca da Educação* funciona, como dispositivo de territorialização dos volumes publicados no campo dos saberes pedagógicos que a própria coleção produz e configura”.

Aqui, precisamos recordar que a educação estava a serviço da reforma social, política e econômica desejada pelo país. Assim, é necessário pensarmos que a Coleção *Biblioteca de Educação* funcionou como um produto de estratégia editorial e pedagógica articulada ao programa de reformar a sociedade através da reforma da escola. Dessa forma, nas primeiras décadas do século XX, “toda uma geração de intelectuais se fizeram educadores profissionais ao se empenharem na remodelação da instrução pública segundo novas ideias pedagógicas que circulavam internacionalmente” (CARVALHO, 2013, p. 44). Vemos, ainda, com Carvalho (2013, p. 44), que “[...] foi, assim, na posição de gestores dos sistemas públicos de ensino, que esses intelectuais marcaram presença no mercado editorial como autores, tradutores e organizadores de coleções destinadas a professores”.

Desta forma, podemos compreender que a estratégia editorial utilizada pela Coleção *Biblioteca de Educação* articulou o livro a uma “pauta de iniciativas destinadas a promover uma mudança da mentalidade do professor” (CARVALHO, 2013, p. 44).

Esta mentalidade estaria de acordo com os preceitos escolanovistas. Assim, diante dessa estratégia, de acordo com Carvalho (2013), a *Biblioteca de Educação* é a coleção que condensa os saberes pedagógicos essenciais à modificação da mentalidade e da prática do professorado que o reformador, no caso, Lourenço Filho, presumia imperiosa.

Diante do que foi exposto e de acordo com Carvalho (2013), podemos compreender que as obras da Coleção *Biblioteca de Educação* – organizadas como pequenos manuais que abordavam as ideias modernas e práticas da educação – se estruturavam como peças de um conjunto harmônico destinado para a constituição de uma cultura pedagógica do professorado brasileiro. Segundo Carvalho (2013, p. 44),

Na lógica que preside a organização da Coleção, organiza-se um repertório de saberes autorizados, destinados a fundamentar a prática docente. Saberes selecionados e hierarquizados pela avaliação que o editor faz das disposições, expectativas e competências de seu público leitor e pelos requisitos que identifica necessários à mudança que programa gradativamente promover no espírito do professorado quanto à filosofia do ensino.

De acordo com os estudos de Valdemarin (2010), podemos compreender que os autores de manuais didáticos voltados para os cursos de formação de professores (dentre os quais, Lourenço Filho) qualificam-se a partir do exercício da profissão, da experiência no magistério, da ocupação de cargos exercidos na hierarquia escolar, além da própria produção bibliográfica com os quais adquirem posições na conjuntura para interferir no sistema.

O mesmo estudo da autora em questão nos auxilia a compreender que a experiência pedagógica dos autores é explicitada como justificativa para elaborar esses livros. Além disso, os autores desses manuais ocupam posição privilegiada no campo educacional: são leitores de bibliografia especializada que propagam um discurso que incorpora as palavras-chave da teoria lida. Beneficiando-se de um contexto de inovação, esses autores utilizam expressões – que são caracterizadoras de determinadas concepções – de modo a serem por elas identificados. Segundo Valdemarin (2010, p. 130),

A produção de manuais didáticos e os processos formativos institucionais são entrelaçados nos movimentos do autor: são professores que atuam na formação de professores, mas também orientam institucionalmente o trabalho docente pela ocupação de

cargos que é referendada com a produção do manual, que também consolida uma área de conhecimentos institucionalizada.

Diante disso, de acordo com Valdamarin (2010), podemos compreender que, por meio dos manuais, esses autores apresentam uma apropriação das teorias estrategicamente difundidas, criando, a partir disso, uma rede de relações significativas. Assim, ao estabelecer sínteses teóricas e considerar a legislação, esses autores fornecem aos professores um sentido de continuidade entre o que já realizam e as inovações pretendidas, sem ameaçá-los com a possibilidade de ruptura. Com isso,

Numa posição intermediária no campo pedagógico, situados entre os teóricos e os professores, os autores de manuais alternam operações táticas e estratégicas provenientes ora da posição de leitores, ora da tentativa de conformar novas práticas (VALDEMARIN, 2010, p. 130).

Diante do exposto, podemos depreender que a produção de manuais voltados para a formação de professores se afirmou pelo respaldo institucional e pela acolhida dos leitores. Ademais, esses manuais se utilizaram do prestígio dos autores, da mobilização de outros meios para sua divulgação, além de apresentarem-se como resposta às necessidades dos profissionais da educação. Frente à isso, compreendemos que esses manuais voltados para a formação de professores (dentre os quais, destacamos a *Biblioteca de Educação*) tinham como estratégia moldar a mentalidade do leitor, isto é, dos professores.

Dessa forma, a citada Coleção funcionou como um dispositivo para a constituição de uma nova filosofia educacional, que buscava um novo homem para uma nova sociedade, forjando-se, assim, uma nova era. Logo, para Lourenço Filho, a Coleção *Biblioteca de Educação* deveria formar o professor transformando sua mentalidade e levando-o às novas finalidades sociais da escola sendo que tais finalidades eram entendidas como inscritas/ apregoadas pela Pedagogia Escolanovista.

E, para isso, a Coleção publicava obras que reconfiguravam o campo da Psicologia e da Filosofia, pois o importante era fazer com que os leitores das obras da Coleção abandonassem “velhas concepções” sobre as atividades da criança e sobre o exercício de suas faculdades, adquirindo, então, novas concepções sobre essa “nova” criança.

Dáí inferirmos que a Coleção *Biblioteca de Educação* buscava, através da formação de professores, a mudança de mentalidade desses últimos. Essa mudança se daria com a apropriação dos fundamentos da educação (no caso, a Biologia, a Sociologia e a Psicologia). Essa seria, então, a lógica do jogo proposto: a partir da mudança de mentalidade dos professores, haveria, também, uma mudança na prática docente, ou seja, o professor teria que entender os fundamentos da educação para mudar sua mentalidade e, conseqüentemente, sua prática docente. Mudança essa que estaria, obviamente, de acordo com o que Lourenço Filho e seus colaboradores entendiam por Escola Nova.

Um dos volumes publicados pela Coleção que causou repercussão na época (foram 14.000 exemplares em apenas duas edições) foi *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, publicado em 1930 e escrito pelo próprio organizador da Coleção⁷. Funcionando como um compêndio que buscava dar sentido e relação as obras já publicadas pela Coleção, preenchendo, assim, possíveis lacunas, a obra é peça central na Coleção. Segundo Carvalho, *Introdução ao Estudo da Escola Nova*:

É o espaço em que os diversos volumes que a integram se articulam e ganham inteligibilidade como dispositivos de uma estratégia editorial cujo objetivo é a formação de uma nova cultura pedagógica do professorado, condição de possibilidade de institucionalização de uma nova escola. Nos dispositivos que compõem o *aparelho crítico* do volume, como prefácio e notas de rodapé, as explicações abrem-se em leque para os assuntos tratados nos outros volumes da coleção, prescrevendo modos de lê-los e de utilizar o lido (2013, p. 46).

Assim, compreendemos que, no conturbado cenário político da década de 1930, a obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova* pode ser entendida como um dispositivo de luta pela hegemonia doutrinária no campo da Pedagogia. Naquele momento, o que importava era pôr em cena os novos sistemas de educação renovada, através de uma linguagem acessível e de modo sistematizado, expondo, assim, os fundamentos dessa nova educação, fixando-lhes sentido, de modo a demarcar sua diferença frente à pedagogia tradicional.

Um dos assuntos mais demarcados e divulgados na obra é a Psicologia. Nesse volume da Coleção, Lourenço Filho buscou evidenciar a diferença entre a concepção de atividade da criança que norteava os “velhos” processos e a “nova” concepção sobre a

⁷ Essa obra será tratada de forma pormenorizada no próximo capítulo.

atividade infantil – “expressão das modernas tendências filosóficas e fundada nos avanços da Psicologia” (CARVALHO, 2013, p. 48). Além disso, ele trouxe à tona outros conteúdos e temas que julgava imperativos para a formação do “novo” corpo docente brasileiro. A obra pode, assim, ser considerada um verdadeiro manual que abarca as informações gerais e necessárias para a formação de uma nova prática docente.

Portanto, para Lourenço Filho, desconsiderar os avanços da ciência, particularmente os da Psicologia, seria condenar ao fracasso toda e qualquer ação educativa, pois, para ele, um dos principais objetivos da Coleção era difundir esses avanços pretendendo, assim, fazer com que o leitor trilhasse um caminho de superação de suas concepções sobre a atividade do aluno, deslocando-as de uma pedagogia centrada no exercício das faculdades da criança e iniciando-o no conhecimento das mais recentes descobertas do campo da Psicologia (no caso, a psicologia experimental). Para tanto,

Importava demarcar a distância entre os velhos processos do ensino intuitivo e os da nova escola ativa, concebida nos marcos da ciência produzida como reação de crítica psicológica às velhas ideias. Tratava-se de evidenciar a diferença entre a concepção de atividade da criança que vinha norteando aqueles velhos processos [...] e a nova concepção acerca da atividade infantil, expressão das modernas tendências filosóficas e fundada nos avanços da Psicologia (CARVALHO, 2013, P. 48).

Diante do exposto, podemos concluir que os impressos e Coleções tão difundidos nas primeiras décadas do século XX funcionaram como dispositivos que buscavam formar uma nova mentalidade para o professorado brasileiro e que abarcaria não só a escola, mas toda a sociedade, alcançando-se, assim, as mudanças desejadas para uma nova sociedade e um novo homem em uma nova era.

Entretanto, essa mentalidade – construída com um caráter homogêneo e unificador – era, na verdade, uma “colcha de retalhos” revestida de heterogeneidade e conflitos.

Destarte, após discorrermos sobre o contexto educacional da década de 1920 e sobre os impressos e Coleções utilizados para a formação de professores, voltamos nossa atenção para a figura que foi um dos pioneiros do movimento escolanovista no Brasil, além de ter sido o organizador e criador da Coleção *Biblioteca de Educação*: Lourenço Filho.

2. A IMPORTÂNCIA DE LOURENÇO FILHO PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Esse capítulo tem por objetivo fazer uma descrição sobre quem foi Lourenço Filho, assim como pontuar sua importância para o cenário educacional brasileiro. Para tanto, temos como base a obra “*Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*”, de Carlos Monarcha e Ruy Lourenço Filho. Além disso, temos como intuito pontuar a importância da psicologia para esse intelectual, assim como, por meio da compreensão da maneira pela qual ele apresenta a Escola Nova, apreender e compreender a presença dos autores que estão na Coleção *Biblioteca de Educação* e nos prefácios escritos por esse estudioso. Para tanto, dedicamo-nos ao estudo de sua principal obra: *Introdução ao estudo da Escola Nova*.

2.1 – Sobre Lourenço Filho

No final do século XIX, mais precisamente em 10 de março de 1897, num Brasil marcado por mudanças frente à transição do regime monárquico para a República, nascia em Porto Ferreira – interior de São Paulo – Manoel Bergström Lourenço Filho. Filho de Manoel Lourenço Jr. e de Ida Cristina Bergström Lourenço, Lourenço Filho teve uma educação austera e severa, sendo sua formação fortemente influenciada pelo pai – comerciante perspicaz e empreendedor ambicioso.

Iniciou os estudos em sua terra natal e, posteriormente, na cidade vizinha, Santa Rita do Passa Quatro. Aos oito anos de idade, por influência do pai que trabalhava em uma tipografia e no jornal “*A Folha*” (de Porto Ferreira), planejou e criou seu próprio jornalzinho – “*O Pião*”.

Prosseguiu seus estudos em Campinas – S.P. (Ginásio de Campinas) e, posteriormente, em Pirassununga. Em 1914 tornou-se professor normalista pela Escola Normal Primária de Pirassununga. Neste mesmo ano retornou à cidade de Porto Ferreira, exercendo o magistério primário em um grupo escolar que fora criado no ano anterior pelo governo estadual.

Em 1916 decidiu mudar-se para São Paulo com o intuito de se matricular na Escola Normal Secundária da Capital para, assim, poder fazer o curso de Medicina. No

ano seguinte, recebeu, então, novo diploma, tornando-se normalista da Escola Normal Secundária da Capital ou Escola Normal da Praça da República⁸. Em 1918 matriculou-se na Faculdade de Medicina de São Paulo com o objetivo de dedicar-se à Psiquiatria. Entretanto, após dois anos, interrompeu o curso e foi trabalhar na redação do “*Jornal do Commercio*” e na “*Revista Do Brasil*”, além de ser o redator de “*O Estado de São Paulo*”. Assim, passou a se relacionar com destacadas figuras, como Monteiro Lobato e Júlio de Mesquita.

Em 1919 iniciou o curso da Faculdade de Direito de São Paulo. No ano seguinte foi designado professor substituto de Pedagogia e Educação cívica na Escola Normal Primária, anexa à Escola Normal Secundária de São Paulo. A 31 de janeiro de 1921 foi nomeado professor da cadeira de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de Piracicaba. Nesta escola fundou a “*Revista de Educação*”, na qual afirmou que:

[...] a educação não está limitada à ação escolar, nem é exclusiva das idades da infância e da adolescência. É mais extensa, sobre todos atua, e atua diferentemente, como ilustração e como disciplina, desenvolvendo os indivíduos e dando-lhes a configuração própria do meio cultural a que pertencam. Como expressão de vida, a educação se apresenta para garanti-la, ampliá-la, aperfeiçoá-la nos seus contatos. No dizer de Butler, consiste essencialmente no processo para modificar e dominar esse ambiente (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 59-60).

Ainda neste ano casou-se com Aída de Carvalho – normalista que conhecera em Pirassununga. No ano seguinte, por solicitação do governo do Ceará – presidente Justiniano Serpa – e indicação do governo de São Paulo, foi comissionado diretor geral da Instrução Pública do Ceará para reorganizar o ensino daquele Estado. Mudou-se, então, para Fortaleza, onde esteve por quase dois anos. Ao realizar esta reforma de ensino, gerou grandes repercussões no país e isto pode ser considerado um dos grandes movimentos pioneiros da Escola Nova no Brasil. Nesta fase de sua vida, é possível perceber a fusão de um Lourenço Filho leitor, escritor, pesquisador e administrador.

Em 1924 voltou para o Estado de São Paulo e reassumiu a cátedra da Escola Normal de Piracicaba, passando a desenvolver atividades de pesquisa em Psicologia.

⁸ Com o Decreto n. 3858, de 11 de junho de 1925, a Escola Normal Secundária da Capital passa a ser denominada Escola Normal da Praça da República. Esta denominação é substituída pelo Decreto n. 5303 de 24 de dezembro de 1931, quando esta denominação é alterada para Instituto de Educação Caetano de Campos (MONARCHA, 1999).

Em agosto de 1925 nasceu seu primeiro filho – Ruy. Neste mesmo ano, Lourenço Filho foi para São Paulo para assumir o cargo de professor de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de São Paulo, na Praça da República. Este cargo foi exercido por ele até fins de 1930.

Em 1926 publicou *Juazeiro do Padre Cícero* – obra que retrata o fanatismo no Nordeste e que, posteriormente, foi premiada pela Academia Brasileira de Letras. Ainda na Escola Normal da Praça, reabriu o Laboratório de Psicologia. No mesmo ano, traduziu “*Psicologia Experimental*”, de Henri Piéron e “*A escola e a psicologia experimental*”, de Edouard Claparède e organizou, ainda, em conjunto com a Companhia Melhoramentos de São Paulo, a primeira Coleção de textos de divulgação pedagógica criada no país – a *Biblioteca de Educação* (Coleção esta que Lourenço Filho dirigiu até sua morte - 1970).

Entre 1927-29 participou como delegado de São Paulo das Conferências Nacionais de Educação. Em 1928 publicou a *Cartilha do povo* e traduziu “*Educação e Sociologia*”, de Émile Durkheim; “*Testes para medida de inteligência*”, de Binet e Simon e “*Tecnopsicologia do trabalho industrial*”, de Léon Walther. No ano seguinte, foi eleito membro da Academia Paulista de Letras, na cadeira número 32 tendo, ainda, sido graduado em bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito de São Paulo (os estudos haviam sido interrompidos devido à viagem ao Ceará).

Em março de 1930 nasceu seu segundo filho, Márcio. Neste ano publicou uma de suas mais destacáveis obras: *Introdução ao estudo da Escola Nova* – na qual afirmou que:

A escola ativa concebe a aprendizagem como um processo de aquisição individual, segundo as condições personalíssimas de cada discípulo. Os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas que lhe sejam apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais e simbólicas (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151).

Ainda em 1930 foi nomeado diretor geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo. Em 1931 reorganizou a Diretoria Geral da Instrução Pública, mudando a denominação para Diretoria Geral do Ensino; reorganizou o ensino normal e profissional de São Paulo; criou o serviço de Psicologia Aplicada; transformou a Escola

Normal da Praça em Instituto Pedagógico; remodelou a revista “*Educação*” que passou a denominar-se “*Escola Nova*”; foi nomeado para a terceira cadeira do Curso de Aperfeiçoamento do Instituto Pedagógico de São Paulo e em 23 de novembro deixou a Diretoria Geral do Ensino de São Paulo. Ao ser convidado pelo Ministro da Educação e Saúde – Francisco Campos – para chefiar seu gabinete e organizar os planos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, transferiu-se para o Rio de Janeiro.

Em 1932 aceitou a missão – a pedido de Anísio Teixeira – de organizar e dirigir o Instituto de Educação do Distrito Federal – onde permaneceu como diretor até 1937 e como professor de Psicologia Educacional até 1938. Foi neste ano em que subscreveu o “*O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*”. Em 1933 publicou *Testes ABC* e fundou e dirigiu os “*Arquivos do Instituto de Educação*”, do Distrito Federal. Em 1934 foi eleito presidente da Associação Brasileira de Educação (ABE). Foi neste ano que se deu o início de sua atuação profissional em nível internacional – Estados Unidos, Argentina, Itália.

Em 1935 foi nomeado professor de Psicologia Educacional da Escola de Educação, da Universidade do Distrito Federal e diretor da mesma Escola. Dirigiu, temporariamente, o Instituto de Pesquisas Educacionais do Distrito Federal.

Depois de dois anos, Lourenço Filho foi nomeado membro do Conselho Nacional de Educação, por indicação dos representantes do ensino normal de todo o país, nele permanecendo até a extinção do Conselho em 1961. Deixou a direção do Instituto de Educação do D.F, mas continuou lecionando Psicologia Educacional até 1938. Exerceu o cargo de diretor geral do Departamento Nacional de Educação, do Ministério de Educação e Saúde, de fevereiro a setembro de 1937.

No ano seguinte, a pedido de Gustavo Capanema, organizou e dirigiu o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). Em 1939 foi reitor em exercício da UDF. Com a extinção desta Instituição, Lourenço Filho foi transferido para a Universidade do Brasil, na cadeira de Psicologia Educacional, da Faculdade Nacional de Filosofia. No ano seguinte publicou *Tendências da educação brasileira*.

Em 1941 presidiu a Comissão Nacional de Ensino Primário. Já em 1944 fundou a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, do INEP. Em janeiro de 1946 deixou a

direção do INEP reassumindo a cátedra de Psicologia Educacional, na Faculdade Nacional de Filosofia.

Convidado em fins de 1946 pelo ministro Clemente Mariani, ocupou pela segunda vez, a partir de janeiro de 1947, o cargo de diretor do Departamento Nacional de Educação. Organizou e dirigiu a Campanha Nacional de Educação de Adultos, primeiro movimento de educação popular de iniciativa do governo federal.

Em 1948 presidiu a Comissão Nacional incumbida de elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no ano seguinte foi eleito presidente da recém fundada Associação Brasileira de Psicotécnica (depois denominada Associação Brasileira de Psicologia Aplicada). Em 1952 foi eleito presidente do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibccc), órgão brasileiro da UNESCO. No ano seguinte, iniciou 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.

Em 1954 publicou *A pedagogia de Rui Barbosa*. Já em 1957 aposentou-se no cargo de professor catedrático de Psicologia Educacional, pela Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que lhe concedeu o título de Professor Emérito.

Em 1959 a ABE (Associação Brasileira de Educação) organizou e publicou um livro jubilar intitulado *Um educador brasileiro: Lourenço Filho*. Em 1961 Lourenço Filho refundiu e reescreveu o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, publicando-o com o seguinte título: *Introdução ao estudo da escola nova: bases, diretrizes e sistemas da pedagogia contemporânea*. Além disso, publicou *Educação Comparada*. Já em 1963 publicou sua última obra *Organização da administração escolar*.

Após sete anos, em 1970, faleceu no Rio de Janeiro aos 73 anos de idade, deixando sobreviventes sua esposa Aída, o filho Ruy e a nora Leda. Segundo Saviani (2007, p. 205):

Lourenço Filho foi uma figura-chave no processo de desenvolvimento e divulgação das ideias pedagógicas da Escola Nova no Brasil. Por

mais de cinquenta anos, desde que se formou, em 1914, pela Escola Normal Primária de Pirassununga, animou o ambiente pedagógico do país até sua morte, em 3 de agosto de 1970, no Rio de Janeiro, quando foi acometido de um colapso cardíaco duas horas antes de proferir palestra sobre sua obra no Ministério da Educação e Cultura.

Diante do que foi exposto fica nítido o quão importante foi a atuação de Lourenço Filho para a divulgação, ampliação e consolidação de uma escola pública brasileira pautada nos ditames ascendidos durante a Primeira República, isto é, uma escola que buscava formar cidadãos aptos para exercerem seus “novos” direitos políticos, econômicos e sociais. Além disso, fica clara a atuação de Lourenço Filho para a divulgação das bases daquilo que ele considerava e entendia por Escola Nova, trazendo uma nova concepção de escola para a época, além de uma nova concepção de infância, totalmente fundada no campo biológico e, principalmente, no psicológico.

Ao pautar-se nos conhecimentos proporcionados pela psicologia, Lourenço Filho entendia cada criança em sua especificidade, defendendo um ensino de acordo com as capacidades de cada uma delas. Ao propagar e defender a psicologia experimental, este educador contribuiu, à sua maneira, para a construção de um conhecimento sobre a criança pautado essencialmente na ação experimental, ou seja, todo e qualquer conhecimento sobre a criança, para ele, deveria ser experimental, pois isso garantiria o respeito à especificidade, singularidade e capacidade de cada criança.

Diante disto, Lourenço Filho contribuiu para a época com a constituição de um pensamento diferente sobre a escola e, conseqüentemente, sobre a criança e a infância, em acordo com os princípios do que ele entendia ser do movimento renovador e/ou da Escola Nova.

