

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FABIANA APARECIDA BUENO DO AMARAL

**LOURENÇO FILHO E O CAMPO DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL
(1921-1933)**

**PONTA GROSSA
2026**

FABIANA APARECIDA BUENO DO AMARAL

**LOURENÇO FILHO E O CAMPO DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL
(1921-1933)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de Pesquisa História e Política Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior

**PONTA GROSSA
2026**

A485 Amarel, Fabiana Aparecida Bueno do
 Lourenço Filho e o campo da psicologia da educação no Brasil (1921-1933) /
 Fabiana Aparecida Bueno do Amarel. Ponta Grossa, 2026.
 108 f.

 Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação),
 Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientador: Prof. Dr. Oriomar Skolinski Junior.

 1. Lourenço Filho, Manuel Bergström, 1897-1970. 2. Escola Nova - Brasil. 3.
 Psicologia da educação - Brasil. I. Skolinski Junior, Oriomar. II. Universidade
 Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 370.15



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

FABIANA APARECIDA BUENO DO AMARAL

LOURENÇO FILHO E O CAMPO DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL (1921-1933)

Ponta Grossa, 23 de fevereiro de 2026

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior - UEPG - Orientadora (presidente)

Prof. Dr. Nívio de Campos - UEPG

Prof. Dr. Alvaro Marcel Palomo Alves - UEM



Documento assinado eletronicamente por **ORIOMAR SKALINSKI JUNIOR, Professor(a)**, em 23/02/2026, às 16:43, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **ALVARO MARCEL PALOMO ALVES, Usuário Externo**, em 23/02/2026, às 16:49, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Nívio de Campos, Professor(a)**, em 23/02/2026, às 19:12, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2938240** e o código CRC **3FE413D4**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser o meu refúgio quando tudo parecia desabar. Nos momentos difíceis, me deu força e sabedoria, sendo meu sustento e me mostrando, mais uma vez, a sua infinita bondade.

Ao meu noivo, Daniel, companheiro de todas as horas e meu maior incentivador. Obrigada por estar sempre ao meu lado, por me apoiar, compreender meus momentos de ausência e, sobretudo, por dividir comigo as alegrias e angústias desse processo. Eu sabia que independente de tudo, você sempre estaria comigo.

Ao meu sogro, Luiz (*in memoriam*), por incentivar meus estudos. Lembro com muito carinho de todas as vezes que dizia aos seus conhecidos que eu estudaria na UEPG e que seria professora. Infelizmente, você não pôde comemorar a conclusão da minha graduação, nem o meu ingresso e conclusão no mestrado, mas tenho certeza que se estivesse aqui, estaria orgulhoso, assim como esteve quando fui aprovada no vestibular.

À minha sogra, Anilda, por sempre me incentivar e acreditar em mim, mesmo antes do início da graduação.

Ao meu avô, José, pelo apoio, pela preocupação com meus estudos e por torcer pelas minhas conquistas.

À minha amiga, Selma, por dividir comigo as alegrias e angustias desses dois anos (talvez mais as angustias), por me ouvir inúmeras vezes falar sobre a minha pesquisa, por se preocupar comigo e me apoiar. Nossa amizade começou por outro motivo, mas no decorrer da nossa convivência, me ouviu muitas vezes falar sobre o mestrado, isso foi essencial em muitos momentos. Eu sabia que poderia contar com seu apoio mesmo quando me sentia sem forças. Nos momentos que pensei em desistir, lembrava de quando me dizia “Você consegue, você vai dar conta!”, agora posso dizer “Eu consegui, eu dei conta!”.

Às minhas amigas, Daniela e Nilcelene, por me ouvirem, me apoiarem e sempre lembrarem de que eu não estava sozinha e de que poderia contar com vocês.

À minha psicóloga, Cristiane, por me ajudar a chegar até aqui com mais serenidade, por me tranquilizar quando parecia não haver solução, por me auxiliar a lidar com as inseguranças relacionadas à pesquisa e por comemorar comigo cada etapa vencida.

Ao Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior, pela sua orientação dedicada, cuidadosa e acolhedora. A forma como conduziu a orientação permitiu que, mesmo diante das dificuldades, o processo do mestrado se tornasse mais leve. Você é um exemplo de profissional. Foi um privilégio ser sua orientanda.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Alvaro Marcel Palomo Alves e Prof. Dr. Nevio de Campos, pelas contribuições à pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado, pelo apoio ao longo dessa trajetória.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa História, Intelectuais e Educação no Brasil e no Contexto Internacional, pelos aprendizados e pelas contribuições à minha pesquisa.

À CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

Durante esses dois anos de mestrado, nunca estive sozinha. Pude contar com pessoas especiais que me apoiaram e torceram para que esse momento finalmente chegasse, pois sabiam o quanto ele era importante para mim. Obrigada por estarem ao meu lado!

RESUMO

AMARAL, Fabiana Aparecida Bueno do. **Laurenço Filho e o campo da psicologia da educação no Brasil (1921-1933)**. 2026. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026.

A consolidação da psicologia como campo científico no Brasil teve um papel importante no desenvolvimento de novas práticas educacionais ao longo século XX. Uma pluralidade de profissionais contribui para esse processo, nomeadamente, entre os educadores que impulsionaram o avanço da psicologia, destacamos aqui a atuação de Manuel Bergström Laurenço Filho (1897-1970). O objetivo geral desta dissertação é analisar como Laurenço Filho, enquanto intelectual que atuou na fronteira dos campos educacional e psicológico, por meio de suas intervenções teóricas e práticas, efetivou contribuições decisivas para o campo da psicologia da educação no país. Como objetivos específicos da dissertação, elencamos: a) analisar historicamente a formação do campo da psicologia da educação no Brasil; b) apresentar a trajetória acadêmica e profissional de Laurenço Filho; c) analisar a produção teórica do autor, bem como sua ação prática, junto ao campo da psicologia da educação. As obras de Laurenço Filho, *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, originalmente publicada em 1930, e *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, com primeira edição em 1933, foram as fontes selecionadas para a presente pesquisa, em razão de serem modelares no sentido da aplicação da psicologia ao campo educacional, conforme a concepção do autor. Como suporte teórico para a análise de nosso objeto de estudo, lançou-se mão, particularmente, de conceitos da sociologia de Pierre Bourdieu, com destaque para os de campo, de habitus, de capital cultural e de capital simbólico. A partir da análise das fontes, evidenciou-se que as apropriações de conceitos da psicologia, conforme realizadas por Laurenço Filho, estabeleceram um modelo cujas bases epistemológicas se tornaram referência, notadamente ao mobilizar conhecimentos psicológicos para responder a demandas ligadas à modernização, à racionalização, à eficiência e à organização da educação e do ensino. Destaca-se também que a atuação de Laurenço Filho colaborou para alavancar a psicologia da educação como campo de conhecimento autônomo, estabelecendo-a como disciplina específica no âmbito da formação docente, e também como ciência aplicada à educação, por meio da criação de instituições com tais propósitos. Enquanto agente intelectual capaz de integrar diferentes dimensões da psicologia, Laurenço Filho logrou estruturar discursos, planos teóricos, práticas e instituições, legitimando-os socialmente de modo a deixar contribuição significativa para a conformação do campo da psicologia da educação no Brasil.

Palavras-chave: Laurenço Filho; Campo Educacional; Psicologia da Educação.

ABSTRACT

AMARAL, Fabiana Aparecida Bueno do. **Lourenço Filho and the field of educational psychology in Brazil**. 2026. Dissertation (Master's in Education) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026.

The consolidation of psychology as a scientific field in Brazil played an essential role in developing new educational practices throughout the 20th century. A myriad of professionals contributed to this process; notably, among the educators who propelled the advancement of psychology, we highlight the work of Manuel Bergström Lourenço Filho (1897-1970). The main objective of this dissertation was to analyze how Lourenço Filho, as an intellectual who worked at the intersection of the educational and psychological fields, made decisive contributions to the field of educational psychology in the country through his theoretical and practical interventions. The specific objectives of this study were as follows: first, to undertake a historical analysis of the development of the field of educational psychology in Brazil; second, to present the academic and professional trajectory of Lourenço Filho; third, to analyze the author's theoretical production and his practical action within the field of educational psychology. The works of Lourenço Filho, *Introduction to the Study of the New School*, originally published in 1930, and *ABC Tests: for verifying the maturity necessary for learning to read and write*, first published in 1933, were the sources selected for this research, as they are exemplary in the application of psychology to the educational field, according to the author's conception. As theoretical support for the analysis, we used concepts from the sociology of Pierre Bourdieu, with particular emphasis on those related to field, habitus, cultural capital, and symbolic capital. From the analysis of the sources, the appropriation of psychological concepts, as carried out by Lourenço Filho, established a model whose epistemological foundations became a point of reference, particularly in mobilizing psychological knowledge to address demands related to modernization, rationalization, efficiency, and the organization of education and teaching. Notably, Lourenço Filho's work contributed to the elevation of educational psychology as an autonomous field of knowledge, thereby establishing it as a distinct subject within teacher training and as an applied science in education through the establishment of institutions for such purposes. As an intellectual agent capable of integrating different dimensions of psychology, Lourenço Filho structured discourses, theoretical plans, practices, and institutions, thus legitimizing them socially and making a significant contribution to the development of educational psychology in Brazil.

Keywords: Lourenço Filho; Educational Field; Educational Psychology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Formulário com o comando para aplicação dos Testes 1, 2, 3 e 4.	84
Figura 2: Formulário com o comando para aplicação dos Testes 5, 6, 7 e 8	84
Figura 3: Instruções para a avaliação dos Testes 1, 2, 3 e 4	85
Figura 4: Instruções para a avaliação dos Testes 5, 6, 7 e 8	85
Figura 5: Imagens para reprodução do Teste 1	86
Figura 6: Imagem para memorização do Teste 2.....	86
Figura 7: Imagem para memorização do Teste 2.....	86
Figura 8: Imagem para memorização do Teste 2.....	87
Figura 9: Imagem para memorização do Teste 2.....	87
Figura 10: Imagem para memorização do Teste 2.....	87
Figura 11: Imagem para memorização do Teste 2.....	88
Figura 12: Imagem para memorização do Teste 2.....	88
Figura 13: Imagens para serem reproduzidas no Teste 3.....	89
Figura 14: Ficha do Teste 7.....	89
Figura 15: Ficha para anotações dos Testes 2, 4, 5 e 6	90
Figura 16: Folha para realização da atividade do Teste 8.....	91
Figura 17: Ficha de avaliação dos Testes ABC.....	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	20
1.1 Surgimento da Psicologia da Educação no Brasil	20
1.2 A relevância da Psicologia da Educação no contexto educacional brasileiro	29
1.3 O papel das instituições de pesquisa e de intelectuais na consolidação da Psicologia da Educação	34
CAPÍTULO 2- A TRAJETÓRIA DE MANUEL BERGSTRÖM LOURENÇO FILHO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO	38
2.1 Trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho	38
2.2 Influências intelectuais de Lourenço Filho.....	47
2.3 Lourenço Filho e o campo educacional brasileiro	50
CAPÍTULO 3 - A ARTICULAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NAS OBRAS: <i>INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA ESCOLA NOVA E TESTES ABC</i>	59
3.1. Introdução ao Estudo da Escola Nova	61
3. 2 Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita.....	73
3.3 Lourenço Filho: artífice do campo da Psicologia da Educação no Brasil	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	106

INTRODUÇÃO

A formação do campo da psicologia da educação no Brasil possui uma forte ligação com o desenvolvimento técnico das práticas pedagógicas no campo educacional, notadamente a se considerar o movimento dos profissionais renovadores da educação. Verifica-se que o âmbito educativo foi o meio preferencial pelo qual, num primeiro momento, a psicologia científica foi assimilada enquanto teoria e sistema no país, o que se verificou inicialmente nas primeiras décadas do século XX.

Nesses termos, a consolidação da psicologia como campo do conhecimento em terras brasileiras esteve diretamente ligada às demandas do cotidiano escolar, bem como ao desenvolvimento e ao fortalecimento das instituições de ensino. As influências francófona e alemã exerceram papel fundamental na difusão das teorias e sistemas psicológicos que vieram a oferecer importantes elementos a muitas das práticas pedagógicas. As discussões acerca da educação passaram a considerar, exemplarmente, aspectos do desenvolvimento cognitivo e das diferenças individuais, impulsionando a inserção da psicologia, em termos teórico-interpretativos e também técnicos, nos debates sobre ensino e aprendizagem.

As teorias psicológicas fundamentaram certos aspectos das práticas pedagógicas, oferecendo subsídios para a formulação de métodos de ensino que pretendiam ser mais eficazes. Esse movimento refletia um esforço crescente para exaltar o papel da escolarização formal na formação dos indivíduos, alinhando-se às transformações sociais e às demandas de um país em busca de modernização (Antunes, 2014).

O reconhecimento da psicologia enquanto ciência só foi possível devido a pluralidade de profissionais que contribuíram para isso. No texto *A Psicologia no Brasil*, Lourenço Filho (1955/1994) cita as contribuições de educadores, de engenheiros, de administradores, de líderes católicos, de especialistas estrangeiros e de médicos. Ainda, Antunes (2014), na obra *A Psicologia no Brasil: leitura histórica de sua constituição*, destaca a relação entre educação e medicina, como uma das bases para a consolidação da psicologia.

Entre os educadores que impulsionaram o avanço científico da psicologia no país, cabe destacar a atuação de Manuel Bergström Lourenço Filho (1897-1970). Sua contribuição é evidenciada na articulação entre os campos da educação e da

psicologia, o que o efetivou como figura capital para a integração das duas áreas. Sua trajetória não apenas consolidou a psicologia da educação como campo científico, mas também influenciou políticas públicas e práticas pedagógicas, oferecendo à educação brasileira novos modelos teóricos e de atuação fundamentados na cientificidade.

Entre 1921 a 1933 Lourenço Filho desenvolveu e consolidou suas principais formulações teóricas, metodológicas e institucionais articulando os campos da educação e da psicologia. Durante esse período, Lourenço Filho iniciou sua trajetória profissional, atuando como professor, reformador de ensino e escreveu obras que tiveram grande relevância, como é o caso dos livros *Introdução ao Estudo da Escola Nova*; e *Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*.

Em 1920 tornou-se professor da Escola Normal Primária que era vinculada à Escola Normal Secundária de São Paulo. Antes de ser designado para atuar na reforma do ensino no Ceará foi professor da Escola Normal de Piracicaba, ministrando aulas de Psicologia e Pedagogia. Entre 1922 a 1923, foi chamado para ser diretor geral da Instrução Pública do Ceará, realizando a reforma do ensino no estado, sua atuação como reformador de ensino estendeu-se também ao estado de São Paulo entre 1930 a 1931. Na Escola Normal da Praça, entre 1925 a 1930, também foi professor de Psicologia e Pedagogia, nesse mesmo período reabriu o Laboratório de Psicologia anexo à escola. Em 1932, foi nomeado diretor do Instituto de Educação do Distrito Federal.

No que se refere a suas obras, em 1930 publicou *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, a qual difundiu os princípios escolanovistas no país e auxiliou os professores a compreenderem o projeto de renovação escolar e aplicarem os conhecimentos obtidos em sala de aula. E em 1933, publicou *Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, trazendo elementos práticos da aplicação de conhecimentos psicológicos no ambiente escolar.

Esse período também coincide com a intensificação do movimento da Escola Nova no Brasil, cuja proposta de modernização do ensino encontrava respaldo na incorporação de métodos científicos, na valorização da infância e na centralidade dos processos de aprendizagem. A participação de Lourenço Filho nesse movimento, inclusive na elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, evidencia seu papel ativo na construção de um novo projeto educacional para o país.

Assim, o período de 1921 a 1933 configura-se como um momento de consolidação da atuação de Lourenço Filho como intelectual que opera na fronteira entre diferentes campos do conhecimento, mobilizando saberes psicológicos para responder às demandas educacionais de seu tempo. Tal recorte permite evidenciar, portanto, o processo de construção e legitimação de uma prática pedagógica orientada por critérios científicos, a qual se ligava à conformação do campo da psicologia da educação no Brasil.

O objetivo desta pesquisa é analisar como Lourenço Filho, enquanto intelectual que atuou na fronteira dos campos educacional e psicológico, por meio de suas intervenções teóricas e práticas, efetivou contribuições decisivas para o campo da psicologia da educação no país. Como objetivos específicos da dissertação, elencamos: a) analisar historicamente a formação do campo da psicologia da educação no Brasil; b) apresentar a trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho; c) analisar a produção teórica do autor, bem como sua ação prática, junto ao campo da psicologia da educação.

A relevância desta dissertação assenta-se na atuação de Lourenço Filho no cenário educacional brasileiro, especialmente em razão das relações por ele promovidas com a psicologia da educação. Sua trajetória é marcada pela busca da integração entre esses campos, de modo a adaptar métodos e práticas do âmbito da psicologia para diferentes possibilidades de inserção no meio educacional. Com isso, a psicologia ganhou espaço como ciência aplicada à educação, exercendo influência em políticas públicas e práticas pedagógicas propostas por Lourenço Filho.

A definição do objeto de pesquisa desta dissertação também se justifica e se articula ao meu percurso formativo. A escolha da temática é ligada aos aprendizados e às vivências experimentadas em minha trajetória, como acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa, ao longo da qual me interessei e compreendi a relevância dos estudos relativos ao campo da História da Educação. Mais decisivamente, minha aproximação à pesquisa no campo educacional ocorreu por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Embora nesse momento de meus estudos o objeto de pesquisa não tenha sido um intelectual em específico, tratou-se de pesquisa em História da Educação – o que me proporcionou o contato sistemático com fontes e literatura da área, bem como possibilitou um avanço em meu entendimento acerca da história do cenário educacional brasileiro.

A partir da experiência adquirida na investigação desenvolvida no Programa de Iniciação Científica, elaborei o projeto de pesquisa que submeti ao processo seletivo para ingresso no Mestrado em Educação do PPGE-UEPG. Uma vez tendo obtido a aprovação, tal projeto passou por um processo contínuo de amadurecimento, tanto em decorrência dos debates realizados nos encontros do Grupo de Pesquisa História, intelectuais e educação no Brasil e no contexto internacional, quanto nas disciplinas cursadas e no processo de discussão com o professor orientador. Como síntese desta elaboração realizada no meio acadêmico, delineou-se e, posteriormente, consolidou-se a decisão pelo estudo de Lourenço Filho, com destaque para sua atuação na fronteira dos campos educacional e psicológico. A considerar esse quadro, a presente investigação se justifica tanto em razão de buscar aprofundar a compreensão da psicologia da educação no Brasil, quanto em razão de tencionar e reconhecer a particularidade da atuação intelectual de Lourenço Filho.

O processo de escolarização desempenhou um papel decisivo para alavancar a trajetória de Lourenço Filho, diferentemente de outros intelectuais da época que puderam contar com outros tipos de capital, herdados de suas famílias. Conforme destaca Miceli (1979, p. 171), “A trajetória profissional de Lourenço Filho é o exemplo cabal de um agente especializado que deve quase tudo à escola e que por isso mesmo tende a concentrar seus investimentos na aquisição de títulos escolares”. Esse aspecto pode ser demarcado como um fator essencial para a sua significativa contribuição ao campo educacional.

O percurso de estudos de Lourenço Filho teve início formal, em sua vida escolar em 1911, quando foi matriculado na Escola Normal Primária de Pirassununga. Ao concluir essa etapa, em 1916, mudou-se para São Paulo para seguir seus estudos na Escola Normal da Praça da República, na qual obteve o diploma de professor. Na época, ser diplomado por essa instituição representava prestígio intelectual e institucional, pois era referência na formação de professores no país (Sganderla, 2007).

Logo após concluir a formação como professor, Lourenço Filho iniciou sua caminhada profissional. Em 1920, lecionou Pedagogia e Psicologia na Escola Normal de Piracicaba, além de ministrar aulas nesse mesmo período em um colégio particular, no qual teve acesso a importantes livros de psicologia procedentes dos Estados Unidos. Em 1922 mudou-se para o Ceará, a partir de uma solicitação do governo do estado e de Justiniano Serpa, onde atuou na reforma do ensino desse estado. Em

1925, retornou a São Paulo para assumir a cátedra de Psicologia e Pedagogia na Escola Normal da Praça. Nesse período foi realizada a reativação do Laboratório de Psicologia Experimental, o que direcionou sua produção intelectual para a aplicação de teorias psicológicas às questões educacionais (Sganderla, 2007; Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

A atuação de Lourenço Filho se diversificou ainda mais quando passou a ocupar cargos em instituições públicas voltadas à organização e à pesquisa no âmbito da educação, como a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), entre 1938 a 1946, e a direção do Departamento Nacional de Educação, entre 1947 a 1951. O ápice de sua produção bibliográfica ocorreu entre nas décadas de 1920 e de 1930, especialmente, ao abordar temas ligados à psicologia, à alfabetização e à formação de professores (Sganderla, 2007).

Segundo Sganderla e Carvalho (2008, p. 184):

Cabe destacar que a Psicologia contribuiu para a constituição do campo educacional brasileiro como uma das ciências que balizou a formação de professores e as discussões educacionais, a partir do início do século XX, ao mesmo tempo em que, nesse período, o campo educacional forneceu elementos fundamentais para a Psicologia que serviram de base a sua constituição como campo científico reconhecido no país.

É possível perceber, com isso, a influência recíproca entre psicologia e educação, essa contribuição mútua concorreu para a conformação de um novo campo, a Psicologia da Educação. Nesse sentido, inicialmente, uma das principais contribuições da integração desses campos foram os testes psicométricos, inicialmente aplicados em laboratórios. De modo geral, tinham como objetivo a transformação da escolarização em um processo mais técnico e racionalizado, rompendo com a visão de que as práticas de ensino seriam um dom ou uma vocação (Lopes, 2023).

Ao avaliar esse quadro, Gebrim (2006, p. 42) registra que:

As alterações provocadas pela entrada efetiva da psicologia como disciplina no curso normal, estão, na verdade, relacionadas a uma valorização de conhecimentos considerados indispensáveis para a formação do professor: os científicos. As possibilidades de aplicação da psicologia experimental para a prática docente, isto é, a pretensão de que parâmetros científicos pudessem garantir uma “forma apropriada” na condução do trabalho docente, indica que as relações entre a psicologia e a pedagogia nova, nas primeiras décadas do século XX, pode ser pensada como parte de uma teia de articulações que

tentava erigir um discurso que, ao penetrar na educação, procurava retirá-la da “arte de ensinar”.

Colocava-se em oposição à arte de ensinar, que retirava a tradição, a experiência acumulada como os ingredientes fundamentais para o exercício docente e dava “entrada” para a ciência, a pedagogia moderna.

A consolidação da psicologia aplicada à educação ocorreu por meio do chamado “movimento dos testes”, visando o “[...] aperfeiçoamento das técnicas de diagnose e predição mediante utilização de provas breves e objetivas na forma de questionários passíveis de aplicação em larga escala” (Monarcha, 2001, p. 15). Esses testes representavam a busca pela cientificidade para a cultura escolar, devido a necessidade do diagnóstico e compreensão da realidade educacional do país, assim haveria uma organização científica para a pedagogia enquanto campo de conhecimento.

Diante dessa breve contextualização de alguns aspectos da pesquisa, destaca-se a recorrente utilização do termo “campo”, que se apresenta como um elemento central para a discussão deste estudo. Para aprofundar essa análise temos como fundamento a teoria dos campos, desenvolvida por Pierre Bourdieu. Inicialmente, é essencial compreender que a sociedade é composta por um conjunto de campos sociais, embora eles possuam autonomia, são atravessados por relações de poder e de dominação que podem lhes ser comuns. A estrutura de um campo está diretamente vinculada a um determinado momento histórico e reflete a dinâmica das relações de força entre os agentes e as instituições que o compõem (Bourdieu, 1989; Bonnewitz, 2003; Martin, 2022). Mesmo que um campo se apresente como espaço de lutas, “os agentes de um campo têm interesse em que ele exista, havendo entre eles uma ‘cumplicidade objetiva’, acima das lutas que os opõem” (Sganderla, 2007, p. 26).

Para Bourdieu (1989), o campo está consolidado na noção de microcosmo diante do macrocosmo representado pela sociedade, de modo que a totalidade do espaço social é composta por uma ampla diversidade de campos (político, econômico, científico, intelectual, educacional, entre outros). Cada campo expressa e institui interesses específicos e está direcionado a determinados grupos, cujos agentes investem diferentes tipos de capitais na dinâmica interna do campo. Para ilustrar o conceito de campo, Martin (2022, p. 225) destaca uma analogia, qual seja:

O campo é “um jogo social” construído pelo sociólogo que pode, assim, tentar construir um campo científico, um campo religioso, um campo da alta costura e até um campo do poder; todos regidos por suas próprias leis e produzindo

interesses e capitais necessários para seu sucesso (por exemplo, o capital cultural e o capital científico dentro do campo científico e o capital econômico dentro do campo econômico).

Nesse quadro interpretativo, de modo articulado ao conceito de campo, temos o conceito de capital:

Todos os jogadores ou agentes que estão engajados num campo têm alguns interesses fundamentais em comum; a luta entre eles pressupõe uma concordância, entre os antagonistas, sobre o que merece ser disputado. Eles dispõem de trunfos, de diversas espécies de capital (econômico, cultural, social, simbólico).

Para Bourdieu, um capital ou uma espécie de capital é aquilo que é eficiente num campo determinado, tanto como arma quanto como desafio de luta; o que permite a seu detentor exercer um poder, existir em um campo determinado. Um capital existe e funciona apenas em relação a um campo (Martin, 2022, p. 226).