A partir dos estudos de Warde (2003), podemos compreender a influência que a conjectura social e política do estado de São Paulo teve na formação de Lourenço Filho, pois “todos os membros da rede intelectual e política na qual Lourenço Filho se formou tiveram expressiva experiência escolar quer como professores quer como criadores e diretores de escola” (WARDE, 2003, p. 144). Deste modo, Lourenço Filho se apoiou em laços de afabilidade pertencendo à redes intelectuais e políticas que impeliram sua inscrição geracional num rumo extremamente específico.

Naquele contexto, grande era a influência dos ditames americanos nos intelectuais que se projetaram como figuras nacionais da época. Ressalta-se que esses ditames eram voltados para a industrialização, urbanização e o capitalismo então ascendente.

Assim sendo, na década de 1920, Lourenço Filho formou-se numa rede intelectual e política do estado de São Paulo fortemente influenciada pela ideia de que a nacionalização do país se daria através da alfabetização do povo, isto é, uma ideia de todo contemporânea à palavra de ordem norte-americana. Essa ideia (edificar a República pela educação do povo) estava voltada para os apelos do início da República. Entretanto, apesar de não ter convivido diretamente com figuras que advogavam esses apelos, Lourenço Filho sofreu fortemente as influências desses últimos, pois eles “faziam parte do imaginário daquelas redes; eram símbolos potentes do passado recente, responsáveis pelos atos inaugurais de inserção do ensino público no coração da república paulista” (WARDE, 2003, p. 145).

Desse modo, tanto em sua formação como normalista, tanto na docência primária e normal, desde meados dos anos de 1910, Lourenço Filho constituiu seu arcabouço intelectual em ambientes escolares influenciados pelos mais diversos veículos.

A partir dos estudos de Warde (2003), compreendemos que, em sua formação, Lourenço Filho preparou-se para pensar e dirigir suas práticas rumo à renovação; mas as escolas nas quais ele trabalhou eram mescladas de práticas antigas e novas com intervenções, ao mesmo tempo, resistentes e renovadoras. Assim, seu arcabouço pedagógico não foi constituído desde fora da escola, nem em bucólicas condições. A perspectiva que depositou sobre o que e como fazer para formar professores capazes de lidar com o ensino foi composta de uma parte central de suas experiências docentes e a outra parte foi proporcionada pelos experimentos psicopedagógicos que dirigiu, dos quais removeu uma série de diagnósticos de processos de ensino – aprendizagem tanto em ambientes de práticas ratificadas como em ambientes de práticas renovadas. Por essas razões, Lourenço Filho formou um aparato particular no qual juntaram-se leituras e práticas por meio das quais dispôs em situação de teste a eficácia das teorias pedagógicas estudadas.

Retendo nossa atenção, especificamente, na influência que a Psicologia exerceu em sua formação e atuação profissional, podemos compreender que Lourenço Filho dedicava especial atenção para a psicologia experimental, isto é, uma psicologia aplicada à educação e que seria palpável para a prática docente.

No Inquérito de 1926, ele já deixava clara sua posição em relação à importância da psicologia. Discutindo sobre a importância da metodização do ensino, ele afirmava que não só em função dos cargos que tinha exercido e da cadeira que regia na Escola Normal, mas por pendor e curiosidade de espírito, ele dedicou a maior parte de sua vida ao estudo experimental, à colheita de dados originais sobre o assunto em questão, além do confronto daquilo que os outros teriam perquirido e fixado (1926, p. 135). Essa afirmação de Lourenço Filho nos permite apreender o emprego de uma estratégia para autenticação de sua autoridade a respeito das teorias e metodologias que reunia e divulgava. O fato do autor ter atuado, não só em cargos administrativos, mas também como docente aparece como sustentáculo do caráter aplicável de seus discursos. Afinal, ele conhecia as práticas pedagógicas e administrativas da escola, as conhecia porque trabalhou com elas, portanto, suas escolhas – recortes dentro do cabedal teórico metodológico da escola nova – possuiriam um sentido apurado do que seria possível renovar nas escolas.

Nesse mesmo Inquérito, ele pressupunha que o caráter científico da “nova” educação residia no fato de ela partir de processos biológicos para explicar a didática a ser usada pelos professores sendo que essa “nova” prática traria resultados, para a educação da época, de certeza matemática.

Ainda nessa discussão sobre a importância da psicologia e sobre métodos de ensino a serem utilizados, Lourenço Filho (1926) afirmava que o método nada mais era que a ligação inteligente dos elementos que se teriam em mãos a fins determinados, mediante respeito às leis naturais, pois sem o preestabelecimento dos fins, da meta onde se pretendia chegar e da oportuna avaliação dos elementos disponíveis, não haveria sombra de método, tampouco de educação científica.

E fazendo, então, uma relação entre método e tarefa educativa, ele ainda afirmava:

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 ao vulgo é a de que o método reside substancialmente numa ordem, numa sucessão invariável de pequenos processos (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 135-36).

Tendo essencialmente como base os estudos de Binet & Simon e Ed. Claparède, através de testes que mediriam não só a aptidão, mas também a capacidade de cada aluno, Lourenço Filho acreditava que esse caráter experimental/palpável – proporcionado pela Psicologia Objetiva – seria a garantia para as bases científicas da educação nacional.

A partir dos estudos de Monarcha (2001), depreendemos que a psicologia aplicada à educação ganhou um potente impulso, estabelecendo-se de forma perdurável na cultura escolar da época. Isso ocorreu graças ao fortalecimento do “movimento dos testes” no domínio de várias Escolas Normais e Diretorias Gerais da Instrução Pública. Para esses “psicologistas”, os testes objetivos evidenciavam a introdução do “espírito científico” no meio escolar daquele período, elaborando as bases fundamentais para o arranjo científico de uma outra parte do conhecimento: a pedagogia.

Além disso, de acordo com Monarcha (2001), impulsionados por essa atmosfera intelectual, Lourenço Filho e colaboradores desenvolveram ensinamentos experimentais, cujos corolários foram explicitados nas seções de comunicações da Sociedade de Educação de São Paulo, tendo como fim enternecer o magistério, as autoridades administrativas e a opinião pública sobre os ganhos do emprego da psicologia objetiva na problemática escolar, divulgando o porte do “espírito científico” na educação.

Ao abrir Laboratórios e propagar as práticas de usos de experimentos (a título de exemplo: em 1926, ele reabriu o Laboratório de Psicologia da Escola Normal da Praça), Lourenço Filho buscava consolidar a voga dos testes de medidas objetivas – voltados para a prática escolar e para o rendimento individual dando, então, para a educação da época o seu caráter científico.

Com isso, de acordo com Monarcha (2001), os ensinamentos e os exames de psicologia aplicada à educação executados pelos laboratórios e diretorias – práticas

rigorosas e elaboradas – habituavam uma interpretação integral do comportamento humano, numa perspectiva médica, biológica, psicológica, sociológica e pedagógica.

Dado esse carácter científico à prática escolar, a psicologia adquire visibilidade no contexto social da época, pois, conforme explicitado por Monarcha (2001), o “movimento dos testes”, o aspecto funcional de psicólogos renomados, as experiências feitas em laboratórios conduziram a psicologia objetiva ao encontro da opinião pública e das autoridades administrativas, transformando-se num dos principais temas do discurso oficial.

Para melhor compreendermos o que foi a Escola Nova para Lourenço Filho, ou seja, como ele a entendia, basta voltarmos nossa atenção para a obra *Introdução ao estudo da Escola Nova*, escrita por ele e publicada pela Coleção *Biblioteca de Educação* em 1930. Ao tratarmos/discorrermos sobre essa obra, estamos criando caminhos e possibilidades para, em momento posterior, desvelarmos qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona através dos Prefácios publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

2.2 – Sobre a obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*

Publicada em 1930, pela Coleção *Biblioteca de Educação*, com 12.000 exemplares em uma edição, intitulada “*Introdução ao estudo da Escola Nova*” e refundida e reescrita em 1961 com o título “*Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, diretrizes e sistemas da pedagogia contemporânea*”, essa obra é resultado de aulas que foram ministradas por Lourenço Filho na Escola Normal da Praça da República no final da década de 1920 podendo ser considerada um compêndio no qual esse intelectual explicita o que entende por Escola Nova.

Esta obra está dividida em cinco lições, sobre as quais apontamos os principais temas candentes à Lourenço Filho sobre a escola nova. Esse trabalho de descrição nos auxiliará, em momento posterior, a desvendar e analisar que concepção de Escola Nova esse estudioso trouxe à tona em sua obra e nos prefácios que foram por ele escritos e publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

A primeira e mais extensa lição dessa obra volta-se para uma explicação sistemática sobre o que deve se entender por escola nova. Ela é composta por 36 (trinta e seis) itens onde, direta ou indiretamente, Lourenço Filho discorre sobre o termo escola nova.

Ao tratar do progresso das ciências biológicas, Lourenço Filho esclarece que foi o progresso das ciência biológicas e, em particular, o da psicologia, que permitiu o grande movimento renovador da época. Ao debruçar-se sobre a visão social da obra da escola, este intelectual afirma que:

A primeira larga e benéfica tendência social da educação de hoje é para encarar a escola – instituição de educação intencional e sistemática, por excelência – como *órgão de reforçamento e sistematização de toda a ação educativa da comunidade* (1930, p. 15 – grifos do próprio autor).

Dessa forma, a ciência da educação ou da sociologia educacional é ressaltada como importante justamente por ensinar/esclarecer que a educação é a socialização da criança, sendo que essa educação – proposta por uma nova escola – era intencional e sistemática, isto é, propunha um fim a ser alcançado.

Isso posto, sucede-se três consequências. A primeira delas é a escola única. Segundo Lourenço Filho,

A integração da escola, na ação geral educativa de cada comunidade, para que a ela possa servir, com equilíbrio, como fator de maior civilização, adaptando o homem ao seu meio, - eis a primeira e importantíssima conclusão da escola nova (1930, p. 17 – grifos do próprio autor).

A segunda consequência volta-se para as instituições *post* e *peri*-escolares. Ao afirmar que a escola primária deve ensinar as crianças a ler, escrever e contar, sendo ela um tempo de assimilação e de diferenciação individual, Lourenço Filho defende o desenvolvimento de instituições *post* e *peri*-escolares, isto é, bibliotecas, cinemas educativos, círculos de pais e mestres, etc.

Já a terceira e última consequência volta-se para a escola do trabalho em comunidades. Para o autor, na escola renovada, as crianças devem aprender a trabalhar em grupo, em comunidade (solidariedade da vida social).

Segundo ele, os desígnios da nova pedagogia podem assim ser expressos:

Concorrendo para formar “cidadãos do mundo”, a escola nova não pretende apagar o sentimento nacional, nem isso seria de todo possível, mas purificá-lo na compreensão de uma humanidade melhor. Escola, como elemento de comunidade, não apenas escola literária; escola do trabalho, e do trabalho solidário; escola única, a todos aberta e capaz de homogeneizar primeiro, e diferenciar depois, cada nova célula social, em proveito da comunidade – eis os desígnios da nova pedagogia social (1930, p. 21-22).

Ao voltar-se para os novos fins e os novos meios da educação renovada, Lourenço Filho comunica que a obra é social, isto é, a educação deve ser realizada por meios biológicos de adaptação do comportamento. Segundo ele, em sua estrutura íntima, os meios de educação são sempre biológicos, pois educação é igual à adaptação, sendo esta última igual à sistematização da conduta. Esta sistematização, conforme Lourenço Filho esclarece, só é possível por meio de processos que influam sobre o aparelho coordenador da conduta, ou seja, o sistema nervoso.

Para este intelectual, educar é: “[...] influir na organização das condutas motrizes de conservação e defesa da vida, diretas e imediatas, e nas de organização social do pensamento, para reações indiretas e mediatas” (1930, p. 23).

Defendendo que à fisiologia e à psicologia cabe fornecer os meios da educação, Lourenço Filho define o fenômeno educativo da seguinte forma:

O fenômeno educativo é um fenômeno biológico, na sua estrutura essencial, condicionada e limitada pelo contingente hereditário, pelo temperamento e capacidade orgânica. Não há sair daí. Logo, à fisiologia e à psicologia cabe fornecer os meios da educação (1930, p. 23).

Diante disso, podemos compreender que Lourenço Filho integrou-se ao coro da Escola Nova, no qual a Biologia e a Psicologia eram campos das Ciências Humanas que iriam explicar a criança, subsidiando a educação dessa última. Nesse discurso, o que permitia o caráter científico desse processo era justamente a subvenção desses dois campos.

Nessa primeira lição de sua obra, Lourenço Filho destaca que há dois problemas psicológicos na organização escolar: um voltado para o problema estatístico da organização (da boa organização de classes resulta a maior ou menor eficiência do ensino, produção ou rendimento escolar) e, outro, voltado para o problema da própria dinâmica da aprendizagem (de cada nova filosofia do espírito decorre uma nova atitude em face do problema da educação).

Segundo ele, os testes psicológicos são meios práticos – pequenas provas – para as investigações necessárias à classificação dos indivíduos. São suas as palavras:

Por eles (os testes psicológicos) não só se chega à organização racional de classes homogêneas, ao ensino seletivo e diferenciado (ou “sob medida”, como lhe chamou Claparède), mas, ainda, à classificação científica dos *anormais de inteligência*, à organização de classes ou escolas para os *super-normais*, à orientação e seleção profissional, à discriminação dos temperamentos e aptidões especiais (1930, p. 26-27 – grifos do próprio autor).

Nesse interim, esse intelectual afirma que os mesmos processos científicos de organização dos “testes psicológicos” fornecem elementos para a organização da medida objetiva de todo o trabalho do mestre. Assim, além dos testes psicológicos, há os testes pedagógicos ou de escolaridade - “[...] são meios pelos quais se pode verificar o andamento do ensino” (1930, p. 27); - estes meios permitem a organização de normas de uma verdadeira “pedagogia experimental”. Entretanto, estes testes não são processos de ensino, são meios de verificação.

Desta forma, os testes psicológicos intervêm antes do ensino e os testes pedagógicos só se empregam depois do ensino. Em relação aos testes, Lourenço Filho afirma:

Os “testes pedagógicos” [...] podem, é certo, fornecer elementos de certeza para uteis transformações dos processos em uso, substituindo o critério do julgamento subjetivo da ciência. Ajustam as hipóteses aos fatos. Fornecem elementos de crítica positiva (1930, p. 27).

Discorrendo, posteriormente, sobre a importância do estudo experimental, esse estudioso (1930) esclarece que a psicologia, como ciência pura e desinteressada, vai revendo, de pesquisa em pesquisa, a concepção do funcionamento do espírito, vai indicando como surgem e se desenvolvem as condutas, como atuam umas sobre as

outras, como, enfim, se solidarizam e se sistematizam na produção da personalidade procurando, então, dizer o que é, não o que deve ser.

Para ele, a pedagogia é um “conjunto de princípios e doutrinas, visando a orientação e a produção do trabalho educativo” (1930, p. 29). Desta forma, ela não pode ter caráter de ciência, pois varia no tempo e no espaço, não verificando as relações entre os fenômenos. Para Lourenço Filho, a pedagogia propõe um plano de ação pretendendo influir nos destinos do homem. Por esta razão, ela deve ter uma larga base filosófica (de que não pode prescindir).

Ressaltando a superioridade da psicologia, Lourenço Filho afirma que a filosofia só seria ciência quando subsidiada pela psicologia. Logo, a psicologia influi duplamente nas concepções da pedagogia: “[...] indiretamente, esclarecendo seus problemas teleológicos, *através da filosofia*; diretamente, fornecendo os princípios da ciência pura, para aplicação prática, *para a técnica educativa*, propriamente dita” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 29 – grifos do próprio autor).

Ao tratar sobre a sistematização das ideias acerca do ensino intuitivo, Lourenço Filho pontua que Herbart (1776-1841) foi o criador da pedagogia com base científica sendo o responsável pela sistematização das ideias acerca do ensino intuitivo. Para ele, a instrução educativa de Herbart está baseada nos princípios da organização genética do espírito que robustece e predispõe o aluno a descobrir por si. Apesar de apontar a importância de Herbart para as doutrinas psicológicas de seu tempo, afirmando que ele foi o responsável pela metodização das lições em passos formais, Lourenço Filho advoga que toda a psicologia de Herbart é essencialmente intelectualista. São suas as palavras:

A concepção de Herbart pode ser resumida assim: as ideias novas se relacionam sempre com as já adquiridas, pelo fenômeno que ele chamou de apercepção. Todo o ensino se deve graduar, pois, na sua produção e organização, pelas relações possíveis entre as novas ideias e as já adquiridas. O caminho é ir da representação ao interesse, pela apercepção. O interesse formará assim o sentimento, o desejo, a vontade (1930, p. 39).

Em momento posterior dessa primeira lição, Lourenço Filho afirma que a psicologia constitui-se como ciência natural, como um ramo da biologia. Para ele, a psicologia é uma ciência biológica fundada na observação e na experiência, na qual a diferença existente entre a filosofia e a ciência pode assim ser expressa: “A ciência diz o

que é, não o que deve ser. A filosofia pretende indicar ao homem justamente o que deve ser, não o que é” (1930, p. 44).

Após essa discussão, Lourenço Filho discorre sobre os caracteres gerais da filosofia atual do conhecimento, com base na psicologia científica. Segundo ele, o primeiro caráter expressa a compreensão genética dos fenômenos (procura-se explicar o superior pelo inferior – concepção naturalista do conhecimento). O segundo volta-se para uma compreensão vitalista dos fenômenos, em substituição às explicações intelectualistas de outrora. Já o terceiro e último caráter expressa uma tendência sintética, em oposição à analítica. Nesse interim, ele elucida a diferença existente entre a escola nova e a escola ativa:

Em primeiro lugar, frisemos que a escola ativa é uma das manifestações da escola nova, não toda ela. *Escola nova é gênero; escola ativa, espécie nesse gênero.* A primeira expressão inclui mais, em si, a revisão dos fins sociais, uma nova filosofia da educação *in extenso*, uma nova compreensão da vida e da fase de evidente transformação social que atravessamos (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 56-57 – grifos do próprio autor).

Posto isso, Lourenço Filho volta-se para a explicação do que vem a ser a educação ativa ou funcional. Mas, de antemão, aponta as duas acepções distintas que o vocábulo “ensino ou aprendizado ativo” pode ter:

Numa, apresenta, realmente, um sentido funcional. *É ativa*, nesse sentido, *toda reação que corresponde a uma necessidade, que tem sua origem num interesse, suscitado no próprio indivíduo que atua.* Opõe-se, assim, à ideia de coação, de obediência passiva, de repugnância pelo trabalho, ou indiferença por ele. Noutro sentido, pode significar simplesmente *movimentação, expressão exterior, trabalho visível.* Opõe-se à imobilidade, ao ensino verbal passivo. Ora, nesta acepção, a atividade não é condição suficiente do que verdadeiramente se deve chamar *ensino funcional.* A criança pode ser obrigada a movimentar-se, sem que lhe deem hábitos educativos e o senso normal do trabalho (1930, p. 57-58 – grifos do próprio autor).

Desta forma, “para praticar realmente a educação funcional, o mestre terá que renovar a sua filosofia do conhecimento, terá que estudar a nova psicologia, saber por que se faz e como se faz” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 58). Logo, é preciso um preparo técnico em que o educador deve ter um maior conhecimento psicológico da infância, um espírito criador, uma mais sólida e rica cultura real. Reside aí a importância

de Coleções que tratassem sobre este “novo” campo do saber (no caso, a psicologia). De posse dessas obras publicadas em Coleções, lendo e estudando, os professores estariam garantidos com as condições necessárias e suficientes para a utilização de uma “nova” prática docente, subsidiada pelos fundamentos da educação (Biologia, Psicologia e Sociologia).

Para Lourenço Filho, na escola funcional, o mestre não transmite conhecimento. Ele reúne condições propícias para que os conhecimentos se elaborem na criança segundo o que ela possa aprender. E o que a criança pode aprender? Para Lourenço, o ponto crucial desta questão está no interesse, pois a criança só aprende aquilo por que se interessa. Desta forma, o importante é saber como o interesse pode provocar a aprendizagem, pois este termo exprime uma relação adequada, de conveniência recíproca entre o sujeito e o objeto.

Nessa discussão sobre escola funcional, aprendizagem e noção de interesse, Lourenço Filho explica que Pavlov preencheu o abismo existente entre a fisiologia pura e a psicologia, sendo que a importância deste reflexo reside justamente no fato dele explicar a noção de interesse:

O interesse não é senão a necessidade da reação, cujas bases são fisiológicas. Essa necessidade leva o animal ou a criança a agir, de um modo que chamaremos *primário*. O excitante associado levará a agir depois, de um modo *derivado*, isto é, pelo excitante artificial ou condicionado. Diz-se, neste caso, que o indivíduo aprendeu, incorporou á sua conduta algo que dantes não possuía: *habituou-se*. Toda educação não é senão uma serie de hábitos ou de reflexos condicionados (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 68 – grifos do próprio autor).

Caminhando para a conclusão da primeira lição de sua obra, Lourenço Filho disserta sobre a noção biológica do interesse explicando que é a teoria do reflexo condicionado (estudo das fases de desenvolvimento e organização do indivíduo, biologicamente considerado) que dá base científica à noção da “variação dos interesses”, segundo a idade de cada educando.

Para ele, o ensino não se pode fazer segundo o plano lógico das técnicas organizadas pelo adulto (“o que está verificado é que a criança e o adolescente não podem aprender indiferentemente, em qualquer idade, qualquer coisa” – 1930, p. 69), mas segundo as fases de evolução natural da criança e do adolescente.

Nesta discussão,

Aprender significa adquirir um comportamento modificado, um reflexo condicionado, que habilite o indivíduo a agir, em determinada circunstância, de determinada forma. E a aprendizagem, nesta concepção, só se dá quando novos excitantes de comportamento tenham por base o interesse natural, biológico (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 71 – grifos do próprio autor).

Após sistematizar trinta e seis itens, Lourenço Filho conclui esta primeira lição fazendo um resumo e uma conclusão sobre o assunto tratado (o que se deve entender por escola nova; os pontos essenciais da escola nova - ponto de vista dos fins da educação, ponto de vista político e filosófico; proposição de novos meios de aplicação científica: organização estática e transformação dinâmica do ensino).

A partir da apresentação dessa escrita de Lourenço Filho, podemos compreender que esse intelectual traz vários autores citados ao longo dessa primeira lição, procurando apresentar a Escola Nova utilizando a estratégia de homogeneizar suas ideias, amarrando-as no que ele seleciona, recorta e cola como pontos de convergência.

Na segunda lição de sua obra, Lourenço Filho disserta sobre os sistemas de educação renovada, pontuando, já no início dessa lição que, para ele, a escola nova é um corpo de doutrinas, isto é, um conjunto de princípios e não de técnicas, sendo que os sistemas de educação renovada estão classificados em sistemas empíricos; sistemas de experimentação e ensaio e sistemas de mais rigorosa aplicação científica.

Assim, esse intelectual utiliza essa lição para descrever os sistemas de educação renovada que foram desenvolvidos mundo afora, ressaltando o caráter de universalidade da escola nova.

Na terceira lição de sua obra, Lourenço Filho elege dois sistemas de aplicação científica para serem tratados em seu estudo: o sistema Montessori e Decroly. Numa escrita mesclada e, por vezes, confusa, esse autor vai pontuando o que ele entende e preconiza como informações necessárias e importantes sobre o ensino renovado, e em especial sobre as proposições metodológicas de Montessori e Decroly.

Assim sendo, Lourenço Filho, já no início dessa lição, esclarece que a adaptação dos meios da ação educativa aos fins visados é o que se deve entender por método. Para ele, a filosofia da educação pode ser distinguida da ciência da educação da seguinte forma:

A primeira assinala os vários fins possíveis, critica-os e, ao cabo, escolhe alguns deles, como justos e necessários. Propõe um ideal. A ciência da educação, ou sociologia da educação (como a preferem chamar os americanos, *educational sociology*) descreve e estuda, objetivamente, os vários sistemas de educação, em função do meio social em que aparecem, anota-lhes as causas e os efeitos. Como ciência, que é, apresenta-se desinteressada. Não diz qual o sistema melhor ou pior; não julga, descreve, concebendo a educação como fenômeno essencialmente social (1930, p. 125 – grifo do próprio autor).

Já a pedagogia pode assim ser definida: “A pedagogia é, a um tempo, conjunto de doutrinas e princípios, visando um programa de ação: dá como fixados os fins, e procura adaptar a esses fins uma técnica educativa determinada” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 126). Desta forma, a pedagogia – para Lourenço Filho – divide-se em dois ramos principais: clínica (pedagogia experimental) e terapêutica (didática).

Após essas explicações, Lourenço Filho discorre, sinteticamente, sobre o “sistema Montessori” e, em seguida, sobre o “sistema de transição Decroly”. Para essa descrição, o autor elenca itens para visualizar ao leitor as informações de tais sistemas renovadores. Esses itens tratam da gênese do sistema, de características básicas que os permeiam e, ainda das consequências de ambos para o meio educacional.

Assim, esse intelectual finaliza essa terceira lição após sistematizar 28 (vinte e oito) itens fazendo, então, uma conclusão dessa terceira parte. Para tanto, ele retoma, primeiramente, os pontos principais tratados na lição anterior. Em seguida, faz um breve resumo sobre o sistema de Montessori e Decroly, apontando em que medida se aproximam e se distanciam.

Na quarta lição dessa obra, Lourenço Filho continua a discorrer sobre sistemas de educação renovada. Mas, nessa lição em particular, ele elege o *sistema de projetos* – proposto por Dewey – como um assunto de relevante importância a ser tratado em seu estudo.

Ao tratar sobre a gênese do sistema, esclarece que o sistema de projetos nasceu e se desenvolveu nos Estados Unidos com Dewey, sendo um sistema rigorosamente aplicado, inspirando-se na ciência quanto aos meios que emprega. Além disso, assenta-se na psicologia da ação, sofrendo influência dos estudos de Stanley Hall e Thorndike. Segundo Lourenço Filho, o sistema de projetos implica uma compreensão nova dos fins da educação, a que esses meios pretendem servir. Para ele, o que há de impressionante

em toda a obra de Dewey é a reabilitação da atividade da mente, desde que empregada em sentido normal. Assim, partindo de Dewey, Lourenço Filho advoga que não há uma educação verdadeira sem cultura do pensamento.

Discorrendo sobre a filosofia deweyana, esse intelectual afirma que o princípio básico dessa filosofia estava assentada no fato de o pensamento sempre brotar de uma situação problemática. Segundo ele, a nova psicologia explica o pensamento da seguinte forma: “O ponto de partida do pensamento é uma situação problemática, uma tentativa, *um projeto*” (1930, p. 172 – grifo do próprio autor) sendo a inteligência, neste sentido, tão somente a capacidade de resolver adequadamente o problema que se lhe proponham.

Para Lourenço Filho, no domínio do pensamento, só a dúvida é fecunda. Mas, fecunda quando tenha bases na “experiência real anterior”. Num dos itens dessa quarta lição intitulado, “*O princípio da prova final*”, esse estudioso afirma que a certeza do pensamento precisa ser provada, dado que aprender significa modificação de conduta, intervenção real na maneira de proceder, pois o que conserva o pensamento é a sua eficácia: só aprendemos aquilo que representa êxito na ação (lei da aprendizagem). Assim, para Lourenço Filho, na conduta individual, o êxito do pensamento, o critério de certeza é fornecido pela comprovação efetiva do ato imaginado como certo. Para ele, a vida é filosofia em ação onde a vida social organizada esteia-se na cooperação.

Voltando-se para os processos propostos por Dewey, Lourenço Filho destaca que a aplicação dos princípios do sistema de projetos à vida escolar resulta numa transformação radical de processos. São suas as palavras:

A educação não é, neles, compreendida como simples *desenvolvimento*, nem como mera *adaptação*, por subordinação, a um estado social presente. É uma feliz integração dos dois pontos de vista, insuficientes e contraditórios, quando parcelados, mas que se ajustam e completam, nessa compreensão pragmática e evolucionista, a um tempo (1930, p. 176 – grifos do próprio autor).

Neste ínterim, ele destaca o que é preparar a criança para a vida: “Preparar para a vida será pôr a criança em condições de projetar, de procurar os meios da realização do projeto, de realizá-lo, verificar o valor de suas próprias concepções, emendá-las, aperfeiçoá-las” (1930, p. 177).

Em momento posterior, esse intelectual afirma que o projeto é um ato de pensamento completo que leva a ação podendo distinguir-se nele quatro elementos característicos, a saber:

1) O projeto visa, em última análise, a formação do raciocínio aplicado às realidades, não a informação de memória; 2) A informação é buscada, com oportunidade, para uma realização viva, não por si mesma: aprende-se para fazer, não se aprende para saber; 3) A aprendizagem precisa ser feita num ambiente natural, isto é, em situação total, dentro da própria vida; 4) O problema vem sempre antes dos princípios, nunca depois (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 177-78).

Para comprovar a viabilidade em se utilizar o sistema de projetos, Lourenço Filho destaca duas classes da Escola Rio Branco que adotaram esse último. Em seguida, esclarece que, segundo Kilpatrick, os projetos podem ser classificados em quatro tipos: 1º tipo – tem como fim incorporar alguma ideia ou habilidade sob a forma de expressão; 2º tipo – tem como fim experimentar alguma coisa de novo; 3º tipo – tem como fim pôr em ordem uma dificuldade intelectual; 4º tipo – tem como fim obter uma informação, atingir um novo grau de habilidade ou de conhecimento.

Retomando sua crítica aos passos formais preconizados por Herbart, Lourenço Filho destaca que no sistema de projetos não deve haver passos formais ou uma ordem pré-estabelecida, uma vez que, o que há em cada ato do pensamento integral são etapas necessárias, nas quais o conhecimento não se transmite, sendo uma auto-criação. Além disso, Lourenço Filho ressalta que os projetos devem ser propostos pelas próprias crianças devendo nascer de seus interesses naturais.

No último item dessa quarta lição, ele cita uma pesquisa (realizada por *Collings* no Estado de Missouri – EUA) para afirmar a viabilidade do sistema de projetos. Destarte, após sistematizar 16 (dezesesseis) itens sobre o método de projetos, Lourenço Filho finaliza essa lição fazendo um resumo e uma conclusão sobre o assunto tratado: retoma o que é a educação e o pensamento para Dewey; qual a concepção educativa de Dewey e, finalmente, a importância do sistema de projetos.

Caberia aqui indagar porque somente o sistema de projetos mereceu um capítulo à parte para apresentação e discussão de suas ideias. Tendo como base os estudos de Valdemarin (2010), compreendemos que Dewey se constituiu como um referencial teórico que justificou mudanças formativas e institucionais de ampla abrangência, tendo influência decisiva no pensamento pedagógico do século XX. A proposição de que a escola deve ter como base os interesses da criança é expressa em sua forma mais radical e sistematizada na obra de Dewey. Dito isso, podemos inferir que Lourenço Filho se filia à corrente filosófica deweyana, pois, assim como esse americano, Lourenço Filho

também projeta o conhecimento infantil como ponto de partida do processo de aprendizagem, concebendo, também, a escola como uma sociedade em miniatura. Este fato corrobora para a grande influência que as teorias norte americanas tiveram sob intelectuais brasileiros dentro da vertente escolanovista.

Segundo Valdemarin (2010), Dewey “explicita que a única e exclusiva fonte de percepção da relação entre as coisas é a experiência” (p. 66). Essa proposição metodológica estabelece uma ruptura epistemológica. A par disso, Lourenço Filho concebe o fator experimental de extrema importância para o processo de aprendizagem. Mas, para Lourenço Filho, não se trata de qualquer fator experimental. Esse fator, além de ser pautado no experimento, deve ser guiado pelo interesse e pela necessidade. Para ele:

O lema *aprende-se, fazendo* só é verdadeiro pela metade. *aprende-se, fazendo com necessidade*, isto é, somente quando um excitante artificial atue conjuntamente com o excitante natural, para substituí-lo por fim. E a aprendizagem só se conserva, quando as situações em que o excitante artificial atue, daí por diante, correspondam à mesma necessidade (1930, p. 67 – grifos do próprio autor).

Essa preferência de Lourenço Filho por Dewey também pode ser circunscrita pelo fato desse intelectual americano ter assimilado com maior sagacidade a versatilidade das circunstâncias escolares (VALDEMARIN, 2010). Não podemos, entretanto, nos furtar a pontuar que a vertente deweyana brasileira é um constructo também desses mesmos intelectuais que procuraram difundir-la entre professores e escolas em nosso país. Warde (2005), ao analisar como Anísio Teixeira aproximou-se das ideias de John Dewey, aponta que, ao traduzir as obras desse autor para a língua portuguesa, Anísio procurou fazê-lo adaptando as mesmas, destacando algumas ideias e suprimindo outras. A própria escolha de quais obras seriam vulgarizadas por meio da tradução também passou por esse crivo.

Lourenço Filho construiu, sob a base de sua prática, suas influências intelectuais e redes de sociabilidade, uma imagem, uma ideia e um entendimento sobre a Escola Nova para o Brasil. Para tanto, ele fundamenta a sua apresentação das ideias e sistemas educacionais dos autores escolanovistas em manuais escritos para divulgação da obra desses mesmos autores. E quando utiliza obras escritas diretamente pelos autores seleciona aquelas que possuem uma conotação mais prática, facilitando o uso imediato das mesmas na prática pedagógica. Este fato pode ser verificado quando observamos as

referências bibliográficas utilizadas pelo autor e indicadas para estudos posteriores ao leitor.

Conseqüentemente, Lourenço Filho lança esses autores de forma bastante superficial, não produzindo um estudo detalhado de cada um deles, ou seja, ele demonstra não estar preocupado com a necessidade de um estudo aprofundado e exaustivo desses autores e de suas teorias, construindo, em sua obra, um mosaico da aplicação das ideias escolanovistas na busca por estimular o professor e o futuro professor a praticá-las, não o assustando. Assim, a própria escolha dos sistemas e métodos feita por Lourenço Filho auxilia na transição a ser feita do ‘velho’ para o ‘novo’, sem que se desmonte práticas existentes no interior das salas de aula.

Mas, para além dessa discussão, voltemos nossa atenção para a obra *Introdução ao estudo da escola nova* para compreendermos o que Lourenço Filho traz à tona na última lição de seu estudo.

Na quinta e última lição de sua obra, Lourenço Filho discorre sobre as “questões gerais de aplicação”. Assim sendo, ele inicia essa lição fazendo uma breve retomada sobre o que foi exposto em sua obra, pontuando que, agora, é proveitoso verificar se os princípios da escola nova são realmente os que inspiram os fatos ou a eles se ajustam.

Diante disso, ele anuncia quatro tipos de caráter advindos em consequência do movimento renovador. São eles: o caráter socializador da escola nova; o caráter do respeito à individualidade da criança; o caráter funcional da educação e, por fim, o caráter vitalista da educação renovada.

Em seguida, esse intelectual advoga que não há “críticas negativas” para a escola nova. O que há é uma confusão que precisa ser desfeita. Nesse momento, ele pontua que a essência do problema educativo não é exclusivamente técnico, mas amplamente político e, desta forma,

Encerra o problema das relações da criança com o meio social, e visto por este prisma, diz com razão WASHBURN, faz-nos perceber que *há coisas que as crianças têm o direito de aprender*. O que é preciso, antes de mais nada, é não confundir a educação funcional, que é *meio*, com o *fim* último da educação, a maneira de aprender, com o conteúdo da aprendizagem (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 202 – grifos do próprio autor).

Aqui, alguns podem perguntar: então, como devem ser os programas? É o próprio Lourenço Filho quem responde:

O que será preciso é que a criança vá sentindo a necessidade do conhecimento organizado, e que ele signifique, ao ser aprendido, alguma coisa de sua própria experiência real. Em consequência, o programa deverá obedecer a um plano de evolução dos interesses, a um plano genético não a um plano logico abstrato (1930, p. 203).

É, ainda nessa discussão, que Lourenço Filho lembra que, dentro da importância da questão dos programas, há também a imprescindibilidade de “preparo técnico” dos mestres. Conforme asseverado por ele, é preciso não esquecer que o ensino funcional é sempre o meio, não o fim. Isso posto, a solução do problema estaria na adoção do programa mínimo para o professor. São suas as palavras:

Esse programa encara, sobretudo, a questão das técnicas fundamentais, leitura, calculo e escrita, fixando a *performance* mínima, exigível em cada grau de ensino. Por isso mesmo que é mínimo, dá ao mestre uma larga margem para exercícios livres, para a atividade criadora e especialização dos alunos, para o ensino de oportunidade. Esse programa é discriminado, *embora o ensino deva ser globalizado* (1930, p. 206 – grifos do próprio autor).

Caminhando para o término dessa quinta lição, Lourenço Filho discorre sobre temas candentes acerca da Escola Nova, como, por exemplo, a autonomia das escolares; a liberdade da criança, a polêmica entre educação e autoridade e, ainda, sobre o domínio da autoridade do Estado. No último item dessa lição, intitulado “As repúblicas escolares”, Lourenço Filho explica que as repúblicas escolares são um ensaio da vida política, na qual as crianças habitam-se à compreensão do respeito às instituições sociais, da justiça e da solidariedade por meio da educação funcional.

Após a exposição de 23 (vinte e três) itens, Lourenço Filho conclui sua obra, fazendo um resumo e uma conclusão da quinta lição: ele retoma os principais pontos tratados nas lições anteriores e faz um resumo desta última lição, ligando os assuntos que foram nela tratados.

Após a descrição dessas cinco lições presentes na obra *Introdução ao estudo da escola nova*, podemos compreender que nessa obra é latente o fato de Lourenço Filho não abrir mão da Biologia e da Psicologia – sustentáculos do discurso escolanovista –

para fundamentar seu ponto de vista tentando tecer um caráter homogêneo para uma discussão extremamente heterogênea, criando, a partir disso, uma ideia/ uma visão de que os autores citados ao longo de sua obra falavam a mesma coisa.

Ao não abrir mão de tais sustentáculos do discurso escolanovista, Lourenço Filho tentava demonstrar que existia um conjunto de saberes de outras áreas do conhecimento que fundamentava ou deveria fundamentar o trabalho do professor. Esse conhecimento é que possibilitaria a mudança de mentalidade, tomada como necessária, não só por Lourenço Filho, mas por uma gama de intelectuais escolanovistas.

A partir dos estudos realizados por Valdemarin (2010), podemos apreender que, através da obra *Introdução ao estudo da escola nova*, Lourenço Filho pleiteou uma tentativa de fundamentar o currículo nas novas descobertas científicas sobre a natureza da vida infantil – originárias da psicologia. Essa orientação apresentava-se como científica porque estava baseada em estudos experimentais que concebiam a organização do currículo como decorrente do desenvolvimento psicológico da criança. Dessa forma, estaria garantido que as características individuais infantis estariam harmonizadas com o interesse social.

De acordo com Valdemarin (2010), esse livro de Lourenço Filho é obra fundamental na estratégia para a divulgação das novas bases educacionais, tratando-se de um material ofertado aos professores para auxiliá-los a cotejar suas ideias e seus procedimentos. Novamente, voltamos à discussão posta em momento anterior, na qual os intelectuais escolanovistas da época ansiavam por uma mudança de mentalidade do professorado brasileiro. Essa mudança se daria por meio da apropriação dos fundamentos da educação e garantiria aos professores uma nova prática docente, subsidiada por uma “nova” concepção de escola caracterizada como científica.

Ai reside, então, a imprescindibilidade e utilidade da obra de Lourenço Filho: ela possibilitaria ao professorado da época a aquisição de uma nova mentalidade, subvencionada pelos fundamentos da educação. Disso resulta seu caráter científico. Aqui, são elucidativas as palavras de Vera Valdemarin:

A estratégia inicial de divulgação das concepções da Escola Nova priorizou o estabelecimento das novas bases teóricas, descrevendo algumas iniciativas metodológicas delas decorrentes, sem prescrever modelos de como ensinar mas asseverando a diversidade de possibilidades já implementadas, dado que a inovação foi concebida primeiramente como mudança de mentalidade e posteriormente como visível em novas práticas. Sendo a mudança de mentalidades um

processo longo, a apropriação das novas concepções se deu, a princípio, pela propagação da nova concepção, num processo de apropriação conceitual e de recombinação (2010, p. 127).

Desta maneira, podemos compreender a contradição presente no discurso de Lourenço Filho, pois, embora afirme que não deve haver fórmulas a serem seguidas pelos professores durante o processo de aprendizagem dos alunos, ele mesmo aponta exemplos bem-sucedidos que foram por ele realizados. Desta maneira, ele não fornece diretamente modelos, mas seus exemplos funcionam como modelos. Nesse discurso contraditório, Lourenço Filho atesta que aquilo que está sendo por ele proposto pode ser realizado pelos professores e, para comprovar tal argumento, ele cita os exemplos bem-sucedidos que foram por ele realizados e que podem, então, ser reproduzidos.

Outro fato a ser destacado diante da descrição dessa obra volta-se para a tentativa, coordenada por Lourenço Filho, de construir uma imagem homogênea acerca da Escola Nova. Como já dito em momento anterior, esse intelectual não teve a preocupação em compreender aprofundada e exaustivamente os autores escolanovistas. Esse processo de apropriação seletiva de autores, exercitado por Lourenço Filho, contribuiu para a construção de uma imagem homogênea sobre a Escola Nova, como se os autores que advogassem por ela, falassem a mesma coisa e dispusessem os mesmos pontos de vista. Ao mesmo tempo, essa homogeneidade é constituída de fragmentos transformando a “Escola Nova” em um slogan repetidamente utilizado para certificar o ‘novo’, esvaziando-a de parte de suas discussões e metodologias. Nesse processo, práticas já estabelecidas no interior das salas de aula acabam por devorar, metamorfosear o discurso, trazendo muito mais continuidade ao invés de rupturas. Entretanto, devemos ressaltar que essa não é uma característica específica dos intelectuais brasileiros, pois a Escola Nova, em suas viagens, tem apresentado processos de apropriação semelhantes ao descrito neste trabalho⁹.

9 Ver, por exemplo, a análise feita a respeito da escola nova nos textos de: Rita Hofstetter and Bernard Schneuwly, “Contrasted Views of New Education on Knowledge and its Transformation: Anticipation of a New Mode or Ambivalence?”, *Paedagogica Historica* 45, no. 4–5 (2009): 453–67 e Maria Del Mar Pozo Andrés, “Desde L’Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los ‘centros de interés’ decrolyanos (1907–1936),” *Revista de Educación*, número extraordinario (2007): 143–66.

A Escola Nova proposta por Lourenço Filho e por seus colaboradores, portanto, não deixa de ser em certa medida uma interpretação do que esse intelectual entendia por Escola Nova e procurava para aplicação dentro do cenário político, econômico, cultural e histórico brasileiro. Assim, não podemos ignorar o fato de que, com sua atuação, traduzindo, interpretando, construindo e divulgando essa imagem de Escola Nova, Lourenço Filho está inserido como um sujeito histórico e social de seu tempo.

A mudança de mentalidade proposta não só por Lourenço Filho, mas também por outros intelectuais de seu tempo histórico caracterizou-se em grande medida por um movimento de continuidades ao invés de rupturas. Congregaram-se professores e intelectuais em torno de temáticas e discursos já presentes na sociedade brasileira desde o final do século XIX, cujo cerne centrava-se na alteração da prática pedagógica, que ocorreria somente se a criança e suas especificidades fossem tomadas como ponto de partida para o processo educativo. Esse centramento na criança demandava a utilização de metodologias ativas, que se servissem da exploração do mundo no qual estamos inseridos, sendo que Lourenço Filho integra-se a esse coro.

Após discorrermos sobre Lourenço Filho e sobre sua mais importante obra, voltamos agora nossa atenção para a Coleção que foi por ele organizada e criada: a *Biblioteca de Educação*.

3. A COLEÇÃO *BIBLIOTECA DE EDUCAÇÃO*: SEUS OBJETIVOS E CARACTERÍSTICAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Este capítulo tem como objetivo fazer uma breve descrição sobre o movimento de Coleções que se fez presente no Brasil entre 1920-30 e, também, apresentar e apreender a Coleção *Biblioteca de Educação* explicitando sua importância para o cenário educacional da época em que ela foi criada.

Para tanto, ele está estruturado da seguinte forma: num primeiro momento, pontuamos a importância de Lourenço Filho como figura chave para uma melhor compreensão acerca desta Coleção. Posteriormente, discorreremos – de forma sintética – sobre o movimento de Coleções e da Escola Nova que se fez presente no Brasil.

Finalmente, voltamos nossa atenção para a Coleção *Biblioteca de Educação*, explicitando quais eram seus objetivos, qual era o seu formato, quais obras foram publicadas no período compreendido entre 1927-1941 com seus respectivos números de tiragens, edições e ano de publicação e, ainda, outras informações que julgamos necessárias.