A partir da analogia do “jogo” utilizada por Bourdieu e apresentada por Martin (2022), fica evidente a dinâmica dos campos como estruturas sociais relativamente autônomas. Além disso, pode-se observar a relação entre campo e capital como elemento fundamental para compreender como os agentes exercem poder e consolidam suas posições, ao mesmo tempo em que agem na manutenção ou na transformação das estruturas sociais. Um aspecto importante no que tange a autonomia de cada campo, é a questão de que não há um isolamento completo, portanto os diferentes campos podem interagir entre si, bem como ter regiões de fronteira.

A teoria dos campos de Bourdieu é uma ferramenta analítica para compreender as relações na sociedade, identificando como os agentes por meio de suas ações e mobilização de capitais moldam e são moldados pelas estruturas sociais. Ademais, enfatiza-se a relevância de analisar o contexto histórico e social que alicerçam cada campo, para dessa forma examinar as forças que estruturam as relações humanas e impactam as dinâmicas de poder na sociedade (Martin, 2022).

A considerar isso, é possível avaliar a trajetória de Lourenço Filho, à luz da teoria dos campos de Pierre Bourdieu, na medida de suas relações com a psicologia e com a educação, evidenciando como suas ações contribuíram para a transformação e para a consolidação desses campos sociais. Lourenço Filho precisou mobilizar diferentes tipos de capitais (social, cultural e simbólico) para fortalecer sua posição nesses campos e promover mudanças em suas dinâmicas. A análise da atuação desse intelectual a partir da teoria dos campos nos mostra como os agentes não

apenas são contingenciados pelo campo em que atuam, mas também contribuem para sua estrutura e dinâmica, notadamente ao mobilizar seus capitais.

A fim de atingir o objetivo proposto para esta pesquisa, de caráter documental e bibliográfico, foram selecionadas como fontes duas obras de Lourenço Filho, a saber: *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, com primeira publicação em 1930, e *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, que veio a público em 1933. Para além da seleção de fontes, também foi realizada revisão de literatura relativa ao tema de estudo, para a qual lançamos mão das seguintes bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) – para a busca de teses e dissertações; Scielo, e Portal de Periódicos da CAPES – para a busca de artigos científicos.

Durante o processo de revisão de literatura, foi realizada a busca, a seleção e a análise preliminar de dissertações, teses e artigos que abordassem questões relacionadas à atuação de Lourenço Filho no campo da psicologia e da educação. Inicialmente, o descritor utilizado foi “Lourenço Filho AND Psicologia da Educação”, no entanto, essa combinação não resultou em trabalhos encontrados. Em seguida, usamos um novo descritor “Lourenço Filho AND Psicologia”, mas também não foram localizadas pesquisas. Assim, o descritor aplicado e que resultou em trabalhos encontrados foi “Lourenço Filho”.

Considerando que realizar o levantamento de produções com esse descritor poderia resultar em um número elevado de trabalhos, tornou-se necessário estabelecer critérios e aplicar filtros para refinar a seleção. Desse modo, para as dissertações e teses consideramos aquelas que estivessem vinculadas a Programas de Pós-Graduação em Educação. Já para os artigos, o critério adotado consistiu em serem da área de Ciências Humanas. O recorte temporal foi delimitado entre os anos de 2000 e 2025. Os resultados alcançados estão organizados a seguir, na Tabela 1.

Tabela 1: Mapeamento de produções 2000-2025

Descritor: Lourenço Filho	Repositório	Quantidade de Trabalhos Encontrados
	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	106
	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	110
	Portal de Periódicos CAPES	156
	Scielo	13

Fonte: Dados organizados pela autora.

A Tabela 1 apresenta o total de trabalhos encontrados após acionarmos os primeiros filtros de refinamento. Podemos observar que a quantidade de dissertações e teses foi semelhante nos dois repositórios escolhidos. No entanto, com os artigos ocorre o contrário, há uma discrepância significativa entre os artigos que foram localizados, no Portal de Periódicos da CAPES tivemos 156 trabalhos, e apenas 13 no Scielo.

Na etapa seguinte, para selecionar os trabalhos de maior aproximação com a temática estudada na dissertação, definiu-se que seriam analisados o título, o resumo, o sumário (no caso de dissertações e teses) e as considerações finais. O critério de inclusão estabelecido foi que os estudos abordassem: a trajetória de Lourenço Filho, e/ou sua atuação como intelectual, e/ou sua contribuição na articulação entre os campos da psicologia e da educação. Os resultados alcançados estão organizados a seguir, na Tabela 2.

Tabela 2: Trabalhos selecionados após a análise do título, resumo, sumário e considerações finais

Repositório	Tipo de Trabalho	Quantidade de Trabalhos
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	Dissertação	4
	Tese	3
Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Dissertação	2
Portal de Periódicos CAPES	Artigo	8
Scielo	Artigo	1

Fonte: Dados organizados pela autora.

Conforme indicado no Tabela 2, as produções acadêmicas foram selecionadas por meio da escolha daquelas que mais apresentavam aproximações com a proposta da pesquisa. Durante o processo de análise, alguns trabalhos se encontravam duplicados nos repositórios. Por exemplo, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, tivemos 9 trabalhos selecionados, mas identificamos que 3 dissertações e 4 teses que já haviam localizadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, o que resultou em somente 2 dissertações como o indicado na Tabela 2. O mesmo aconteceu com os artigos, pois dos 8 trabalhos selecionados no Scielo, 7 já haviam sido localizados no Portal de Periódicos CAPES, desse modo resultando na quantidade final de 1 artigo a partir do Scielo.

Em relação às dissertações e teses, das 9 pesquisas analisadas, 7 trazem a análise de alguma obra de Lourenço Filho. Outra questão importante para se destacar, é a recorrente associação entre a atuação do intelectual e o movimento escolanovista. Já na análise dos artigos, verificou-se que os trabalhos abordam, a partir de diferentes perspectivas, a ação intelectual de Lourenço Filho, demarcando sua busca por integrar os campos da psicologia e da educação a partir do viés da Escola Nova, bem como seu papel enquanto agente influente na proposição de políticas educacionais.

A escolha das obras utilizadas como fontes nesta dissertação ocorreu por meio do progressivo estudo e aproximação da produção bibliográfica de Lourenço Filho, especialmente a partir de uma perspectiva que buscava identificar seu trabalho de articulação entre psicologia e educação. Nesse sentido, enquanto *Introdução ao Estudo da Escola Nova* traz essa relação de forma mais ampla e com fins formativos, *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, possui um enfoque mais específico, qual seja, o da aplicação prática de conhecimentos psicológicos para avaliar e intervir no processo de alfabetização

A obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova* foi publicada originalmente em 1930, tendo ao todo treze edições publicadas. Na presente pesquisa utilizamos a 11ª edição, que incorpora as atualizações realizadas por Lourenço Filho após os dez primeiros anos de circulação do livro. O conteúdo foi aprimorado, passando a incorporar de forma mais sistemática ao texto os avanços registrados nos campos da biologia, da psicologia e da sociologia. A publicação dessa obra pode ser considerada como um instrumento de divulgação dos novos ideais que a educação buscava alcançar, especialmente o embasamento proveniente da biologia, da psicologia e da sociologia. Nesta dissertação, o enfoque na análise da obra foi direcionado aos

aspectos psicológicos e seu emprego no âmbito educacional, o que foi realizado por Lourenço Filho de modo bastante didático em seu texto.

Em 1933, foi publicada a primeira edição de *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*. A obra contou com doze edições. Em nossa análise na presente dissertação utilizamos a sua 11ª edição, por ser uma das edições que acompanhava o material de aplicação e avaliação dos testes. Os *Testes ABC* contavam com oito testes diferentes, os quais classificavam as crianças, a partir de critérios específicos, de modo a realizar uma avaliação da capacidade individual para a aprendizagem da leitura e da escrita, com vistas a conceber um diagnóstico de maturidade dessas habilidades. O referencial teórico utilizado por Lourenço Filho na concepção dos testes pautava-se na psicologia experimental e nos princípios da Escola Nova.

A presente dissertação é organizada em três capítulos. O primeiro, intitulado *A Psicologia da Educação no Brasil*, busca contextualizar a psicologia da educação no país, seu surgimento e suas modificações, destacando a importância dessa área para a educação, e também o papel das instituições de pesquisa e dos intelectuais em seu desenvolvimento como campo científico. O segundo capítulo, *A trajetória de Manoel Bergström Lourenço Filho e suas contribuições para o cenário educacional brasileiro*, trata da trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho, evidenciando os principais marcos de sua carreira e sua atuação como intelectual da educação. O terceiro capítulo, intitulado *A articulação entre psicologia e educação nas obras: Introdução ao Estudo da Escola Nova e Testes ABC*, contempla, a partir da análise dessas duas obras, como a psicologia e a educação foram articuladas nessas produções teóricas de Lourenço Filho.

CAPÍTULO 1

A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A psicologia da educação está, obviamente, ligada ao desenvolvimento da psicologia como ciência – efetivamente, concretizando-se como um de seus subcampos – e à sua progressiva incorporação às práticas pedagógicas. Este capítulo tem como objetivo discutir o contexto da inserção da psicologia da educação no Brasil, abordando seu surgimento e seu desenvolvimento. Além da contextualização, destacaremos sua importância para a educação brasileira, considerando as devidas contribuições na formulação de políticas educacionais, no desenvolvimento de práticas pedagógicas e na qualificação da formação docente. Também apresentaremos as instituições de pesquisa e os intelectuais que contribuíram para a efetivação desse processo.

1.1 Surgimento da Psicologia da Educação no Brasil

A psicologia aplicada à educação tem o seu início no século XX, quando o pensamento educacional brasileiro foi influenciado por variadas ciências, tais como a biologia, a filosofia e a sociologia. No entanto, para contextualizar a conformação do campo da psicologia da educação, é necessário pensar no histórico da psicologia em nosso país, e o início da produção referente aos saberes psicológicos que se iniciaram por volta do século XIX.

Com a passagem de colônia para império, houve um certo avanço em relação às produções científicas. Em relação à psicologia, a constituição de saberes tinha uma característica marcante, a sua interrelação com outras áreas de conhecimento, principalmente a educação e a medicina.

A relação da psicologia com a educação e com a medicina é citada por Antunes (2014) e por Lourenço Filho (1955/1994). Na obra *A Psicologia no Brasil: leitura histórica de sua constituição*, Antunes (2014) aborda um contexto histórico marcando fortemente a influência da educação e da medicina para a constituição da psicologia enquanto ciência, a autora traz essa relação de interdependência desses dois campos para que a psicologia tivesse subsídios para se consolidar. Já no texto *A Psicologia no Brasil*, Lourenço Filho (1955/1994) além de apontar a educação e a

medicina como áreas que tiveram importante contribuição, indicou como disciplinas do conhecimento relevantes nesse sentido a engenharia e a administração.

Com a transferência da corte portuguesa para o Brasil em 1808, questões relacionadas à educação passaram a ser relevantes, pois havia a necessidade de uma formação adequada para preencher o quadro administrativo do governo, levando a criação dos primeiros cursos superiores no país, com foco na formação profissional, deixando-se de lado, nesse momento, a produção de conhecimento propriamente dita (Antunes, 2014).

A educação brasileira começava a se estruturar sob forte influência de modelos europeus, especialmente franceses, que orientavam a organização do ensino superior no país. No entanto, Antunes (2014) aponta que a ausência de uma produção científica autônoma limitava a consolidação de saberes específicos, como a psicologia, que ainda não era reconhecida como um campo independente. As discussões sobre a mente humana e os processos de aprendizagem permaneciam inseridas no domínio filosófico, sem uma abordagem sistemática que diferenciase a psicologia como uma disciplina com métodos próprios de investigação.

Dessa forma, a psicologia fazia parte dos conhecimentos integrantes da metafísica, encontrada em obras filosóficas, normalmente classificada em “[...] conceitos relativos aos fundamentos da vida psíquica (alma, eu, consciência, identidade, caráter, faculdades etc.) e os conceitos referentes a fenômenos psíquicos específicos (percepção, emoção, cognição, motricidade etc.)” (Antunes, 2014, p. 19).

Nessa mesma perspectiva, Barbosa (2011, p. 348) ressalta:

O que se pode dizer da Psicologia nesses primórdios é que estava ainda no campo filosófico. Como sugerem os historiadores da Psicologia brasileira, pode-se dizer desta fase que o que havia eram ideias ou saberes psicológicos, pois só posteriormente, com o processo de autonomização antes descrito, é que tornou-se adequado falar de Psicologia como ciência e posteriormente ainda como profissão.

Ainda refletindo sobre a ligação entre psicologia e o âmbito do conhecimento filosófico, Gebrim (2006, p. 108) enfatiza:

É verdade que a presença da psicologia, de base filosófica, no campo educacional já se fazia sentir, gradativamente, no final do século XIX. Nas reformas escolares republicanas, com a necessidade de organizar um sistema público de ensino, calcado nas ideias cientificistas da época, a psicologia encontrou as condições adequadas para estabelecer-se.

Os apontamentos de Antunes (2014), Barbosa (2011) e Gebrim (2006) remetem a origem da psicologia, como disciplina do conhecimento, ao campo filosófico. Apenas ao final do século XIX, com sua aproximação aos estudos e métodos tributários da ciência moderna, é que a psicologia ganhou o estatuto de ciência autônoma. De acordo com Abib (2009, p. 196):

A história da ciência psicológica começa com Wundt, James e seus precursores, identificados, naturalmente, com as ideias veiculadas nas obras desses fundadores do projeto científico da psicologia. A história da ciência psicológica é contada a partir da concepção de ciência que Wundt e James usam para distinguir a psicologia como ciência da psicologia como metafísica.

O autor ainda pontua que Wilhelm Wundt (1832-1920) criticava o envolvimento da psicologia com questões ligadas à metafísica, rejeitando o dualismo entre mente e corpo, bem como as abordagens materialista e espiritualista. Assim, no que se refere à interpretação que faz da origem da psicologia científica, Abib (2009, p. 199) afirma:

Desde que se constituiu como projeto científico, a psicologia procurou trilhar o caminho da ciência. As psicologias científicas do século XX afastaram-se definitivamente de psicologias racionalistas e de psicologias empíricas de cunho filosófico. Mas o desenvolvimento de psicologias científicas no século passado não foi capaz de conferir unidade à psicologia. Ao contrário, o que se viu no século XX foi uma notável proliferação de psicologias científicas.

O campo educacional também foi um espaço importante para esse processo de afirmação de uma psicologia científica, nesse sentido, é possível perceber que a mesma percorreu um caminho de transição, partindo de reflexões filosóficas até consolidar-se como um saber científico aplicado. Com o avanço das reflexões sobre o psiquismo humano, a psicologia progressivamente se aproximou das questões educacionais, especialmente no que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem. Algo decorrente da necessidade de compreender como os indivíduos assimilavam o conhecimento, bem como desenvolviam suas capacidades cognitivas, o que favoreceu a articulação entre os conceitos psicológicos e as práticas educativas.

A educação tornou-se um campo fértil para a consolidação da psicologia como ciência autônoma, impulsionando debates sobre o papel do professor e as melhores metodologias para favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos. Estendendo a

questão dos fenômenos psíquicos para as questões de ensino e formação do professor, a preocupação pedagógica foi um meio para que o pensamento psicológico ganhasse corpo enquanto ciência, de modo que:

As preocupações com as questões de ordem psicológica pela Pedagogia, no século XIX, esboçam a sistematização que será empreendida a partir de seu final e início do século seguinte, com maior aprofundamento e especialmente maior rigor metodológico em seu estudo. Os temas pouco diferem nos dois períodos, o que permite afirmar que não há ruptura, mas uma evolução no tratamento dessas questões, confirmando a importância da relação entre Psicologia e Pedagogia.

Acrescenta-se a isso que a relação entre Psicologia e Pedagogia guarda íntima relação com o pensamento escolanovista, cuja penetração no Brasil inicia-se no século XIX, mas cuja efetiva explicitação e consolidação somente ocorrerá no século XX (Antunes, 2014, p. 20).

A relação entre psicologia e pedagogia se constituiu de forma progressiva, também podemos salientar que na transição entre os séculos XIX e XX, houve um aprofundamento metodológico e teórico que fortaleceu a influência da psicologia no campo educacional:

E essa passagem também teve relação com a tônica do período, que se inicia no fim do século XIX e início do século XX, a ideia de que era preciso “cientificizar”, ou buscar meios “científicos” e “tecnológicos” para incrementar as escolas, de modo a efetivar uma educação de fato renovadora, algo que, como veremos, levaria à criação de sofisticadas Escolas Normais para formação de professores, com estrangeiros ensinando nas referidas escolas, bem como a montagem de laboratórios como os de Psicologia, com vistas à testagem de novos métodos de ensino e aprendizagem (Barbosa, 2011, p. 354).

Com isso, a psicologia começou a se consolidar como um campo do saber com contribuições significativas para a educação, por meio de estudos sobre o desenvolvimento infantil, a aprendizagem e as diferenças individuais. Esse processo estava ligado a uma demanda histórica, vinculada ao espírito científico da época, a busca pela cientificidade contribuiu diretamente para a institucionalização da psicologia no ambiente educacional, incentivando a criação de espaços específicos para estudos e experimentações.

O início do século XX no Brasil foi fortemente marcado pela necessidade de modernização do país, muitas ideias surgiram de sujeitos considerados como a intelectualidade brasileira. Nesse contexto, a educação passou a ser considerada por diversos intelectuais como elemento para contribuir com a superação de aspectos reputados como atrasados, a fim de alcançar uma realidade nacional tida como

moderna, nesses termos: “[...] a formação do campo educacional estava relacionada à construção de um projeto de nação, que via na educação a possibilidade de sua consolidação” (Sganderla, 2007, p. 21).

A participação de intelectuais influentes nas discussões nacionais foi fundamental para a formação do campo educacional e sua distinção em relação a outros campos sociais, visto que consideravam a educação uma questão decisiva para o Brasil e se empenharam na construção de um sistema de educação de amplo alcance, algo até então inexistente de forma organizada no país.

A educação passou a ser concebida não apenas como um instrumento de instrução, mas também como um mecanismo de transformação social e construção da identidade nacional. As influências de correntes pedagógicas e psicológicas europeias, especialmente do positivismo e do escolanovismo, começaram a ganhar espaço no debate educacional brasileiro, defendendo métodos de ensino mais científicos e racionais. A valorização do conhecimento sistematizado e da profissionalização docente tornou-se uma prioridade, reforçando a necessidade de estruturar um sistema educacional que atendesse às demandas de um país em processo de modernização.

A crescente valorização da educação, com vistas ao “progresso nacional”, contribuiu para a difusão de teorias psicológicas que buscavam compreender e aprimorar os processos de ensino e aprendizagem, permitindo que a psicologia da educação começasse a ser vista como um campo de estudo essencial para a formação de professores e para a elaboração de políticas educacionais. A introdução de métodos pedagógicos baseados em experimentação e observação, influenciados pelo pensamento de teóricos como John Dewey e Édouard Claparède, reforçou a importância do desenvolvimento infantil e das diferenças individuais no processo educativo, contribuindo para a modernização do ensino no Brasil (Antunes, 2014; Sganderla, 2007).

Contudo, para que a educação efetivamente impactasse o desenvolvimento nacional, seria necessário propor uma reformulação dos processos educativos e de toda a organização escolar. Desse modo, a constituição do campo educacional como um espaço social específico exigia que a intelectualidade atuasse na resolução dos problemas educacionais existentes em diversas frentes, como a estruturação de associações profissionais, a construção de um sistema de ensino, a formação e profissionalização docente e a produção de conhecimentos teóricos e técnicos. No

Brasil do início do século XX, ao se buscar legitimar cientificamente a prática educativa, é possível verificar a apropriação de teorias psicológicas no que se referia a concepção de aprendizagem e desenvolvimento, metodologia de ensino, formação de professores e diretrizes curriculares. A incorporação da psicologia enquanto ciência na educação brasileira, fazia parte do projeto de modernização do país e do ensino. Os adeptos da Escola Nova viam na psicologia um potencial para transformar a escola em um espaço mais eficiente e alinhado com as demandas sociais da época (Gebrim, 2006; Sganderla, 2007).

Durante a década de 1920, ocorreram mudanças significativas na organização escolar, por conta do movimento escolanovista, diversas reformas de ensino foram aplicadas, com isso a psicologia seguiu se consolidando no campo educacional. Antunes (2014, p. 49) destaca essa consolidação e aponta alguns intelectuais que contribuíram nesse processo:

Surgiram os primeiros profissionais voltados especialmente para a Educação, como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e outros. Não por acaso, Lourenço Filho pode também ser considerado um dos primeiros psicólogos brasileiros e um dos mais importantes protagonistas do processo que levou ao estabelecimento definitivo da Psicologia científica e da profissão de psicólogo no Brasil.

Por conta desse contexto de reformulação educacional, a psicologia ganhou espaço, sendo um instrumento essencial aos processos de aprendizagem e aprimoramento das práticas pedagógicas. Em conjunto a isso, a atuação dos intelectuais citados por Antunes (2014) também foi importante, pois ajudaram na legitimação enquanto campo de conhecimento.

No decorrer dos anos 1920, ocorreram muitas reformas estaduais de ensino, resultando na criação de laboratórios de psicologia, sobretudo em instituições de formação de professores. Como exemplo, temos a instalação do Laboratório de Psicologia na Escola Normal de Fortaleza (1923), instalação do Instituto de Psicologia na Escola Normal Oficial de Pernambuco (1925), criação do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Minas Gerais (1929) (Sganderla, 2007).

Conforme Sganderla (2007) aponta, a psicologia começou a ser incorporada de maneira mais sistemática às discussões sobre ensino, contribuindo para a formulação de métodos pedagógicos fundamentados em princípios científicos. A

aplicação de teorias psicológicas no ambiente escolar permitiu uma melhor compreensão dos processos de aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo. Dessa maneira, não apenas auxiliou na qualificação da prática docente, mas também fortaleceu seu próprio status como ciência, tornando-se indispensável para a construção de um novo modelo educacional.

A psicologia e a educação no Brasil possuem uma relação de interdependência, especialmente por meio da pedagogia, que promoveu a articulação entre conhecimentos teóricos e a prática de ensino. Nesse sentido, Barbosa (2011, p. 295) aponta o seguinte:

Uma peculiaridade brasileira é que, diferentemente do que ocorreu em outros países nos quais a área Educacional e Escolar se consolidou após a Psicologia propriamente dita, como uma derivação desta, pelo menos no que se refere à prática, no Brasil ocorreu de forma diferente. A Psicologia Educacional nasceu, desenvolveu-se e se consolidou concomitantemente à Psicologia propriamente dita e, no que tange ao âmbito de aplicação prática dos conhecimentos psicológicos, o campo educativo é um dos primeiros.

A incorporação da psicologia à educação ocorreu impulsionada pela necessidade de aprofundar aspectos relativos ao entendimento dos processos de ensino e aprendizagem. Com a crescente valorização do conhecimento científico na pedagogia, os princípios psicológicos passaram a orientar tanto a formação de professores quanto a organização do currículo escolar.

Inicialmente, a psicologia passou a ser empregada nas escolas normais, aos poucos foi sendo incorporada nas práticas educacionais, na organização curricular, nos processos de aprendizagem e, posteriormente, iniciou-se um processo de difusão desses conhecimentos em publicações que tinham como alvo os docentes brasileiros. O movimento escolanovista teve bastante influência no avanço dessa concepção de educação pautada em princípios da psicologia, tendo existido, juntamente com busca de renovação nas práticas pedagógicas, também a criação de centros de pesquisas que buscavam difundir a compreensão da psicologia aplicada à educação na formação de professores.

Com a difusão das ideias da Escola Nova a educação ganhava novos contornos e era vista como sinônimo de avanço para o país, porém era preciso uma formação adequada para atender as novas necessidades. Diante disso, recorreu-se à psicologia como um dos pilares para esse novo cenário, a partir desse momento os saberes psicológicos passaram a integrar e embasar os currículos das escolas

normais, com o objetivo de preparar os futuros professores para compreenderem as questões do desenvolvimento infantil e do processo de aprendizagem (Gebrim 2006; Sganderla, 2007).

A criação de instituições e laboratórios voltados para o estudo da psicologia educacional fortaleceu ainda mais a intersecção entre essas duas áreas. A introdução de testes psicométricos, estudos sobre o desenvolvimento infantil e a aplicação de métodos experimentais na educação, demonstravam a tentativa de fundamentar o ensino com base em princípios científicos em grande parte tomados da psicologia.

A atuação de intelectuais comprometidos com a modernização do sistema educacional brasileiro contribuiu para a difusão desses conhecimentos, tornando a psicologia um instrumento para a reformulação das práticas escolares e para a formação de professores. Conforme destacado por Antunes (2008, p. 471), em relação aos anos 1930:

Pode-se dizer que a Educação continuou sendo a base para o desenvolvimento da psicologia, assim como esta permaneceu como principal fundamento para a educação, particularmente no âmbito pedagógico, como sustentação teórica da Didática e da Metodologia de Ensino, bases para a formação de professores. [...] Concomitantemente, o ensino nas Escolas Normais e nos Cursos de Pedagogia continuavam dando à Psicologia espaço privilegiado em seus currículos.

Ainda, para Antunes (2008), essa integração entre educação e psicologia, não se tratava de algo que se concretizara plenamente de modo formal ou sistemático, mas já havia um entendimento, mesmo que inicial, de um conjunto de saberes psicológicos que quando aplicados ao âmbito educacional poderia se tornar um campo de conhecimento específico: a ser denominado como psicologia educacional.

Esse período marca, portanto, a fase inicial da psicologia educacional, embora ainda não totalmente formalizada em sua autonomia, já começava a se distinguir pela aplicação de conceitos psicológicos nas práticas pedagógicas. A psicologia, aos poucos, passava a ser reconhecida como ferramenta essencial, oferecendo novas perspectivas sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Esse movimento foi fundamental para impulsionar a ideia de que a educação não deveria apenas transmitir conhecimento, mas também considerar o desenvolvimento integral do estudante, levando em conta os âmbitos intelectual e afetivo. A aplicação de conhecimentos psicológicos na educação oferecia subsídios para impactar os estudantes de modo amplo, a partir da compreensão de seu

desenvolvimento psicológico, fundamentando-se em um modelo explicativo genético-funcional. Nesse sentido, levava em consideração os estudos sobre as mudanças características de cada faixa etária, além das pesquisas sobre a aprendizagem e a personalidade (Gebrim 2006; Sganderla, 2007).

Para Antunes (2008, 2011) e Barbosa (2011), as décadas de 1940 e 1950 foram a consolidação propriamente dita da psicologia aplicada à educação, tendo contribuído para isso, exemplarmente, o aumento de publicações na área, bem como a atuação de intelectuais empenhados em disseminar os conhecimentos psicológicos, por conta das atividades desenvolvidas nos laboratórios de psicologia experimental instalados no país.

Na Escola Normal, o ensino de psicologia foi primordial para alicerçar posteriormente as cátedras de psicologia educacional nos cursos de pedagogia e também para fomentar os primeiros cursos de psicologia a partir de 1962.

De acordo com Antunes (2011), as pesquisas no campo da psicologia educacional, os periódicos de psicologia e de educação e as experiências educacionais originadas dos laboratórios de psicologia podem ser citados como elementos substanciais para alcançar uma estruturação mais consistente do campo.

Antunes (2008) aponta que a regulamentação da profissão de psicólogo, em 1962, ocorreu devido à emergência de demandas que remetem a décadas anteriores, pois forneceram as bases para aqueles que se tornariam os tradicionais campos de atuação da psicologia: educação, clínica e trabalho.

Com base nessas reflexões, considera-se que por meio da psicologia da educação, houve a abertura para a produção de um conhecimento cuja aplicação pudesse atender às variadas demandas da população, a partir de sua inserção inicial nas instituições escolares.

A conformação da psicologia da educação no Brasil resultou da intersecção entre demandas educacionais, avanços no campo acadêmico e atuação de intelectuais engajados na modernização do ensino. Através da incorporação de teorias psicológicas nos processos educacionais, a psicologia se consolidou como um meio profissional destacado para a compreensão da aprendizagem e para a formulação de políticas educacionais, contribuindo para impulsionar algumas das transformações do campo educacional brasileiro.

1.2 A relevância da Psicologia da Educação no contexto educacional brasileiro

A psicologia da educação pode ser considerada como um campo de conhecimento de extrema relevância para o contexto educacional brasileiro, por meio de seus avanços ao longo dos anos. Dentre suas diversas contribuições, cabe destacar a questão de ter trazido, em seu início, métodos reconhecidos como científicos à educação. Em relação à questão de trazer cientificidade à educação, foi nas primeiras décadas século XX no Brasil, que tal demanda se intensificou, tendo em vista as mudanças que se almejavam, naquele contexto histórico, para um novo projeto de nação. A educação era considerada um dos principais instrumentos para que fosse possível atender as demandas modernizadoras que se colocavam ao país naquele momento.

As transformações históricas da sociedade brasileira impuseram uma maior preocupação com as questões educacionais e, conseqüentemente, com a problemática pedagógica. Nesse âmbito, a Psicologia tornou-se necessária como ciência básica e instrumental para a Pedagogia, o que acarretou seu desenvolvimento, quer no plano teórico, quer no plano prático. Esse desenvolvimento foi de tal maneira relevante que, da Educação, ampliou-se para outras áreas [...] (Antunes, 2014, p. 46).

Com esse movimento de cientificização da educação, as áreas da psicologia e educação se estreitam. A psicologia passou a oferecer elementos para novos métodos pedagógicos considerados mais eficazes. Nesse sentido, Lopes (2023) sinaliza o fortalecimento da ideia de que a educação não poderia mais ser orientada apenas por práticas intuitivas ou empíricas, mas sim por conhecimentos produzidos e validados cientificamente, capazes de responder às exigências de uma sociedade em transformação.

Assim, a educação passou a ser concebida como um campo de intervenção técnica, no qual o domínio de saberes especializados se tornou imprescindível, refletindo não apenas uma demanda por eficiência educacional, mas também o desejo de moldar um novo sujeito para o projeto de nação almejado para o século XX. A articulação entre ciência e educação revelou-se como um dos pilares centrais para o avanço das políticas educacionais no Brasil.

Nesse período, consolidou-se a ampliação da quantidade de instituições de instrução pública, na tentativa de diminuir os índices de analfabetismo, surgindo os primeiros profissionais da educação, isso por conta do ideário escolanovista que se

fazia cada vez mais presente no país (Antunes, 2014; Sganderla, 2007). As teorias pedagógicas passam a ser centradas no processo de ensino-aprendizagem de modo mais sistemático, o que permitiu que as teorias e técnicas da psicologia fossem incorporadas às práticas educacionais.

Nesse quadro, um outro movimento educacional, em verdade um movimento mais propriamente pedagógico, ganhou força e estabeleceu-se como pensamento hegemônico: o escolanovismo. Essa concepção não se contrapunha à defesa da difusão da instrução, mas vinha dar-lhe sustentação teórico-prática. O escolanovismo fazia parte de um projeto de sociedade, baseado nas ideias de modernidade, em que se fazia necessário um “homem novo”, esculpido pela educação. Soma-se a isso o fato de que, no escolanovismo, a Psicologia constituía-se como uma das mais importantes ciências que fundamentavam sua pretensão de ser Pedagogia Científica (Antunes, 2014, p. 48).

A partir desse trecho, fica claro como a psicologia serviu de alicerce para que se alcançasse uma pedagogia científica, reforçando a importância da psicologia no contexto educacional como uma ciência que fornecia os subsídios teóricos e técnicos necessários para instrumentalizar a prática educativa. Partindo dessa discussão, ao mesmo tempo que a psicologia proporcionava cientificidade à pedagogia garantiu também uma condição favorável para o seu desenvolvimento e reconhecimento como ciência autônoma. Gebrim (2006, p. 29) reforça essa ideia: “Essa busca, de trazer para a prática educativa uma mentalidade científica, encontrou na psicologia a possibilidade para dar sustentação a essa tarefa”.

Tendo em vista a relevância da psicologia da educação e as transformações no processo de ensino e aprendizagem, naquele momento era fundamental pensar em uma proposta educativa que compreendesse e respeitasse o desenvolvimento do aluno em fase escolar. Essa nova forma de avaliar o processo educativo pode ser tida como uma das influências da psicologia aplicada à educação, contribuindo para a construção de uma pedagogia científica, por conta disso, destacava-se “[...] a psicologia como o fundamento mais importante na educação [...]” (Gebrim, 2006, p. 31).

A relação mútua entre psicologia e educação edificou um novo paradigma pedagógico, alinhado aos ideais científicos que se buscavam naquele período, transformando as práticas de ensino e a maneira como se compreendia o processo de aprendizagem. No que tange à psicologia e sua consolidação enquanto ciência autônoma, muito se deve a sua aplicação no campo educacional, conforme destacam

Antunes (2008, 2014), Barbosa (2011) e Sganderla (2007). Ao se conceber a educação como um dos meios preferenciais para a promoção da modernização da sociedade brasileira, isso exigiu uma nova organização educacional, desse modo a psicologia começou a ser reconhecida como uma ciência capaz de oferecer respostas às demandas emergentes nesse âmbito.

Segundo Antunes (2014), a psicologia, antes de alcançar sua independência dentro do campo científico, esteve inserida em outros campos do saber, como a filosofia, a medicina e a pedagogia, que foram áreas fundamentais para a gênese e o desenvolvimento das ideias psicológicas no Brasil. A autora ressalta que, no contexto educacional, as discussões sobre os processos de aprendizagem, desenvolvimento infantil e formação moral ganharam destaque, possibilitando a inserção progressiva da psicologia nas práticas escolares.

Barbosa (2011, 2012) situa nos anos de 1930 a consolidação do movimento escolanovista, o que fez a presença da psicologia na educação tornar-se mais evidente e estruturada. Houve a utilização em massa de técnicas da chamada Psicologia Experimental, oportunizando observações e intervenções nas questões pedagógicas, sendo também um movimento importante para o fortalecimento da psicologia como um campo do saber aplicado para o seu reconhecimento como ciência. Com a influência nas práticas pedagógicas, a psicologia foi se estabelecendo como uma importante área do conhecimento. Posteriormente, surge a demanda de criar os primeiros cursos universitários e regulamentar a profissão de psicólogo, a partir de então, ganhou novos espaços de atuação e produção em diferentes áreas, incluindo a educação, contribuindo para seu fortalecimento científico.

A formação de professores foi outra questão que apresentou novos paradigmas, pois para que os docentes pudessem aplicar as concepções da psicologia da educação foi necessária uma reorganização nos cursos de formação, visto que para propagar os novos saberes, era preciso dominá-los (Lourenço Filho, 1934/2001). Segundo Lourenço Filho, era necessário reorganizar os cursos de formação docente, garantindo-lhes maior fundamentação científica e incorporando, de modo sistemático, os aportes da psicologia às práticas pedagógicas. Naquele momento, o magistério ainda era amplamente concebido como uma vocação, o que contribuía para a não profissionalização da função docente e para a redução do ensino à mera transmissão de conteúdos, sem o respaldo de teorias, métodos e técnicas de ensino. Ao criticar essa concepção, Lourenço Filho destaca:

A vocação para o magistério, no sentido místico, de predestinação, não existe. A vocação como resultante de pré-adaptações orgânicas para o mesmo trabalho parece-nos igualmente insustentável. O magistério não é uma arte que repouse sobre determinada função orgânica (Lourenço Filho, 1934/2001, p. 17).

O trecho nos mostra que Lourenço Filho estabelecia, portanto, uma crítica aos antigos modelos de formação da chamada Escola Normal, ressaltando a necessidade de uma nova organização estrutural para tornar os cursos de formação cientificamente embasados. Para que isso fosse possível, Lourenço Filho apontava a fundamentação das práticas educativas em teorias psicológicas, integrando teoria e prática permitindo que futuros professores compreendessem o desenvolvimento infantil e utilizassem métodos ativos de ensino. Nesse sentido, era crucial que os futuros docentes tivessem uma formação adequada em instituições-modelo, uma vez que nesse tipo de instituição seria possível conhecer e experimentar metodologias com abordagens pautadas na psicologia da educação em um ambiente supervisionado.

Como exemplos práticos da psicologia da educação na formação de professores, temos em 1912 a idealização e criação de uma disciplina de psicologia experimental para o currículo das escolas normais e a inauguração do Laboratório de Pedagogia Experimental em 1914, localizado em anexo a Escola Normal de São Paulo, o qual seria um espaço para aplicar os conhecimentos da disciplina de forma prática. Em 1918, com um ganho gradativo de importância na formação docente, a psicologia é incorporada no concurso de professores. Entretanto, o laboratório quase não funcionava mais, tendo sido a partir das atividades desenvolvidas por Lourenço Filho, J. B. Damasco Penna e Noemi Silveira, que se concretizaram pesquisas experimentais e estudos sobre aprendizagem de leitura, de modo que houvesse uma produção que agregasse contribuições da psicologia à pedagogia (Gebrim, 2006).

As práticas realizadas no laboratório tinham a psicometria como principal estratégia para abordar as variáveis psicológicas, para Gebrim (2006, p. 37),

A psicometria respondia aos padrões de cientificidade exigidos na época, bem como a necessidade de diagnosticar e entender a realidade educacional brasileira.

Nessa corrente de ideias, a crença de que uma pedagogia científica seria o instrumento que alavancaria os processos de escolarização inovaria as práticas escolares e redefinir o papel do professor, tendo nas escolas normais o *locus* estratégico para operar a mudança necessária: a promoção de uma nova cultura pedagógica.

A partir de 1920, os testes psicológicos ganharam cada vez mais relevância, exemplarmente, em 1924 houve o início do chamado Movimento dos Testes. Em 1927, Lourenço Filho publicou pesquisas realizadas por meio de testes sobre atenção escolar na revista da Escola Normal de Piracicaba, na qual atuava como docente. No ano de 1933, Lourenço Filho publicou a obra *Testes ABC*, que tinha como objetivo verificar a maturidade necessária para a aprendizagem dos processos de leitura e escrita. Essa obra passou a ser uma referência relevante nos cursos de formação docente, por incorporar uma perspectiva psicométrica da infância e consolidar a escola como espaço de avaliação científica do aluno (Gebrim, 2006).

Dessa forma, a psicometria servia como um meio de intervenção direto nas práticas pedagógicas, além de consolidar a ideia de uma educação orientada por critérios objetivos e mensuráveis, reforçando a noção de que a modernização da escola dependia da aplicação de princípios científicos, tornando as escolas normais centros de difusão dessa nova cultura pedagógica, na qual o professor assumiria um papel mais técnico e especializado no processo educativo (Sganderla; Carvalho, 2010).

A utilização de testes não apenas contribuiu para o avanço do conhecimento sobre a aprendizagem, mas também para a profissionalização do magistério, ao instrumentalizar os educadores com ferramentas teóricas e práticas. Em conjunto com as reformas dos currículos e da introdução de disciplinas como Psicologia e Pedagogia nos cursos normais, reforçava a ideia de que a educação deveria ser guiada por métodos científicos.

Ao ressaltar a importância assumida pela psicologia nos cursos de formação docente, Gebrim (2006, p. 42) afirma:

As alterações provocadas pela entrada efetiva da psicologia como disciplina no curso normal, estão, na verdade, relacionadas a uma valorização de conhecimentos considerados indispensáveis para a formação do professor: os científicos. As possibilidades de aplicação da psicologia experimental para a prática docente, isto é, a pretensão de que parâmetros científicos pudessem garantir uma “forma apropriada” na condução do trabalho docente, indica que as relações entre a psicologia e a pedagogia nova, nas primeiras décadas do século XX, pode ser pensada como parte de uma teia de articulações que tentava erigir um discurso que, ao penetrar na educação, procurava retirá-la da “*arte de ensinar*”.

Além de registrar o destaque que a psicologia estava ganhando no campo educacional, Gebrim (2006) também aquilata a relevância assumida pela questão de

uma formação adequada para os professores, notadamente uma que fosse pautada em conhecimentos científicos, conforme demandado por Lourenço Filho (1934/2001). Com a reorganização dos cursos de formação docente, impulsionada pelas ideias dos profissionais educadores, almejava-se um novo paradigma visando a superação do modelo vocacional de ensino, substituindo-o por uma concepção técnica e especializada da atividade docente.

Diante das discussões apresentadas, fica evidente o papel fundamental desempenhado pela psicologia da educação para a renovação do cenário educacional brasileiro, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas, oferecendo uma nova perspectiva para a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil, além de propor uma abordagem técnica e científica para a formação e atuação docente. Nesse contexto, a psicologia fortaleceu sua posição como ciência autônoma e tornou-se um dos pilares na constituição de uma pedagogia científica. Ao instrumentalizar o professor com métodos, teorias e técnicas, a psicologia ajudou a romper com a ideia do magistério como mera vocação ou arte intuitiva, abordando uma concepção profissional da docência. A ligação entre psicologia e educação tornou-se estruturante para ambos os campos de conhecimento.

1.3 O papel das instituições de pesquisa e de intelectuais na consolidação da Psicologia da Educação

Para que a psicologia da educação se consolidasse foi imprescindível a influência de instituições de pesquisa e de intelectuais, a fim de difundir conhecimentos desse campo emergente no Brasil do século XX. Essas instituições contribuíram para a legitimação da psicologia como ciência aplicada à educação. Além disso, os intelectuais atuaram como mediadores entre o conhecimento científico e a formação de professores, efetivando a inserção da psicologia no contexto das práticas de ensino.

Algumas das instituições são anteriores ao escolanovismo, mas Antunes (2014) aponta que foi principalmente após a década de 1920 que as instituições e intelectuais ganharam evidência no fortalecimento do campo da psicologia aplicada à educação.

Para encetar essa discussão, iniciaremos abordando o *Pedagogium*, criado em 1890, enquanto primeira instituição efetivamente ligada à psicologia no país. O principal objetivo do *Pedagogium* era ser uma espécie de museu pedagógico, no entanto, em 1897 houve uma mudança e esse espaço passou a ser um centro de cultura superior aberto ao público. Em sequência, no ano de 1906 criou-se neste espaço o primeiro laboratório de psicologia experimental, planejado por Alfred Binet e Manoel Bomfim. Durante doze anos, Manoel Bomfim ficou à frente do laboratório, mas diferentemente de outros pesquisadores da época, não via o ambiente laboratorial como único espaço para produzir conhecimento em psicologia. Segundo Antunes (2014, p. 50), ele desejava “[...] compreender determinados fenômenos em outras bases, considerando a importância da natureza social do psiquismo em sua complexidade e concreticidade”.

Já em 1914, a Escola Normal da Praça em São Paulo, era considerada como uma referência para a formação docente e dentre as escolas normais foi a pioneira a implantar um laboratório de psicologia educacional, contando com a atuação de intelectuais como Sampaio Dória e Lourenço Filho. Também a criação da Associação Brasileira de Educação, em 1924, foi um marco relevante para o campo educacional, pois reunia diversos profissionais para debater temas relacionados à educação, a partir de uma perspectiva moderna e renovadora (Sganderla, 2007).

A criação do Instituto de Psicologia Pernambucano, em 1925, impulsionado por Ulisses Pernambucano, diretor da Escola Normal Oficial de Pernambuco, foi um marco relevante para o campo. As produções do instituto voltavam-se para testes psicológicos de aptidão e de vocabulário, destinados às crianças que frequentavam as escolas de Recife, notabilizando-se como pesquisas experimentais e de formação para pesquisadores na área da psicologia (Antunes, 2014).

A partir da Reforma do Ensino de Minas Gerais, realizada por Francisco Campos, foi fundada a Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte no final da década de 1920. A instituição tinha como foco aliar a psicologia com as demandas do meio educacional, e propunha diversos cursos de aperfeiçoamento na área. Helena Antipoff foi uma figura central no contexto educacional de Minas Gerais, durante o período que esteve no Brasil realizou uma vasta obra sobre educação e psicologia, contemplando pesquisa, ensino e prática educacional. A Escola de Aperfeiçoamento e a Escola Normal, em 1940, incorporaram o Instituto de Educação em Belo Horizonte, mantendo um laboratório de psicologia (Antunes, 2014; Barbosa,

2011). Destaca-se que as Escolas Normais foram fundamentais nesse contexto, conforme Antunes (2014, p. 54):

A produção das Escolas Normais consistiu, provavelmente, numa das mais importantes contribuições para o estabelecimento da Psicologia científica no Brasil, quer no âmbito teórico, quer no âmbito da aplicação prática de seus conhecimentos. Sua importância reside também no fato de muitos dos primeiros profissionais da Psicologia terem iniciado sua formação nessas escolas e terem sido elas incentivadoras da publicação das primeiras obras específicas de Psicologia no país.

Com o desdobramento da disciplina Pedagogia em Pedagogia e Psicologia, passou a existir de modo mais sistematizado o uso dos conhecimentos psicológicos nos currículos das Escolas Normais. Mas, foi através do Decreto nº 8.162, de 20 de janeiro de 1928, que a psicologia se inseriu nos currículos, conjuntamente com a pedagogia, a história da educação, a didática, a sociologia, a higiene e a puericultura.

Dentre as diversas escolas normais do país, Antunes (2014) destaca as de Belo Horizonte, Recife, Salvador, Rio de Janeiro, Fortaleza e São Paulo. Em Salvador, a instituição teve destaque por conta da atuação de Isaias Alves, um pioneiro na difusão, aplicação, revisão e adaptação de testes pedagógicos e psicológicos. Já a atuação de Manoel Bomfim conferiu visibilidade para a escola do Rio de Janeiro, principalmente pelo sucesso de seus cursos que articulavam pedagogia e psicologia.

No contexto da Reforma do Ensino do Ceará, realizada por Lourenço Filho entre 1922 e 1923, a escola de Fortaleza assumiu um papel importante na formação de professores. A instituição contava com um laboratório de psicologia que servia como um espaço para colocar os conhecimentos teóricos em prática. Uma das principais preocupações de Lourenço Filho era a necessidade uma formação adequada, pois entendia que seria por meio dos professores que as mudanças se concretizariam em sala de aula. A sua atuação foi marcante, catalisando diversas ideias que se faziam presentes no período.

A Psicologia exerceu função central nessa reforma que pode ser considerada como a primeira realização de vulto do escolanovismo no país; nesse sentido, podemos afirmar que, em busca de implementar a Escola Nova, baseada numa Pedagogia científica, a Psicologia assumiu papel fundamental, pois seu domínio deveria ser o principal instrumental do professor em sala de aula. Lourenço Filho procurou dar continuidade no Ceará ao seu trabalho na Escola Normal de Piracicaba, em que era catedrático de Psicologia, tendo aí pesquisado atenção, maturidade para a leitura e a escrita e emprego de testes. Retornando a São Paulo, continuou sua atuação na Escola Normal dessa cidade, vindo a assumir aí a cátedra de Psicologia e a direção de seu laboratório [...] (Antunes, 2014, p. 55).

A Escola Normal de São Paulo adquiriu relevância por conta da cátedra de Pedagogia e Psicologia, além dos cursos que eram ministrados por especialistas estrangeiros e das produções realizadas no seu laboratório de psicologia. No ano de 1914, Sampaio Dória assumiu as aulas de pedagogia e psicologia. Em 1925 seu sucessor foi Lourenço Filho, que fez também um trabalho de revitalização no laboratório.

A criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1938, abrangia pesquisas nas áreas e psicologia. O instituto era vinculado ao Ministério da Educação e até 1946 teve sua direção conferida a Lourenço Filho. Acerca da função e atuação do INEP, Sganderla (2007, p. 57) destaca:

O INEP possuía uma seção de orientação e seleção de profissionais, que se destinava à seleção do pessoal para cargos públicos em todo o País, bem como uma seção de psicologia aplicada para se efetuarem pesquisas de âmbito pedagógico. A ação do INEP estendeu-se por meio de estágios e cursos de aperfeiçoamento para professores de Psicologia e coordenadores de serviços educacionais. Estabeleceram-se com isso serviços de Psicologia Aplicada e medidas educacionais em diferentes estados e países da América Latina.

Lourenço Filho (1955/1994), no capítulo *A Psicologia no Brasil*, citou alguns nomes importantes para o campo da psicologia, relatando a influência de diversos profissionais, como: Ulisses Pernambucano, José Joaquim Medeiros e Albuquerque, Raul Briquet, e Francisco Franco da Rocha.

A consolidação da psicologia da educação no Brasil foi um processo marcado pela articulação de reformas educacionais, criação de instituições de pesquisa e formação docente, em conjunto com a atuação de intelectuais. A partir das primeiras décadas do século XX, especialmente com o impulso do escolanovismo, a psicologia passou a ocupar um lugar de destaque nas discussões pedagógicas e na estruturação do ensino. Desse modo, a psicologia da educação se firmou como um campo indispensável à formação de professores e à renovação das práticas escolares, deixando um legado significativo para a educação brasileira.

CAPÍTULO 2

A TRAJETÓRIA DE MANUEL BERGSTRÖM LOURENÇO FILHO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO

O objetivo deste capítulo é apresentar a trajetória acadêmica e profissional de Manoel Bergström Lourenço Filho, identificando pontos relevantes de sua carreira, a fim de discutir sua importância como intelectual. Desse modo, destacaremos como seu percurso, a considerar obra teórica, atuação institucional, bem como tomadas de posição nos âmbitos cultural e político, pode ser entendido como um marco significativo no campo educacional do país.

2.1 Trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho

Ao tratarmos da trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho, é importante destacar que produziu sua obra num contexto de valorização do papel da educação no país, inclusive, com uma intensificação do papel do Estado na condução das políticas sociais, dentre as quais a educação assumiu posição estratégica. A ruptura com a lógica descentralizadora da Primeira República, abriu espaço para a construção de um projeto nacional que visava a modernização do país, a consolidação da identidade nacional e a formação da população de modo ajustado às demandas de uma sociedade em processo de urbanização e industrialização (Kulesza, 2016).

Nesse quadro, a educação passou a ser concebida como instrumento fundamental de integração nacional, ordem social e progresso, articulando-se diretamente ao ideário do Estado Novo e à centralização administrativa promovida pelo governo Vargas. Os debates sobre o futuro da nação se intensificaram, nesse período os denominados intelectuais passaram a ocupar cargos de direção, a fim de promover as mudanças tidas como necessárias. No campo educacional, Lourenço Filho foi um dos intelectuais mais destacados. Para Kulesza (2016), a aproximação de Lourenço Filho ao Estado, especialmente a partir de sua atuação no Ministério da Educação e Saúde Pública na década de 1930 e, posteriormente, na direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), a partir de 1938, revela como os intelectuais ligados ao movimento escolanovista passaram a ocupar cargos estratégicos na burocracia estatal, buscando implementar reformas educacionais de alcance nacional.

Nesse contexto, as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais ocorridas no início do século XX no Brasil foram cruciais para que houvesse um investimento no campo educacional, como meio para o projeto de modernização desejado. Nesse cenário, a atuação de intelectuais ganhou destaque, uma vez que era necessário reorganizar o sistema educacional para atender as demandas existentes.

Dentre esses intelectuais, destacamos para nosso estudo Manuel Bergström Lourenço Filho, tendo em vista suas expressivas intervenções nas questões educacionais, inclusive, no que diz respeito a ter contribuído para uma nova perspectiva quanto a “[...] inovação teórica da educação, articuladamente a processos mais amplos de renovação cultural e mudanças sociais, elaborando aquilo que poderíamos chamar de ‘sentido moderno da educação brasileira’” (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 11).