Se voltarmos nossa atenção, novamente, para o “Inquérito para *O Estado de S. Paulo*, de 1926”, apreendemos que, nesse documento, Lourenço Filho já dava sinais da necessidade em se criar, no país, as Coleções destinadas ao professorado brasileiro com o intuito de difundir as ideias escolanovistas, então em voga na Europa e nos Estados Unidos.

Em uma das respostas dadas às questões de Fernando de Azevedo, ele advogava que a superintendência geral, a inspeção técnica do ensino e a direção das Escolas Normais não percebiam a necessidade de instituir “para renovar a mentalidade dirigente, um centro organizado de cultura e de vulgarização de novas doutrinas e experiências pedagógicas” (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 156). Com isso, para ele, naquele momento, faltavam às Bibliotecas obras que pudessem orientar o professorado nas novas orientações para o ensino. São suas as palavras:

As nossas bibliotecas escolares não dispõem de obras novas nem assinam qualquer das grandes revistas de ensino e educação que se publicam, no estrangeiro, por toda parte (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 156).

Tendo como base os estudos de Valdemarin (2010), compreendemos que, em meados de 1920, diante de um conjunto de fatores e acontecimentos, floresce um movimento de renovação pedagógica no qual os métodos de ensino seriam a esperança para a realização dos propósitos filosóficos e sociais consensualmente aceitos. Assim, a estratégia utilizada para a disseminação desses métodos foi a elaboração de manuais didáticos que possibilitariam o acesso e a compreensão aos professores em exercício ou em formação dos procedimentos a serem realizados.

De acordo com Monarcha (1999), também podemos compreender que, de certa maneira, no contexto intelectual e político da virada dos anos de 1920, era possível prever algum futuro concebível ou mesmo uma invenção de direção futura. Para tanto, basta lembrarmos dos manifestos estéticos, literários e políticos. Nessa circunstância de conflito, incontáveis sujeitos convertem-se em homens de doutrinas, mergulhados em redes de sociabilidade, operando no sentido de recolocar na cena nacional um saber irresoluto, porém vivamente agregado à ideia de pesquisa e inovação.

Com esse quadro, amplia-se uma área de atuação que resultou na ampliação do mercado de livros produzidos por professores para uso de professores.

Frente à isso, ocorre a propagação de Coleções que passaram a divulgar uma corrente de ideias então ascendentes conhecidas como escolanovistas. Uma dessas Coleções é a *Biblioteca de Educação*. Entretanto, para melhor compreendermos a citada Coleção, devemos, primeiramente, compreender a figura de Lourenço Filho como organizador desta última.

Afinal, a escolha desse intelectual para a organização dessa Coleção não foi aleatória. De acordo com Carvalho e Toledo (sem data), a designação do nome do organizador, na perspectiva de uma editora comercial, deveria garantir a persuasão do público que a escolha ali utilizada, acima de tudo quando se trata de livros científicos, seria fidedigna e serviria para os fins estabelecidos pela apresentação da coleção. Portanto, o nome do organizador é a segurança da obra comprada pelo público; é o mecanismo de sua difusão.

Assim, atuando não só como organizador da Coleção, mas também como autor, tradutor e prefaciador, Lourenço Filho pode ser considerado um ícone para a propagação do ideário escolanovista no Brasil, além de ser o responsável pela

disseminação das bases científicas da educação frente à psicologia. Sobre Lourenço Filho, Monarcha (1999) afirma:

Homem de qualidades e de uma das faces visíveis da dissidência normalista, Manuel Bergström Lourenço Filho procura improvisar uma ruptura com a “cultura acadêmica oficial” através de uma reação do tipo “crítico-naturalista”, batendo-se pela explicação psicológica dos fatos sociais. Como outros dissidentes, parte da crítica à filosofia metafísica para chegar à psicologia objetiva, considerando-a uma atividade científica superior. De outro modo: Lourenço Filho improvisa uma ruptura com as antigas formas de conhecimento – e dentre elas a filosofia –, que detinham o monopólio da reflexão sobre a sociedade. [...] Como outros adeptos da psicologia objetiva, busca a compreensão genética dos fenômenos, explicando o superior pelo inferior: a criança, pelo animal e pelo selvagem, e o adulto, pela criança (1999, p. 299).

Com isso, diante das mudanças que passaram a ocorrer no início do século XX, o mercado editorial do país ganhou notoriedade com obras, Coleções e periódicos que garantiriam não só a formação de uma gama de professores, como também de uma vasta população. Foi entre 1920-30 que ocorreu o “boom” do mercado editorial.

De acordo com Carvalho e Toledo (s/ data), o que caracteriza esse *boom* das coleções, no Brasil, é o avanço do mercado editorial entre 1920 e 1930, tanto em termos do aumento do número de títulos, autores e tiragens, quanto pelo número de editoras que surgem no período. É através do descobrimento de que o livro é um rentável negócio que as editoras se proliferam, tendo como objetivo chegar àqueles que não liam os livros brasileiros e que agora passaram a lê-los. Assim, se o exercício de trabalhar com novas estratégias editoriais – entre elas, com coleções – em 1920, ainda é tênue, em 1930, vai se intensificar e se expandir.

Ao encontro deste mercado em expansão ascendeu o movimento escolanovista, que pretendia, juntamente com o movimento de modernização e civilização do país, difundir e consolidar os princípios de ambos os movimentos. De acordo com Monarcha (2009), podemos compreender que, editorialmente sustentados, o carimbo “Escola Nova” e correspondentes são, na realidade, negócio auspicioso para o comércio livreiro, sendo fomentados com sutileza e espírito de ocasião por autores e editores que estavam dispostos a divulgar leituras fabricadas em harmonia com as ideias e atitudes em crescimento impetuoso.

Organizada, não por acaso e nem por coincidência, em 1926 – ano em que foi realizado o Inquérito para *O Estado de S. Paulo* – e editada em 1927 pelo professor M.

B. Lourenço Filho – por meio da Companhia Melhoramentos – a *Coleção Biblioteca de Educação* publicou títulos originais de autores brasileiros e também traduções de títulos estrangeiros, explicitando uma corrente de ideias então ascendentes, conhecida como Escola Nova.

De acordo com Monarcha (1997), compreendemos que, considerada por diversos autores como “a primeira série de textos de divulgação pedagógica” criada no Brasil, a *Biblioteca de Educação* concorreu, à sua maneira, para a estimulação da atmosfera cultural das décadas de 1920 e 1930. Nesse caso, pode-se outorgar à coleção, especialmente entre os anos de 1927 e 1941, um significado documental que viabiliza a retomada de uma mentalidade educacional de época, executada e efetivada por sujeitos sociais que se manifestaram no cenário histórico como vanguarda motivadora da inovação intelectual e a serviço do Estado.

O objetivo desta Coleção era disseminar para o professorado da época os princípios e as bases da Escola Nova, que garantiriam a formação educativa e civilizatória do país. Tendo como base os estudos de Carvalho e Toledo (s/ data), podemos compreender que – ao editar obras de autores nacionais – a *Coleção Biblioteca de Educação* pode ser considerada um ato de patriotismo e de defesa da cultura nacional, pois “editar livros de uso escolar era colaborar decisivamente para o sucesso do *programa de reforma da sociedade pela reforma da escola*” (p. 97 – grifos das próprias autoras) que, naquele momento, se configurava como plataforma política de toda uma geração de intelectuais e políticos.

A partir, então, da consolidação dos estudos concernentes ao campo da biologia (século XVIII) e da psicologia (século XIX), acreditava-se que o campo da educação ganharia contornos científicos e a citada Coleção estaria a serviço da propagação destes conhecimentos, ou seja, a *Biblioteca de Educação* visava disseminar as bases científicas da educação, destinando-se principalmente ao professorado primário da época, daí ela ser considerada uma Coleção voltada essencialmente para a formação de professores (que estariam, desta forma, preparados para a reforma escolar desejada). Além disso, ela buscava disseminar os diferentes domínios de conhecimento aplicados à educação e também de metodologias de ensino de diferentes matérias escolares.

A propaganda contida na contra capa de uma das obras da Coleção – apesar de extensa – é elucidativa para uma melhor compreensão sobre aqueles a quem a Coleção se destinava:

A *Biblioteca de Educação* destina-se especialmente aos Srs. professores, primários e secundários, normalistas e estudantes, como aos Srs. pais, em geral, interessados em conhecer, de um modo claro e conciso, as bases científicas da educação e seus processos racionais. Dada a deficiência (para não dizer já a ausência) de livros com esse escopo, em língua nacional, achamos que a iniciativa vem ao encontro de uma de nossas necessidades de divulgação cultural, devendo encontrar, por isso, boa acolhida dos estudiosos.

A *Biblioteca de Educação*, cuja organização está entregue a um especialista bastante conhecido, será composta, assim, de escolhidas traduções e de originais de autores brasileiros, procurando desenvolver um plano harmônico, no seu conjunto, e, tanto quanto possível perfeito, resumindo os mais salientes problemas educativos da atualidade. Cada volume conterà sempre um assunto completo, e a coleção toda se distribuirá por duas series. Na primeira, de caráter geral, serão expostas as bases científicas do ensino, já do ponto de vista genético-funcional da sua organização, já do ponto de vista da finalidade social e moral a que deve tender, para a elevação do homem, como cidadão e como homem. Na segunda, serão examinados os meios práticos de educação e ensino, tratando-se de modo particular das aplicações que mais nos convenham, com indicações e crítica de sistemas. A Editora (*Coleção Biblioteca de Educação*, 1935).

O formato da *Coleção Biblioteca de Educação*¹⁰ também refletia o objetivo que as coleções possuíam naquele período. Mantendo a atenção na apresentação tipográfica dos livros publicados pela *Coleção* podemos perceber que esta era padronizada. Os livros eram editados em pequeno formato (14 cm por 19,5 cm), sendo a encadernação em brochura. As capas, apesar de apresentarem pequena variação na cor, também eram padronizadas e continham: nome do autor e do tradutor com as respectivas filiações institucionais; títulos objetivos; nome da editora e a respectiva marca tipográfica: um círculo ornamentado por três estrelas e encimado por uma cruz sobre a qual se apoiava uma ave. Segundo Monarcha (1997, p. 41), “algo críptica, essa simbologia representa a terra de Santa Cruz iluminada pelo Cruzeiro do Sul e pela ave da sabedoria: o corvo, segundo o lendário germânico”. Esta marca tipográfica era, ainda, circundada por uma

¹⁰ Parte das informações aqui apresentadas sobre a *Coleção Biblioteca de Educação* já foram apresentadas em minha dissertação de mestrado, intitulada “A concepção de criança e desenvolvimento infantil e a *Coleção Biblioteca de Educação*: uma análise das obras escritas pelos psicólogos funcionalistas franco – genebrinos e por Lourenço Filho. Ver também [A Coleção Biblioteca de Educação e sua importância para o cenário educacional brasileiro](#), de minha autoria. In: Alessandra Arce Hai; Ana Clara Bortoleto Nery. (Org.). *Ideias pedagógicas em movimento: produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos*. 1ed. São Carlos: EdUFSCar, 2011, p. 207-228.

divisa em latim: *Praeceptorum ineptis discruciantur ingenia puerorum*¹¹. Havia, ainda, na parte inferior das capas, o nome da Coleção e o número do volume em algarismos romanos.

Tanto as capas como a página de rosto abarcavam um conjunto de informações relativas ao autor do livro, apresentando-o ao público leitor: título acadêmico, posição sócio-ocupacional e, ainda, cargos administrativos anteriormente ocupados. Quanto à quarta capa do livro, esta era reservada para a propaganda da Coleção, pois nela havia: relação de títulos e autores publicados e a publicar, com o respectivo preço do livro e, ainda, propagandas dos títulos da Companhia Melhoramentos, não integrantes da Coleção, mas de interesse afim.

Além da capa, página de rosto e quarta capa do livro, as obras da Coleção continham ainda: notas explicativas do autor do texto; notas do tradutor da obra; bibliografia; índice alfabético contendo nomes, obras e assuntos principais e bibliografia sobre o tema estudado.

Finalmente, o papel utilizado para impressão era fabricado em Caieiras (SP), pela Companhia Melhoramentos de São Paulo – Weiszflog Irmãos Incorporada. Uma característica importante a ser ressaltada quanto às edições, às reedições, às tiragens e aos preços é dada por Carlos Monarcha (1997, p. 34):

Significativas para a época e para um gênero editorial que pretendia levar a “cultura alta” e a produção intelectual de teor experimental ao encontro de um público qualificado e idealizado – professores primários e secundários, normalistas e pais de alunos – as edições são regulares, as reedições, frequentes e as tiragens, significativas: 3.000 exemplares, em média.

Ainda segundo este intelectual, a Coleção *Biblioteca de Educação* possui duas fases: a fase áurea compreendida entre 1927 e 1930 (anos de organização e impacto do projeto editorial) e a fase de rotinização e ampliação da representatividade do projeto editorial compreendida entre 1931 e 1941 (quando se incorpora à coleção autores de outros estados do país, como Minas Gerais, Pernambuco e Distrito Federal)¹².

11 “A inépcia dos preceptores torturam as potencialidades das crianças”.

12 Segundo Carvalho e Toledo (s/ data), entre 1927 e 1935, a Coleção *Biblioteca de Educação* vive de novos lançamentos sendo que, a partir de 1937, quando Lourenço Filho assume a direção do INEP há

Voltando agora nossa atenção para a quantidade de obras publicadas pela Coleção no período compreendido entre 1927 e 1947 podemos visualizar o seguinte quadro:

Quadro 3 – Quantidade de obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* no período compreendido entre 1927 e 1941

Ano	Número de obras
1927	1 (uma)
1928	4 (quatro)
1929	5 (cinco)
1930	2 (duas)
1931	3 (três)
1932	1 (uma)
1933	3 (três)
1934	4 (quatro)
1935	2 (duas)
1936	1 (uma)
1938	1 (uma)
1939	1 (uma)
1940	1 (uma)
1941	0 (zero)
	<i>Total: 29 (vinte e nove)</i>

Fonte: Coleção *Biblioteca de Educação*

Já os títulos das obras com seus respectivos autores/as publicados entre 1927 e 1941 podem ser visualizados no seguinte quadro:

Quadro 4 – Títulos das obras com seus respectivos autores/as; ano de publicação e prefaciador entre 1927-1941

Título	Autor	Ano	Prefaciador
Psicologia experimental	H. Piéron	1927 (agosto)	Lourenço Filho
A escola e a psicologia experimental	Ed. Claparède	1928 (maio)	Lourenço Filho
Educação Moral	A. Sampaio Dória	1928 (setembro)	Lourenço Filho

uma enorme queda na produção de obras da Coleção o que as leva a crer que a política de publicações montada por Lourenço Filho no INEP pode ter esvaziado o projeto editorial da Coleção. Para maiores informações sobre esta perspectiva de Carvalho e Toledo, consultar o texto “Os sentidos da forma: análise material das coleções de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo”, presente na obra “Cinco estudos em história e historiografia da educação”.

Como se ensina Geografia	A. Firmino de Proença	1928 (setembro)	Lourenço Filho
Temperamento e caráter sob o ponto de vista educativo	Henrique Geenen	1928 (outubro)	Franco da Rocha
Educação e sociologia	E. Durkheim	1929 (julho)	Paul Fauconnet
A hereditariedade em face da educação	Octavio Domingues	1929 (julho)	Lourenço Filho
A escola ativa e os trabalhos manuais	Coryntho da Fonseca	1929 (agosto)	Lourenço Filho
A lei biogenética e a escola ativa	Adolphe Ferrière	1929 (setembro)	Lourenço Filho
Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência	Alfred Binet & Th. Simon	1929 (setembro)	Lourenço Filho
Introdução ao estudo da escola nova	M. B. Lourenço Filho	1930 (julho)	Paul Fauconnet Lourenço Filho
Vida e educação	John Dewey	1930 (setembro)	Lourenço Filho
Situação atual dos problemas filosóficos	André Cresson	1931 (maio)	Lourenço Filho
Cinema e educação	V. F. Filho; J. Serrano	1931 (junho)	Lourenço Filho
Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada	Abner de Moura	1931 (dezembro)	Lourenço Filho
A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil	Estevão Pinto	1932 (março)	Lourenço Filho
Como ensinar linguagem no curso primário	Firmino Costa	1933	Lourenço Filho
Educação para uma civilização em mudança	W. H. Kilpatrick	1933 (abril)	Lourenço Filho
O problema da educação dos bem dotados	Estevão Pinto	1933 (novembro)	Lourenço Filho
Testes ABC: para verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e escrita	M. B. Lourenço Filho	1933 (janeiro)	Lourenço Filho
O ensino primário no Brasil	M. A. Teixeira de Freitas	1934 (junho)	Lourenço Filho
A escola única	Lorenzo Luzuriaga	1934 (novembro)	Lourenço Filho

Rádio e educação	Ariosto Espinheira	1934 (novembro)	Lourenço Filho
O idioma nacional na escola secundária	Antenor Nascentes	1935 (dezembro)	Lourenço Filho
Como se ensina história	Jonathas Serrano	1935 (novembro)	Lourenço Filho
A escrita na escola primária	Orminda I. Marques	1936 (julho)	Lourenço Filho
O que dizem os números sobre o ensino primário	M. A. Teixeira de Freitas	1938 (agosto)	Lourenço Filho
Côro orfeão ¹³	Ceição de Barros Barreto	1939 (fevereiro)	Lourenço Filho
Tendências da educação brasileira	M. B. Lourenço Filho	1940 (dezembro)	Lourenço Filho

Fonte: Coleção *Biblioteca de Educação*

Para uma melhor compreensão sobre a importância e viabilidade da Coleção *Biblioteca de Educação* para o contexto no qual ela foi criada, apresentamos abaixo um quadro com uma listagem das obras publicadas entre 1927 e 1941 com o devido número de edições, tiragens e respectivo ano de publicação:

Quadro 5 – Títulos das obras com seus respectivos autores; quantidade de edições e tiragens.

Título da obra	Autor	Edições	Total de tiragens
Psicologia Experimental	H. Piéron	2 – duas	9.000
A escola e a psicologia experimental	Ed. Claparède	2 – duas	6.000
Educação Moral	A. Sampaio Dória	2 – duas	6.000
Como se ensina Geografia	A. Firmino de Proença	2 – duas	6.000
Temperamento e caráter sob o ponto de vista educativo	H. Geenen	2 – duas	6.000
Educação e Sociologia	E. Durkheim	2 – duas	6.300
A hereditariedade em face da educação	Octavio Domingues	2 – duas	6.300
A escola ativa e os trabalhos manuais	Coryntho da Fonseca	2 – duas	6.300

A lei biogenética e a escola ativa	Adolphe Ferrière	2 – duas	6.300
Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência	Alfred Binet & Th. Simon	2 – duas	9.600
Introdução ao estudo da escola nova	Lourenço Filho	1 – uma	12.000
Vida e educação	John Dewey	2 – duas	6.000
Situação atual dos problemas filosóficos	André Cresson	1 – uma	3.000
Cinema e educação	V. F. Filho e J. Serrano	1 – uma	3.000
Os centro de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada	Abner de Moura	2 – duas	6.300
A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil	Estevão Pinto	1 – uma	3.300
Como ensinar linguagem no curso primário	Firmino Costa	1 – uma	3.300
Educação para uma civilização em mudança	W. H. Kilpatrick	1 – uma	3.300
O problema da educação dos bem dotados	Estevão Pinto	1 – uma	3.000
Testes ABC: para verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e da escrita	Lourenço Filho	2 – duas	6.000
O ensino primário no Brasil	M. A. Teixeira de Freitas	1 – uma	3.300
A escola única	Lorenzo Luzuriaga	1 – uma	3.300
Rádio e educação	Ariosto Espinheira	1 – uma	3.300
O idioma nacional na escola secundária	Antenor Nascentes	1 – uma	3.000
Como se ensina história	Jonathas Serrano	1 – uma	3.000
A escrita na escola primária	Ormindia I. Marques	1 – uma	3.000
O que dizem os números sobre o ensino primário	M. A. Teixeira de Freitas	1 – uma	3.200
Côro orfeão	Ceição de Barros Barreto	1 – uma	3.200
Tendências da educação brasileira	Lourenço Filho	1 – uma	3.300

Fonte: Coleção *Biblioteca de Educação* e Companhia Melhoramentos

Diante do exposto, podemos ver que as obras mais difundidas no período de 1927 a 1941 foram: *Introdução ao estudo da escola nova*, de Lourenço Filho, com tiragem de 12.000 exemplares em uma edição; *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*, de A. Binet & Th. Simon, com tiragem de 9.600

exemplares em duas edições e *Psicologia experimental*, de H. Piéron com tiragem de 9.000 exemplares em duas edições.

Após estas três obras, aparecem: *Educação e Sociologia*, de E. Durkheim; *A hereditariedade em face da educação*, de Octávio Domingues; *A escola ativa e os trabalhos manuais*, de Coryntho da Fonseca; *A lei biogenética e a escola ativa*, de Adolphe Ferrière e *Os centros de interesse na escola*, de Abner de Moura: todos com 6.300 tiragens distribuídas em duas edições.

Assim, entre 1927-41 foram publicadas 29 (vinte e nove) obras. Na primeira década (1927-37) foram 26 (vinte e seis) títulos publicados, caindo para 3 (três) na década seguinte (1937-41).

Destas 29 (vinte e nove) obras publicadas, 20 (vinte) eram de autores/as nacionais e 9 (nove) de estrangeiros. Quanto à quantidade de obras traduzidas por autores/as, compreendemos que Lourenço Filho encabeça a lista com quatro traduções (*Psicologia Experimental*; *A escola e a psicologia experimental*; *Educação e Sociologia*; *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*). Posteriormente, aparece Noemy Silveira com duas obras (*A lei biogenética e a escola ativa*; *Educação para uma civilização em mudança*) e, finalmente, Anísio Teixeira (*Vida e educação*); André Cresson (*Situação atual dos problemas filosóficos*) e Damasco Penna (*A escola única*) com uma tradução cada.

Aqui, podemos fazer algumas inferências em relação a esses dados apresentados.

A obra com maior número de exemplares (12.000) é *Introdução ao estudo da Escola Nova* – o que nos leva a supor que Lourenço Filho pretendia divulgar o mais amplamente possível um estudo que compendia os fundamentos/os saberes da Escola Nova. Além disso, também podemos visualizar a importância e o sucesso de Lourenço Filho para o público leitor da época – já que 12.000 exemplares em apenas uma edição é um número expressivo de aposta de venda. Essa quantidade de exemplares também nos leva a crer que o público leitor da época demonstrava uma certa preferência por obras com caráter de síntese e manual.

Em seguida, aparece *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*, de A. Binet & Th. Simon, com 9.600 exemplares e *Psicologia experimental*, de H. Piéron, com tiragem de 9.000 exemplares – o que nos leva a supor que Lourenço Filho “apostava” mais na divulgação de obras que tinham como fundamento a psicologia experimental. Aqui, não podemos nos esquecer que, naquele cenário, um largo espaço

era reservado para a pedagogia experimental no campo da Ciência da Educação. Segundo Carvalho (2011),

Esse campo devia abrigar os resultados das práticas de identificação, individuação e classificação dos laboratórios de pedagogia experimental, mas também a multiplicidade dos novos *tests*, aplicáveis em situação de sala de aula, o que a nova psicologia tornava disponíveis (p. 17 – grifos da própria autora).

As cinco obras que aparecem em seguida (*Educação e Sociologia*, de E. Durkheim; *A hereditariedade em face da educação*, de Octávio Domingues; *A escola ativa e os trabalhos manuais*, de Coryntho da Fonseca; *A lei biogenética e a escola ativa*, de Adolphe Ferrière e *Os centros de interesse na escola*, de Abner de Moura) com 6.300 exemplares, nos levam a supor que Lourenço Filho pretendia divulgar obras que discorressem sobre os fundamentos da Escola Nova, ou seja, Lourenço Filho buscava disseminar entre o professorado brasileiro a teoria, os fundamentos daquilo que ele entendia por Escola Nova.

Voltando agora nossa atenção para os prefácios presentes nas obras da Coleção, podemos destacar que, destas 29 (vinte e nove) obras, Lourenço Filho prefaciou 27 (vinte e sete), Franco da Rocha uma e Paul Fauconnet uma.

Quanto ao significado destes prefácios para a Coleção, a partir dos estudos de Carvalho e Toledo (s/ data), podemos compreender que o editor da Coleção usava os prefácios como instrução normativa para organizar o que estava sendo compreendido do texto no volume prefaciado, validando, assim, a autoridade da autoria e explicitando as razões pelas quais o livro entrava na Coleção. Era também nos prefácios que o editor entrelaçava o intertexto que condensava os diferentes volumes publicados, impulsionando informações que harmonizavam seus autores e validavam os saberes compendiados nos volumes.

Diante, então, desta descrição acerca da Coleção, vemos com Monarcha (1997) que, estruturada a partir de uma reunião rígida de diferentes e dispersos textos e aglomerados sob um tema unificador que foi socialmente designado como “Educação Renovada ou Escola Nova”, a Coleção *Biblioteca de Educação* visava à apreensão abreviada de uma educação adequada à uma civilização tida como “moderna”, agregando-a a um corpo de saberes acumulados que tinham como objetivo a especialização e institucionalização acadêmica.

Além disso, tendo ainda como base os estudos de Monarcha (1997), podemos destacar que a Coleção *Biblioteca de Educação* ia ao encontro da autenticação e consubstanciação de domínios de conhecimentos recém-surgidos que foram institucionalizados na forma de matérias de ensino constantes nos cursos de formação e aperfeiçoamento profissionais de professores primários. Além disso, ao propagar uma cultura tida, na época, como atualizada e imprescindível à formação profissional dos professores, a Coleção contribuiu para a consolidação e popularização de termos e noções fundamentais dos campos de conhecimentos então emergentes explicitando, assim, um vigor de objetividade científica, no qual predominavam as estruturas explicativas psicológicas e sociológicas relativas à realidade nacional e ao homem brasileiro.

De acordo com os estudos de Valdemarin (2010), entendendo a Coleção *Biblioteca de Educação* como uma fonte documental, podemos apreender que ela expressava as concepções teóricas balizadas pela possibilidade de uso em sala de aula revelando, portanto, uma apropriação tática para tornar o novo semelhante ao já praticado. Além disso, a citada Coleção pode ser compreendida como um dispositivo modelador de procedimentos e elementos estratégicos que visavam à implementação de políticas públicas que se pretendiam inovadoras. Nessa continuidade estabelecida são produzidas versões da teoria. Com isso, essa Coleção (enquanto um manual didático) – dada sua abrangente difusão, seu manuseio diário e suas sucessivas edições – contribuiu fortemente para que determinadas interpretações se tornassem hegemônicas.

Assim, ao defender e propagar um discurso intencionalmente tido e entendido como “novo”, a Coleção criada por Lourenço Filho difundiu uma teoria e uma prática que já vinha sendo perpetrada, não propondo, dessa forma, um movimento de ruptura, mas de continuidade. Partindo, ainda, dos estudos realizados por Valdemarin (2010), podemos compreender que a prática profissional de Lourenço Filho, além da posição intermediária que ele ocupava no cenário educacional da época, lhe conferiu uma posição tática e estratégica evidenciando, assim, os limites impostos à inovação e o peso da predisposição nas continuidades estabelecidas.

Diante do que foi exposto, podemos compreender que a Coleção *Biblioteca de Educação* funcionou como um dispositivo estratégico não só para a formação de um novo professorado brasileiro, mas de uma vasta população. Esta Coleção pode ser entendida, nesta perspectiva, como um símbolo de uma época, sendo a figura de seu organizador (Lourenço Filho) de suma importância para a propagação de uma nova

concepção acerca da nova escola brasileira, ou seja, uma escola pautada naquilo que Lourenço Filho entendia por Escola Nova.

Aqui, devemos questionar se o conteúdo dos prefácios escritos por Lourenço Filho corrobora ou não a concepção de Escola Nova criada e propagada por ele (concepção já abordada em capítulo anterior). Além disso, também devemos problematizar o que esses prefácios escritos por Lourenço Filho nos dizem a respeito de qual “Escola Nova” estava sendo intencionalmente construída e divulgada para o professorado brasileiro e é justamente isso que fazemos no próximo capítulo, no qual analisamos, então, qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona por meio dos prefácios publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

4. AFINAL, QUAL CONCEPÇÃO DE ESCOLA NOVA LOURENÇO FILHO ESTABELECEU NOS PREFÁCIOS QUE FORAM POR ELE ESCRITOS E PUBLICADOS EM OBRAS DA COLEÇÃO *BIBLIOTECA DE EDUCAÇÃO*?

Este capítulo tem como objetivo fazer uma sintética apresentação dos prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação* e, conseqüentemente, desvelar e analisar qual concepção de Escola Nova foi criada e apresentada no conjunto da Coleção por esse intelectual. Para tanto, ao mesmo tempo em que discorreremos sobre esses prefácios, apontamos indícios do que esse autor propalou sobre o assunto em questão, procurando, então, apresentar os prefácios e estabelecendo um diálogo interno dos mesmos com a Coleção. Ao mesmo tempo, procuramos pensá-los em conexão com a já analisada obra de Lourenço Filho (*Introdução ao estudo da escola nova*). Isso nos permitiu, então, a análise de qual concepção escolanovista este intelectual trouxe à tona nos prefácios que foram por ele escritos. Assim, este capítulo está subdividido da seguinte forma: num primeiro momento, apresentamos os prefácios que foram escritos por Lourenço Filho. Em seguida, fazemos uma síntese teórica apontando a materialidade do impresso em questão (no caso, a Coleção *Biblioteca de Educação*). Por fim, desvelamos e analisamos a concepção de Escola Nova criada e propagada por esse educador.

Conforme já dito em momento anterior, elegemos o recorte de tempo compreendido entre 1927-1941 como período para análise desses prefácios. Essa escolha teve como pressuposto os estudos realizados por Monarcha (1997), nos quais esse autor explicita que a Coleção *Biblioteca de Educação* possui duas fases: a fase áurea, compreendida entre 1927 e 1930 (anos de organização e impacto do projeto editorial) e a fase de rotinização e ampliação da representatividade do projeto editorial, compreendida entre 1931 e 1941 (quando se incorpora à coleção autores de outros estados do país, como Minas Gerais, Pernambuco e Distrito Federal), ou seja, condensamos essas duas fases como um período propício para realizarmos a análise proposta nessa tese de doutorado.

No capítulo anterior, apontamos que, entre 1927-1941, a Coleção *Biblioteca de Educação* publicou 29 (vinte e nove) obras e, dessas 29, Lourenço Filho prefaciou 27 (vinte e sete). Voltamos, então, nossa atenção para esses prefácios – que foram tratados em ordem cronológica.

4.1 – Apresentação dos prefácios escritos por Lourenço Filho que foram publicados em obras da Coleção “Biblioteca de Educação”¹⁴.

No primeiro prefácio, da obra *Psicologia Experimental*, de H. Piéron, intitulado “*Henri Piéron*”, Lourenço Filho elogia a importância desse francês na psicologia contemporânea e justifica a inclusão dessa obra como primeiro volume da Coleção pelo fato dela ser uma iniciação ao estudo da psicologia experimental, “não só por parte de uma autoridade como o é o diretor do Laboratório de Psicologia da Sorbonne, mas também por coincidir a orientação em que foi vazado, com a mais razoável e fecunda orientação da psicologia contemporânea” (LOURENÇO FILHO, s/ data, p.6).

O prefácio seguinte é sobre a obra de Claparède (*A escola e a psicologia experimental*). Nele, Lourenço Filho discorre sobre o período crítico no qual a pedagogia tem vivido devido ao progresso das ciências naturais e do desenvolvimento dos estudos psicológicos. Advogando a importância da obra para a Coleção, ele aponta a originalidade da pedagogia de Claparède por sua concepção funcional. São suas as palavras:

A concepção *funcional* da educação consiste em tomar a criança como centro de todo o trabalho escolar, programas e processos de ensino, e em considerar esse trabalho como uma adaptação progressiva dos processos mentais a certas ações determinadas (LOURENÇO FILHO, 1928, p. 7).

Ainda nesse prefácio, Lourenço Filho lista as consequências advindas com o programa educativo proposto na pedagogia de Claparède, assinalando a importância dessa obra por ela trazer à tona os pontos capitais da pedagogia desse suíço. Por fim, ele finaliza sua escrita fazendo uma breve biografia sobre Claparède.

No prefácio posterior, referente à obra *Educação Moral*, de A. Sampaio Dória, intitulado “*Sampaio Dória e as suas ideias educativas*”, Lourenço Filho, antecipadamente, exalta a importância desse educador: pedagogo brasileiro, doutrinador e homem de ação. Para ele, o que impressiona na obra de Sampaio Dória é

14 Na apresentação dos prefácios, como já dito em momento anterior, não mantivemos a escrita original do português da época. Assim, ao transcrevermos os prefácios para essa pesquisa, deixamos a escrita do português como é atualmente. Além disso, ressaltamos que, apesar de minuciosa busca realizada, não conseguimos ter acesso à obra “*Côro Orfeão*” para aqui transcrevermos e tratarmos sobre seu prefácio.

um traço contínuo de orientação social, sendo que, nesse bacharel em ciências jurídicas e sociais, reina “um espírito extremamente liberal, convicto dos princípios democráticos como condição necessária a garantia de produção e segurança da justiça” (LOURENÇO FILHO, 1928, p. 5). Em sua escrita, Lourenço Filho explicita o quanto Sampaio Dória advoga pela alfabetização do povo, pois a soberania popular não pode existir sem ela, do que resulta que a primeira função do Estado é educar.

Segundo Lourenço Filho, “para fixar os princípios gerais do método – caminho para um fim – é preciso que a pedagogia precise e aclare essa finalidade, tanto quanto o estudo da psicologia forneça elementos à compreensão do ponto de partida: *o educando*, considerado como uma entidade bio-psíquica” (1928, p.7 – grifo do próprio autor). São suas as palavras:

Pode-se dizer que Sampaio Dória consolidou a compreensão desse estudo entre nós, dando a todas as escolas normais um ensino de didática, a parte da pedagogia, como já o havia feito na Escola da Capital, alguns anos antes, o Dr. Oscar Thompson, e orientando o ensino da pedagogia para uma finalidade da política nacional de cultura (1928, p. 7).

Nesse prefácio, Lourenço Filho também afirma que a obra pedagógica e psicológica de Sampaio Dória está respingada de livre arbítrio e determinismo da vontade, noção do caráter e educação moral e é com esse assunto que vem se enriquecer a Coleção *Biblioteca de Educação*.

Por fim, Lourenço Filho faz uma síntese biográfica sobre o autor do livro, destacando sua atuação no campo jurídico, jornalístico e educacional. Nesse momento, ele destaca, também, a reforma escolar paulista que foi realizada na década de 1920 por Sampaio Dória – que foi caracterizada por medidas de alcance prático. Finalmente, ele finaliza seu Prefácio, listando as principais obras escritas por Sampaio Dória.

No prefácio da obra “*Como se ensina Geografia*”, Lourenço Filho inicia sua escrita dissertando sobre o acolhimento que a Coleção *Biblioteca de Educação* teve no professorado brasileiro e que tal acolhimento faz com que os editores prossigam com o programa de difundir pequenos manuais que condensem as modernas ideias e práticas da educação. Em seguida, esclarece que as obras da Coleção se distribuem por dois grupos, a saber: “um em que se explanam as bases científicas da educação, outro em

que se desenvolvem as normas atuais de sua aplicação” (LOURENÇO FILHO, 1928, p. 5). Para ele, é nesse segundo grupo que estão as monografias de metodologia didática do qual o presente livro faz parte. Na obra em questão,

Procura-se elevar o espírito do professor, pela visão total da matéria a ensinar, de sua finalidade prática e formativa, da ação dos exercícios que permite sobre a mentalidade em organização dos discípulos (1928, p. 5).

Relacionando o tema tratado da obra de A. F. Proença com o ensino renovado, Lourenço Filho destaca a importância que o ensino da Geografia possui no sistema Decroly e na tendência globalizadora do ensino. Segundo ele,

O professor Proença não se inspirou diretamente nas ideias do grande educador belga [...]. Não o fez também com exclusividade em qualquer outro autor. Aceitando e coligindo o que de melhor encontrou em autores europeus e americanos e juntando-lhes as lições de sua longa experiência no ensino produziu uma obra de grande valor para a metodologia no curso primário e secundário (1928, p. 6).

Posto isso, Lourenço Filho finaliza esse prefácio afirmando que essa obra enuncia um caráter prático à Coleção *Biblioteca de Educação*.

Esse intelectual inicia o prefácio da obra “*A hereditariedade em face da educação*” explicitando os objetivos da Coleção que foi por ele organizada: expor as bases sobre as quais a reflexão pedagógica pode apoiar-se expondo aplicações, ensaios de didática, explicação e crítica de sistemas. Nesse contexto, dentro da base biológica, o estudo da obra de Octavio Domingues trata do problema da hereditariedade. Nesse prefácio, esse intelectual explica que o conhecimento da Genética pode proporcionar ao campo educacional “uma maior reflexão pedagógica definindo as possibilidades da ação educativa” (1929, p. 7). Para ele, a Genética vem demonstrar o limite da influência que pode exercer sobre o indivíduo, o limite da influência do meio e a fatalidade da transmissão hereditária. Assim como nos prefácios anteriores, Lourenço Filho também finaliza esse esclarecendo quem é o autor da obra.

O prefácio seguinte, da obra *A escola ativa e os trabalhos manuais*, de Corynthon da Fonseca, intitulado “*Corynthon da Fonseca e os trabalhos manuais*”, é iniciado com Lourenço Filho tecendo vários elogios à obra e à seu autor, pois aquela é um exemplo e uma lição entusiástica aos mestres e esse último tem amor aos fatos, aos documentos e à realidade – traço dominante de sua mentalidade sadia e vigorosa.

Nesse prefácio, ele esclarece que “o ideal pedagógico de hoje é chegar a formação do espírito pela ação, pelo trato vivo das realidades” (1929, p. 6), resultando que a tese implícita na obra de Corynthon da Fonseca pode assim ser descrita:

A escola do trabalho deve ser a escola do trabalho integral, partindo da realização efetiva sobre coisas, só depois economizada pela linguagem interior, que normalmente se associa, no jogo dos conceitos e do raciocínio (1929, p. 7).

Em seguida, Lourenço Filho esclarece que o Professor Corynthon da Fonseca estabelece as bases de um verdadeiro plano de escola ativa – ele explica como preparar a sala de aula para a execução de um trabalho, tomando como base o *project method*, de Collings; a *globalização*, de Decroly e a *escola de amanhã*, de Dewey e Kerchensteiner. Além disso, Lourenço Filho afirma que as ideias do Professor Corynthon da Fonseca não são de hoje, mas de cerca de vinte anos atrás. Para ele, a obra desse renomado professor foi a precursora da escola por que todos os renovadores se batem. Caminhando para sua conclusão, esse educador pontua que os capítulos finais dessa obra documentam a realização de tais ideias na Escola Souza Aguiar e conclui, então, seu prefácio com uma síntese biográfica sobre Corynthon da Fonseca.

Uma vez mais, Lourenço Filho inicia um prefácio tecendo elogios ao autor da obra publicada em sua Coleção. Para ele, Adolphe Ferrière, autor da obra *A lei biogenética e a escola ativa*, é um educador vanguardista da época, um apóstolo convencido e incansável da concepção de que a redenção da humanidade é obra da escola renovada. Segundo ele, Ferrière é o mais fascinante filósofo da educação renovada, pois foi ele quem criou o “*Bureau International des Écoles-Nouvelles*” e escreveu a obra “*Le progrès spirituel*”.

Nos meandros desse prefácio, intitulado “*Ferrière e a Escola Nova*”, Lourenço Filho faz uma síntese bibliográfica de Adolphe Ferrière, concluindo sua escrita e afirmando que a didática de Ferrière condensa o *project method*, de Dewey e Collings, o *sistema Decroly* e o *Dalton Plan* – isto é – apela para o trabalho individual baseado no interesse, para o trabalho coletivo e para o trabalho livre em que as iniciativas partam dos próprios discípulos. Finalmente, ele assinala que nas páginas dessa obra espalha-se o entusiasmo pela educação e a crença numa humanidade melhor.

Já o prefácio da obra “*Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*” inicia-se com Lourenço Filho destacando o valor histórico que tal obra possui, pois ela foi o “ponto de partida de todo o movimento atual de testes mentais” (a importância do estabelecimento da “norma bioestatística da idade mental” – 1929, p. 5). Segundo ele, alguns esclarecimentos tornam-se imperativos sobre a utilização de testes. Posteriormente, Lourenço Filho afirma a necessidade de alguns esclarecimentos. O primeiro deles é que a palavra “medida” deve ser entendida “como uma avaliação objetiva que permite a graduação ou ordenação, segundo um padrão médio, nunca, propriamente a comparação de grandezas desconhecidas como uma unidade prefixada, invariável” (1929, p. 7).

Para Lourenço Filho, a ordenação deve ser feita desde que haja um padrão médio e foi esse, justamente, o ponto de partida da descoberta de Binet. Aqui, alguns podem perguntar: Que padrão seria esse? “O da capacidade média de comportamento de indivíduos, de um grupo homogêneo, em face de certas e determinadas provas” (LOURENÇO FILHO, 1929, p. 7).

Nesse prefácio, Lourenço Filho ressalta que as revisões das escalas de testes não têm sido bem compreendidas para a realidade brasileira, mas pontua algumas tentativas de adaptação dos testes Binet-Simon para o Brasil, e conclui este Prefácio afirmando que, em nosso país, não há a necessidade de uma revisão, ou escala de testes para medida do desenvolvimento da inteligência, mas de várias (por causa da questão das diferenças regionais – a heterogeneidade reinante no país – a questão do “alcance do fator social na evolução da inteligência” – 1929, p.7).

Ao prefaciando sua própria obra – *Introdução ao estudo da escola nova* – Lourenço Filho explica, antecipadamente, que a maioria das obras voltadas para a educação renovada trata-se de ‘cópias’ da bibliografia europeia e americana, possuindo caráter de

doutrina. Assim, esta obra é uma introdução ao assunto: é um “estado isento, objetivo, em que as coisas se descrevem e se comparam, mais do que se julgam” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 8).

Em seu prefácio, Lourenço Filho destaca a necessidade das escolas brasileiras se adequarem aos princípios da escola nova ressaltando que falta no país “núcleos superiores de elaboração de um pensamento nacional” (1930, p. 9) que busquem, lá fora o método e o incentivo de novas ideias, decifrando aqui, “dentro de nós mesmos, as nossas próprias incógnitas” (1930, p. 9).

Assim, a importância desta obra para a Coleção justifica-se como um caminho a ser seguido pelos mestres primários, pois ela concorre “para a coordenação de informações dispersas, para o estímulo ao estudo de certos problemas de organização e eficiência do trabalho escolar” (1930, p. 9). Aqui, são elucidativas as palavras de Lourenço Filho sobre a publicação de sua obra na Coleção:

É uma pedrinha insignificante nessa obra imensa. Aos mestres primários especialmente, demonstrará o muito que temos a caminhar, o muito que temos a realizar. Do ponto de vista técnico, em particular, poderá servir para a coordenação de informações dispersas, para o estímulo ao estudo de certos problemas de organização e eficiência do trabalho escolar (1930, p. 9).

Posto isso, o Prefácio é concluído com Lourenço Filho ressaltando que as lições compendeadas na obra “foram desenvolvidas pelo autor, num modesto curso, que realizou, no Instituto de Educação” (1930, p. 9).

O prefácio da obra “*Vida e educação*”, de John Dewey, inicia-se com Lourenço Filho problematizando o título de seu prefácio - “Dewey e a Pedagogia americana” – dado o alcance mundial da teoria desse educador americano. Em seguida, discorre sobre essa influência, destacando as diversas línguas nas quais as obras de Dewey já foram publicadas.

Nesses apontamentos, explica porque a Coleção *Biblioteca de Educação* entregou a Anísio Teixeira o trabalho de tradução dessa obra: porque ele é um antigo discípulo de Dewey. Dessa forma, não lhe foi solicitado apenas a tradução da obra, mas,

também, um acompanhamento de uma visão geral das teorias de Dewey. Segundo Lourenço Filho, o Dr. Anísio Teixeira:

Não errou. Além de uma tradução meticulosa, quanto à intenção de cada termo, Anísio Teixeira nos dá substancioso estudo acerca das ideias de Dewey e de Kilpatrick, dois dos luminares da educação renovadora nos estados Unidos, e pelo qual se pode aquilatar, precisamente, da filosofia da educação hoje dominante na outra parte da América (1930, p. 6).

Após estas explicações, Lourenço Filho lança o seguinte questionamento: “A que se deve o extraordinário prestígio das ideias de John Dewey?” (1930, p. 6). Para ele, essa pergunta já foi respondida por ele próprio em sua obra *Introdução ao estudo da Escola Nova*. Para Lourenço Filho, há em Dewey “uma luminosa concepção da escola como *parte inerente do processo social total*” (1930, p. 6 – grifos do próprio autor). São suas as palavras:

A escola deve ser uma pequena comunidade, em que os processos de vida, em nada devem diferir dos processos que lhe estão ao redor, nas outras instituições de cada coletividade (1930, p. 6).