Considerado em sentido amplo, e não estrito, como educador, psicólogo, gestor, crítico, historiador, jornalista, ensaísta, militante, editor, administrador público, autor, reformador social, intelectual-cientista, Lourenço Filho articulou teoria e prática, buscando implementar inovações pedagógicas em conjunto com os ideais de modernização (Monarcha, 2010; Rafael, 2009). Sganderla (2007) indica Lourenço Filho como um dos mais importantes educadores do século XX, nesse sentido registrou que o intelectual:

Atuou nas diversas instâncias do campo educacional em especial nas que se dedicavam à produção e a propagação dos conhecimentos da ciência psicológica aplicada à educação. Era constante sua preocupação em minimizar os problemas pedagógicos e ampliar a formação de professores, discutindo assuntos em sintonia com o que acontecia mundialmente na época em que viveu (Sganderla, 2007, p. 43).

Monarcha (2010, p. 14) reforça a sua relevância ao afirmar que “[...] desempenhou papel fundamental na reorientação dos rumos da educação, no decorrer do século XX brasileiro”. Considerando esses apontamentos, podemos perceber seu papel para a construção de uma nova concepção de educação no país, alinhada com as mudanças culturais e sociais daquele momento. No intuito de destacar a importância da sua trajetória, Carlos Monarcha e Ruy Lourenço Filho afirmam que:

[...] a produção intelectual de Lourenço Filho afasta-se deliberadamente da tradição ensaística, que caracteriza o pensamento social de seu tempo, adotando um estilo de reflexão de padrão científico-acadêmico, impulsionado tanto pela inovação teórica, quanto pelas urgências sociais, políticas e administrativas. *Noutras palavras, sua produção intelectual está inserta, de um lado, no movimento ascendente de especialização, legitimação e institucionalização das ciências humanas e sociais, fundação das universidades, expansão do mercado editorial, modernização/ racionalização do aparelho de Estado; e, de outro, na experiência urbanizadora, irrupção dramática de ideologias e advento das massas populares na cena política. Mas, sobretudo, esse esforço criador está inserto em um tempo histórico no qual o tema da educacional ocupava centralidade – hoje perdida -, tanto no discurso oficial quanto no pensamento social dos brasileiros, o que possibilitou a ascensão em âmbito nacional dos chamados “educadores profissionais”, responsáveis pela produção, legitimação e institucionalização da reflexão sobre educação concebida como conhecimento irreduzível* (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 12).

A busca por um padrão científico-acadêmico é um elemento singular na produção intelectual de Lourenço Filho. Esse direcionamento é decorrente de sua formação técnica, e também, do seu compromisso de incorporar bases científicas no campo educacional, caracterizando um movimento de diálogo com as questões de modernização da nação e da institucionalização das ciências humanas, o que permitiu consolidar a educação como um campo do conhecimento primordial.

A trajetória de Lourenço Filho é marcada pela sua atuação em diferentes meios. Venancio Filho (2001) retrata que a figura do intelectual pode ser contemplada sob muitas facetas, podendo vê-lo como

[...] o professor primário, de escola normal e universitário, o mestre da psicologia, o administrador escolar no âmbito estadual e federal, o escritor, o homem público, o chefe de família e o amigo. Cada um desses aspectos, pode ser examinado isoladamente, mas, como foi homem de seu tempo e de seu País, é conveniente, abordar a sua obra enquadrada em sua época, em seu país e, em especial, na sua geração. A ela pertencem, também, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, “os cardeais da educação nacional” como os chamou Afrânio Peixoto, companheiros de luta no movimento da renovação educacional do País. Assim, apreciar a obra de Lourenço Filho, em conjunto com a desses dois eminentes educadores, é tarefa que esclarece a história da educação do período. (Venancio Filho, 2001, p. 15).

O destaque para a contribuição de Lourenço Filho em diferentes formas, retrata o seu papel como educador, além de configurá-lo como um agente social e cultural em um contexto histórico específico. No que diz respeito à sua ligação com Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, cabe aqui destaque, pois compartilhavam ideias comuns para o cenário educacional, como a luta pela escola pública, laica e obrigatória, pilares fundamentais do projeto de modernização educacional brasileiro (Monarcha, 2010).

Acerca desse contexto de aproximação de Lourenço Filho com outros intelectuais do período, Monarcha (2010, p. 14) faz o seguinte comentário:

De modo que talvez fosse melhor situá-lo como um dos expoentes da “geração de 1920”, geração construtora, sumamente empenhada na invenção de outro sistema de expressão e de vida para, assim, superar os impasses próprios de uma formação social saturada de tensões e conflitos. Ao optarem pela educação pública como via privilegiada para a construção de um Brasil moderno, os intelectuais dessa geração deixaram forte marca na cultura brasileira.

Desse modo, é notável que sua trajetória não pode ser dissociada da de outros educadores de sua época, visto que, de algum modo, foram interlocutores de suas proposições para a renovação da educação.

Partindo dessa breve contextualização, cabe apresentar um panorama mais detalhado da vida de Lourenço Filho, a fim de discutir a sua trajetória. Em 10 de março de 1897, em Porto Ferreira, nasceu Manoel Bergström Lourenço Filho. Os estudos tornaram-se parte importante de sua vida, como caminho possível para sua ascensão social.

Como não havia uma escola primária na localidade em que residia, seu avô reunia as crianças da pequena vila em que viviam para ensinar práticas de leitura, proporcionando que Lourenço Filho tivesse início relativamente cedo aos estudos primários. A partir de 1905, os seus estudos prosseguiram em Santa Rita do Passa Quatro. Alguns anos depois, matricula-se no Ginásio de Campinas. Contudo, seu pai não pôde custear os seus estudos, causando o interrompimento do curso no final de 1910. Mas ao saber da criação da Escola Normal Primária de Pirassununga em 1911, seu pai concordou que Lourenço Filho fizesse os exames de admissão para estudar nesta instituição. Por volta de 1913, para ajudar com as despesas de seu estudo, passou a dar aulas particulares enquanto estava no terceiro ano da Escola. Seu objetivo era auxiliar candidatos que pretendiam realizar o exame de admissão da Escola Normal de Pirassununga. Ao final de 1914, recebeu o seu diploma de normalista (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

Quando retornou para Porto Ferreira em 1915, começou a dar aulas no grupo escolar criado no ano anterior. Monarcha e Ruy Lourenço Filho (2001, p. 26) salientam o seguinte acerca dos primeiros escritos de Lourenço Filho nesse período:

São dessa época seus escritos mais antigos de natureza social e pedagógica, e o início de atividade literária e jornalística, com a publicação de numerosos

artigos no período de 1915 a 1921 na revista Vida Moderna e nos jornais O Commercio de São Paulo, Jornal do Commercio (edição de São Paulo), A Folha (Porto Ferreira), Jornal de Piracicaba, O Estado de S. Paulo e outros.

Em 1916, Lourenço Filho mudou-se para a capital paulista onde se matriculou na Escola Normal da Praça da República. Nessa instituição, foi “Notado por Antônio de Sampaio Dória, lente de psicologia e pedagogia, foi chamado a compartilhar de seu convívio” (Monarcha, 2010, p. 22). O seu ingresso na Escola da Praça também refletia a sua intenção em começar o curso de Medicina, isso em decorrência da influência de Carlindo Valeriani que era médico na cidade, além de seus professores Ernesto Alves Moreira e Antonio de Almeida Júnior também terem começado a estudar medicina (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

Em 1917, concluiu seus estudos na Escola da Praça e recebeu seu novo diploma de professor. Este representava um título importante para a sua atuação profissional por conta do prestígio que a instituição possuía, contando com um corpo docente mais experiente e com um currículo centrado em teorias psicológicas que influenciaram as futuras proposições de Lourenço Filho (Sganderla, 2007). Já em 1918, iniciou seus estudos na Faculdade de Medicina de São Paulo, mas ao final de 1919 interrompeu o curso. Conforme Monarcha e Ruy Lourenço Filho (2001), não há registro de uma razão específica para o fato; contudo, os autores citam algumas questões que podem ter influenciado sua escolha:

Há versões diferentes dessa ocorrência: o diagnóstico de uma lesão cardíaca por um mestre, após desmaio em sala de aula; inadaptação a situações agressivas das aulas de anatomia ou ambientes de hospital; a obrigatoriedade de frequência diurna às aulas da Faculdade e, por fim, mas não menos importante, a necessidade de trabalhar e ganhar a vida (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 28)

Ainda no ano de 1919, ingressou na Faculdade de Direito de São Paulo. Como as aulas eram no período noturno, conseguiu manter alguns trabalhos em jornais e revistas para garantir seu sustento (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

A partir de 1920, sua carreira profissional ganhou novos contornos, e seu trabalho passou a ter mais notoriedade no espaço público, ao se tornar professor da Escola Normal Primária, vinculada à escola Normal Secundária de São Paulo, lecionando as disciplinas de Pedagogia e Educação Cívica. Em 1921, assumiu a posição de professor na Escola Normal de Piracicaba, ministrando aulas das disciplinas de Psicologia e Pedagogia. Sua atuação na instituição não se resumiu às

atividades da docência, tendo também composto a comissão de Prática Pedagógica. Nesse mesmo período, Lourenço Filho criou a *Revista de Educação*, por meio da qual iniciou suas publicações cujo caráter era ligado a experimentos educacionais, nesse sentido vale destacar seu artigo *Estudo da Atenção Escolar*, texto alicerçado na pedagogia experimental (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

Ainda tratando de trabalhos publicados na *Revista de Educação*, destaca-se o texto *Prática Pedagógica* que teve uma importante repercussão. Por conta desses trabalhos e de sua atuação profissional, bem como de sua progressiva articulação social no campo educacional, Lourenço Filho foi designado diretor geral da Instrução Pública do Ceará, onde recebeu a atribuição de reorganizar o ensino no estado. Com isso:

Mudou-se para Fortaleza, onde esteve por quase dois anos, até dezembro de 1923. Além dos encargos da administração, ensina na Escola Normal da capital. Realiza reforma geral do ensino, de grande repercussão na época, e que é registrada como um dos grandes movimentos pioneiros da Escola Nova no País.

Dá entrevista à Revista Nacional sobre “O ensino no Ceará”, relatando a situação e a reforma em curso. A Escola-Modelo fora instalada e inaugurada em agosto do ano anterior [...] (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 29).

Após concluir a reforma no Ceará, retornou ao estado de São Paulo, em 1924, para reassumir seu trabalho na Escola Normal de Piracicaba. Esse momento marcou, decisivamente, o início das suas atividades de pesquisa na área da Psicologia. Entre 1925 e 1930, passou a atuar na capital de São Paulo, assumindo as aulas de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal da Praça. Nesse mesmo período, reabriu o Laboratório de Psicologia e fez traduções de obras de Psicologia, que, posteriormente, viriam a fazer parte da *Biblioteca de Educação* que foi a primeira obra de divulgação de conhecimentos pedagógicos no Brasil (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

A *Biblioteca de Educação* foi uma coleção organizada por Lourenço Filho, a partir de 1927, motivado pelo contexto das reformas educacionais dos anos de 1920, que propagavam uma nova proposta pedagógica. Portanto, os livros e coleções da época entravam em circulação como elementos estratégicos, para a formação de professores sob essa nova perspectiva. Segundo Gebrim (2006, p. 57):

Se a divulgação da pedagogia da escola nova para o professorado era o objetivo a ser atingido, a estratégia adotada pelos educadores renovadores pretendia assegurar que o impresso editado funcionasse como um dispositivo

de conformação de novas práticas pedagógicas, fornecendo o sustentáculo teórico para os professores.

A estratégia delineada pelos reformadores consistia em coordenar, organizar e subsidiar uma nova cultura pedagógica. O impresso, como produto cultural, deveria ser um instrumento de conformação de uma escola nova para os professores.

Gebrim (2006) menciona o crescimento do mercado editorial no país, tendo, nesse quadro, o campo educacional grande participação, a considerar a busca por uma formação docente alinhada ao escolanovismo, ressalta-se a importância da coleção *Biblioteca de Educação*. A mesma era: “Composta por publicações originais de autores brasileiros e traduções, essa coleção, no âmbito dos dispositivos de circulação, penetração e transformação do ideário escolanovista, buscava um leitor específico: o educador brasileiro” (Gebrim, 2006, p. 62).

Outra atividade relevante desempenhada por Lourenço Filho foi a de diretor geral da Instrução Pública de São Paulo, função em que, para realizar as reformas pretendidas no ensino, permaneceu entre 1930 e 1931. As mudanças implementadas por Lourenço Filho referiam-se ao ensino normal e profissional, a criação de serviços relacionados à Psicologia Aplicada e a transformação da Escola Normal da Praça em Instituto Pedagógico. Em 1932, Anísio Teixeira convidou Lourenço Filho para dirigir o Instituto de Educação do Distrito Federal. Lourenço Filho permaneceu à frente do Instituto até 1937, e como docente da disciplina de Psicologia Educacional até 1938 (Monarcha; Lourenço Filho, 2001).

É importante discutir, nessa retomada de trajetória, a participação de Lourenço Filho no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Assim como os outros intelectuais que tomaram parte na elaboração do documento, Lourenço Filho também defendia a reconstrução da sociedade brasileira por meio da educação, pautando-se em um novo modelo de ensino e em novas práticas pedagógicas. Acerca das características da Escola Nova, Figueira (2010, p. 27-28) escreve:

Este novo modelo pedagógico, baseado nos progressos mais recentes da psicologia infantil, contrário aos métodos tradicionais baseados em tendências passivas, intelectualistas e verbalistas que se apoiavam em exercícios sensoriais rotineiros e mecânicos, reivindicava maior liberdade para a criança e respeito às características da personalidade de cada uma nas várias fases de seu desenvolvimento. Também defendia a necessidade de colocar o interesse como motor da aprendizagem, deslocando o educando para o centro das reflexões escolares, propondo uma escola mais livre e dinâmica, na qual se respeitasse a individualidade do mesmo, não reprimindo sua originalidade e baseando a aprendizagem na experiência e participação ativa nas coisas e fatos.

A formação intelectual e experiência de Lourenço Filho como educador e administrador fortaleceram sua compreensão sobre a importância de romper com os métodos tradicionais. Além de defender os princípios do manifesto, trabalhou ativamente na implementação de reformas educacionais que colocassem esses ideais em prática, como a introdução de testes psicológicos e a reestruturação dos currículos escolares (Figueira, 2010).

Em 1934, tornou-se presidente da Associação Brasileira de Educação (ABE), e em 1935, foi nomeado como professor de Psicologia Educacional da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal. A convite do ministro Gustavo Capanema, entre 1938 a 1946, organizou e dirigiu o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Durante esse período, especificamente em 1944, foi convidado para colaborar com a reforma do ensino no Paraguai. Já em 1948, foi nomeado presidente da Comissão Nacional que iria elaborar o projeto de lei para instituir as diretrizes e bases da educação nacional. Em 1949, assumiu a presidência da Associação Brasileira de Psicotécnica (depois denominada Associação Brasileira de Psicologia Aplicada). Durante sua atuação como presidente dessa associação, realizou um empreendimento relevante, em que: “[...] entrega ao ministro da Educação um memorial, acompanhado do esboço do anteprojeto de lei relativo à formação de psicólogos e à regulamentação da profissão” (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 41). O anteprojeto foi elaborado em 1953, mas somente em 1962 foi publicada a Lei nº 4.119, que regulamentou a profissão de psicólogo, estabeleceu cursos de formação e as atividades pertinentes da profissão (Barbosa, 2011).

A partir de 1957, deixou as atividades de docência e da administração pública, e até 1970, ano de sua morte, dedicou-se a tarefa de pesquisador, participando de conferências e gerando uma vasta e significativa produção bibliográfica. Entre livros e artigos, registram-se: *Série de Leitura Graduada Pedrinho* (1953-1957); *Cartilha Upa, Cavalinho!* (1957); *A educação e as universidades* (1958); *Ética profissional do magistério de ensino superior* (1958); *A motivação da aprendizagem* (1958); *Procedimentos de incentivação da aprendizagem* (1958); *Panorama educacional* (1959); *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (1959); *Pesquisa sobre o nível mental da população brasileira* (1959); *A propósito do centenário de John Dewey* (1959); *Literatura infantil: inquérito sobre livros para crianças* (1959); *A educação cabe a todas as instituições sociais básicas* (1959); *Aspectos da educação pré-primária* (1959); *Educação para o desenvolvimento* (1960); *A Educação e os estudos*

pedagógicos no Brasil (1960); *Livros para crianças* (1960); *Aperfeiçoamento do magistério* (1960); reedição do livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova* (1961); *Educação Comparada* (1961); *Crise da Universidade ou nas Universidades?* (1961); *Leitura na escola primária* (1961); *Organização e administração escolar: curso básico* (1963); *A orientação profissional e as carreiras liberais* (1963); *Problemas de orientação profissional* (1963); *A arte de ensinar* (1963); *Crianças problema* (1964); *Os pareceres de Rui sobre o ensino e suas fontes* (1964); *Antecedentes e primeiros tempos do Inep* (1964); *Redução das taxas de analfabetismo no Brasil, entre 1900 e 1960: descrição e análise* (1965); *Necessidades básicas do pré-escolar* (1968); *A psicologia no Brasil nos últimos 25 anos* (1969) (Monarcha; Lourenço Filho, 2010).

A considerar a apresentação aqui realizada sobre a sua vida acadêmica e profissional de Lourenço Filho, ressalta-se:

[...] 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 (Oliveira, 2011, p. 65).

Seu objetivo de transformar as bases da educação foram em grande medida fruto da valorização pessoal aos seus estudos, aspectos importantes de suas realizações profissionais foram conduzidos quando Lourenço Filho contava somente com seus diplomas das escolas normais em que estudou. Monarcha (2010) relembra que mesmo com o prestígio ao concluir o curso de Direito, o que influenciou mais profundamente a atuação de Lourenço Filho foi sua formação como professor e o exercício de atividades relacionadas à docência.

Através das questões apresentadas sobre a trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho, podemos compreender a amplitude da sua contribuição para a educação brasileira. Não limitando-se a defender um ensino baseado em propostas inovadoras, mas sobretudo, reconhecendo a importância e trabalhando em favor de conferir cientificidade às questões educacionais. Além disso, a sua atuação na administração pública e envolvimento com associações do meio educacional, fazem-nos refletir sobre seu empenho em institucionalizar a educação como campo autônomo e científico, contribuindo para com as práticas pedagógicas, a formação docente e as políticas públicas.

2.2 Influências intelectuais de Lourenço Filho

A formação intelectual de Lourenço Filho foi profundamente marcada por um ambiente de efervescência científica e pedagógica, especialmente no início do século XX, quando novas ideias sobre educação e psicologia começavam a ganhar força no país. Seu percurso revela a influência de importantes autores que atuaram tanto no Brasil, quanto em outros países. O interesse de Lourenço Filho pelas questões psicológicas não surgiu de forma espontânea, mas foi estimulado por um ambiente acadêmico comprometido com a aplicação de métodos científicos à educação. A partir dessas influências, construiu uma trajetória original, reinterpretando os referenciais recebidos e formulando propostas que buscavam conciliar o rigor científico com a realidade social brasileira. Como exemplo de autores que impactaram sua trajetória intelectual, pode-se citar: Henri Piéron, Edouard Claparède, Alfred Binet, Théodore Simon, Oscar Thompson, Clemente Quaglio, Ugo Pizzoli, e, especialmente, Sampaio Dória (Monarcha; Lourenço Filho, 2001; Sganderla, 2007; Schmidt 2022).

Seu contato com Oscar Thompson, Clemente Quaglio e Ugo Pizzoli ocorreu enquanto estudou na Escola Normal da Praça da República. Ambos faziam parte de uma elite de intelectuais que tinham como objetivo implantar métodos científicos em questões educacionais (Sganderla, 2007; Schmidt 2022).

No cargo de diretor da escola, Oscar Thompson almejava inserir práticas científicas para a organização do ensino público, nesse sentido “[...] aplica o método analítico na educação para o ensino da leitura que se torna, aos poucos, o método para o ensino de todas as matérias e de organização dos programas escolares e base do ensino racional” (Schmidt, 2022, p. 33). Já Clemente Quaglio era professor na Escola da Praça, onde se destacava por defender os métodos psicofísicos nos laboratórios, como base para uma educação científica. Outro ponto que Sganderla (2007) enfatiza sobre a atuação de Quaglio, era a sua convicção na utilização de procedimentos analíticos e observação direta, por meio de exames somatológicos e psicológicos para conhecer a individualidade dos alunos. Em relação a Ugo Pizzoli, enquanto especialista em psicologia experimental, destaca-se o fato de que organizou um laboratório de Psicologia na instituição em 1913, sendo este um dos primeiros laboratórios do país. Schmidt (2022), registra que Pizzoli foi considerado um dos principais responsáveis pela renovação da educação através da psicologia.

Em 1914, Sampaio Dória assumiu no lugar de Pizzoli, lecionando as disciplinas de Psicologia e Pedagogia. Nesse período, Lourenço Filho recebeu de Dória os seus primeiros treinamentos para se tornar um pesquisador de psicologia. Segundo Sganderla (2007), Sampaio Dória foi a principal influência para que a produção de Lourenço Filho considerasse a psicologia como uma ciência fundamental para embasar as questões educacionais. Foi por meio de sua relação intelectual com Sampaio Dória que Lourenço Filho iniciou o contato com obras voltadas para as novas tendências da pedagogia e psicologia. Essas leituras foram primordiais para estabelecer um diálogo com tais campos do conhecimento. Enquanto não elaborava suas próprias ideias e proposições, Lourenço Filho utilizou:

[...] como norte o trabalho de William James e o pragmatismo e as primeiras psicologias educacionais: as funcionalistas de Edouard Claparède, as de base experimental, como o behaviorismo, de James Watson, o conexionismo, de Edward Thorndike e Robert Woodworth (Schmidt, 2022, p. 33).

Contudo, Lourenço Filho não concordava com todas as ideias desses professores e pesquisadores, dessa forma assumiu seus resultados como uma direção inicial (Schmidt, 2022). Suas maiores críticas voltavam-se para as práticas psicofísicas e o método analítico, pois considerava que havia uma fragmentação da vida psíquica, o que não garantiria medir plenamente a capacidade geral do indivíduo. Desse modo, o que Lourenço defendia era “[...] a reforma dos laboratórios escolares, libertando a psicologia experimental dos moldes restritos da psicofísica que exigia uma aparelhagem complexa para medir a capacidade do sujeito” (Sganderla, 2007, 48).

O seu contato com Sampaio Dória influenciou a atuação de Lourenço Filho perante a reforma do ensino do Ceará, pois seguiu o modelo que seu professor havia proposto. Esse modelo, consistia: em ciclo um de escolarização básico de seis anos; na proposição de um censo escolar para identificar os locais em que havia a necessidade da instalação de novas escolas; além de contemplar as orientações típicas do ideário escolanovista.

Edouard Claparède o influenciou num sentido de revolução copernicana, segundo os apontamentos de Schmidt (2022). A autora traz essa afirmação com um significado de que o processo de aprendizagem não tinha mais como a figura central o professor e os conteúdos, mas sim o aluno e sua espontaneidade. Podemos

salientar que a atuação de Lourenço Filho não ocorreu de maneira isolada, intelectuais influenciaram sua formação e posteriormente as suas proposições. Desse modo, houve uma articulação entre o seu processo formativo e as diferentes correntes psicológicas e pedagógicas, resultando na forte presença desses conhecimentos em suas ações e suas obras.

Como mencionado anteriormente, essas influências intelectuais não foram incorporadas integralmente por Lourenço Filho, tendo significado uma assimilação e uma reinterpretação de ideias, possibilitando que a sua trajetória tivesse feitos de caráter inédito. Isso nos mostra a sua autonomia intelectual e tentativa de buscar cientificidade e de aplicar a psicologia no campo educacional, considerando a realidade escolar do país, comprometendo-se com uma formação docente apropriada e com a formação integral dos estudantes.

Diante do exposto, é possível perceber que a trajetória de Lourenço Filho foi marcada por uma interlocução com variados intelectuais pertencentes ao campo educacional. As contribuições desse debate serviram como base para que suas próprias concepções educacionais fossem elaboradas, reconfigurando-as conforme as necessidades e os desafios do contexto educacional brasileiro.

O contato com pensadores como Oscar Thompson, Clemente Quaglio, Ugo Pizzoli e, especialmente, Sampaio Dória, foram fundamentais para que Lourenço Filho articulasse a psicologia como ciência aplicada à educação. Com isso, teve acesso a novas práticas pedagógicas e técnicas científicas para embasar futuramente as suas propostas de reforma de ensino e de formação docente. Além disso, a leitura de autores como Claparède, Piéron, Binet, Watson e James, retratam a amplitude e a diversidade de referenciais teóricos que compuseram a base de sua formação intelectual.

Ao avaliarmos os autores que impactaram o pensamento de Lourenço Filho, compreendemos melhor as referências de suas propostas inovadoras para a educação brasileira. Sua obra reflete um processo de síntese entre diferentes correntes teóricas e práticas pedagógicas, evidenciando seu papel como mediador e articulador entre a ciência e a realidade social do país. Essa capacidade de dialogar com o pensamento contemporâneo, sem abrir mão da crítica e da contextualização, foi um dos aspectos que garantiu a relevância de sua produção no período, bem como contemporaneamente ainda possibilita verificar seu legado.

2.3 Lourenço Filho e o campo educacional brasileiro

Lourenço Filho desempenhou um papel estratégico no cenário educacional brasileiro, a considerar aspectos que foram além do âmbito técnico e pedagógico, assumindo um caráter científico dotado de originalidade. As questões sobre progresso, racionalidade, eficiência, renovação e modernização faziam parte do que se buscava para o campo educacional no século XX.