Dessa forma, Lourenço Filho explica que o que se deseja é que o educando, ao se deparar com novas situações, possa resolvê-las com êxito, presteza e acerto. Para ele,

Longe de defender qualquer doutrina semelhante à da educação formal, apelando para processos de formação analítica, e de imaginar que o pensamento se possa desenvolver em abstrato, Dewey salienta que o pensamento não é senão um processo de abordar a experiência em *situação total*, ou seja, em face de um problema real (1930, p. 6 – grifo do próprio autor).

Nesse prefácio, Lourenço Filho também discorre sobre os dois pontos que tornam a concepção educativa de Dewey empolgante e oportuna para a reflexão pedagógica:

A visão social profunda, encarando de frente a agitação das novas formas políticas, com a convicção de que só a escola lhes pode dar estabilidade e segurança, sob base democrática como, por outro lado, a reabilitação do pensamento sob bases pragmáticas (1930, p. 7).

Posteriormente, ele afirma que Dewey não é somente um sociólogo e filósofo, mas também um psicólogo sutil de doutrinas que parecem precursoras das mais modernas teorias com base experimental. Nesse ínterim, esclarece que Dewey teve como mestre, no estudo da psicologia da infância, Stanley Hall.

Mas, como muito bem salienta Claparède, enquanto este era de espírito indutivo acumulador de fatos, de observações, aquele aparece como analista delicado, dialético sutil, cuja habilidade em apreender e explicar o valor dos processos mentais alguns têm igualado, mas ninguém excedido (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 7).

Caminhando para a conclusão de seu Prefácio, Lourenço Filho faz uma sucinta biografia de J. Dewey, destacando as principais obras do autor americano que contribuíram para a concepção educativa do movimento renovador.

Já o prefácio da obra “*Cinema e Educação*” é iniciado, por Lourenço Filho, com uma discussão sobre a importância das artes. Nessa discussão, cita países cultos que trabalham para que o cinema seja utilizado para o bem. Posteriormente, faz uma breve descrição sobre as origens do cinema, tanto em nível mundial como no Brasil. Ao pontuar que o cinema ainda não possui a simpatia e a proteção que deveria, Lourenço Filho faz uma ressalva sobre a Reforma realizada por Fernando de Azevedo (Decreto de 2940 de 22 de Novembro de 1928), elucidando que esse intelectual “não esqueceu a preciosa colaboração da cinematografia na obra de renovação dos processos de ensino” (1930, p. 12).

Assim sendo, Lourenço Filho conclui seu Prefácio afirmando que, assim como “o rádio é o laço invisível que une milhões de brasileiros”, o cinema também deve ser o instrumento que mostre todo o Brasil a todos os brasileiros a magnífica e urgente contribuição que ele possui para a obra da educação nacional.

No prefácio da obra “*Situação atual dos problemas filosóficos*”, Lourenço Filho esclarece que os mestres têm por ofício a obrigação de procurar um conjunto de convicções fundamentais e de ampla compreensão sobre a realidade e a vida. Ele justifica a inclusão dessa obra na Coleção afirmando que ela é um pequeno ensaio de filosofia que vai ao encontro de estudos teóricos e de aplicação relativos à base biológica e sociológica do fenômeno educativo. Nessa prática de explicitar a razão pela qual a obra faz parte da Coleção, Lourenço Filho elucida porque a educação se funda na Biologia (pelos meios que emprega); na Sociologia (tendo por fim os seus quadros de finalidade próxima) e na Filosofia (para uma concepção que harmonize meios e fins que lhes dê sentido próprio).

No prefácio da obra “*Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada*”, Lourenço Filho aponta Estados onde a “introdução dos princípios e das práticas da educação renovada” (1931, p. 5) já se faz presente. Voltando sua atenção para o estado de São Paulo, esse intelectual assinala as mudanças advindas com a reforma realizada nesse último: é concedida ao professorado primário a máxima autonomia didática, sendo a reforma caracterizada como orgânica. Em seguida, esclarece que essa obra é um “atestado patente e insofismável do novo espírito e do entusiasmo do professorado pelas práticas da educação renovada” (1931, p. 6).

Segundo Lourenço Filho, o autor da obra narra uma experiência bem ilustrativa, realizada em solo brasileiro, no meio agrícola. Ele apresenta muitos dos planos de lições globalizadas que utilizou no grupo escolar que dirige. Nessas elucidações, Lourenço Filho também afirma que os planos que estão descritos nessa obra não devem ser simplesmente copiados, mas tomados como exemplo. Para ele, para que se exerça a escola ativa com êxito, é preciso que:

A mentalidade do professor se afeiçoe ao *sentido* do trabalho que a educação renovada reclama. Só assim, o mestre estará apto para

compor por si, como deve, respeitando os interesses naturais dos alunos, seus planos de ensino e a sistematização gradativa das lições (1931, p. 6 – grifo do próprio autor).

O prefácio da obra “*A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil*” é iniciado com vários questionamentos, e, nele, Lourenço Filho afirma que a obra de Estevão Pinto é uma tentativa de refutar esses últimos. Nesse ínterim, vai descrevendo detalhadamente o caminho trilhado pelo autor em sua obra, sendo que nela, chega à conclusão de que “a escola pode e deve influir, de modo mais profundo e orgânico, na formação da mentalidade popular” (1932, p. 3).

Posteriormente, tecendo críticas à escola tradicional, Lourenço Filho afirma que o autor dessa obra, com dados precisos e objetivos, aponta-nos “o caminho de uma escola popular amplamente socializada e socializadora” (1932, p. 4). Nesse sentido, conclui seu prefácio afirmando que a obra é um “esquema e uma diretiva” sendo que aqueles que creem na capacidade renovadora da escola devem seguir o autor sem temores.

Já no prefácio da obra “*Como ensinar linguagem no curso primário*”, Lourenço Filho lança, previamente, a seguinte indagação: “Ensina-se linguagem ou se ensina apenas a língua, o idioma?” (1933, p. 5). Para esse intelectual, ensina-se uma e outra coisa. Discorrendo brevemente sobre a hipótese behaviorista, Lourenço Filho informa que o pensamento só existe na medida e nos recursos de comportamento verbal. Sendo assim, para que a linguagem se torne possível, é necessário abordar o espírito.

Para esse estudioso, a criança, ao entrar na escola, já possui uma aprendizagem acerca da linguagem, pois o ambiente familiar já se encarregou disso. Segundo ele, até os sete anos, a criança vive um estado de “organização pré-lógico e egocêntrico, que não lhe permite a construção mental, em que a linguagem venha a se inserir, de modo harmônico, para maior progresso do plano simbólico do pensamento” (1933, p. 6). Dessa forma,

Será na escola que o ensino da linguagem poderá tomar formas mais variadas e precisas. Com o manejo da leitura e da escrita, que permite a criança confronto racional mais seguro e perfeito, a linguagem pode

aprimorar-se, em extensão, flexibilidade, clareza e harmonia (LOURENÇO FILHO, 1933, p. 6 – 7).

Ao finalizar esse prefácio, Lourenço Filho, num ato para justificar a inclusão da obra na Coleção, aponta a competência de Firmino Costa ao afirmar que:

O autor não quis, [...], discutir teorias ou doutrinas. Propôs-se a escrever um livro útil para os mestres primários de todo o Brasil [...]. E, segundo me parece, atingiu, plenamente, o alvo desejado (LOURENÇO FILHO, 1933, p. 7).

O mais longo prefácio escrito por Lourenço Filho é sobre a obra “*Educação para uma civilização em mudança*”. Levantando uma discussão sobre as mudanças pelas quais a sociedade tem passado, esse intelectual afirma que, nos últimos cem anos, as condições da existência humana variaram e mudaram mais que no período compreendido desde os egípcios até o começo do século passado. Segundo ele,

A verdade é que, para o nosso bem ou para o nosso mal, variando as condições de existência, varia o homem também. Pode-se verificar, com efeito, que a mudança atingiu tudo, avassalou a totalidade dos seres, os dos externos como os do pensamento, a técnica do trabalho como a concepção da matéria e do espírito, a moral e a justiça, a arte e a filosofia, a terra e os céus... E tudo veio com tal rapidez que o homem se abismou no caos de uma anarquia espiritual, sem precedentes (1933, p. 5).

Conforme Lourenço Filho esclarece, no meio desse tumultuado espetáculo de mudanças está o professor, sendo que, para ele e para todo esse contexto de mudanças, “a velha educação nada mais significa. Ela não pode continuar a ser a perpetuadora de instituições, como pretendia, [...], porque as instituições de hoje estão em mutação constante” (LOURENÇO FILHO, 1933, p. 5).

Diante desse quadro revolucionário, Lourenço Filho explicita que o mundo carece de educação: “uma educação em novos fundamentos, uma educação que encare, frente a frente, a mudança. Mas educação, ainda” (1933, p. 6). Assim sendo, esse

intelectual afirma que se não houver uma educação intencional, para afrontar as mudanças, mais prolongado será o período de anarquia mental e moral para o povo. Segundo ele, “um mundo novo está a exigir novos deveres aos que pretendam educar” (1933, p. 6), estando, então, nessas palavras, a razão pela qual a obra *Educação para uma civilização em mudança* foi incluída na Coleção *Biblioteca de Educação*.

Citando Kilpatrick, Lourenço Filho pontua que o mundo moderno é caracterizado pelo pensamento baseado na experimentação, “o critério de certeza ou de valor do pensamento, só reconhecido pelos efeitos de sua aplicação” (1933, p.6). Discorrendo sobre a democracia, esse estudioso afirma que ela é mais que uma teoria de representação política, devendo oferecer “igualdade de oportunidade para todos”, senão na partilha dos bens da vida, ao menos nas condições de conquista desses bens. Diante disso, ela torna-se uma verdadeira teoria moral.

Ao questionar se a humanidade terá ou não condições de suportar o peso de uma sociedade científica, Lourenço Filho esclarece que Kilpatrick não admite essa hipótese e num dos capítulos de sua obra, ele verifica quais são as novas exigências que a mudança impõe ao trabalho do educador: elas são muitas e de variada importância. A primeira delas seria a escola reconhecer a própria mudança, permanente, rápida e crescente. A segunda seria a de perder o caráter de ambiente segregado da vida para transformar-se “numa parcela de viver real, para ensinar a vida do momento, e a vida do meio a que deve servir” (1933, p. 9-10).

Para Lourenço Filho, após essa exigência ser reconhecida,

Será preciso que a escola adentre as crianças no exercício de um verdadeiro ensino científico. Não lhes daremos mais fórmulas feitas, mas havemos de fornecer-lhes os instrumentos para que as fórmulas convenientes sejam encontradas, quando necessárias. Será preciso ensinar a pensar, mas ensinar a pensar justo e exato. E isso exige também uma boa dose de ensino crítico (1933, p. 10).

Mas, não é só isso. A esses objetivos – concernentes à nova educação escolar – Lourenço Filho acresce as exigências advindas com a industrialização, a saber: a especialização de funções; a tendência à agregação e à integração dos grupos. Para ele, toda essa parte é um sólido programa de educação moral em novas bases, que pode ser

adotado nas escolas, tendo como vista a solução dos problemas advindos com essa nova sociedade. Assim, a escola pode e deve dar o mais sólido espírito de cooperação e solidariedade. Tal espírito deve ir além das fronteiras e concorrer para a formação do futuro cidadão do universo.

Posto isso, Lourenço Filho afirma que, para alcançar essa mudança, deve ser realizada uma completa reorganização dos objetivos e do regime escolar e, diante da possibilidade de questionarem se será isso possível, afirma que Kilpatrick demonstra que sim, pois, além da etiologia e do diagnóstico, Kilpatrick nos indica a terapêutica, isto é, o caminho a ser seguido (no caso, o movimento da Escola Nova). Diante disso, Lourenço Filho aponta a completa renovação pela qual a educação brasileira deve passar: desde o preparo do professorado até as técnicas didáticas tradicionais, sendo que tal caminho a ser trilhado pode ser encontrado nas páginas da obra de Kilpatrick.

Assim como nos prefácios anteriores, nesse Lourenço Filho também destaca quem é o autor da obra, explicitando sua figura como uma das maiores autoridades de todo o mundo no campo da filosofia da educação. Nesse ínterim, ele atesta que não devemos copiar os moldes educacionais americanos, mas apenas tomá-los como base para mudarmos nossa realidade educacional. Diante disso, finaliza seu prefácio ressaltando que a possível falha na obra de Kilpatrick está no fato de ele não ter desenvolvido claramente os tópicos nos quais que se refere ao papel da religião na conduta humana, pois, nesse quesito, seu pensamento não ficou totalmente claro.

Lourenço Filho inicia o prefácio da obra “*O problema da educação dos bem dotados*” afirmando que o tema da obra não é apenas uma preocupação de ordem didática, mas, acima de tudo, um problema de ordem política. Em sua escrita, esse intelectual se esforça para refutar as objeções que podem ser feitas a educação dos bem-dotados. Dito isso, ele encerra seu prefácio apontando a razão pela qual essa obra veio a ser publicada na Coleção: ela traz à tona, de forma clara e objetiva, o problema da educação dos bem-dotados.

O prefácio da obra de Lourenço Filho – *Testes ABC – para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita* – é iniciado com esse educador versando sobre a proliferação dos testes nos últimos anos. Em momento posterior, ele destaca que sua obra visa à consideração dos níveis de maturidade

específica para iniciação eficaz da aprendizagem, em determinada técnica escolar ressaltando que este tipo de obra é escassa na literatura escolar.

Ele justifica a importância dos Testes ABC, assinalando que se eles não “representam uma solução a ser considerada, senão pela teoria que envolvem, ao menos pelos efeitos práticos de eficiência, decorrentes de sua aplicação” (1933, p. 4). Nesse prefácio, Lourenço Filho também ressalta a importância da matéria de psicologia aplicada à organização escolar, salientando que as provas contidas nos Testes ABC não exigem preparo especial. Por fim, ele conclui sua escrita agradecendo todos àqueles e àquelas que o ajudaram, de uma forma ou outra, para a consolidação da obra.

O prefácio intitulado “*Uma tarefa e um homem*”, da obra *O ensino primário no Brasil*, de M. A. Teixeira de Freitas, inicia-se com Lourenço Filho problematizando o fato de, até há pouco tempo, não existir uma preocupação de cunho estatístico no país – dado que os órgãos oficiais do governo não estavam preocupados com essa questão. Posto isso, esse estudioso pontua que apenas o estudo histórico foi o que possibilitou a compreensão do desinteresse acerca do problema nacional da educação por parte dos poderes nacionais e, a par disso, afirma ser importante “assinalar, ao menos as condições gerais de desenvolvimento a que tem estado sujeito o ensino popular, para que se venha a sentir quão grave tem sido essa situação” (1934, p. 3). Assim, faz uma síntese sobre a forma pela qual a educação popular foi vista e entendida no Brasil: desde a Colônia (1500- 1808 / centralização administrativa) até a Proclamação da República (descentralização administrativa).

Voltando sua atenção para a Revolução de 1930, quando foi criado o Ministério de Educação e Saúde Pública, Lourenço Filho afirma que, apesar da criação desse Ministério, tudo estava às favas: “Seria partir do nada, prover a tudo e, em tudo, por diligência” (LOURENÇO FILHO, 1934, p. 7). Segundo ele, precisava-se de um homem excepcional, para chefiar, naquele Ministério, a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação. Assim,

Carecia-se de um homem que [...] fosse um espírito cheio de fé nas coisas do Brasil, que soubesse comunicar o entusiasmo sadio e sincero não só aos seus mais diretos auxiliares, mas ao mais longínquo de seus correspondentes, perdido no último município dos Estados centrais...

Um patriota, um catequista, e um político – no melhor sentido do termo (1934, p. 7).

Obviamente, esse homem é Teixeira de Freitas. Em uma Conferência e nos comunicados da Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação – do Ministério de Educação e Saúde Pública – ele abarcou os resultados da Estatística Educacional em 1932, revelando um imenso trabalho superiormente concebido e executado. Segundo Lourenço Filho, esses resultados “representam uma súpula de riquíssimos dados já colhidos, e de cifras, escrupulosamente anotadas e poderosamente estudadas” (1934, p. 8).

Posto isso, Lourenço Filho lista os problemas educacionais brasileiros: evasão escolar, baixa frequência, a baixíssima extensão da área escolar, carência de verba, falta de profissionais qualificados, etc., pontuando, ainda, a importância dos dados estatísticos para uma melhor compreensão acerca desses problemas educacionais. Caminhando para a conclusão de seu Prefácio, ele elucida a razão pela qual essa obra foi publicada pela Coleção *Biblioteca de Educação*:

O material aqui reunido, exposto de maneira simples, mas muito clara, faz, às vezes, segredar-nos alguma coisa, ao ouvido, bradar, por outras, em reclamos desesperados... Por tudo isso, a *Biblioteca de Educação* está certa de prestar um serviço, não só aos especialistas do ensino, aos políticos e administradores, mas diretamente ao povo, enfeixando em volume estes estudos (1934, p. 9).

Finalmente, encerra esse prefácio afirmando que o diagnóstico que esta obra traz à tona deve ser utilizado pelos governantes – de agora e do futuro – para uma melhor compreensão de que o problema da educação popular é um problema de organização nacional.

O prefácio da obra “*A Escola Única*” é iniciado com um debate sobre o significado dessa expressão. Em sua escrita, Lourenço Filho esclarece que “o problema da escola única, em toda a sua extensão, defrontará sempre, por conseguinte, problemas de ordem social” (1934, p. 5), ou seja, “se não se caracterizarem as medidas de

administração, pelos princípios de ordem social, de onde decorrem, a confusão será inevitável” (1934, p. 5).

Justificando a razão pela qual a Coleção se enriquecerá com a publicação dessa obra, esse intelectual afirma:

O livro com que hora se enriquece a *Biblioteca de Educação* abre-nos roteiro seguro, para mais detida análise da conceituação da escola única, através das múltiplas tentativas de realização, dos planos e dos projetos de políticos, sociólogos e educadores (1934, p. 6).

Posteriormente, elogia e exalta o autor da obra (Lorenzo Luzuriaga), destacando o quanto esse foi responsável por reconhecer a ideia de reforma social pela educação, radicando-a em seus efeitos práticos. Caminhando para a conclusão desse prefácio, Lourenço Filho se volta para o contexto educacional da época, ressaltando que a obra de Lorenzo Luzuriaga vai ao encontro da Constituição de 16 (dezesseis) de Julho. Segundo ele:

O espírito da nova carta constitucional brasileira, em matéria de educação, põe-nos em caminho da escola única, sem qualquer rigoroso estatismo, e sem desprezo da função educativa da família (1934, p. 6).

Por fim, descreve o que declara o artigo 149 da Constituição de Julho e conclui sua discussão afirmando:

Encarados em seu conjunto e atentas às condições atuais do país, esses dispositivos consagram a boa doutrina: escola nacionalizada, escola tanto quanto possível socializada, tendência a individualização, pelo aproveitamento dos mais capazes, sem distinção de condições de família, ou de fortuna, pois que a educação é direito de todos (1934, p. 6).

No prefácio intitulado “*O rádio ao serviço da educação*”, da obra *Rádio e Educação*, de Ariosto Espinheira, Lourenço Filho destaca as transformações pelas quais

a vida humana tem passado e o quanto a velocidade da transmissão de informação aumentou. Para ele, o rádio pode unir, ao mesmo tempo, todos os povos, sendo que as palavras *comunicar*, *comunidade* e *comunhão* têm a mesma raiz. Posto isso, para Lourenço Filho, “na medida em que o rádio comunica, ele pode cooperar, pois, para a comunhão dos homens” (1934, p. 8).

Em sua escrita, Lourenço Filho nos apresenta o autor da obra em questão: Ariosto Espinheira. Segundo o estudioso, “o Sr. Ariosto Espinheira compôs o presente volume em que nos apresenta, em linguagem simples e clara, as principais questões da rádio cultura e os resultados já obtidos em diferentes países” (1934, p. 9).

Nessa apresentação, Lourenço Filho faz uma breve síntese sobre o que é tratado pelo autor nessa obra e caminha para a conclusão de seu Prefácio, ressaltando que “o aparecimento deste livro concorrerá para despertar maior e mais viva atenção pela rádio-cultura não só entre os nossos educadores e técnicos de rádio [...], mas também por parte do grande público” (1934, p. 10).

O prefácio da obra “*O idioma nacional na escola secundária*” é iniciado com Lourenço Filho dissertando sobre a relação existente entre a linguagem e o pensamento. Discorrendo sobre a função primordial da linguagem, tece algumas críticas à gramática pura e ao regime das análises. É também nessa descrição que destaca a importância da psicologia no campo educacional:

É que na linguagem [...] o professor deve estar aparelhado com os indispensáveis conhecimentos da psicologia, para que a disciplina possa ser desenvolvida fora dos aspectos formais ou artificiais, únicos com que, quase sempre, se tem apresentado aos olhos do especialista. Não há dúvida que o professor que não tiver a compreensão do sentido do desenvolvimento da linguagem, no indivíduo e na espécie, não está habilitado a orientar, de modo conveniente, o trabalho (1935, p. 6).

Posto isso, afirma que há, no Brasil, um professor com vasta experiência trabalhando a favor dessa renovação no campo da linguagem (no caso, o autor da obra). Após descrever quem é Antenor Nascentes e qual foi sua formação, Lourenço Filho

conclui seu prefácio, destacando que alguns podem discordar do autor numa ou outra minúcia da obra, mas não nela em seu conjunto, “bem lançada e escrita com a naturalidade de quem sabe usar da *língua nacional* com perfeita maestria” (LOURENÇO FILHO, 1935, p. 9 – grifo do próprio autor).

No prefácio da obra “*Como se ensina história*”, Lourenço Filho anuncia que não há matéria do programa escolar primário e secundário que apresente maiores dificuldades à renovação escolar do que a história, devido à incerteza na fixação do próprio conceito da matéria e a dificuldade na escolha dos processos didáticos adequados. Ao indagar como pode a história (que é o estudo do passado) ser baseada no ensino renovado (que é o presente – baseado na atividade atual do discípulo), esse intelectual faz um esboço sobre o estudo da história: ela deixou de ser a acumulação de resultados ou efeitos (simples repertório estático) para receber uma nova orientação, ou seja, uma orientação dinâmica tornando-se uma explicação: de disciplina de memória passou a disciplina de reflexão e crítica.

Para Lourenço Filho, a história universal procura tornar o mundo inteligível sendo que não compete a escola elaborar a história, como não lhe compete elaborar a física ou a biologia. Mas, ensiná-la. Citando Dewey, ele explicita que a história nos introduz no domínio da compreensão da vida social. Além disso, ela nos apresenta os motivos que dividem ou congregam os homens podendo, ainda, esclarecer-nos sobre o que é desejável ou prejudicial. Para ele, “o passado não interessa pelo passado, mas só na medida em que possa servir a melhoria do presente” (1935, p. 9).

Justificando a importância dessa obra para a Coleção, Lourenço Filho alega que ela irá ajudar os mestres a romperem a barreira de como ensinar história no ensino renovado. Nesse prefácio, além de fazer uma breve descrição sobre o autor do livro, esboça, em linhas gerais, o que será tratado na obra de Jonathas Serrano, e conclui sua escrita ressaltando a amplitude da história – que envolve a linguagem, a matemática, a geografia, as noções de direito e os fundamentos de todas as artes e ciências.

Já no prefácio da obra “*A escrita na escola primária*”, esse estudioso revela que chegou o momento de se propor uma escola a serviço da educação popular, pois a escrita vertical alcançou sua época tendo, por fim, um propósito funcional: o da clareza da leitura. Logo, deixa de haver o ensino de caligrafia para o Ensino da Escrita – “instrumento real de uma unidade mais complexa que é a linguagem” (LOURENÇO

FILHO, 1936, p. 5). Posto isso, Lourenço Filho esclarece que a obra de Ormindia I. Marques é um cuidadoso estudo sobre o ensino da escrita e é com isso que se enriquecerá a Coleção *Biblioteca de Educação*.

Ao pontuar que a autora da obra é responsável pela direção de uma escola – laboratório no Instituto de Educação, Lourenço Filho esclarece que o mais impressionante na obra da Profa. Ormindia é:

A constante e vitoriosa intenção da autora em documentar que o ensino da escrita pode e deve ser ativo, isto é, apresentar-se em situação funcional, tal como o de outras disciplinas, que a renovação escolar já alcançou em cheio, reanimando-as em seus fundamentos e técnicas (1936, p. 6).

Por fim, ele conclui seu prefácio registrando essa obra é uma documentação bibliográfica e experimental, com uma variedade de indicações de ordem prática, tendo, então, um caráter de trabalho de renovação do ensino da escrita.

No prefácio da obra “*O que dizem os números sobre o ensino primário*”, Lourenço Filho pontua a importância no estabelecimento de dados estatísticos para uma melhor compreensão acerca da situação do ensino em nosso país. Além disso, ele esclarece que a obra de M. A. Teixeira de Freitas é resultado de dois estudos apresentados, respectivamente, à Associação dos Amigos de Alberto Torres e ao primeiro Congresso Brasileiro de Ensino Rural. Ao afirmar que as providências sugeridas pelo autor da obra poderão ser discutidas e problematizadas, Lourenço Filho conclui seu prefácio ressaltando que a obra deverá aquecer a inspiração cívica que se impele na tentativa de se construir um futuro melhor para o Brasil.

Finalmente, Lourenço Filho prefacia a última obra aqui apresentada - “*Tendências da Educação Brasileira*”, escrita por ele próprio. Nesse prefácio, discute as mudanças pelas quais o país passou nos últimos trinta anos. Nessa discussão, esclarece que não há vida social de um lado e processo educativo de outro sendo que, se houve mudanças no Brasil, nos últimos anos, a educação também precisa sofrer tais transformações, pois:

Se a vida nacional mudou e está mudando, a educação nacional terá acompanhado e haverá de acompanhar o sentido mesmo dessas transformações. Mas será preciso que se tome consciência dessas alterações, e de suas possíveis determinantes, a fim de que a educação intencional ganhe em poder e inteligência, e a fim de que se possa determinar o alcance de novas medidas a serem postas em execução, para mais seguros resultados (LOURENÇO FILHO, 1940, p. 8).

Posto isso, Lourenço Filho anuncia que o objetivo dos quatro pequenos estudos presentes nessa obra é sugerir “reflexões sobre a compreensão da mudança que se vem operando no espírito e nas realizações da educação brasileira” (1940, p. 8). Dessa forma, conclui seu prefácio descrevendo os benefícios advindos para o campo educacional, proporcionados pela estatística e por seus processos auxiliares, além de afirmar que os ensaios presentes nessa obra valem mais pelo método em que se apoiam do que pelos resultados que possam apresentar.

4.2 – Uma síntese teórica sobre a materialidade da Coleção “Biblioteca de Educação”.

Diante do exposto, podemos tecer algumas considerações sobre aspectos da materialidade da Coleção estudada nessa tese.

Para tanto, e por uma questão de exposição, as obras serão divididas em dois eixos temáticos, a saber: obras que evidenciam os fundamentos da educação e obras que evidenciam metodologias /exemplos bem sucedidos (prática). Essa divisão é apontada pelo próprio Lourenço Filho no prefácio da obra de A. F. Proença, no momento em que ele esclarece que as obras da Coleção se distribuem em dois grupos: “um em que se explanam as bases científicas da educação, outro em que se desenvolvem as normas atuais de sua aplicação” (1928, p. 5). Nesse segundo grupo estariam as “monografias de metodologia didática”. Assim, podemos visualizar essa divisão nos quadros a seguir¹⁵:

Quadro 6 – Títulos de obras alocadas no campo da “teoria” com seus respectivos autores; quantidade de edições; tiragens e número de páginas do prefácio

15 Das 27 obras prefaciadas por Lourenço Filho, nesse quadro estão 25, pois há duas obras (*O ensino primário no Brasil* e *O que dizem os números sobre o ensino primário*, ambas de M. A. Teixeira de Freitas) que podem ser alocadas no campo da Estatística.

Obras que evidenciam os fundamentos da educação – teoria	Autor	Edições	Total de tiragens	Quantidade de páginas do prefácio
Psicologia Experimental	H. Piéron	2	9.000	4
A escola e a psicologia experimental	Ed. Claparède	2	6.000	6
Educação Moral	A. Sampaio Dória	2	6.000	6
A hereditariedade em face da educação	Octavio Domingues	2	6.300	3
Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência	Alfred Binet & Th. Simon	2	9.600	5
Introdução ao estudo da escola nova	M. B. Lourenço Filho	1	12.000	4
Vida e educação	John Dewey	2	6.000	4
Situação atual dos problemas filosóficos	André Cresson	1	3.000	2
A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil	Estevão Pinto	1	3.300	3
Educação para uma civilização em mudança	W. H. Kilpatrick	1	3.300	14
O problema da educação dos bem dotados	Estevão Pinto	1	3.000	4
Testes ABC	M. B. Lourenço Filho	2	6.000	2
A escola única	Lorenzo Luzuriaga	1	3.300	4
Tendências da educação brasileira	M. B. Lourenço Filho	1	3.300	4
<i>TOTAL: 14 (quatorze)</i>		<i>21</i>	<i>80.100</i>	<i>-----</i>

Fonte: Coleção *Biblioteca de Educação* e Companhia Melhoramentos

Diante da exposição desse quadro que evidencia obras voltadas para os fundamentos da educação, podemos suscitar algumas inferências. Entre 1927 – 1941, dos 14 (quatorze) títulos publicados, 7 (sete) tiveram duas edições e os outros 7 apenas uma edição. Essas obras que tiveram apenas uma edição tiveram, conseqüentemente, menor número de tiragens, exceto a obra de Lourenço Filho – *Introdução ao estudo da escola nova* – que, em apenas uma edição, teve 12.000 tiragens.

Diante da exposição desses dados, o que nos chama a atenção, é o fato de que os títulos que tiveram duas edições serem obras que discorrem sobre a Psicologia (*Psicologia Experimental*, de H. Pièron; *A escola e a psicologia experimental*, de Ed. Claparède; *Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência*, de Alfred Binet & Th. Simon e *Testes ABC*, de M. B. Lourenço Filho); sobre a Biologia (*A hereditariedade em face da educação*, de Octavio Domingues) e sobre a Filosofia (*Educação Moral*, de A. Sampaio Dória e *Vida e educação*, de John Dewey), o que nos leva à compreensão de que Lourenço Filho tinha como intuito divulgar o mais amplamente possível obras centradas nos fundamentos da educação.

Esse número expressivo de exemplares também nos leva a supor que os leitores da época demonstravam uma certa preferência por obras teóricas – já que os títulos que apresentam maior número de exemplares são obras de cunho teórico (o que pode ser claramente visualizado na obra de Lourenço Filho, isto é, um compêndio que aglutina resumidamente diversos autores que discorrem sobre a Escola Nova e que teve 12.000 exemplares publicados em apenas uma edição).

De acordo com Valdemarin (2010), a análise dos títulos publicados pela Coleção *Biblioteca de Educação* esboça a modificação de mentalidade pretendida, já que a ênfase dessas obras estava centrada nos fundamentos da educação, isto é, na psicologia experimental, na sociologia e na biologia. Portanto, a partir da divulgação de obras centradas nos fundamentos da educação, Lourenço Filho garantiria, o mais amplamente possível, a modificação de mentalidade do professorado da época.

Analisando, ainda, o título dessas obras, também podemos visualizar a importância que Lourenço Filho atribuía a psicologia, já que, dessas 7 obras, quatro eram de psicologia (campo de conhecimento no qual a criança passa a ser entendida em sua especificidade e concebida como centro do processo de aprendizagem).

Já os títulos com apenas uma edição, são obras voltadas para a Sociologia (*O problema da educação dos bem dotados*, de Estevão Pinto e *A escola única*, de Lorenzo Luzuriaga) e para a Filosofia (*Situação atual dos problemas filosóficos*, de André Cresson; *A escola e a formação da mentalidade popular no Brasil*, de Estevão Pinto; *Educação para uma civilização em mudança*, de W. H. Kilpatrick e *Tendências da Educação Brasileira*, de M. B. Lourenço Filho) o que nos leva a crer que a segunda edição tem relação com a acolhida dos leitores, isto é, se foram esgotadas na primeira

edição. Isso nos leva a supor que as obras que foram para a segunda edição indicam que as temáticas nelas trabalhadas eram mais procuradas pelos leitores, talvez em virtude da propaganda já veiculada em torno dessas áreas do conhecimento.

Já o quadro abaixo explicita as obras voltadas para a metodologia/para exemplos bem sucedidos:

Quadro 7 – Títulos de obras alocadas no campo da “prática” com seus respectivos autores; quantidade de edições; tiragens e número de páginas do prefácio

Obras que evidenciam metodologia/ exemplos bem sucedidos – prática	Autor	Edições	Total de tiragens	Quantidade de páginas do prefácio
Como se ensina Geografia	A. Firmino de Proença	2	6.000	2
A escola ativa e os trabalhos manuais	Coryntho da Fonseca	2	6.300	6
A lei biogenética e a escola ativa	Adolphe Ferrière	2	6.300	5
Cinema e educação	V. F. Filho; J. Serrano	1	3.000	5
Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada	Abner de Moura	2	6.300	2
Como ensinar linguagem no curso primário	Firmino Costa	1	3.300	3
Rádio e educação	Ariosto Espinheira	1	3.300	5
O idioma nacional na escola secundária	Antenor Nascentes	1	3.000	5
Como se ensina história	Jonathas Serrano	1	3.000	6
A escrita na escola primária	Orminda I. Marques	1	3.000	4
Côro orfeão ¹⁶	Ceição de Barros Barreto	1	3.200	-----
<i>TOTAL: 11 (onze)</i>		<i>15</i>	<i>46.700</i>	-----

Fonte: Coleção *Biblioteca de Educação* e Companhia Melhoramentos

¹⁶ Como já dito anteriormente, não conseguimos ter acesso a essa obra, mas pelo seu título, podemos alocá-la no quadro de obras que evidenciam metodologia/ exemplos bem sucedidos (prática).

Diante da exposição desse quadro, podemos suscitar algumas inferências. Dos 11 (onze) títulos citados, 4 (quatro) tiveram duas edições e os 7 (sete) restantes apenas uma edição. Dessas quatro obras que tiveram duas edições, três delas (*A escola ativa e os trabalhos manuais*, de Coryntho da Fonseca *A lei biogenética e a escola ativa*, de Adolphe Ferrière e *Os centros de interesse na escola*, de Abner de Moura) são exemplos bem sucedidos que tomaram a escola ativa como pressuposto para o trabalho realizado pelo professor, isto é, tomaram a criança como centro do processo de aprendizagem.

Já os sete títulos restantes, são obras de caráter prático (*monografias de metodologia didática*) que explicitam exemplos bem sucedidos de determinado conteúdo escolar (história, geografia, língua portuguesa). Esses exemplos foram realizados por professores que utilizaram os fundamentos da educação (teoria) ensejando, assim, uma nova prática docente.

Isso certifica, então, o interesse de Lourenço Filho em demonstrar para o professorado da época práticas bem sucedidas que foram realizadas em solo brasileiro. Em outras palavras, ele buscava demonstrar que, através da apropriação dos fundamentos da educação (teoria), os professores teriam o aparato necessário para realizarem uma nova prática docente, pautada naquilo que ele entendia ser a “escola nova”. Assim, essas obras de caráter metodológico são exemplos bem sucedidos realizados em solo brasileiro que atestam a viabilidade do argumento de Lourenço Filho (argumento esse no qual, através da apropriação da teoria, estaria garantido aos professores o aparato necessário para a realização de uma nova prática docente). Assim, a tão almejada mudança de mentalidade – pretendida por Lourenço Filho e colaboradores – seria mais palatável para o professorado brasileiro.

Analisando agora os dois quadros juntos, podemos fazer outras inferências. A primeira delas seria em relação à quantidade de obras publicadas, levantando em conta a quantidade de edições e tiragens. No primeiro quadro – *fundamentos da educação* – aparecem 14 (quatorze) obras totalizando 21 (vinte e uma) edições com 80.100 (oitenta mil e cem) exemplares e no segundo – *metodologia* – aparecem 11 (onze) obras totalizando 15 (quinze) edições com 46.700 (quarenta e seis mil e setecentos) exemplares.

Diante disso, visualizamos que a Coleção publicou entre 1921-1941 mais obras centradas nos fundamentos da educação. Apesar de a diferença ser acanhada (em número de obras), podemos, uma vez mais, visualizar uma questão já levantada anteriormente: a ênfase das obras publicadas pela Coleção *Biblioteca de Educação* estava centrada nos fundamentos da educação, isto é, na psicologia, na sociologia e na biologia, pois elas seriam o aparato necessário para a modificação de mentalidade pretendida para o professorado da época. Disso resulta um número maior de obras publicadas centradas nos fundamentos da educação; fato esse visivelmente percebido quando olhamos para a quantidade de edições e exemplares entre ambos os quadros, pois enquanto o primeiro registra 21 edições com 80.100 exemplares, no segundo consta 15 edições com 46.700 exemplares: uma diferença de 33.400 exemplares.

Aqui, também podemos inferir que a perspectiva advogada por Monarcha (1997) é factual, já que na 1ª fase (1927-1930) – anos de organização e impacto do projeto editorial – foram publicadas 12 (doze) obras totalizando 23 (vinte e três) edições com 85.000 exemplares. Já a 2ª fase (1931-1947) – rotinização e ampliação da representatividade do projeto editorial – foram publicadas 17 (dezessete) obras totalizando 19 (dezenove) edições com 59.800 exemplares.

Dessa forma, apesar de na 2ª fase, a quantidade de obras ser maior, a quantidade de edições e tiragens é significativamente menor: são seis edições a menos com uma diferença de 26.000 exemplares. Isso posto, podemos apreender que as obras foram mais bem acolhidas pelos leitores na 1ª fase proposta por Monarcha (1997), isto é, os anos de organização e impacto do projeto editorial. Dessa forma, os dados aqui apresentados corroboram a perspectiva proposta por Monarcha (1997), onde a Coleção *Biblioteca de Educação* possui, então, duas fases.

Além disso, se levarmos em conta a queda na produção editorial a partir de 1931 – já que a partir desse ano, as obras, em sua maioria, passaram a ser publicadas em torno de 3.000 exemplares com apenas uma edição – corroboramos, uma vez mais, a perspectiva proposta por Monarcha (1997).

Em relação à quantidade de páginas dos prefácios, podemos compreender que eles tinham, em média, de 3 (três) a 6 (seis) páginas – o que demonstra que, em poucas páginas, Lourenço Filho buscava evidenciar a importância do autor da obra naquele contexto justificando, ainda, o porquê da inclusão da obra em sua Coleção. Entretanto,

na obra *Educação para uma civilização em mudança*, Lourenço Filho escreve um prefácio de 14 (quatorze) páginas.

Nele, esse intelectual disserta sobre as vertiginosas mudanças pelas quais a sociedade tem passado em ritmo frenético, apontando como a educação deve ser encarada e entendida nesse cenário. Segundo ele, se não houver uma educação intencional, para afrontar as mudanças, mais prolongado será o período de anarquia mental e moral para o povo. Assim, esse “novo mundo” passa a exigir “novos deveres” para aqueles que pretendem educar (1933, p. 6).

Desse modo, nesse discurso de Lourenço Filho depreendemos o quanto ele advogava a reforma da sociedade pela escola, na qual indivíduos “ignorantes” se tornariam “esclarecidos”, adquirindo as habilidades necessárias para uma sociedade do trabalho. Há nesse discurso um viés político intencionalmente posto, no qual Lourenço Filho pleiteia que, através da educação, a sociedade alcançaria os preceitos necessários para sua devida “civilização” delegando, então, cada vez mais ao Estado a incumbência e dever sobre a formação do povo e, conseqüentemente, da sociedade. A justificativa desse discurso estaria garantida através da defesa do regime democrático que ofereceria “igualdade de oportunidade para todos”, senão na partilha dos bens da vida, ao menos nas condições de conquista desses bens.

De acordo com Valdemarin (2010), a produção intelectual de Kilpatrick enfatiza a “rapidez das mudanças sociais sem descrevê-las detalhadamente” (p. 108). Ao constatar essa mudança, imprecisa e repetidamente indicada, vincula-se à preservação da democracia como forma de vida associada. Recombinando pontos centrais da concepção deweyana, Kilpatrick advoga que a ascensão de novos problemas requer novas soluções e, em particular, para a escola – tais como o desenvolvimento de uma inteligência social aportada em processos escolares para a preservação da democracia. Assim, num cenário em que reinam as incertezas, o processo de aquisição progressiva do conhecimento é o mais condizente para condução das circunstâncias que ascendem.

Disso resulta um prefácio tão extenso, no qual Lourenço Filho esclarece e justifica seu ponto de vista e defesa da concepção advogada por Kilpatrick.

Voltando agora nossa atenção para os adjetivos intencionalmente utilizados nos prefácios escritos por Lourenço Filho, podemos visualizar que, em algumas obras, o

estudioso tece elogios diretamente ao autor da obra; em outras, esse elogio é direcionado para a obra e não para o autor em si.

Exemplificando alguns casos quando o elogio é tecido diretamente ao autor: Pièron é *autoridade* no assunto tratado em sua obra (na Coleção, essa obra teve duas edições totalizando 9.000 exemplares); Claparède é *original* com sua concepção funcional da educação (sua obra teve duas edições com 6.000 exemplares); Sampaio Dória é um *pedagoga brasileiro, doutrinador e homem de ação* (obra com duas edições e 6.000 exemplares); Coryntho da Fonseca tem *mentalidade sadia e vigorosa* (obra com duas edições e 6.300 exemplares); Ferrière é um *fascinante filósofo da educação renovada* (sua obra teve duas edições e 6.300 exemplares); Dewey fornece uma *concepção educativa empolgante* (obra com duas edições totalizando 6.000 exemplares); Kilpatrick é uma das *maiores autoridades de todo o mundo* no campo da filosofia da educação (apesar de tal obra ter apenas 1 edição com 3.300 exemplares, Lourenço Filho elaborou um prefácio de 14 páginas para discorrer sobre a importância do autor e de sua obra para o movimento de renovação educacional do país).

Já os elogios tecidos diretamente à obra podem ser visualizados nos seguintes casos: A. F. Proença escreveu uma *obra de caráter prático* à Coleção (obra com duas edições totalizando 6.000 exemplares) e Alfred Binet e Th. Simon elaboraram uma *obra de valor histórico* (foram duas edições totalizando 9.600 exemplares).

Posto isso, se pensarmos na quantidade de exemplares de uma obra, podemos presumir que há um vínculo entre elogio e número total de tiragens, uma vez que nos prefácios nos quais Lourenço Filho chancela maior ênfase de elogio ao autor da obra ou à obra, há um número significativo de exemplares. Diante disso, podemos supor que, nessas obras em que Lourenço Filho chancelava maior ênfase de elogios, havia uma “aposta” maior na quantidade de obras a serem vendidas.

Há outros fatos que também são frequentes nos prefácios de Lourenço Filho. O primeiro deles é a preocupação em fundamentar a razão pela qual essas obras estão sendo publicadas em sua Coleção. Na maioria desses prefácios, Lourenço Filho lista razões que advogam a importância dessas obras para época. Assim sendo, ao pontuar a importância e magnitude do movimento da Escola Nova, Lourenço Filho alega, nesses prefácios, que as obras da Coleção *Biblioteca de Educação* estariam a serviço desse movimento reformador, sendo que os professores que estivessem “preocupados” com a

consolidação de tal movimento – ideia na qual mudança está associada à progresso – iriam acolher e consubstanciar essas obras, sendo, assim, palpável no discurso de Lourenço Filho a defesa da Escola Nova.

Segundo Valdemarin (2010), nesse futuro desenhado a partir de uma concepção na qual a sociedade seria humanizada e democrática, o indivíduo seria capaz de se autodisciplinar, residindo nesse fato um apelo sedutor para os envolvidos no processo educativo.

O segundo aspecto a ser explicitado sobre os prefácios desse intelectual é o fato dele propagar a ideia na qual a escola e, conseqüentemente, a educação seriam as responsáveis pela redenção da humanidade. Isso é visível no prefácio da obra de Adolphe Ferrière, no qual Lourenço Filho esclarece que o autor da obra é um apóstolo da concepção de que a redenção da humanidade é obra da escola renovada.

De acordo com Monarcha (2009), voltamos, uma vez mais, naquela ideia na qual se creditava segurança à educação para sanar os males de uma época desdita, criando, assim, um imaginário no qual a educação funcionaria como uma “cura mística” para os problemas sociais enfrentados pelo Brasil naquele período.