O pensamento de Lourenço Filho estava atrelado ao período histórico em que viveu, diferenciando-se em alguns momentos devido a determinantes políticas e econômicas pelas quais passava o país. Para Lourenço Filho, a Educação era o instrumento pelo qual as questões de ordem social poderiam ser solucionadas. Ele incorporou e muitas vezes reelaborou ideias recorrentes ao período em que viveu (Rafael, 2009, p. 60).

As mudanças por ele propostas naquele momento estavam diretamente ligadas aos conhecimentos da pedagogia científica e da psicologia (Sganderla, 2007; Schmidt, 2022). Além disso, suas proposições voltavam-se para o processo de modernização da nação, não se restringindo a ideias de melhorias para o ensino, contemplando também as necessidades relativas à composição da nação e de seus cidadãos.

Em síntese, coube a Lourenço Filho contribuir significativamente para a construção de uma reflexão psicológica e sociológica sobre educação – tão cara aos intelectuais brasileiros envolvidos com as tarefas concernentes à superação do “Brasil velho” e construção do “Brasil moderno” –, mediante abordagem de uma multiplicidade de assuntos unificada por um plano próprio, isto é, autoral, e representativos das correntes de ideias em ascensão, cuja atualidade histórica cumpre verificar e avaliar (Monarcha; Lourenço Filho, 2001, p. 12).

Essa nova identidade que a educação deveria assumir contribuiu para que Lourenço Filho tivesse uma visão abrangente e integrada, buscando organizar o sistema educacional brasileiro.

A maioria das contribuições de Lourenço Filho para a educação está relacionada ao Movimento da Escola Nova. O movimento foi muito importante na história do campo educacional: “O Escolanovismo ficou caracterizado como ‘um intenso sonho de humanidade’, cuja ideia era transformar o mundo por meio da educação dos jovens. Essa tarefa foi designada à pedagogia” (Schmidt, 2022, p. 27). Para Lourenço Filho (1974), o movimento escolanovista tinha como objetivo a

construção de um sistema de ensino reorganizado, considerando as especificidades de cada aluno e as suas relações sociais. A partir disso, novos princípios surgiram para pensar os problemas associados à educação tradicional.

A transição da pedagogia tradicional para a pedagogia nova representava a transformação da educação enquanto um campo científico. Nesse sentido, tornou-se fundamental implementar conhecimentos específicos de áreas adjacentes à educação, como os da psicologia, da biologia e da sociologia (Lourenço Filho, 1974; Schmidt, 2022). Assim, a atuação de Lourenço Filho contribuiu em três instâncias principais, sendo elas: a produção científica, a formação docente e a proposição de políticas educacionais (Sganderla, 2007; Schmidt 2022).

No quesito produção científica, o seu trabalho em revistas especializadas no campo educacional foi de grande relevância. Rafael (2009) comenta sobre o seu trabalho à frente da *Revista Educação*, reconhecida por seu caráter documental relacionado à reorganização do ensino:

A revista tratava das propostas de métodos, de conteúdos pedagógicos, de orientação ao professor, de avaliação, de programas de ensino, de higiene e saúde e de todo o suporte teórico-científico sobre a renovação do ensino. Divulgava, ainda, teorias sobre Psicologia, tradução e reprodução de artigos que evidenciassem os exemplos de experiências escolanovistas. Como diretor da revista, Lourenço Filho desempenhou o papel de divulgação e de orientação das propostas educacionais aos professores da época, definindo conceitos, traduzindo ideias e dirigindo um novo fazer pedagógico. A revista foi um veículo de estruturação de um novo sistema educacional que provocou influências no cotidiano escolar (Rafael, 2009, p. 49).

Além de seu papel como educador e gestor, Lourenço Filho foi também um intelectual que produziu e difundiu conhecimentos. Por meio do seu cargo como diretor da revista, soube utilizar esse espaço para que as publicações servissem como orientação teórica e prática aos professores. Essa iniciativa favoreceu uma articulação entre os saberes científicos com as situações do cotidiano escolar, contribuindo para alinhar as demandas educacionais aos ideais escolanovistas (Rafael, 2009).

A apresentação do uso de testes como instrumento do trabalho docente não foi exclusiva de Lourenço Filho, mas a sua atuação e produção contribuíram para que ganhassem notoriedade, principalmente por sua vasta utilização nos grupos escolares de São Paulo. Os primeiros resultados de suas pesquisas sobre testes psicológicos foram publicados em 1921. Neles se verifica que:

A concepção psicobiológica de educação de Lourenço Filho articulava o princípio do interesse do aluno com a noção de atividade, a fim de motivar a aprendizagem e modificar o comportamento do aluno. Ativo e sintonizado com os debates e as controvérsias, Lourenço Filho desenvolveu estudos experimentais, cujos resultados foram divulgados nas seções de comunicações da Sociedade de Educação de São Paulo e na revista Educação. Com isso pretendia sensibilizar o magistério, as autoridades administrativas e, principalmente, a opinião pública das vantagens dos procedimentos experimentais na solução dos problemas escolares (Monarcha, 2010, p. 47).

Monarcha (2010) destaca a grande repercussão da psicologia experimental, que acabou por configurar a pedagogia também como uma ciência experimental: “[...] como ciência capaz de solucionar não só os problemas de ensino-aprendizagem, como também de resolver os males sociais” (Monarcha, 2010, p. 50). Isso em decorrência da diversidade de estudos de ordem médica, psicológica, sociológica e biológica.

As pesquisas de Lourenço Filho fortemente vinculadas à psicologia experimental, na visão de Monarcha (2010, p. 50) representavam algo benéfico para aquele período, pois “[...] os estudos de Lourenço Filho eram parte do pleno florescimento da orientação experimental, no âmbito das ciências humanas”.

Enquanto estava em Fortaleza, organizou um laboratório na Escola Normal para que pudesse aplicar os testes, a fim de realizar estudos biológicos e psicológicos. Com o seu retorno para a Escola da Praça, retomou esse processo de aprimoramento, nesse sentido:

[...] realizou testes de desenvolvimento mental, inquéritos sobre jogos, influência de leituras e do cinema; pesquisas sobre aprendizagem e diversas investigações mais profundas sobre a maturidade necessária para o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita. Na reativação do Laboratório de Psicologia Experimental, deu ênfase aos testes coletivos. Graças a essa praticidade e economia, os professores foram instigados a fazer a testagem psicológica de seus alunos com objetivo de facilitar a aprendizagem. Esses experimentos culminaram na publicação dos Testes ABC (Schmidt, 2022, p. 34).

A disseminação do uso de testes psicológicos no âmbito educacional pode ser considerada um dos elementos que conferiu cientificidade à educação brasileira, além de proporcionar um novo olhar sobre a formação docente. Considerando que outros métodos estavam sendo empregados, tornava-se necessário que os professores tivessem uma formação adequada para aplicar os novos conhecimentos nas práticas pedagógicas.

Além de produzir estudos sobre o uso de testes relacionados à psicologia experimental, podemos notar a sua preocupação em divulgar os resultados obtidos, demonstrando a prioridade em reorganizar o sistema de ensino nacional. Nesse panorama de tornar a pedagogia mais científica, as obras *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, *Testes ABC* e a *Coleção Biblioteca de Educação* desempenharam um papel fundamental. A primeira obra abordava sobre as mudanças necessárias para que a escola superasse o modelo tradicional de ensino, a segunda tratava sobre a verificação da maturidade dos alunos para o processo de aquisição da leitura e da escrita, e a terceira foi a primeira coleção pedagógica do país, contando com diversos textos que evidenciavam os ideais escolanovistas (Sganderla, 2007; Schmidt, 2022).

No contexto da Escola Nova, no Brasil, as ideias do movimento ganham força e se difundem a partir de 1920, considerado como um dos primeiros períodos que houve a iniciativa de reestruturar as instituições escolares. Para Schmidt (2022), um fator que favoreceu essa difusão foi a criação das Escolas Normais pelo país. Essas instituições também foram responsáveis pelo novo viés da formação de professores.

Coelho (2014) também afirma a importância das Escolas Normais e dos Institutos de Educação. Conforme a autora, essas instituições eram espaços muito efetivos na formação profissional dos educadores. Os processos formativos estavam em consonância com as conquistas científicas do final do século XIX e início do século XX. Somado a isso, cabe destacar as reformas educacionais em curso naquela época, pois:

[...] para analisar a expansão e institucionalização do ideário escolanovista, é necessário acompanhar também o processo das reformas educacionais da instrução pública brasileira, pois se originaram e cresceram nesse movimento. As reformas da década de 1920 se constituíram em um movimento remodelador, que trazia críticas ao modelo tradicional e preparava o terreno para novas formas de estruturação (Schmidt, 2022, p. 37).

Nesse quadro, as reformas do ensino nos estados de São Paulo e Ceará, propostas por Lourenço Filho, seguiram os princípios escolanovistas. A reforma realizada em São Paulo teve um caráter mais racionalista da administração e promoveu a expansão das matrículas. Já a reforma no Ceará, apresentou uma implementação mais evidente das ideias da Escola Nova, interferindo diretamente em conteúdos e técnicas de ensino para que as escolas primárias considerassem o desenvolvimento individual, com foco no processo de alfabetização, e também,

propiciassem conhecimentos funcionais para a vida cotidiana. Schmidt (2022, p. 45) afirma que para Lourenço Filho:

[...] o processo educacional vai além do estudo das formas individuais, mas também das variações dos conjuntos de pessoas que influenciavam o indivíduo. Observa-se uma preferência do autor pela perspectiva funcional: para ele, a educação tinha que ser pensada como a promoção de processos adaptativos do indivíduo no meio social, visando transformá-lo, utilizá-lo para sua sobrevivência e seu desenvolvimento. Estava manifesto seu interesse em intervir na organização da sociedade brasileira.

Em consonância com o apontamento de Schmidt (2022), Coelho (2014, p. 22-23) escreve:

Lourenço Filho propõe também a reformulação da educação das elites e das camadas populares. Para os trabalhadores, haveria que se expandir a escolarização primária, encarregada da educação das camadas populares e ao mesmo tempo a seleção dos mais dotados para serem educados nas escolas secundárias e nas instituições de ensino superior. Num sistema seletivo, de sentido meritocrático, Lourenço Filho vislumbrava a substituição das elites tradicionais, baseada na herança patrimonial, como era comum no Brasil, por uma ordenação baseada no mérito, através da formação em instituições de ensino superior, na crença de que, pela educação, seria possível uma reforma social promovida por uma elite intelectual moderna.

Tanto Schmidt (2022) quanto Coelho (2014) retratam a concepção funcionalista que Lourenço Filho objetivava atribuir à educação. Tal perspectiva permitiria que os alunos se tornassem futuros cidadãos aptos a participar do projeto de modernização. Desse modo, a educação seria um meio de intervenção e reorganização social.

No decorrer da sua atuação nas reformas do ensino em São Paulo e no Ceará, Lourenço Filho também discutiu sobre a formação docente, partindo do pressuposto de que um novo paradigma de formação deveria ser traçado. A organização do laboratório na Escola Normal de Fortaleza e a reativação do laboratório da Escola Normal da Praça são exemplos disso, pois, além dos conhecimentos teóricos adquiridos nas disciplinas, os futuros educadores poderiam utilizá-los de maneira prática.

Acerca da questão da formação e valorização docente, Rafael (2009, p. 66) faz o seguinte apontamento:

Lourenço Filho demonstrou, no início de sua carreira pública, uma preocupação notória com a formação dos professores primários. A Escola Normal, reestruturada, a Escola Modelo, destinada ao aperfeiçoamento dos professores e o Curso de Férias, cuja finalidade era reciclar os professores quanto aos princípios da Escola Nova, foram, em sua reforma no Ceará, um complexo inovador em relação à formação de professores, além de melhorar os salários dos mesmos e retomar o prestígio destes.

As obras *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, *Testes ABC* e *Biblioteca de Educação* também podem ser consideradas contribuições significativas de Lourenço Filho para a formação docente. Cada uma, a seu modo, influenciou as escolas que ofereciam cursos de formação, sendo utilizadas como material didático, isso por serem materiais facilmente encontrados nas bibliotecas das instituições.

Essas obras representavam instrumentos que atribuíam cientificidade ao campo educacional, apoiando-se nos pilares da psicologia, biologia e sociologia. Sganderla (2007) menciona os *Testes ABC*, e Schmidt (2022) a coleção *Biblioteca de Educação*, como obras que eram referência nos cursos de formação em Santa Catarina, por estarem presentes em praticamente todas as escolas normais do estado.

Ainda sobre as suas contribuições no que se refere à formação docente e o uso de testes psicológicos, Barros, Chaves e Filho (2022, p. 72) registram que:

A proposta educativa de Lourenço Filho, com o espírito de reformista que tinha, voltava-se para a transformação da prática docente na formação de professores, utilizando-se dos conhecimentos da psicologia para aplicar na educação por meio de métodos capazes de testar as habilidades, o nível de maturidade e a aprendizagem contínua. Baseado em recomendações técnicas, criteriosamente definidas, visavam elevar o grau dos conhecimentos psicológicos dos professores durante sua formação para que estes pudessem reconhecer as dificuldades dos alunos a partir da verificação do nível de maturidade do educando. Para Lourenço Filho, os professores aprendiam a verificar o nível de maturidade de aprendizagem dos alunos a partir da aferição da leitura e na escrita, de acordo com a idade cronológica e mental de aluno, através de exames, provas e testes.

Com a incorporação de saberes psicológicos à formação docente, temos um processo de racionalização e cientificidade do ensino. A partir do momento em que se propunham mudanças nas práticas pedagógicas, fazia-se necessário atribuir alterações no processo de formação docente. Essa perspectiva evidenciava a crença de que a educação poderia ser otimizada a partir do diagnóstico preciso das capacidades individuais dos educandos, garantindo um ensino mais eficaz e ajustado às diferenças cognitivas e etárias.

A considerar as discussões apresentadas anteriormente, podemos compreender Lourenço Filho, enquanto agente do campo educacional brasileiro, em acordo com a perspectiva de Coelho (2014, p. 25):

Como ideólogo de um movimento que propunha mudanças para o Brasil, através da educação, Lourenço Filho ajudou a construir uma escola que ia se expandindo para acompanhar os processos acelerados de modernização, a partir da década de 1920.

Com base em conhecimentos científicos estabelecidos mediante processos empiricamente verificáveis e inspirado nos ideólogos suíços e norte-americanos, Lourenço Filho ajudou a construir uma Nova Escola.

Coelho (2014) ainda aponta o papel de Lourenço Filho em articular um projeto educacional que estivesse alinhado aos ideais de modernização dos anos 1920. A sua busca pela construção da chamada Escola Nova, revela a intenção em colocar a educação como estratégia central para a transformação social.

Para avaliar as contribuições político-educacionais propostas por Lourenço Filho, podemos retomar a reforma de ensino no Ceará, pois era uma prioridade a valorização do ensino primário para solucionar o problema do amplo analfabetismo. Logo, o ensino foi sistematizado em períodos, sendo o preliminar de três anos, e o primário integral, com duração de quatro anos, considerados os mais importantes na concepção do intelectual. Posteriormente havia o ensino complementar, o ensino especial, o ensino profissional e o ensino superior. O ensino primário ganhou relevância ao ponto de haver obrigatoriedade para crianças dos 7 aos 12 anos, existindo, inclusive, penas para os responsáveis que descumprissem (Rafael, 2009).

Outra questão a ser observada nas políticas educacionais, principalmente sobre o ensino primário, era a preocupação com uma organização pedagógica racional e uniforme. Mais uma vez, a reforma no Ceará apresentava a busca por essa universalização através dos aspectos organizacionais e pedagógicos. Rafael (2009, p. 66) menciona:

Lourenço Filho trazia esta nova concepção de organização pedagógica, a qual compreendia: o estabelecimento da classificação uniforme dos alunos, a ordenação de um plano de estudos (programas) contendo a divisão do conhecimento a ser ensinado nas diversas séries do ensino primário, e, por último, a distribuição diária das lições e dos exercícios e o emprego do tempo. Lourenço preconizava, na prática pedagógica, o desenvolvimento da “educação integral”, por meio da educação intelectual, física, moral e cívica que buscava a formação de homens íntegros e engajados na sociedade.

Podemos perceber a dimensão técnica e estruturante das propostas de Lourenço Filho para as políticas educacionais, nesse caso para o ensino primário. A concepção de organização pedagógica nesse contexto, está relacionada com a racionalização do processo educativo. A reforma no Ceará, foi um campo de experimentação para essas ideias, evidenciando a tentativa de implementar uma escola funcional e organizada, inspirada nos princípios da ciência aplicada à educação.

Na reforma do ensino em São Paulo, suas proposições para as políticas educacionais tinham um enfoque para a formação de professores primários, com o intuito de ampliar o que já havia proposto para a organização educacional no país. Desse modo: “Ao reorganizar o ensino normal, Lourenço instituiu a formação de professores primários em nível superior como também de técnicos especializados para a Educação” (Rafael, 2009, p. 67).

Com vistas a reforçar o papel desempenhado por Lourenço Filho no âmbito da formação docente, vale destacar:

[...] a preocupação de Lourenço Filho com a formação dos professores em relação à prática de ensino trouxe o aspecto pedagógico em evidência, a preocupação com o contexto, no sentido de propor uma educação que tivesse relação com o ambiente da criança. Para tanto, o professor deveria estar bem preparado, conhecendo os aspectos psicológicos e biológicos e poderia propor, de forma adequada, sua ação educativa. Para Lourenço, a prática de ensino significava “saber fazer” a não apenas “saber dizer”, o importante era colocar os professores em situações reais de ensino, vivenciando experiências reais (Rafael, 2009, p. 72).

A formação docente com base em fundamentos científicos e de nível superior rompia com o modelo tradicional, elevando os professores para uma classe de profissionais especializados, essencial para o avanço da educação nacional. Essa proposta reafirmava a crença em uma escola moderna, planejada e orientada por critérios racionais, em que a qualificação profissional dos educadores seria o pilar da eficácia pedagógica.

Quando Rafael (2009) cita a questão da prática docente como um “saber fazer”, nos revela a valorização da experiência do professor em sala de aula e do domínio dos saberes psicológicos e biológicos para nortear o processo de ensino e aprendizagem. Essa abordagem demonstra uma concepção mais dinâmica da docência, que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e aposta na atuação

reflexiva e contextualizada do educador, um dos princípios do movimento escolanovismo.

Portanto, diante das discussões apresentadas, é possível afirmar que as contribuições de Lourenço Filho para a educação brasileira foram amplas, complexas e historicamente situadas. Ao articular conhecimentos oriundos da psicologia, da biologia e da sociologia com a pedagogia, ganhou destaque por atribuir saberes científicos às práticas pedagógicas e à formação docente. Sua atuação não foi restrita ao campo técnico, mas também carregava uma intencionalidade ideológica e política, ao propor uma escola que deveria formar cidadãos aptos para os desafios da modernidade.

Em relação à sua atuação no campo da produção científica, possibilitou a disseminação de novos paradigmas educacionais, contemplando as mudanças propostas pelo Movimento da Escola Nova. As suas publicações, sejam elas em revistas ou em livros, serviram como referência para a orientação de professores e gestores educacionais em todo o país.

Na formação docente, desempenhou um papel essencial ao propor um novo modelo de preparação dos professores, com base em fundamentos científicos e experiências práticas. Ao considerar a importância da psicologia para o ensino, defendeu que o educador deveria ser capaz de compreender as características individuais dos alunos, suas capacidades cognitivas, níveis de maturidade e processos de aprendizagem.

As reformas educacionais propostas evidenciam sua preocupação com a estruturação de um sistema educacional eficiente, universal e articulado às necessidades do país. Mais uma vez, suas ações alinhavam-se aos princípios escolanovistas e contribuíram para institucionalizar novos modelos pedagógicos e administrativos.

Assim, em sentido amplo, pode-se verificar que de fato suas contribuições e sua influência foram determinantes na construção de uma pedagogia científica no Brasil e na consolidação da educação como um campo de conhecimento estratégico para a modernização social. Seu legado permanece como objeto de análise e referência para os estudos da História da Educação.

CAPÍTULO 3

A ARTICULAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NAS OBRAS: INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA ESCOLA NOVA E TESTES ABC

Ao buscar integrar os campos da educação e da psicologia, Lourenço Filho teve como perspectiva a modernização do ensino, notadamente por meio das ideias do movimento escolanovista. Em decorrência disso, preconizou uma pedagogia centrada no aluno e fundamentada em bases científicas, para a qual a psicologia seria um dos pilares, proposição que pode ser verificada, exemplarmente, em sua produção escrita, das quais destacamos para o presente capítulo duas obras. Nesse sentido, o objetivo deste capítulo é discutir a articulação entre psicologia e educação nas obras *Introdução ao Estudo da Escola Nova* (1930) e *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita* (1933).

As obras de Lourenço Filho evidenciam seu esforço em aproximar a psicologia dos problemas educacionais, especialmente no que diz respeito à aprendizagem, à maturidade escolar e ao desenvolvimento infantil. Em sua concepção, fazia-se necessário que o professor compreendesse os fundamentos da psicologia para atuar de maneira mais efetiva em sala de aula. Sua produção escrita, em linhas gerais, foi um instrumento para a formação docente, conectando princípios psicológicos à prática pedagógica. Essa interface entre psicologia e educação foi central para o modelo de escola defendido por ele, mais racional, eficiente e científico. Ao considerar esses aspectos, analisaremos os livros *Introdução ao Estudo da Escola Nova* e *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, discutindo como essa interface entre psicologia e educação se consubstancia em seus escritos.

A análise conjunta dessas duas obras nos permite compreender como Lourenço Filho construiu, em sua produção intelectual, um projeto coerente de articulação entre psicologia e educação, sustentado tanto por fundamentos teóricos quanto por aplicações práticas. Em ambas as obras, a psicologia é concebida como uma ciência capaz de oferecer critérios objetivos, metodologias de investigação e instrumentos diagnósticos, em condições de contribuir para a compreensão do desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, tornar o processo educativo mais racional e adequado às necessidades dos alunos (Sganderla, 2007).

Primeiramente, será apresentada a análise do livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. Os escritos dessa obra representam um apanhado dos conhecimentos que Lourenço Filho adquiriu ao longo de sua atuação como professor, ministrando aulas de Psicologia e Pedagogia na Escola Normal de São Paulo (Schmidt, 2022). No livro a psicologia aparece como um dos pilares da renovação pedagógica, ao lado da biologia e da sociologia. Com base em tais elementos, Lourenço Filho dedicou-se a demonstrar como a educação deveria se apoiar em observações sistemáticas, no estudo do comportamento e na identificação dos ritmos e características individuais da criança.

A psicologia em sua vertente experimental e educacional, no período, oferecia sobretudo ferramentas para compreender o desenvolvimento, a motivação, a aprendizagem, a personalidade e as diferenças individuais. Assim, nas instituições de ensino em que tais questões foram incorporadas para balizar as ações, a escola também passou a ser um ambiente de investigação, no qual o professor poderia assumir também o papel de pesquisador, observando, registrando e interpretando o desenvolvimento infantil (Schmidt, 2022).

No segundo momento do presente capítulo, trataremos de *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, considerada como uma das obras mais difundidas de Lourenço Filho no país. Além de ter sido traduzida para outros idiomas, com seus testes aplicados em sistemas de ensino de outros países (Sganderla, 2007). As discussões retratadas nesse livro abordam de forma prática a relação entre os conhecimentos psicológicos e pedagógicos, com o objetivo de contribuir para a organização escolar e as práticas educativas de modo mais científico e eficiente.

Por meio dos Testes ABC, Lourenço Filho operacionalizou, ao empregar instrumentos psicométricos, a ideia de que a prática pedagógica deveria partir do conhecimento preciso sobre as condições psicológicas das crianças. Os testes, construídos com base em princípios da psicologia experimental, tais como a mensuração, eram entendidos como capazes de diagnosticar o nível de maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita, funcionando simultaneamente como critério de previsão de desempenho escolar e como orientação para intervenções pedagógicas.

As intervenções de Lourenço Filho foram concretizadas tanto na criação de métodos e instrumentos pedagógicos com base em teorias psicológicas, quanto na

difusão de um ideário formativo que colocava os estudantes no centro do processo de ensino. Tal abordagem valorizava o diagnóstico precoce das capacidades infantis, a adaptação do ensino ao nível de maturidade dos alunos, e o uso da psicologia como ferramenta de intervenção pedagógica.

Essa abordagem demonstra que, para Lourenço Filho, a renovação educacional não poderia ocorrer sem uma profunda transformação metodológica, fundada nos conhecimentos da psicologia e nos princípios experimentais que compunham o movimento escolanovista. Desse modo, suas obras consolidaram um modelo de escola que reconhecia o aluno como sujeito de desenvolvimento, valorizava a observação científica e entendia o processo educativo como uma prática que deveria articular sistematicamente teoria e evidências empíricas.

3.1. Introdução ao Estudo da Escola Nova

O livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, foi grande referência na disseminação de novas proposições para a educação brasileira, especialmente quando se trata da apropriação dos princípios escolanovistas. O objetivo da obra era o de apresentar e analisar os novos sistemas didáticos que vinham sendo utilizados na Europa e nos Estados Unidos, possibilitando que o professorado brasileiro pudesse ter acesso a essas informações, estudando e refletindo sobre como transformar a educação naquele período.

Nas palavras do próprio Lourenço Filho (1974, p. 20): “A intenção deste livro é proporcionar especialmente a educadores, mas também ao público geral, elementos de informação e reflexão nos quais tais perguntas possam encontrar resposta ou, ao menos, adequada direção para resposta”.

Figueira (2010, p. 41) descreve a importância do conteúdo de *Introdução ao Estudo da Escola Nova* como:

[...] fundamental na estratégia de divulgação das novas bases educacionais assentadas em um conjunto de conhecimentos então recentes, provenientes da biologia, da psicologia e da sociologia. Estes fundamentos, que dão origem a princípios gerais da Escola Nova, tais como: atividade, interesse e motivação, são explicitados por Lourenço Filho no livro com o intuito de que deles decorram novas práticas.

A obra também se destacou como referência para a formação de professores, Schmidt (2022, p. 70) aponta:

O autor destaca a relevância e utilidade desses métodos e reforça diversas vezes, ao longo do texto, a importância da boa formação dos professores tanto no sentido técnico quanto no sentido pessoal. Para que fosse possível guiar os alunos em seus projetos e caminhos de descobertas, o próprio professor deveria saber ser curioso, saber pesquisar e ter o ensino como seu próprio projeto. Essa parece ser a principal contribuição da obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova* oferecer conhecimento organizado para os professores sobre as importantes correntes pedagógicas da época.

Ainda nesse sentido, Figueira (2010, p. 41) indica que: “Mais que falar sobre os conceitos do movimento da Escola Nova, o autor deixa explícito na obra que o principal objetivo é dar apoio aos professores para que a mudança pedagógica ocorra dentro da sala de aula”.

A partir dos trechos apresentados e de uma análise inicial sobre a obra, é possível apontar a posição mediadora de Lourenço Filho entre o contexto educacional brasileiro e as ideias de renovação provenientes da Escola Nova, propiciando que os professores brasileiros tivessem acesso ao conhecimento de práticas pedagógicas centradas no aluno, bem como orientadas pela experimentação e observação científica do processo de ensino e aprendizagem, ampliando o horizonte formativo do magistério.

A obra teve a sua primeira edição no ano de 1930, pela Seção Editora da Companhia Melhoramentos de São Paulo. Destaca-se a repercussão que as ideias apresentadas no livro causaram, pois se tratava da primeira obra pedagógica, e também a primeira do gênero de um autor nacional, a alcançar um grande público, além de posteriormente ter mais de uma versão em outros idiomas. Schmidt (2022, p. 43) afirma que:

Desde a primeira edição impressa, com destaque para o número de tiragens para a época, o livro teve grande influência na produção bibliográfica relacionada ao movimento de inovação pedagógica e fez história devido a sua longa permanência no cenário cultural.

No presente trabalho, utilizamos para a análise a 11ª edição da obra, a qual conta com as atualizações realizadas por Lourenço Filho, após os dez primeiros anos de circulação do livro. Nessa atualização, o autor decidiu interromper a publicação e aprimorar o conteúdo, considerando que a primeira edição era de 1930 e apenas

contava com a análise das consequências dos acontecimentos daquele período. Outro fator que motivou a atualização, foi o avanço dos estudos nos campos da biologia, da psicologia e da sociologia aplicadas à educação.

Em sua 1ª. edição, o livro foi organizado da seguinte maneira:

Prefácio; Lição I – “Que se deve entender por escola nova?”; Lição II – “Os systemas da educação renovada”: i) Systemas de experimentação e ensaio; III – “Os systemas da educação renovada” ii) Systemas de aplicação científica; IV – “Os systemas da educação renovada” ii) Systemas de aplicação científica; Lição V – “Questões geraes de applicação”; “Bibliographia” (Monarcha, 2000, p. 171).

Após a atualização, o livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova* passou a ser organizado sob a forma de capítulos, e não mais em lições. Os doze capítulos foram distribuídos em três partes – Parte I: As Bases, Parte II: Os Sistemas; e Parte III: A Problemática. Verifica-se a partir da análise do sumário da obra, o que é corroborado por Monarcha (2000), a fim de estabelecer uma comparação entre as edições em questão, que a Parte I da 11ª edição corresponde às Lições I e II da 1ª edição; a Parte II corresponde às Lições III e IV; e, finalmente, a Parte III corresponde à Lição V.

A primeira parte trata das raízes históricas e das bases técnicas do movimento de renovação escolar, retratando as mudanças sociais e as novas tendências a partir dos estudos da biologia, psicologia e sociologia. Os cinco capítulos dessa parte estão organizados da seguinte maneira: I. O movimento da Escola Nova e suas bases históricas, II. As bases técnicas e sua elaboração: contribuição da biologia, III. As bases técnicas e a contribuição geral da psicologia, IV. A psicologia e seus grandes constructos atuais, V. As bases técnicas e os estudos sociais.

A segunda parte apresenta uma revisão sobre a normalização do trabalho do ensino nas escolas antigas e escolas modernas, de modo a compreender a essência dos processos educacionais a partir dos sistemas didáticos. Essa segunda parte também conta com cinco capítulos, sendo eles: VI. As bases os sistemas didáticos, VII. Ensaio precursor: primeiras “Escolas Novas” e expansão das ideias de reforma, VIII. Dois sistemas de grande difusão: Montessori e Decroly, IX. O sistema de projetos, X. O sistema de “unidades de trabalho”.

A terceira parte possui um caráter reflexivo acerca da relação entre os princípios escolanovistas e a filosofia da educação. Essa última parte da obra possui

dois capítulos: XI. Problemática e filosofia da educação, XII. Problemática e ação política.

Em nossa análise, abordaremos preferencialmente a primeira parte, que trata das bases da Escola Nova, com particular foco nas questões relativas à articulação entre psicologia e educação.

No início do livro, Lourenço Filho faz uma exposição geral sobre a Escola Nova. O autor menciona que a educação e as práticas de ensino passam por variações no decorrer dos anos, enfatizando as mudanças ocorridas na transição entre os séculos XIX e XX, no que se refere a novos conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, surgindo a intenção de “transformar as normas tradicionais da organização escolar, com isso ensaiando uma *escola nova*, no sentido de escola diferente das que existissem” (Lourenço Filho, 1974, p. 17).

A busca por uma escola nova tinha um sentido amplo, pois:

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente, esses princípios derivaram de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social (Lourenço Filho, 1974, p. 17)

Ao situar a Escola Nova no contexto das transformações educacionais do final do século XIX e início do XX, Lourenço Filho já evidenciava a psicologia como um elemento importante na renovação educacional, juntamente com a biologia e sociologia. Com essas transformações, a educação passa ser considerada como um instrumento de construção política e social, os processos de ensino estavam além de questões de didática, era necessário repensar qual seria o real sentido da educação e como os indivíduos poderiam se desenvolver de forma integral nas instituições escolares. Logo, podemos verificar que, para o autor, as raízes da Escola Nova estavam pautadas nos seguintes fundamentos:

[...] primeiro, maior e melhor conhecimento do homem, mediante a análise das condições de seu crescimento, desenvolvimento ou expansão individual; depois, maior consciência das possibilidades de integração das novas gerações em seus respectivos grupos culturais (Lourenço Filho, 1974, p. 23).

As primeiras instituições denominadas como *escolas novas* surgiram na década de 1880 na França, Suíça, Inglaterra, Hungria e Polônia, tratavam-se de

instituições privadas nesse momento inicial. Nesse quadro, foram publicados os primeiros ensaios sobre observação experimental da aprendizagem, bem como mensuração de capacidades e rendimento escolar (Lourenço Filho, 1974).

Após a Primeira Guerra Mundial, a busca por mudanças sociais num sentido amplo apresentou um crescimento considerável, e no campo educacional a busca por renovação se intensificou, pois a educação passou ser considerada um elemento para a consolidação das possibilidades de edificação da paz.

Em tal fase de entusiasmo, prolongada até 1930, deu-se grande desenvolvimento aos sistemas públicos de educação em muitos países e, na maioria deles, introduziram-se princípios e práticas da educação renovada no ensino público; manifestou-se crescente interesse pelos estudos de biologia e psicologia da infância e da adolescência, bem como dos instrumentos para melhor avaliação das capacidades e condições da aprendizagem, e da função dos programas de ensino (Lourenço Filho, 1974, p. 26).

Verifica-se que, no início de *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, Lourenço Filho sintetizou aspectos fundamentais de sua concepção educacional, especialmente no que se refere à importância da Escola Nova como movimento de renovação pedagógica e social. A proposta da Escola Nova surgiu como uma crítica à rigidez e à homogeneização característica da escola tradicional, propondo uma educação voltada para a observação da criança, a experimentação, o respeito aos ritmos individuais e o aprendizado por meio da atividade e da experiência. Logo após contextualizar o início desse movimento de renovação, o autor apresentou um maior enfoque nos conhecimentos específicos que faziam parte da Escola Nova. Dessa forma, Lourenço Filho não apenas descreveu o movimento da Escola Nova, mas o interpretou como parte de um amplo processo de modernização da sociedade e da educação.

O primeiro campo do conhecimento mencionado em *Introdução ao Estudo da Escola Nova* foi o da biologia, na medida de suas contribuições para a educação, com o autor ligando-a à ciência da infância – ou pedologia. O que lhe permitiu discutir as interações da criança com o meio, analisando questões relativas ao crescimento, maturação, adaptação, contingente hereditário, condicionamento endócrino e condicionamento nervoso (Lourenço Filho, 1974). Em sua avaliação, no contexto educacional, os conhecimentos biológicos:

[...] deviam introduzir no pensamento pedagógico três noções decisivas ao seu progresso, a saber: que o processo evolutivo poderia ser apreciado em *dados objetivos*, ou obtidos por mensuração; que, mediante *tratamento estatístico* desses dados, seria legítimo fixar *pontos de referência*, ou normas pelas quais diferentes aspectos evolutivos podem ser estimados; e que, enfim, mediante confronto dos valores de cada indivíduo com essas normas, ter-se-ia um critério definido para conveniente diagnóstico (Lourenço Filho, 1974, p. 51).

A partir dessas considerações, percebe-se que Lourenço Filho reconhece na biologia uma base essencial para tornar o estudo da educação mais científico e objetivo. Ao propor que o desenvolvimento infantil pudesse ser mensurado e comparado com padrões de referência, o autor introduz na pedagogia a ideia de diagnóstico e acompanhamento sistemático das capacidades dos alunos, aproximando a educação de um campo de investigação empírica. Essa perspectiva estava em consonância com o ideário escolanovista, que valorizava a observação e a experimentação como fundamentos do trabalho educativo.

Ao tratar do campo dos conhecimentos sociais, Lourenço Filho apontou que, os conhecimentos oriundos da sociologia, também se apresentavam como fundamentos para a renovação escolar, isso porque os processos e instituições educativas compõem o contexto social, impactando diretamente em como os sujeitos se organizam e em como organizam a sociedade. Lourenço Filho (1974, p. 119), articulou a sociologia, com a biologia e a psicologia do seguinte modo:

O conhecimento das relações entre indivíduo e vida social é, pois, da maior importância para compreensão do processo educacional, em geral, e das bases técnicas do ensino em nosso tempo. Por uma de suas dimensões, a educação é sem dúvida *desenvolvimento*, em que condicionantes biológicas claramente se revelam; por outra, é adaptação, *ajustamento* imediato que essas condicionantes pressupõem; mas, numa terceira, das anteriores compreensiva, torna-se *assemelhamento* dos novos indivíduos aos que formem grupos humanos já existentes. A vida individual é necessariamente limitada no tempo, ao passo que os grupos tendem a permanecer e a durar, na sucessão das gerações. E é essa a razão pela qual, em toda a extensão, o *processo educacional* tem de ser visto como de *natureza social*.
[...] à compreensão do processo educacional, não interessa apenas o estudo das formas e variações de cada indivíduo, mas também o das formas e variações dos conjuntos de pessoas que, direta ou indiretamente, influam no indivíduo. É a esse ponto que atendem, na psicologia ou fora dela, os estudos sociais.

Os conhecimentos sociais, segundo a concepção de Lourenço Filho, seriam fundamentais para a compreensão do fenômeno educativo, pois a educação não seria um processo individual, e sim, um fenômeno social. Com a articulação entre biologia,

psicologia e sociologia se constituiria uma visão integrada do desenvolvimento humano e do processo educacional. Essa perspectiva se aproxima dos ideais da Escola Nova, ao reconhecer que o ambiente social, as interações e as instituições exercem influência determinante na formação do sujeito, rompendo com concepções tradicionais que tratavam a aprendizagem de forma isolada e mecânica.

Para Lourenço Filho, o papel da educação deveria ir além da instrução, sendo o elo entre o desenvolvimento biológico, a adaptação psicológica e a inserção social, constituindo um processo dinâmico de formação humana e socialização. A partir da integração desses conhecimentos, Lourenço Filho apontou a necessidade de compreender que a educação exige olhar tanto para as particularidades de cada sujeito, quanto para as estruturas sociais nas quais está inserido.

Ademais, para o autor, a sociologia também auxiliaria a pensar sobre a educação do passado e a educação atual, estabelecendo a diferença entre elas:

Do ponto de vista social, a grande distinção que se pode fazer entre a educação do passado e a educação do presente é que aquela atuava no sentido da repetição de um tipo social uniforme, ou de poucos tipos. A educação atual, sem esquecer que há uma base de homogeneização, indispensável à coesão social e à própria normalidade psíquica dos indivíduos, busca desenvolver as capacidades individuais, diferenciá-las e pô-las ao serviço do bem-estar da pessoa e da coletividade. Assim, as instituições educativas modernas já não podem apenas ter como objetivo o desenvolvimento individual sob moldes abstratos, mas hão de ser concebidas para que atendam a mais complexas funções da vida social (Lourenço Filho, 1974, p. 130-131).

Enquanto a educação tradicional visaria formar indivíduos moldados por um tipo social uniforme, a educação contemporânea a Lourenço Filho, sob influência das ciências sociais e dos ideais da Escola Nova, deveria no entendimento do autor passar a reconhecer a diversidade humana e a importância do desenvolvimento das potencialidades individuais. Essa transição representaria um avanço fundamental, pois permitiria compreender que a formação do sujeito não se limitava à repetição de padrões, mas envolvia a construção de uma identidade própria que, ao mesmo tempo, contribuía para o progresso coletivo.

Nesse quadro, torna-se mais nítida a compreensão do papel amplo e integrado da escola na sociedade, quando Lourenço Filho menciona a “escola centrada na criança” e a “escola centrada na comunidade” ele reconhecia que o processo educativo fazia parte de um contexto coletivo e histórico. Essa visão ultrapassa a ideia de uma escola isolada, voltada apenas à transmissão de conteúdos,

e propõe uma instituição que interage com o meio social, refletindo e transformando as realidades socioculturais em que está inserida. Portanto, as mudanças no contexto educacional se relacionam intimamente com as transformações sociais.

À vista disso, podemos compreender a profundidade do processo educativo como fenômeno dinâmico e interdependente, em que o desenvolvimento individual está intrinsecamente ligado à vida coletiva. As reflexões de Lourenço Filho sobre os conhecimentos sociais consolidam sua contribuição para a renovação educacional no Brasil e para o pensamento pedagógico de seu tempo, sua proposta evidencia uma visão científica e humanista da educação, na qual o indivíduo e a sociedade se constroem mutuamente.

Notadamente, no que diz respeito aos conteúdos ligados ao campo da psicologia, destacado foco de nosso interesse de pesquisa, Lourenço Filho dedicou dois capítulos para explicitar a relação entre os conhecimentos psicológicos e o campo educacional. A primeira discussão específica sobre a psicologia em *Introdução ao Estudo da Escola Nova* é abordada no terceiro capítulo, que tratou das bases técnicas e da contribuição geral da psicologia. Para o autor, a fim de que as questões psicológicas ganhassem importância foi necessária uma espécie de transição do estudo do biológico ao psicológico, pois muitas das questões educacionais eram tradicionalmente explicadas por meio de mecanismos orgânicos. A considerar essa questão, Lourenço Filho destacou que muitos aspectos da educação em diferentes épocas, concepções teóricas e soluções para questões práticas, efetivamente estavam ligados a fatores psicológicos (Lourenço Filho, 1974).

Nesse quadro, seria essencial conhecer o educando e compreender ao menos o básico acerca das questões psicológicas. Lourenço Filho mencionou a psicologia da educação como uma maneira de aperfeiçoamento do processo de educacional:

Defendendo o princípio de que a educação se aperfeiçoa na medida em que mais e melhor se conheça a criança, estariam realizando alguma coisa de útil, embora as concepções que hajam sustentado agora parecem insuficientes; ademais, a revisão dessas concepções, no todo ou em parte, concorreram para firmar a ideia da experimentação no ensino, assegurando um desenvolvimento progressivo e coerente das teorias educacionais. Desses intentos é que pôde surgir, com efeito, a ideia de uma *psicologia da educação*, a qual deveria começar por modestos estudos descritivos como base de novas hipóteses e princípios de explicação (Lourenço filho, 1974, p. 60).

Assim, para o autor o conhecimento psicológico torna-se uma ferramenta essencial para o aprimoramento pedagógico e para o fortalecimento das bases teóricas da educação, Lourenço Filho reconheceu que as concepções psicológicas anteriores, ainda que limitadas, contribuíram para consolidar a ideia de uma educação experimental e em constante revisão. Ao propor estudos descritivos e sistemáticos como ponto de partida, reforçou a necessidade de uma prática educacional baseada em evidências, articulando teoria e prática. Desse modo, sua visão contribuiu para consolidar o campo da psicologia educacional como um dos pilares da modernização do ensino no Brasil.

A psicologia contribuiria significativamente para o campo educacional, porém Lourenço Filho deixou evidente que a ação educativa não dependia somente dos conhecimentos psicológicos, considerando que:

Quaisquer que sejam as concepções filosóficas e sociais da educação, ou qualquer que seja a visão dos fins possíveis ou julgados possíveis na formação humana, um denominador comum existe: é o de que podemos alterar, fazer variar ou *modificar o comportamento e a experiência do educando*, no sentido de objetivos que tenhamos como úteis, justos ou necessários. Cabendo à psicologia, e não a outro ramo de estudos, a investigação de tais problemas, segue-se que o adiantamento das formas gerais da ação educativa dependerá do progresso dessa disciplina, embora, é certo também, não apenas dele (Lourenço Filho, 1974, p. 61-62).

Acerca desse mesmo ponto, Lourenço Filho (1974, p. 65) reforçou:

Já vimos que as concepções educativas, teóricas ou práticas, fundam-se em noções relativas à natureza do homem, da qual o dinamismo psicológico nos oferece uma visão de síntese, na verdade insubstituível. Isso não significa, que a educação possa ser fundada apenas na psicologia. Será preciso refugar esse ponto de vista unilateral. A psicologia por si só não resolve nenhuma questão de educação, embora se deva compreender que, sem os dados que ela fornece, nenhum problema de técnica educativa chega a ser encaminhado ou, ao menos, a ser bem proposto.

Podemos notar uma posição equilibrada e crítica do autor em relação ao papel da psicologia na educação. Embora reconheça a importância dessa ciência para compreender o comportamento, as experiências e os processos de aprendizagem dos educandos, o autor ressalta que a ação educativa não pode ser reduzida apenas aos conhecimentos psicológicos. Ao enfatizar a necessidade de recusar uma visão unilateral da psicologia, reafirmava o caráter complexo e multifacetado da educação, compreendendo que os avanços dessa ciência podem aprimorar as técnicas e

métodos educativos, mas que tais avanços só ganham sentido quando articulados a concepções éticas e sociais sobre o ser humano e sua formação.

Lourenço Filho ressaltava a utilização da psicologia em questões educacionais também por meio da psicometria, com isso que os testes ganharam ainda mais destaque, pois por meio deles seria possível verificar a inteligência global, inteligência integral, maturação, entre outros aspectos. Com o uso cada vez mais frequente dos testes no campo educacional, o professor teria uma ferramenta mais eficaz para conhecer as individualidades de seus alunos e aplicar práticas de ensino de maneira estratégica. Para o autor:

As aplicações com base no estudo das diferenças individuais são de grande alcance na ação educativa como técnica. Um dos erros da escola tradicional era conceber um tipo de criança em abstrato, uma criança de tipo ideal por todos os aspetos, na vida real inexistente. Daí, as formas de má aplicação do ensino, segundo critérios da lógica do adulto em relação ao material que se pretendesse ensinar sem atenção às condições de adequação psicológica. Hoje, o mestre sabe que está em face de educando similares em grupos, mas todos diferentes entre si. E que, em consequência, terá de adaptar o ensino não só em relação às fases evolutivas, mas também às diferenças de cada aluno em particular (Lourenço Filho, 1974, p. 73).

Para Lourenço Filho os testes psicológicos eram considerados instrumentos científicos, que poderiam aprimorar o processo educativo, visto o professor o professor poder passar a contar com ferramentas que permitiriam conhecer mais profundamente as particularidades dos alunos. Essa compreensão individualizada viabilizava práticas pedagógicas mais adequadas e eficazes, distanciando-se do ensino padronizado e homogêneo característico da escola tradicional. A proposta de Lourenço Filho, portanto, aproximava-se da concepção escolanovista de educação, que valorizava o aluno como sujeito ativo e singular em seu processo de aprendizagem.

O conhecimento das diferenças individuais, obtido por meio da psicometria, era visto como uma condição essencial para o planejamento do ensino e para a construção de estratégias que respeitassem o ritmo, as capacidades e as necessidades de cada educando. Essa perspectiva introduziu um novo paradigma educacional, no qual o professor assume o papel de pesquisador e mediador do desenvolvimento infantil. A psicometria, longe de ser apenas um método de mensuração, representava para Lourenço Filho uma forma de tornar o ensino mais racional, objetivo e ajustado à realidade dos alunos.

Ainda no que se refere aos testes, Lourenço Filho (1974) frisa que o papel do professor não seria aplicar as tarefas de um psicólogo escolar em classe, mas havia a necessidade que ele conhecesse os recursos da psicologia e as bases para aplicação dos testes.

No quarto capítulo do livro a psicologia é abordada por meio do que o autor nomeou de seus constructos, sendo eles a motivação, a aprendizagem e a personalidade. Para Lourenço Filho (1974), a motivação estava relacionada à questão comportamental, mas também integrava expressões da aprendizagem e da personalidade.

A motivação no contexto educacional não foi concebida como algo momentâneo, sendo necessário por parte do professor um esforço maior para realmente alcançá-la:

[...] na psicologia educacional, não deverá cingir-se a procedimentos de estimulação momentânea das tarefas escolares, aspecto pelo qual muitas vezes tem sido entendida a motivação, segundo pequeninas receitas a que o mestre recorre para tornar menos aborrecidas suas lições. O problema, muito mais vasto, não se limita a ideias da regulação do comportamento dos alunos em cada lição ou exercício, com vistas a resultados formais, e sim, à direção de todo o processo educativo (Lourenço Filho, 1974, p. 78).

A motivação estaria ligada à direção e ao sentido do processo educativo como um todo, sendo um elemento essencial para promover o desenvolvimento integral, ela não devia ser vista como um recurso superficial, mas como uma força interna que impulsionaria o aluno a aprender, explorar e se transformar. Ao associar motivação e aprendizagem, Lourenço Filho (1974) também apontou para o ajustamento individual, entendendo que aprender é, em parte, um processo de adaptação do sujeito ao meio. A constituição do ajustamento individual por meio da motivação e da aprendizagem seria um processo contínuo que faria parte da vida humana, caracterizando-se como gradativo e dinâmico.

Nesse sentido, o educador teria o papel que favorecer um ambiente no qual o aluno encontrasse sentido no aprender, de modo que a motivação se caracterizasse como um fator decisivo não apenas para o sucesso escolar, mas também para o ajustamento pessoal e social do indivíduo. Para o autor: “O ideal de todo educador deve ser torna-se assim que possível, desnecessário ao educando, habilitando-o a dirigir-se por si mesmo, ou levando-o ao ponto em que não mais reclame direção alheia” (Lourenço Filho, 1974, p. 85).

Especificamente sobre a aprendizagem, nesse quadro, Lourenço Filho (1974, p. 103) registrou:

O processo de aprender não se mostra como um jogo de reações mecânicas e automáticas. Não é também uma aquisição de rígidas informações sobre propriedades do mundo exterior. Têm elas o poder incentivador diferente para cada indivíduo, segundo seu sistema peculiar de motivação. Isso significa que cada pessoa organiza um *sistema de relações funcionais* que lhe é próprio, ou que a distingue de todas as demais.

Verifica-se que para o autor cada sujeito aprenderia de modo diferente e particularizado, impulsionado por diferentes fatores motivacionais que refletem seu modo próprio de perceber e se relacionar com o mundo. Assim, a motivação funciona como o motor interno da aprendizagem, direcionando a atenção, o esforço e a persistência do aluno diante das experiências educativas.

Quando o autor destaca que cada pessoa organiza um “sistema de relações funcionais” temos uma aproximação entre aprendizagem e personalidade, a fim de que a educação, ao considerar esses dois aspectos, possa buscar estratégias de ensino que respeitem a individualidade dos sujeitos, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o crescimento pessoal num sentido amplo. Ao relacionar aprendizagem, motivação e personalidade, Lourenço Filho evidenciou uma visão integrada do processo educativo, em que o ato de aprender ultrapassava a simples aquisição de conhecimentos e se tornava uma experiência de formação humana.

A análise da obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, permite-nos compreender de forma aprofundada a maneira como o autor articulou os campos da psicologia e da educação, propondo uma base científica e experimental para o processo educativo. A partir do contexto do movimento escolanovista, Lourenço Filho defendeu que a educação deveria ultrapassar os limites da prática empírica e espontânea, fundamentando-se em conhecimentos produzidos pelas ciências humanas e naturais.

A psicologia desempenhou um papel central em sua reflexão pedagógica, uma vez que possibilitava aos educadores compreender os processos internos que orientavam o comportamento, a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos. A psicologia da educação seria um instrumento de renovação pedagógica e de

aperfeiçoamento das práticas docentes, sustentada por princípios de observação, experimentação e mensuração científica.