Outro aspecto a ser pontuado reside no ecletismo de Lourenço Filho para apresentar a Escola Nova em seus prefácios. Agregando diversos autores num só discurso, ele reproduz nesses prefácios a mesma estratégia utilizada em sua obra: ao mesclar vários autores, ele tece um caráter homogêneo ao discurso renovador, como se os autores por ele citados e abordados falassem a mesma coisa. No prefácio da obra *A lei biogenética e a escola ativa*, ele afirma que a didática de Ferrière condensa o *project method*, de Dewey e Collings, o *sistema Decroly* e o *Dalton Plan*. Já no prefácio da obra *Como se ensina história*, de Jonathas Serrano, Lourenço Filho cita Dewey a todo instante para fundamentar seu ponto de vista como se o discurso de ambos se aproximasse. Nesse movimento de escrita, ele acaba por asseverar, que, tanto ele quanto os outros autores citados, falam a mesma coisa, adotando o mesmo ponto de vista e concepção.

Entretanto, Lourenço Filho não apresenta a teoria de Dewey, de Kilpatrick ou de Claparède detalhadamente, pois ele não estava preocupado com um estudo exaustivo e aprofundado desses autores. A tradução das obras de autores escolanovistas realizada

por Lourenço Filho (dentro da Coleção, ele traduziu *Psicologia Experimental*, de H. Pièron; *A escola e a psicologia experimental*, de Ed. Claparède e *Educação e Sociologia*, de E. Durkheim) funcionava como uma chancela de “autoridade” para tratar/discorrer sobre esses autores e, conseqüentemente, sobre a concepção escolanovista. Quando olhamos para as obras traduzidas, inseridas no conjunto de produção dos autores, percebemos que a escolha por esta e não aquela obra não foi fortuita. O cenário do movimento renovador guardava tonalidades políticas muito fortes e Lourenço Filho não se colocava fora delas.

Todo o processo de divulgação de ideias e bons exemplos foi atravessado pelo utilitarismo, pelo imediatismo, pela possibilidade da aplicação rápida do inovador à realidade brasileira. Por isso o mosaico de autores, sistemas, metodologias e teorias. Como um caleidoscópio ao ser movimentado, imagens de inovação se formariam para o professor sem amarrá-lo a nenhum autor específico. Olhando mais detidamente o conjunto das obras, outro fator chama-nos a atenção: na subdivisão interna da Coleção encontramos obras traduzidas somente nos fundamentos da educação e não na parte metodológica. Por quê? Caberia perguntarmos se a ideia era vulgarizar os ideais da renovação, tornando-se ‘possíveis’ aos olhos dos professores os exemplos de práticas bem sucedidas, carecendo ser ancorados no cotidiano das escolas brasileiras. Essa estratégia editorial levou à publicação de dezenas de exemplos bem sucedidos – *monografias de metodologia didática* – atestando que, a partir da apropriação da teoria, era possível realizar em território nacional, o cabedal da Escola Nova, isto é, a criança entendida como um ser ativo e como centro do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, a Coleção por ele coordenada prosseguia no mesmo caminho marcado por ambigüidades e contradições de sua obra – *Introdução ao estudo da Escola Nova*: de forma superficial, apresentava a teoria do assunto em questão não fornecendo modelos a serem copiados, mas exemplos bem sucedidos que poderiam ser seguidos.

Após essas considerações, nos cabe a agora a incumbência de desvelar e analisar que concepção é essa de Escola Nova que Lourenço Filho criou e propagou nos prefácios que foram por ele escritos e publicados na Coleção *Biblioteca de Educação*.

4.3 – Análise da concepção de Escola Nova criada e propagada por Lourenço Filho.

De acordo com os estudos de Valdemarin (2010), a circulação de ideias, na perspectiva de seu desenvolvimento, permite a análise da apropriação das concepções da Escola nova conforme formuladas em manuais didáticos elaborados para o uso de formação de professores. Posto isso, é nesse ínterim que buscaremos compreender qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho criou e propagou no cenário educacional brasileiro, utilizando, para tanto, uma Coleção que foi por ele organizada e que publicava manuais didáticos voltados para a formação de professores.

Diante do que já foi exposto, podemos, então, sustentar a tese de que essa concepção, proposta por Lourenço Filho, apesar de fragmentada e heterogênea, foi desenhada com um caráter homogeneizador. Dito isso, compreendemos que Lourenço Filho apresentou a sua adaptação e interpretação da Escola Nova que ele considerava adequada a realidade das escolas brasileiras. Ao ler e utilizar o lido, ao se envidar dos cargos políticos por ele exercidos, de seu prestígio enquanto docente em exercício, Lourenço Filho preconizou o que ele entendia por Escola Nova forjando, assim, um discurso de homogeneidade.

Uma vez mais, podemos citar o prefácio da obra *A lei biogenética e a escola ativa*, no qual ele afirma que a didática de Ferrière condensa o *project method*, de Dewey e Collings, o *sistema Decroly* e o *Dalton Plan*. A partir dessa escrita, empenhava-se em tecer uniformidade e união entre os autores e assuntos que estavam sendo publicados em sua Coleção, como se todos denotassem igual sentido para a Escola Nova.

Desse modo, nesses prefácios escritos por Lourenço Filho é recorrente encontrarmos elogios ao autor da obra; justificativas que elucidam a importância da obra para a Coleção e para o contexto educacional da época; apontamentos que justificam a importância da apropriação dos fundamentos da educação, em especial da Biologia e da Psicologia, para fundamentar a prática docente; propagação de um discurso homogeneizador da Escola Nova, como se esse discurso reformista fosse algo ‘novo’ e estivesse rompendo com os alicerces da educação da época e a defesa da necessidade das escolas brasileiras de se adequarem aos princípios escolanovistas.

Além disso, nesses prefácios, Lourenço Filho ressalta que as obras publicadas em sua Coleção tomam a criança como um ser ativo, defendendo sua centralidade no processo de ensino aprendizagem. Logo, os professores que advogavam e acreditavam na renovação da escola brasileira deveriam seguir os autores publicados pela Coleção *Biblioteca de Educação*. Por fim, vale ressaltar o viés político presente nos prefácios de Lourenço Filho, pois a Coleção por ele coordenada e as obras nela publicadas estariam à serviço da tão almejada reforma social, isto é, a escola e a educação seriam as responsáveis pela reforma social creditando, uma vez mais, à educação a redenção dos problemas sociais.

Assim sendo, Lourenço Filho, através da defesa desse discurso reformador, criou um imaginário no qual esse movimento – por ele e seus colaboradores articulado – era uma ruptura com o que até então vinha sendo perpetrado no campo educacional. Ao alegar a centralidade da criança em seu processo formativo, Lourenço Filho criava uma imagem na qual esse discurso era algo “novo”, uma ruptura com o que até então se entendia pela infância e, conseqüentemente, pela criança. Segundo Valdemarin (2010), essa centralidade na criança e em seus interesses – no processo educativo, tinha como intuito traduzir o conhecimento acumulado pela sociedade para que ele fosse compreensível à realidade infantil, de modo que a criança poderia apropriar-se e dar continuidade a ele.

Entretanto, em vez de romper com o que até então estava estabelecido, esse movimento nada mais foi que uma continuidade de discursos que já circulavam no Brasil, no final do século XIX, com a ascensão e consolidação do campo da Biologia. Como já dito em momento anterior, esse caráter de importância dado a infância aponta para uma certa longevidade, dado que tal tema já era tratado em série de revistas que remontam ao final do século XVIII e início do século XIX.

Por fim, essa concepção de escola nova criada e propagada por Lourenço Filho, fragmentada e heterogênea (revestida de homogeneidade), que dava continuidade a discursos já circulavam pelo país, tinha como propósito, através dessas obras – que eram manuais didáticos voltados para a formação de professores, moldar/direcionar a mentalidade dos professores. Ao alcançar esse propósito, estaria garantida, conseqüentemente, uma nova prática docente aos professores – prática essa direcionada para aquilo que Lourenço Filho entendia por Escola Nova.

Ao tratar sobre bibliografias destinadas à mudança de mentalidade dos professores, Valdemarin (2010) elucida que os “livros reunidos em coleções construíram a representação do novo conhecimento, demarcando também um espaço irradiador” (2010, p. 120). Isso posto, podemos compreender que a *Biblioteca de Educação* pode ser caracterizada como uma Coleção que divulgava livros científicos – já que ela tinha como intuito a mudança de mentalidade do professorado da época. Aqui, vale destacar que esse direcionamento/molde na mentalidade dos professores se daria através da apropriação dos fundamentos da educação (Biologia, Psicologia e Sociologia) residindo, aí, a importância da Coleção que foi organizada por Lourenço Filho: ela teria como tarefa a mudança de mentalidade dos professores daquele cenário educacional.

Assim, após explanarmos a concepção de escola nova criada e propagada por Lourenço Filho em prefácios que foram por ele escritos, concluímos essa tese apontando a necessidade de novas pesquisas para entender como os autores escolanovistas (dentre os quais, Lourenço Filho) – considerados marcantes figuras do cenário educacional do país – foram apropriados no campo educacional brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa tese buscou desvelar e analisar qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho criou e propagou em prefácios que foram por ele escritos e publicados na Coleção *Biblioteca de Educação*. Para isso, analisamos os Prefácios escritos por esse educador que foram publicados em obras da citada Coleção. Além disso, desvendamos e analisamos se a concepção de Escola Nova presente nos prefácios escritos por Lourenço Filho é a mesma presente na obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, também escrita por esse educador.

Também apreendemos a Coleção *Biblioteca de Educação* enquanto um dispositivo estratégico para a formação de professores entre 1927-1941 e, ainda, enquanto um dispositivo para a formação de uma nova mentalidade do país na época anteriormente citada. Por fim, captamos como a concepção presente na Coleção insere-se ou não no interior de uma conjuntura educacional mais ampla de formação de um determinado tipo de cidadão necessário ao Brasil naquele período histórico.

Frente à isso, respondemos, então, as seguintes problematizações: qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho trouxe à tona, através de prefácios publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*, para o professorado daquela época? Essa concepção – proposta por ele como renovadora – era delineada por um movimento de ruptura ou continuidade?

Frente à essas problematizações, pudemos, então, comprovar a hipótese levantada na Introdução dessa pesquisa sustentando, então, a tese de que a concepção de Escola Nova proposta por Lourenço Filho, apesar de fragmentada e heterogênea, foi delineada com um caráter homogeneizador. Além disso, também sustentamos a tese de que, através da utilização dos livros da Coleção *Biblioteca de Educação*, Lourenço Filho e colaboradores buscavam moldar a mentalidade então vigente para o professorado da época. Assim, enquanto sujeito social e histórico de seu tempo, Lourenço Filho apresentou a sua adaptação e interpretação da Escola Nova que ele considerava adequada a realidade das escolas brasileiras.

Para sustentar tal tese, no primeiro capítulo, discorremos sobre o contexto educacional de 1920 versando sobre o Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926, sobre a penetração do ideário escolanovista e as reformas educacionais da época. Também tratamos, ainda que brevemente, sobre a concepção de infância ascendida com

as discussões da Escola Nova finalizando esse primeiro capítulo com uma discussão sobre a utilização de impressos e Coleções voltados para a formação de professores.

No segundo capítulo pontuamos a importância de Lourenço Filho para o cenário educacional da época discorrendo, concomitantemente, sobre sua formação. Nele, também tratamos, de forma pormenorizada, sobre a obra *Introdução ao estudo da escola nova* – que foi por ele escrita.

Já no terceiro capítulo versamos sobre a Coleção *Biblioteca de Educação* discorrendo sobre o ambiente propício da época para a divulgação e ampliação de Coleções; sobre a importância de Lourenço Filho como figura-chave para compreendermos a citada Coleção e, ainda, sobre o movimento de Coleções e da Escola Nova no Brasil. Por fim, voltamos nossa atenção para a Coleção *Biblioteca de Educação* explicitando quais eram seus objetivos; qual era o seu formato; quais obras foram publicadas no período compreendido entre 1927-1941 com seus respectivos números de tiragens, edições e ano de publicação e, ainda, outras informações que julgamos necessárias.

Finalmente, no quarto e último capítulo, desvelamos e analisamos qual concepção de Escola Nova Lourenço Filho criou e propagou através de prefácios que foram por ele escritos e publicados em obras da Coleção *Biblioteca de Educação*.

Essa concepção, apesar de fragmentada e heterogênea, foi desenhada com um caráter homogeneizador, pois, ao ler e utilizar o lido, ao se envidar dos cargos políticos por ele exercidos, de seu prestígio enquanto docente em exercício, Lourenço Filho preconizou o que ele entendia por Escola Nova forjando, assim, um discurso de homogeneidade. Assim sendo, esse intelectual, através da defesa desse discurso reformador, criou um imaginário no qual esse movimento por ele articulado era uma ruptura com o que até então vinha sendo perpetrado no campo educacional. Entretanto, ao invés de romper com o que até então estava estabelecido, esse movimento era uma continuidade de discursos que já circulavam no Brasil, no final do século XIX, com a ascensão e consolidação do campo da Biologia.

Por fim, essa concepção de escola nova, fragmentada e heterogênea, (revestida de homogeneidade), que dava continuidade a discursos já circulavam pelo país, tinha como propósito, através das obras da Coleção *Biblioteca de Educação*, moldar/direcionar a mentalidade dos professores.

Dito isso, concluímos essa tese apontando, uma vez mais, a necessidade de novas pesquisas para compreender como Lourenço Filho e outros intelectuais da época foram apropriados no campo educacional brasileiro.

Referências.

Fontes.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Henri Piéron. In: BINET, Alfred; SIMON, T. **Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1929. 142 p.

_____. Claparède e a pedagogia atual. In: CLAPARÈDE, Edouard. **A escola e a psicologia experimental**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1928. 93 p.

_____. Sampaio Dória e suas ideias educativas. In: DÓRIA, A. de Sampaio. **Educação moral**. São Paulo: Melhoramentos, 1928. 112 p.

_____. Prefácio. In: PROENÇA, A. F. **Como se ensina Geografia**. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

_____. Prefácio. In: DOMINGUES, Octávio. **A hereditariedade em face da educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1929, 168 p.

_____. Coryntho da Fonseca e os trabalhos manuais. In: FONSECA, Coryntho da. **A escola ativa e os trabalhos manuais**. São Paulo: Melhoramentos, 1929, 145 p.

_____. Ferrière e a Escola Nova. In: FERRIÈRE, Adolphe. **A lei biogenética e a escola ativa**. Tradução de Noemy Silveira. São Paulo: Melhoramentos, 1929. 86 p.

_____. Prefácio do tradutor. In: BINET, Alfred; SIMON, T. **Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1929. 142 p.

_____. **Introdução ao estudo da escola**. São Paulo: Melhoramentos, 1930. 235 p.

_____. Prefacio. In: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Introdução ao estudo da escola nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1930 (a obra publicada em 1930 foi por ele prefaciada, já a publicada em 1936 foi prefaciada por Paul Fauconett).

_____. Dewey e a pedagogia americana. In: DEWEY, John. **Vida e educação: I – a criança e o programa escolar, II – interesse e esforço**. Tradução de Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos, 1930. 138 p.

_____. Filosofia e educação. In: CRESSON, André. **Situação atual dos problemas filosóficos**. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

_____. Os centro de interesse na escola. In: MOURA, Abner de. **Os centros de interesse na escola: sugestões para lições globalizadas, segundo o sistema Decroly, como contribuição a uma escola brasileira renovada.** São Paulo: Melhoramentos, 1931. 95 p.

_____. Prefácio. In: PINTO, Estevão. **A escola e a formação da mentalidade popular do Brasil.** São Paulo: Melhoramentos, 1932. 108 p.

_____. Prefácio. In: COSTA, Firmino. **Como ensinar linguagem no curso primário.** São Paulo: Melhoramentos, 1933. 150 p.

_____. Prefácio. In: KILPATRICK, William H. **Educação para uma civilização em mudança.** Tradução de Noemy Silveira. São Paulo: Melhoramentos, 1933. 122 p.

_____. Prefácio. In: PINTO, Estevão. **O problema da educação dos bem dotados.** São Paulo: Melhoramentos, 1933. 119 p.

_____. Prefácio. In: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Testes ABC: para verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e escrita.** São Paulo: Melhoramentos, 1933. 152 p.

_____. Uma tarefa, um homem. In: TEIXEIRA DE FREITAS, M. A. **O ensino primário no Brasil.** São Paulo: Melhoramentos, 1934, 199 p.

_____. Escola única e direito à educação. In: LUZURIAGA, Lorenzo. **A escola única.** Tradução de J. B. Damasco Penna. São Paulo: Melhoramentos, 1934. 105 p.

_____. O rádio ao serviço da educação. In: ESPINHEIRA, Ariosto. **Rádio e educação.** São Paulo: Melhoramentos, 1934. 118 p.

_____. A linguagem e o ensino do idioma. In: NASCENTES, Antenor. **O idioma nacional na escola secundária.** São Paulo: Melhoramentos, 1935. 140 p.

_____. O ensino renovado e a História. In: SERRANO, J. **Como se ensina história.** São Paulo: Melhoramentos, 1935. 157 p.

_____. A escrita e a escola renovada. In: MARQUES, Orminda I. **A escrita na escola primária.** São Paulo: Melhoramentos, 1936. 176 p.

_____. Estatística e educação. In: TEIXEIRA DE FREITAS, M. A. **O que dizem os números sobre o ensino primário.** São Paulo: Melhoramentos, 1937. 174 p.

_____. A música e a educação renovada. In: BARRETO, Ceição de Barros. **Côro orfeão.** São Paulo: Melhoramentos, 1939. ESTA OBRA NÃO FOI ENCONTRADA.

_____. Prefacio. In: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1940.

_____. Donald Pierson e os estudos sociais. In: PIERSON, Donald. **Teoria e pesquisa em Sociologia**. São Paulo, Melhoramentos, 1945.

Bibliografia.

ANDRÉS, M. del M. P. Desde L'Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los 'centros de interés' decrolyanos (1907–1936). In: **Revista de Educación**. Número extraordinario (2007): 143–166.

AZEVEDO, F. **A Educação Pública em S. Paulo – problemas e discussões** – Inquérito para “O Estado de S. Paulo”, em 1926. São Paulo; Rio de Janeiro; Recife: Companhia Editora Nacional, 1937.

CAMARA, S. A Reforma Fernando de Azevedo e as Colmeias Laboriosas no Distrito Federal de 1927 a 1930. In: **Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946)**. BLANCK MIGUEL, M. A.; VIDAL, D. G.; ARAUJO, J. C. S. (Orgs.). Campinas, S.P: Autores Associados; Uberlândia, M.G: EDUFU, 2011, p. 177-198.

CARVALHO, M. M. C. de; TOLEDO, M. R. de A. Os sentidos da forma: análise material das coleções de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. In: OLIVEIRA, M. A. T. de (Org.). **Cinco estudos em história e historiografia da educação**. Belo Horizonte, M. G: Editora Autêntica, s/d, p. 89-110.

CARVALHO, M. M. C. de. A caixa de utensílios e a Biblioteca: Pedagogia e Práticas de leitura. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.). **Brasil 500 Anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 137-168.

CARVALHO, M. M. C. de. Estratégias editoriais e territorialização do campo pedagógico: um livro de Sampaio Dória sob a pena do editor da Biblioteca de Educação. **Revista História da Educação**. Porto Alegre, v. 17, n. 39, p. 39-56, jan./abr. 2013. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/36026> >. Acesso em: jun. 2014.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Contrasted Views of New Education on Knowledge and its Transformation: Anticipation of a New Mode or Ambivalence? In: **Paedagogica Historica** 45, no. 4–5 (2009): 453–467.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Introdução ao estudo da escola**. São Paulo: Melhoramentos, 1930. 235 p.

_____. A resposta do Sr. Lourenço Filho. In: **A Educação Pública em S. Paulo – problemas e discussões** – Inquérito para “O Estado de S. Paulo”, em 1926. AZEVEDO, F. (Org). São Paulo; Rio de Janeiro; Recife: Companhia Editora Nacional, 1937, p. 127-152.

_____. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

_____. **Tendências da Educação Brasileira**. Brasília: MEC/ Inep, 2002.

LOURENÇO FILHO, Ruy; MONARCHA, Carlos (Orgs.). **Por Lourenço Filho**: uma biobibliografia. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

MATE, C. H. Lourenço Filho e a Reforma de 1931 (SP): o governo de professores... e de alunos. In: **Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946)**. BLANCK MIGUEL, M. A.; VIDAL, D. G.; ARAUJO, J. C. S. (Orgs.). Campinas, S.P: Autores Associados; Uberlândia, M.G: EDUFU, 2011, p. 269-290.

MONARCHA, C. (Org.). Lourenço Filho e a Biblioteca de Educação. In: _____ (Org.). **Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra**. Campinas: Mercado de Letras; Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília, 1997, p. 27-57.

_____. **Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes**. Campinas, S.P: Editora da Unicamp, 1999.

_____. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo, 1922-1933**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

_____. Revistas de Educação e Ensino: São Paulo – 1892-1944. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. n. 149. Nov., 2004, Curitiba – PR. **Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação**. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/149.pdf>. Acesso em: abril, 2015.

_____. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

OLIVEIRA, P. M. de. **A concepção de criança e desenvolvimento infantil para Lourenço Filho: uma análise da obra *Introdução ao estudo da escola nova: bases***,

diretrizes e sistemas da pedagogia contemporânea. Monografia (Graduação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, S. P. 2008. Orientadora: Alessandra Arce.

_____. **A concepção de criança e desenvolvimento infantil e a Coleção Biblioteca de Educação: uma análise das obras escritas pelos psicólogos funcionalistas franco-genebrinos e por Lourenço Filho**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/ UNESP, S.P. 2011. Orientadora: Alessandra Arce.

OLIVEIRA, P. M. ; ARCE, A. . A Coleção *Biblioteca de Educação* e sua importância para o cenário educacional brasileiro. In: Alessandra Arce Hai; Ana Clara Bortoleto Nery. (Org.). **Ideias pedagógicas em movimento: produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos**. 1ed.São Carlos: EdUFSCar, 2011, p. 207-228.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, S.P: Autores Associados, 2007.

VALDEMARIN, V. T. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso**. São Paulo: Cortez, 2010.

VIDAL, D. G. O Inquérito sobre a Instrução Pública (1926) e as disputas em torno da educação em São Paulo. In: **Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946)**. BLANCK MIGUEL, M. A.; VIDAL, D. G.; ARAUJO, J. C. S. (Orgs.). Campinas, S.P: Autores Associados; Uberlândia, M.G: EDUFU, 2011, p. 99-120.

WARDE, M. O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação. **Revista Brasileira de História da Educação**. v. 3, n. 5, p. 125-167, 2003.

_____. John Dewey through the Brazilian Anísio Teixeira or Reenchantment of the World. In: Thomas S. Popkewitz (ed.) **Inventing the Modern Self and John Dewey: Modernities and the Traveling of Pragmatism in Education**. New York: Palgrave Macmillan, 2005, p. 203–230.