Lourenço Filho adotou, em sua trajetória como intelectual, uma postura equilibrada ao tratar da relação entre psicologia e educação, embora considerasse que o avanço da ação educativa estivesse, em grande medida, ligado aos avanços da psicologia – nesse sentido, alertava que a educação não podia se deixar reduzir a um campo de aplicação das leis psicológicas. A formação humana, em sua complexidade, envolvia também dimensões filosóficas, sociais e culturais que extrapolariam os limites da psicologia. Assim, Lourenço Filho evidenciou uma concepção interdisciplinar, na qual biologia, psicologia e sociologia se complementavam na compreensão do fenômeno educativo.

Com base nas discussões apresentadas acerca do livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, podemos concluir que se trata de uma obra configurada como um marco introdutório para a conformação e efetivação de um pensamento educacional moderno no Brasil – de maneira a articular a teoria, a técnica e as contribuições práticas para a formação docente. A renovação educacional retratada por Lourenço Filho não se limitou apenas à adoção de novos métodos, mas implicou em uma mudança profunda na concepção de ensino, de aprendizagem e, mesmo, do próprio papel da escola na sociedade. Essa visão sistêmica e científica tornou-se uma referência essencial para compreender a consolidação de uma pedagogia moderna em nosso país, ancorada tanto na pesquisa psicológica quanto na busca por uma educação humanizadora e socialmente implicada.

3. 2 Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita

A obra *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita* foi elaborada como uma resposta a um problema recorrente dos anos de 1920, a saber: o elevado número de alunos que repetiam o primeiro ano por não alcançarem os níveis de aprendizagem esperados, sobretudo nos processos de leitura e escrita. Nesse quadro, o objetivo dos *Testes ABC* era “[...] diagnosticar nas crianças, que procuram a escola primária, um conjunto de capacidades necessárias à aprendizagem da leitura e da escrita” (Lourenço Filho, 1969, p. 143). A partir da aplicação de tais testes, o autor entendia ser possível

classificar as crianças considerando a capacidade individual, classificando-se a maturidade necessária para o a aprendizagem da leitura e da escrita.

Lourenço Filho (1969) afirma em diversos trechos do livro que o resultado das aplicações desses testes funcionaria tanto como diagnóstico, quanto como prognóstico para o trabalho do professor, e em casos mais graves, para o trabalho do psicólogo. Sganderla (2007) destaca a relevância dos *Testes ABC* no contexto educacional ao evidenciar seu alinhamento com as discussões sobre o uso da psicologia em resposta às demandas educacionais das décadas de 1920 e 1930. A autora ressalta a ampla aplicação desses testes como instrumento no processo de alfabetização, bem como sua contribuição para a redução dos índices de repetência nos primeiros anos da escolarização, mantendo-se como referência no campo educacional até a década de 1970.

Nesse sentido, Magnani (1997, p. 60) ao tratar dos *Testes ABC*, descreve-os:

[...] como uma espécie de síntese do pensamento inovador e catalisador de Lourenço Filho a respeito do ensino da leitura e da escrita, assim como, e simultaneamente, das aspirações educacionais características do que considero o 3º momento crucial – meados da década de 1920 a meados da década de 1970 – para a constituição da alfabetização como objeto de estudo; e da utilização de determinado tipo de abordagem histórica e de método de investigação.

Isso ocorreu devido à preocupação com o processo de alfabetização que se intensificou. A autora, ainda, comenta sobre uma disputa entre os métodos tradicionais e a modernização que ganhava força, com o avanço do construtivismo no que se referia à aprendizagem da leitura e da escrita, com isso os *Testes ABC* permitiram respostas às demandas daquele período, efetivamente oferecendo elementos – a partir de sua perspectiva metodológica – para o enfrentamento dos problemas no processo de alfabetização (Magnani, 1997).

Em relação ao objetivo fundamental da formulação e aplicação dos testes, Magnani (1997, p. 62) ressalta:

Partindo da necessidade de enfrentar o problema do fracasso na aprendizagem da leitura e escrita, indicado pelas altas taxas de repetência no 1º grau (atual 1ª série) da escola primária, mesmo entre crianças com idade cronológica e mental adequadas – problema apontado tanto no Brasil como em outros países americanos e europeus – e visando à economia, eficiência e rendimento do sistema escolar, Lourenço Filho apresenta a hipótese, confirmada pelas pesquisas experimentais que realizou com alunos

de 1º grau, da existência de um nível de maturidade – passível de medida – como requisito para a aprendizagem da leitura e escrita.

As pesquisas iniciais sobre essa questão tiveram início em 1921, na escola-modelo anexa à Escola Normal de Piracicaba. Em um primeiro momento dos estudos, atribuiu-se ao problema características mais ligadas à fisiologia do que à psicologia, classificando a questão como relacionada a variações de acuidade visual e auditiva. Entretanto, ao retomar as pesquisas na Escola Normal de São Paulo, Lourenço Filho notou que não eram esses os pontos primordiais, pois haviam outros fatores relevantes que interferiam no fenômeno. Nesse processo de pesquisa, o autor chegou à hipótese da existência de um nível de maturidade geral necessário, para que efetivamente fosse possível concretizar o processo de leitura e de escrita, o qual contemplava questões fisiológicas e psicológicas (Lourenço Filho, 1969).

A partir dessas pesquisas iniciais, constatou-se que esse problema não seria explicado pelo Quociente Intelectual (QI). Magnani (1997) faz uma análise sob o ponto de vista da psicologia aplicada à educação, a autora pontua a contribuição de Lourenço Filho nessa questão, reafirmando a ideia de que havia diferenças individuais no nível de maturidade das crianças matriculadas nas classes do 1º grau, assim a velocidade do aprendizado de cada uma era variável e essa variação interferia diretamente no trabalho do professor, exigindo estratégias diferenciadas de ensino.

Como proposta já então em curso de solução para o “novo problema” e de acordo com os princípios da educação renovada, os Teste ABC apresentam-se como fórmula simples e de fácil aplicação, com fins de diagnóstico ou de prognóstico, e como critério seletivo seguro, para definição do perfil das classes e sua organização homogênea, assim como dos perfis individuais dos alunos, permitindo atendimento e encaminhamentos adequados (Magnani, 1997, p. 65).

Com isso, a hipótese da maturidade necessária tornou-se um marco para redefinir a compreensão das dificuldades escolares relacionadas à leitura e à escrita, dando visibilidade para aspectos da variabilidade do desenvolvimento infantil. As análises de Magnani (1997) corroboram as proposições de Lourenço Filho, as quais direcionaram um olhar mais atento para as diferenças individuais em sala de aula, exigindo um planejamento mais atento às características do desenvolvimento e às necessidades de cada aluno, reafirmando o princípio escolanovista da centralidade da criança no processo educativo.

Os *Testes ABC* também se concretizaram como uma produção de destaque no que se referia a buscar na psicologia uma referência para tornar o processo educativo mais científico e eficiente, sendo inclusive uma referência nos cursos de formação de professores (Magnani, 1997; Sganderla, 2007).

A obra foi publicada pela primeira vez no ano de 1933, pela Companhia Editora Melhoramentos de São Paulo, tendo ao total doze edições publicadas. A partir da 3ª edição passou a ser disponibilizada com o material de aplicação, na parte de trás do livro havia um envelope com algumas fichas de aplicação e avaliação dos testes. Além disso, esse material passou a ser vendido em exemplares avulsos, contidos em envelopes com vinte fórmulas individuais ou em caixas com cem fórmulas individuais (Lourenço Filho, 1969; Monarcha, 2008). Para a análise nesta dissertação, optamos por uma das edições que acompanhasse o material de aplicação, nesse caso utilizamos a 11ª edição. No decorrer das análises empregaremos algumas imagens desse material, com vistas a demonstrar aspectos dos testes e sua articulação entre psicologia e educação.

O livro foi organizado em prefácio, introdução e seis capítulos. No prefácio da 11ª edição, 1969, a qual estamos utilizando para a análise, de autoria do próprio Lourenço Filho, o autor estabelece um panorama geral sobre a questão do nível de maturidade necessário para a aprendizagem da leitura e da escrita, bem como para que se destinavam os *Testes ABC* – destacando que os mesmos haviam ganhado expressiva aplicação em outros países, tendo contato com a análise de outros estudiosos do tema.

De início em seu prefácio, Lourenço Filho ofereceu destaque à relevância da aplicação dos testes: “É evidente que, assim se fazendo, o ensino se tornará mais racional, mais tecnicamente fundado, com economia de tempo e esforço, tanto da parte dos alunos, quanto da dos mestres”. (Lourenço Filho, 1969, p. 9). Ainda no prefácio, o autor elencou três pontos fundamentais que os *Testes ABC* tinham condições de responder, quais sejam:

[...] ao diagnóstico das condições de maturidade para aprender; ao prognóstico do comportamento das crianças nas situações sucessivas do ensino; e a necessidade de maior estudo de certos alunos, geralmente tidos como de comportamento difícil, ou “crianças-problema” (Lourenço Filho, 1969, p. 10).

Para o autor, essas conclusões seriam resultado das aplicações sistemáticas dos testes durante trinta anos, em escolas brasileiras e de outros países, que também propiciaram novos estudos sobre a leitura e a escrita.

Já na introdução de *Testes ABC*, verifica-se um aprofundamento do problema nos processos de leitura e de escrita. Discute-se como essa questão era vista, pois havia uma tentativa inicial de explicar a partir da idade mental, idade cronológica e idade escolar, mas com suas pesquisas, ao longo do tempo, Lourenço Filho trouxe a questão do nível de maturidade, considerando “[...] o esforço empregado na organização de meios que verifiquem a *maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, a fim de homogeneizar as classes que o tenham de fornecer, imprimindo-lhes ao trabalho maior rendimento” (Lourenço Filho, 1969, p. 14).

Lourenço Filho, ainda, menciona o grande número de tentativas de melhoria da aprendizagem inicial da leitura e da escrita no cenário brasileiro, com o uso intensivo de cartilhas, jogos educativos, cadernos dos mais variados tipos. Porém não havia nenhuma teoria definida para auxiliar, caracterizando uma carência de conhecimento psicológico. Com isso, em sua avaliação, os professores esforçavam-se de modo unilateral, pois o problema era relacionado aos procedimentos didáticos. Era comum a busca por materiais e métodos que fossem rápidos e fáceis para ensinar a ler e escrever, no entanto para Lourenço Filho (1969, p. 17) “[...] não há artifício mágico que ensine a ler, nem cremos que possa ser inventado”.

Assim, surgia uma outra questão, como o foco ficava somente nos processos, esquecia-se da criança e das suas individualidades, pensava-se em um aluno-médio, padrão, o qual teria reações padronizadas como todos os outros alunos da classe. Lourenço Filho (1969) fez uma analogia, comparando os alunos como a matéria-prima e os processos didáticos como as máquinas para trabalhar. Desse modo, o olhar estava voltado primeiro para o ajustamento das máquinas e depois para a matéria-prima, quando deveria ser ao contrário: “A nova maneira de propor a questão se resume simplesmente nisto: estudemos a matéria-prima, antes do ajustamento das máquinas que a devam trabalhar” (Lourenço Filho, 1969, p. 18).

De modo empírico, foi determinado que a idade de sete anos era adequada para o início da vida escolar, sendo fixada em lei. Em grande parte, as crianças estavam aptas para frequentar a escola, mas nem todas apresentavam o mesmo nível de maturidade, as classes não ficavam homogêneas, o que dificultava o processo de aprendizagem (Lourenço Filho, 1969). Nesse quadro, o autor entendeu ser necessário

um critério que não fosse exclusivamente empírico, que tivesse garantia teórica, além de que fosse simples, eficaz e rápido para verificar a capacidade de aprender a ler e escrever. Assim, foram iniciadas investigações específicas acerca da idade cronológica, mas para que o prognóstico de aprendizagem pudesse ser confirmado, o mesmo teria que ser feito com grupos numerosos de crianças de diferentes idades, o que dificultava as avaliações individuais. Houve também a tentativa de investigar a idade mental, mas sem resultados significativos (Lourenço Filho, 1969).

Desse modo, a hipótese do nível de maturidade ganhava espaço, principalmente quando se relacionava leitura inicial e maturidade:

[...] a verdade é que, antes de ter dominado os sinais e suas combinações, a criança tem diante de si uma dificuldade que precisa transpor, a fim de que o processo integral da leitura venha a estabelecer-se com perfeita regularidade. E, para vencer essa dificuldade, o que parece certo é que ela há de possuir um nível de maturidade geral (Lourenço Filho, 1969, p. 34).

Percebe-se, portanto, a busca por critérios mais sólidos e científicos para compreender a aprendizagem da leitura e da escrita. Ao identificar as limitações de métodos empíricos, Lourenço Filho aponta a necessidade de instrumentos que oferecessem maior precisão diagnóstica. Esse contexto metodológico levou à formulação de uma alternativa que pudesse superar tais fragilidades: avaliar o nível de maturidade.

A hipótese do nível de maturidade ganha relevância por articular fatores biológicos, psicológicos e educacionais, propondo que a aprendizagem da leitura e da escrita não dependia apenas da exposição ao método, mas também de condições internas do sujeito. Segundo Lourenço Filho (1969), isso estava diretamente relacionado à maturidade geral, entendida como um conjunto de predisposições cognitivas, perceptivas e psicomotoras necessárias ao estabelecimento regular desses processos.

O enfoque na maturidade desloca o debate da mera aplicação de métodos de alfabetização para a compreensão do desenvolvimento infantil e suas condições de aprendizagem. Lourenço Filho trouxe à tona em seus estudos a importância de reconhecer ritmos individuais e de elaborar práticas pedagógicas que respeitassem essas diferenças. Com isso, indicava que a questão não deveria reduzir-se à técnica, e sim ser capaz de integrar as capacidades internas da criança em intervenções educativas adequadas.

Em relação aos capítulos da obra, cada um deles trata de um ponto específico dos Testes ABC: Capítulo I – Os Testes ABC – seus fundamentos; Capítulo II – Os Testes ABC – aferição; Capítulo III – Os Testes ABC – resultados de sua aplicação; Capítulo IV – Os Testes ABC – guia de exame; Capítulo V – Os Testes ABC como recurso de estudo individual e tratamento corretivo; Capítulo VI – Os Testes ABC, a observação clínica e as “crianças-problema”.

No primeiro capítulo do livro, Lourenço Filho apresentou uma discussão basilar, pontuando que a leitura e a escrita podem ser consideradas como processos autônomos, sendo possível aprender a ler sem saber escrever, mas para aprender a escrever é necessário se apropriar da leitura. Sua principal orientação nesse aspecto, dá conta de que seria mais vantajoso promover o aprendizado dessas duas habilidades em conjunto, pois:

Leitura e escrita se adquirem juntas, em menor prazo, com mais economia e segurança, que separadas. A explicação, como veremos a seguir é simples: leitura e escrita estruturam-se em comportamentos de base motriz, em atividades, por parte do aprendiz (Lourenço Filho, 1969, p. 43).

A partir desse ponto, retomou os primeiros estudos científicos da leitura em 1884 na Europa. Nos Estados Unidos, a partir de 1911, novos estudos foram estabelecidos, cujas investigações saíram de laboratórios para a observação direta em sala de aula. No Brasil, a preocupação com a temática era considerada recente, isso em decorrência do enfoque mecânico para os processos didáticos, que desconsideravam as diferenças individuais dos alunos (Lourenço Filho, 1969).

Essas questões reforçaram a hipótese do nível de maturidade, tornando necessária a elaboração de técnicas avaliativas. Para os Testes ABC, optou-se pelos testes com provas esquemáticas ou sintéticas por analogia, ao selecionar provas esquemáticas e padronizadas, Lourenço Filho incorporou aos estudos educacionais procedimentos típicos da psicometria (Lourenço Filho, 1969). Os Testes ABC não eram apenas instrumentos técnicos, mas representavam a transposição de métodos psicológicos para o campo da educação.

A intenção não era criar provas originais, pelo contrário, partiu-se de testes já reconhecidos. Inicialmente, foram utilizadas vinte e duas provas, no decorrer das experimentações eliminaram as de técnicas mais complexas e de difícil aplicação, resultando no número final de oito testes (Lourenço Filho, 1969). O intuito dos testes

era verificar dez pontos que estariam ligados diretamente ao nível de maturidade: coordenação visual-motora, resistência à inversão na cópia de figuras, memorização visual, coordenação auditivo-motora, capacidade de prolação, resistência à ecolalia, memorização auditiva, índice de fatigabilidade, índice de atenção dirigida e vocabulário e compreensão geral (Lourenço Filho, 1969).

O tempo médio para a aplicação completa dos testes era de apenas oito minutos para cada criança e: “Aconselhava-se a elaboração de um perfil individual, para consideração mais detida das capacidades de cada criança, e a de um perfil de classe, para visão de conjunto da capacidade média da classe” (Lourenço Filho, 1969, p. 57). A recomendação de elaborar perfis individuais e de classe revela um importante diálogo com a psicologia educacional da época, que já destacava a necessidade de observar diferenças individuais em vez de supor uma homogeneidade no desempenho infantil. Em um contexto marcado pela Escola Nova, essa postura reforçava a ideia de que a educação deveria ser adaptada às necessidades dos alunos, e não o contrário.

No segundo capítulo de *Testes ABC*, é perceptível a preocupação com a validação dos resultados dos testes, justificando a necessidade de uma avaliação numérica. Além dos testes serem padronizados, entendia-se ser fundamental contar com um número de amostras adequadas para fazer comparações e, posteriormente, estabelecer um padrão para os resultados.

Primeiro importa verificar se eles se apresentam como instrumento sensível de medida ou se são fidedignos; depois, se medem o que pretendem medir, ou se são válidos, para a aplicação que se tenha em vista (Lourenço Filho, 1969, p. 66)

Para isso, foram definidos o número de provas e a técnica para aplicação, os principais pontos levantados por Lourenço Filho (1969) foram que as provas utilizassem material de baixo custo ou que o material pudesse ser adaptado, tivesse rápida aplicação e investigassem aspectos gerais da leitura e da escrita. A escala de verificação inicial era de oito a vinte e quatro pontos, mas alguns anos depois estabeleceu-se uma escala, que variava de zero a vinte e quatro pontos, pois poderia haver divergências que resultariam em flutuações e erros de amostra.

Lourenço Filho (1969, p. 87) apontou que além da fidedignidade, era importante que os testes apresentassem validade:

Pouco significaria a hipótese formulada e o instrumento de medida proposto e aferido, se acaso os testes ABC não valessem como recurso de *prognóstico*; por outras palavras, se as crianças com mais elevado número de pontos não viessem a aprender mais rápida e seguramente, e se as de menor número de pontos não encontrassem maiores dificuldades na aprendizagem.

A partir das primeiras aplicações realizadas em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, já se constatava a concordância dos resultados durante todo o ano letivo. Observou-se que havia o aumento da promoção de alunos e melhora no rendimento do trabalho escolar através da organização de classes homogêneas de acordo com a classificação dos *Testes ABC* (Lourenço Filho, 1969).

As aplicações realizadas em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte somavam cinquenta mil aplicações, esse número elevado sem contar as aplicações em outros países revelavam a fidedignidade e validade dos *Testes ABC*, além de estudos estrangeiros realizados em universidades e laboratórios/institutos de psicologia e psicopedagogia no México, Uruguai, Chile, Peru, Argentina, República Dominicana, Cuba, Equador e Venezuela (Lourenço Filho, 1969). Conforme sintetizou Lourenço Filho:

O conjunto de dados até aqui expostos mostra-nos, primeiramente, que os testes ABC podem ser utilizados como instrumento de medida digno de confiança, isto é, que apresentam os requisitos de sensibilidade, consistência e coerência a desejar-se num instrumento de medida. Mostra-nos depois, ainda com base estatística, que as medidas com eles realizadas podem ter valor prognóstico, isto é, que os alunos mais bem classificados nas provas são os que mais facilmente e mais rapidamente aprendem, ao passo que os menos bem classificados são os que mais lentamente e mais dificilmente aprendem.

Têm os testes ABC, portanto, inegável valor prático para o efeito de previsão no andamento da aprendizagem da leitura e da escrita, fornecendo critério seguro para a organização de classes seletivas, ou para a caracterização de alunos que possam ser reunidos em grupos praticamente homogêneos, tendo-se em vista os resultados dessa aprendizagem, fundamental no trabalho das escolas primárias (Lourenço Filho, 1969, p. 88).

Lourenço Filho concebia o papel dos *Testes ABC* dentro de uma proposta educacional orientada pela psicologia científica, especialmente em um contexto histórico em que a busca por objetividade e eficiência ocupava lugar central nos debates pedagógicos, reforçando sua intenção de legitimar os *Testes ABC* como instrumentos de medições psicométricas confiáveis, destacando o compromisso com critérios que, à época, marcavam a consolidação da psicologia experimental e da mensuração psicológica. Trata-se de um momento no qual medir, prever e classificar

eram compreendidos como estratégias necessárias para modernizar o ensino e torná-lo mais científico, eficiente e alinhado aos pressupostos do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, a ideia de homogeneidade das turmas visava facilitar o trabalho docente, tornando o ensino mais eficiente e ajustado aos ritmos de aprendizagem, dialogando com princípios organizacionais da educação renovada, marcada por esforços de racionalização pedagógica conforme o sentido adquirido por tais critérios no período.

No terceiro capítulo, temos a discussão dos resultados da aplicação dos *Testes ABC*, reafirmando a sua finalidade de diagnóstico e prognóstico. O diagnóstico está relacionado aos casos individuais e ao perfil médio da classe, assim “o mestre poderá proporcionar exercícios especiais, de caráter estimulante ou corretivo, para um aluno ou para um grupo deles” (Lourenço Filho, 1969, p. 94). Enquanto o prognóstico, está relacionado com a organização escolar, a organização de classes homogêneas está relacionada com crianças que apresentem o mesmo nível de maturidade.

A primeira classe seletiva foi implementada em 1930, no Grupo Escolar da Barra Funda (São Paulo). Em 1931, enquanto Lourenço Filho era diretor geral de ensino de São Paulo, recomendou-se a aplicação das classes seletivas em todos os grupos escolares da capital paulista. Em 1932 e 1933, os seus sucessores optaram em voltar com as classes comuns ao invés das classes seletivas, isso impactou diretamente nas taxas de promoção, as quais diminuíram consideravelmente. Após um inquérito realizado pelo Serviço de Psicologia, alguns grupos escolares voltaram a se organizar em classes seletivas em 1936, e mais tarde recomendou-se a aplicação dessas classes em todas as escolas do estado (Lourenço Filho, 1969).

Entre 1932 e 1934, as escolas Primária do Instituto de Educação e a Escola Argentina foram organizadas em classes seletivas. Em 1932, o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte, aplicou os *Testes ABC* em cento e noventa e três crianças. Já em 1933, no Instituto Sete de Setembro, duzentos e noventa e três crianças foram submetidas a aplicação dos testes (Lourenço Filho, 1969).

A fim de reafirmar os resultados dos *Testes ABC*, Lourenço Filho (1969, p. 115) escreveu: “As vantagens de sua aplicação têm-se patenteado na melhoria do rendimento escolar, na definição das responsabilidades dos mestres e, ainda, no estudo de alunos-problema”.

No quarto capítulo do livro *Testes ABC*, Lourenço Filho abordou especificamente os testes em si, tratando de sua aplicação, do material demandado ao exame, da avaliação geral, da organização das classes seletivas, bem como da explicação acerca de como elaborar o perfil individual e o perfil da classe.

Quanto às normais gerais, definiu-se que a aplicação deveria ser realizada de forma individual; o tempo de aplicação estabelecido foi de cerca de oito minutos; a aplicação deveria ser realizada nos primeiros quinze dias do ano letivo, e no caso de alunos novos a aplicação não poderia ser logo quando ele chegasse a escola, e sim após alguns dias quando já estivesse habituado com o ambiente; o local de aplicação deveria ser isolado, silencioso, bem iluminado e sem excesso de informações; a criança teria que se sentir à vontade e não deveria ser mencionado que ela estaria fazendo uma prova ou teste, que se tratava de um jogo; e quanto ao examinador, não havia a necessidade de uma preparação muito específica, bastava que lesse o Guia de Exame e fosse acolhedor (Lourenço Filho, 1969).

A preocupação com o ambiente, do ponto de vista da psicologia, se relaciona com estudos sobre atenção, processamento de informações e estados emocionais. A orientação de não mencionar que se tratava de um teste, apresentando-o como um jogo, demonstra sensibilidade às reações emocionais das crianças frente a situações avaliativas, ao suavizar o caráter avaliativo, Lourenço Filho demonstrava, assim, preocupação com a motivação e com o estado afetivo da criança, com vistas a que a avaliação pudesse refletir, tanto quanto possível, suas habilidades e não sua capacidade de lidar com a tensão de uma prova – essa perspectiva está alinhada com concepções que integram dimensões afetivas e cognitivas no processo educativo. Por fim, o cuidado com o período de aplicação, evidencia a compreensão sobre adaptação e ajustamento, respeitar esse tempo de adaptação evitaria interpretações errôneas e reforça a visão de que medir aptidões exige sensibilidade às dinâmicas emocionais e sociais que moldam o comportamento infantil.

Na sequência temos algumas figuras do material de aplicação e avaliação dos *Testes ABC*:

Figura 1: Formulário com o comando para aplicação dos Testes 1, 2, 3 e 4.

TESTES A B C — (Formulário)	
TESTE 1 FÓRMULA VERBAL — <i>Tome este lápis. Faça, neste papel, uma figura igual a esta. (Tempo máximo de espera, para reprodução à vista do modelo, um minuto). Muito bem! Agora, faça outra, igual a esta. (Tempo máximo, um minuto). Agora, esta última. (Tempo máximo, um minuto). Muito bem!</i> TESTE 2 FÓRMULA VERBAL — (Apresentando o cartão, pelo verso): <i>Do outro lado deste cartão, estão umas figuras muito bonitas. Eu vou virar o cartão e você vai olhar as figuras, sem dizer nada. Mas, depois que eu esconder as figuras, você irá dizer os nomes das coisas que você viu. Depois de expor o cartaz por trinta segundos, e de o haver voltado de novo, escondendo as figuras, deve-se perguntar: Que foi que você viu? (Se a criança for tímida, acrescente-se): Diga o que você viu... Que mais?... Que mais?... (Se a criança iniciar a enumeração à vista do cartaz): Espere. Só diga quando eu mandar.</i>	TESTE 3 FÓRMULA VERBAL — (O examinador ao lado direito da criança, aponta com o dedo indicador, para a frente, tendo o braço um pouco dobrado): <i>Olhe bem o que meu dedo vai fazer aqui. (Reproduz no ar a figura A). Faça agora com o seu dedinho o que eu fiz com o meu dedo. Bem. Agora desenhe neste papel a figura que você fez no ar. Depois que a criança tenha desenhado: Agora, outra figura. Faça isto com o seu dedo. (Reproduz o movimento da fig. B). Bem. Agora desenhe no papel a figura que você fez no ar. Depois que a criança tenha desenhado: Agora a última. Faça isto! (Reproduz a fig. C). Muito bem. Agora faça no papel essa última figura que você fez no ar.</i> TESTE 4 FÓRMULA VERBAL — <i>Vou dizer sete palavras. Você preste muita atenção, porque depois vai dizê-las também. Escute: — árvore — cadeira — pedra — cachorro — flor — casa — peteca. Repita agora o que eu disse. (Se a criança parar na enumeração): Está bem! Que mais? (A lista das palavras deve ser pronunciada em voz natural, sem cadência ou sublinhação em qualquer delas).</i>

Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 2: Formulário com o comando para aplicação dos Testes 5, 6, 7 e 8.

TESTE 5 FÓRMULA VERBAL — <i>Você gosta de histórias? Vou contar uma. Preste atenção porque depois você vai me contar essa mesma história: (Pausa). Maria comprou uma boneca. Era uma linda boneca de louça. A boneca tinha os olhos azuis e um vestido amarelo. Mas, no mesmo dia em que a Maria a comprou, a boneca caiu e partiu-se. Maria chorou muito. (Pausa). Agora V. me conte esta história. (Se a criança iniciar a narração e hesitar): Que mais? (Para meninos, usar a variante indicada).</i> TESTE 6 FÓRMULA VERBAL — <i>Diga alto: Cavalheiro! (pronuncie devagar mas sem escandir as sílabas). Muito bem. Agora eu vou dizer outras palavras e você as vai repetindo: Tombadouro — Pindamonhangaba — Nabucodonosor — Desengonçado — Sardanapalo — Constantinopla — Ingrediente — Cosmopolitismo — Familiaridade — Itapetininga, (Depois de cada palavra, o examinador aguarda a repetição da criança, anotando as palavras que forem mal reproduzidas. Se a criança falar em voz baixa, deve-se dizer: Mais alto! Se atropeladamente, deve-se aconselhar: Mais devagar!)</i>	TESTE 7 FÓRMULA VERBAL — <i>Você vai cortar este desenho, o mais depressa que você puder, passando a tesoura bem pelo meio do risco. Assim! (Indica-se a operação, dando um ligeiro corte no início do traço sinuoso: coloca-se a tesoura sobre a mesa). Pode começar. (Marca-se um minuto). Pare! Muito bem. Agora corte no outro risco. Pode começar. (Marca-se um minuto). Pare! muito bem. (Se acaso, de início, a criança não compreender a ordem, devemos repetir a fórmula verbal, sem alterá-la).</i> TESTE 8 FÓRMULA VERBAL — <i>Você vai fazer um pontinho bem forte, em cada quadradinho destes, o mais depressa que você puder. Assim... (Fazem-se três pontinhos, nas três quadriculas da linha superior. Põe-se o papel, na posição conveniente para a criança, e entrega-se o lápis. Comece. (Marca-se 30 segundos). Pare.</i> <i>Observação — Se a criança fizer tracinhos, ou cruzinhas, ao invés de pontos, deve-se observar, sem interromper o trabalho: Não quero risquinhos, quero um pontinho em cada casinha, como eu ensinei.</i>
---	--

Fonte: Lourenço Filho (1969).

Nas figuras 1 e 2, temos a indicação dos comandos que o professor deveria utilizar para aplicar os testes, tratam-se de comandos simples e objetivos. Nos casos

em que a criança não compreendesse a atividade, o professor poderia repetir as instruções conforme recomendação constante no livro.

Figura 3: Instruções para a avaliação dos Testes 1, 2, 3 e 4.

TESTES A B C — (Avaliação)	
TESTE 1 AVALIAÇÃO — Quando a reprodução do quadro estiver perfeita, ou com dois lados apenas sensivelmente maiores, conservando todos os ângulos retos; o losango com os ângulos bem observados, e a terceira figura reconhecível — 3 pontos; — quando a cópia do quadrado tiver dois ângulos retos, e as demais figuras forem reconhecíveis — 2 pontos; — quando as três figuras forem imperfeitas, mas dessemelhantes — 1 ponto; — quando as três figuras forem iguais entre si (três tentativas de quadrado, três células, três simples rabiscos) ou apresentarem desenhos quaisquer de invenção (uma casa, um balão, por ex.) — zero. Anote se a cópia tiver sido feita com a mão esquerda. TESTE 2 AVALIAÇÃO — Toma-se nota dos nomes, o que nos informará sobre a deficiência de vocabulário, repetição automática de séries, ou imaginação. — Se a criança disser o nome das sete figuras — 3 pontos; — Se disser os nomes de 4 a 6 figuras — 2 pontos; — se disser de 2 a 3 — 1 ponto; — se disser apenas 1 ou disser nada — zero. Não importa o nome exato, mas a evocação satisfatória da coisa representada.	TESTE 3 AVALIAÇÃO — Será feita pelos desenhos: — boa representação dos três modelos, isto é, com respeito à direção das linhas e senso geral das proporções — 3 pontos; — boa reprodução de dois modelos, qualquer que seja a do outro; ou, três traçados menos perfeitos desde que lembrem os modelos, não sendo invertidos — 2 pontos; — boa reprodução de um só modelo, ou reprodução imperfeita dos três, mesmo com inversão — 1 ponto; — três traçados iguais, inventados, ou ainda que diferentes, nada lembrando os modelos — zero. TESTE 4 AVALIAÇÃO — Anotar as palavras que forem ditas pela criança, com os erros de pronúncia que, por acaso, venha a cometer. Será subsídio para o estudo individual do aluno. A avaliação é apenas numérica: — reprodução das sete palavras — 3 pontos; — reprodução de 4 a 6 palavras — 2 pontos; — reprodução de 2 a 3 palavras — 1 ponto; — reprodução de uma só palavra, ausência de reprodução, ou enumeração de série completamente diversa — zero.

Fonte: Lourenço Filho (1969).

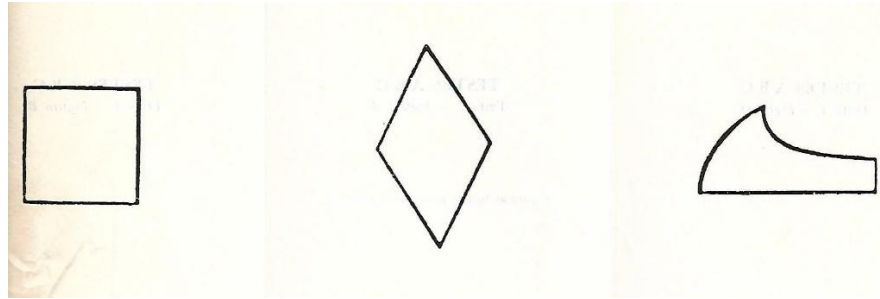
Figura 4: Instruções para a avaliação dos Testes 5, 6, 7 e 8.

TESTE 5 AVALIAÇÃO — Anotar a narração da criança. — Se a reprodução indicar as três ações capitais (comprou, partiu e chorou) e, bem assim, as três minúcias (de louça, olhos azuis, vestido amarelo) — 3 pontos; — se as três ações e uma minúcia — 2 pontos; — se tão-somente as três ações, ou duas ações e minúcias — 1 ponto; — se duas ações apenas, ou uma ação e minúcias — zero. TESTE 6 AVALIAÇÃO — Pelas palavras reproduzidas acertadamente: — nove ou dez palavras — 3 pontos; — de cinco a oito — 2 pontos; — de duas a quatro — 1 ponto; — uma ou nenhuma — zero. AVALIAÇÃO GERAL — O resultado total é obtido pela simples soma dos pontos obtidos em cada prova. O número de pontos indica o nível de maturidade (N.M.). Leia as páginas 127 a 135, para bem avaliar.	TESTE 7 AVALIAÇÃO — A avaliação terá em vista a quantidade e a qualidade do trabalho. Assim: — cortando mais de metade de cada desenho, no tempo marcado de um minuto, para cada, sem que tenha saído do traço — 3 pontos; — cortando mais de metade, saindo do traço; ou, embora respeitando o traço, menos de metade — 2 pontos; — cortando com regularidade relativa, até metade, num dos desenhos e parte do outro — 1 ponto; — não respeitando de modo algum o desenho — zero. TESTE 8 AVALIAÇÃO — Contam-se os pontinhos, exceto aqueles que tiverem sido feitos pelo examinador, para demonstração inicial da técnica. Todos os pontinhos serão contados, mesmo quando mais de um tenha caído na mesma quadrícula. Os traçinhos serão desprezados. A notação é a seguinte: — mais de 50 pontinhos — 3 pontos; — de 26 a 50 — 2 pontos; — de 10 a 25 — 1 ponto; — menos de 10 — zero.
--	---

Fonte: Lourenço Filho (1969).

Nas figuras 3 e 4, podemos observar como a avaliação deveria ser realizada. O professor precisava estar atento aos aspectos que cada teste media para realizar uma avaliação correta.

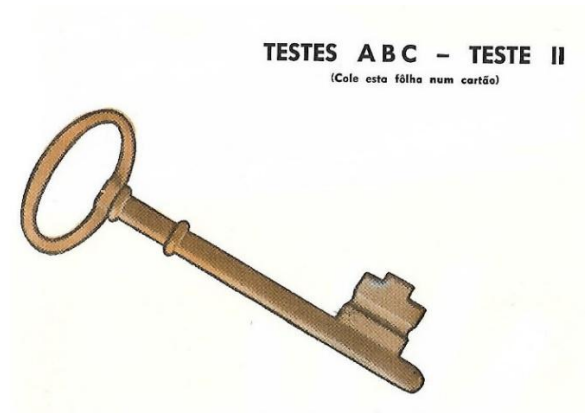
Figura 5: Imagens para reprodução do Teste 1.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

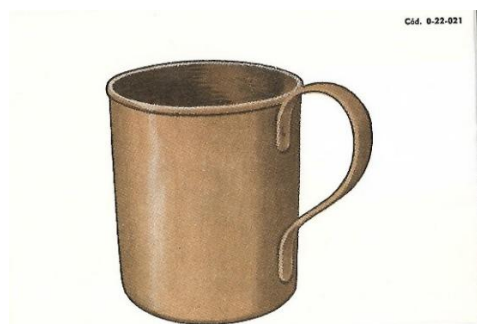
Na figura 5, observam-se os elementos do teste 1, que consistia em uma tarefa de reprodução de imagens, cujo objetivo era avaliar a coordenação visual-motora. Após o comando do professor, a criança deveria desenhar as três figuras de modo mais parecido com as que lhe foram apresentadas.

Figura 6: Imagem para memorização do Teste 2.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 7: Imagem para memorização do Teste 2.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 8: Imagem para memorização do Teste 2.



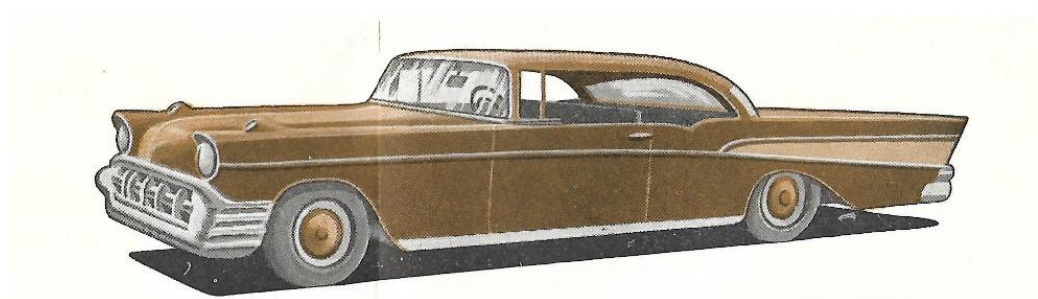
Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 9: Imagem para memorização do Teste 2.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 10: Imagem para memorização do Teste 2.



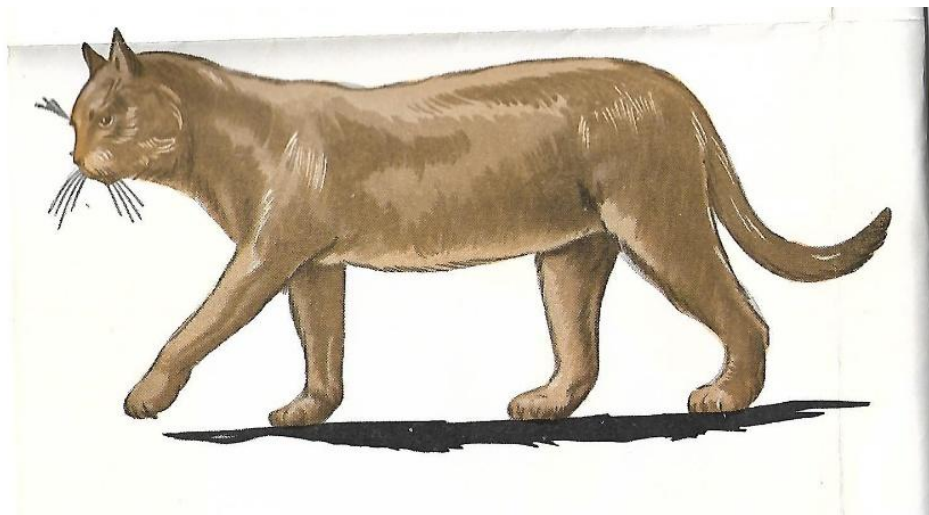
Fonte: Lourenço Filho (1969).

Figura 11: Imagem para memorização do Teste 2.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

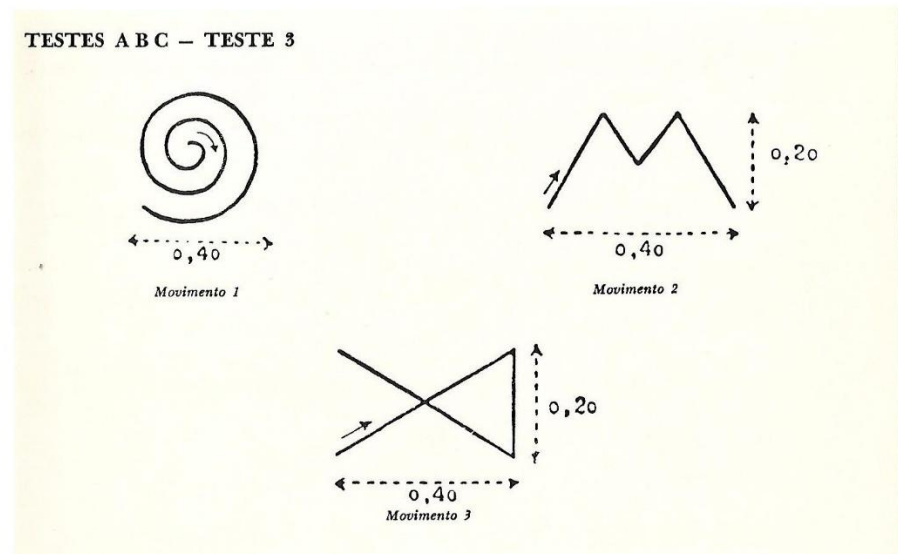
Figura 12: Imagem para memorização do Teste 2.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

As figuras 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 12 correspondem ao Teste 2, o qual avaliava memorização visual, índice de atenção dirigida e vocabulário, e compreensão geral. Após as instruções do professor, a criança deveria memorizar as figuras, para na sequência, listá-las.

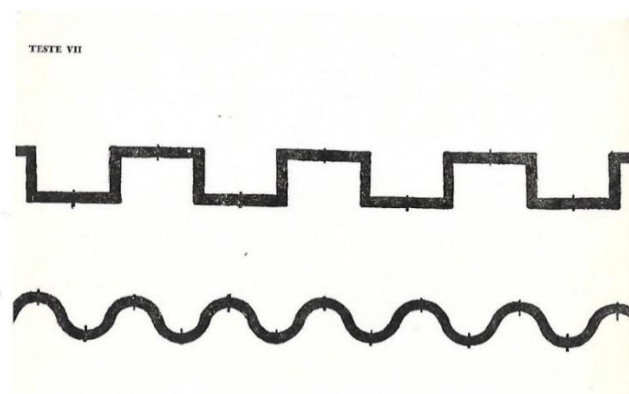
Figura 13: Imagens para serem reproduzidas no Teste 3.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

A figura 13, representa os movimentos que o professor deveria executar no ar para que a criança reproduzisse no papel. Essa atividade corresponde ao Teste 3, no qual era necessário repetir movimentos, envolvendo a reprodução motora e gráfica de movimentos, avaliando a coordenação visual motora e a resistência à inversão na cópia de figuras.

Figura 14: Ficha do Teste 7.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

A figura 14 representa a atividade do Teste 7, nesse teste a criança era instruída a realizar o recorte na marcação indicada. A partir dessa atividade, seria possível avaliar a coordenação visual-motora e o índice de fatigabilidade.

Figura 15: Ficha para anotações dos Testes 2, 4, 5 e 6.

TESTE II — Nomes evocados:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____

Observações: _____

TESTE V — Elementos da reprodução:

Ações capitais:

- 1 *comprou* _____
- 2 *partiu* _____
- 3 *chorou* _____

Minúcias:

- 1 *de louça* _____
- 2 *olhos azuis* _____
- 3 *vestido amarelo* _____

Observações: _____

TESTE IV — Palavras reproduzidas:

- 1 — *Arvore* _____
- 2 — *Cadeira* _____
- 3 — *Pedra* _____
- 4 — *Cachorro* _____
- 5 — *Flor* _____
- 6 — *Casa* _____
- 7 — *Peteca* _____

Observações: _____

TESTE VI — Palavras repetidas:

- 1 — Tom - ba - dou - ro
- 2 — Pin - da - mo - nhan - ga - ba
- 3 — Na - bu - co - do - no - sor
- 4 — De - sen - gon - ça - do
- 5 — Sar - da - na - pa - lo
- 6 — Cons - tan - ti - no - pla
- 7 — In - gre - di - en - te
- 8 — Cos - mo - po - li - tis - mo
- 9 — Fa - mi - li - a - ri - da - de
- 10 — I - ta - pe - ti - nin - ga

Observações: _____

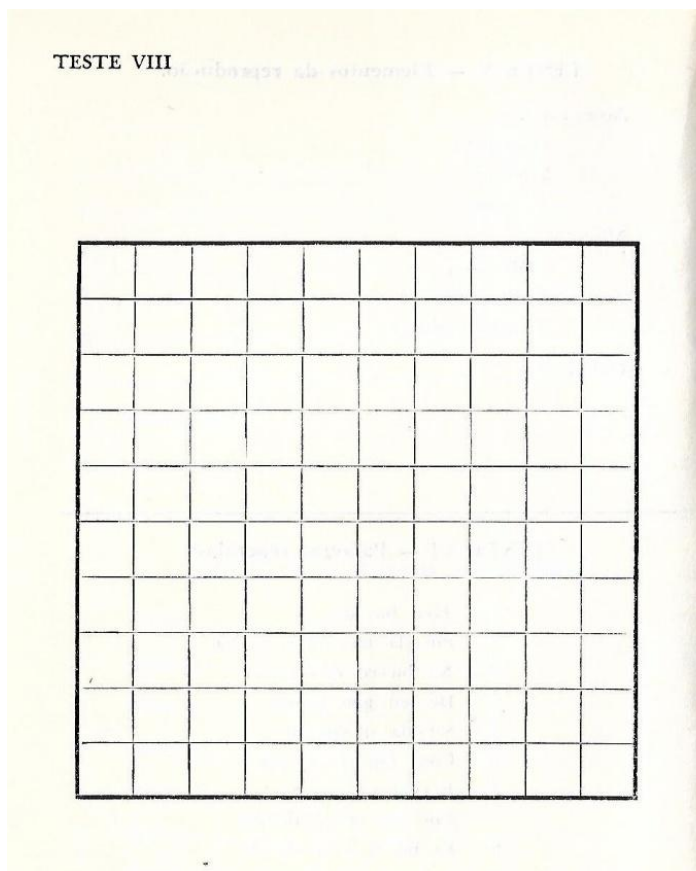
Fonte: Lourenço Filho (1969).

Na figura 15, temos a folha para a realização dos Testes 2, 4, 5 e 6. No Teste 2, a criança deve listar as imagens que memorizou (figuras 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 12). No Teste 4, o examinador irá dizer sete palavras (árvore, cadeira, pedra, cachorro, flor, casa, peteca) e a criança terá que repeti-las, para que o professor possa anotar as palavras, esse teste tem como objetivo avaliar a capacidade de prolação e a memorização auditiva através da reprodução de palavras.

O Teste 5 consiste na narração e repetição de uma história, no processo de repetição a criança precisa enfatizar as ações e as minúcias que lhe foram ditas, cabe ao professor anotar a narração da criança, indicando quais ações e quais minúcias foram mencionadas. O objetivo é verificar o índice de atenção dirigida por meio da reprodução narrativa.

No Teste 6, a criança repete as palavras que o professor lhe disser, para a avaliação devem ser anotadas as palavras que foram mal reproduzidas. Nesse teste, avalia-se a coordenação auditivo-motora e a capacidade de prolação.

Figura 16: Folha para realização da atividade do Teste 8.



Fonte: Lourenço Filho (1969).

Na figura 16, temos o material do Teste 8. Nessa atividade, a criança deverá fazer um pontinho em cada quadrado, o máximo que conseguir em um tempo de trinta segundos. Nesse teste busca-se avaliar o índice de fatigabilidade.

A partir da apresentação do material de aplicação e da avaliação dos *Testes ABC*, podemos constatar que realmente se tratam de testes de fácil aplicação. É possível improvisar o material e os aspectos de avaliação compreendem ações importantes para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Assim, o conjunto de orientações revela que os *Testes ABC*, embora estruturados e padronizados, estavam pautados em princípios psicológicos que reconheciam a criança como um sujeito integral, cujas manifestações cognitivas, emocionais e sociais precisavam ser compreendidas em conjunto.

A avaliação era realizada a partir do número de pontos que a criança atingia ao final dos testes, dentro de uma escala de zero a vinte e quatro pontos. Esses pontos indicavam o nível de maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita.

A observação dos grandes grupos, submetidos à classificação pelos testes ABC, bem como o estudo de numerosos casos individuais, confirmam tais resultados: um nível de maturidade (N.M.) de 17 pontos, ou mais, permite previsão de que a criança aprenderá a ler e a escrever em um semestre letivo, sem maiores dificuldades; um N.M. de 12 a 16 pontos, que a aprendizagem se dará, facilmente, no decurso de um ano letivo; um N.M. de 11 pontos ou menos, que a criança assim não aprenderá, reclamando maiores cuidados. Com crianças que não obtiverem mais de 7 pontos, pode-se garantir que o ensino escolar comum, *sem especial atenção a esses casos individuais*, será improfícuo (Lourenço Filho, 1969, p. 135).

A pontuação atribuída aos níveis de maturidade demonstra uma tentativa de estabelecer critérios objetivos para prever o ritmo de aprendizagem da leitura e escrita, fundamentando-se em princípios da psicologia. Após obter o resultado dos testes, as classes poderiam ser organizadas considerando o nível de maturidade, bastaria agrupar os alunos segundo o número de pontos obtidos. No caso das classes com os alunos que tiveram menor número de pontos, recomendava-se um número menor de alunos para que o professor conseguisse dar mais atenção aos casos especiais.

Com o resultado dos testes, também seria possível traçar o perfil individual, facilitando conhecer as particularidades de cada criança através dos atributos avaliados, além de proporcionar que o professor elaborasse exercícios adequados para favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

A simples inspeção desse traçado nos habilitará a julgar das deficiências da criança, em relação aos diferentes aspectos do processo da aprendizagem da leitura e da escrita: coordenação visual-motriz, capacidade de prolação, memorização auditiva, memorização visual, capacidade de movimentos dirigidos, maior ou menor resistência à fadiga. É possível à vista desse perfil individual, retirar conclusões para exercícios que melhor habilitem cada aluno ao trabalho escolar [...] (Lourenço Filho, 1969, p. 138).

E a partir do perfil individual, o professor poderia traçar o perfil da classe, verificando quais questões eram mais recorrentes e precisariam de maior atenção. O perfil da classe “[...] está para o grupo, como o perfil individual está para cada aluno” (Lourenço Filho, 1969, p. 140).

Figura 17: Ficha de avaliação dos Testes ABC.

TESTES A B C

Aluno

Idade em meses Cór Nacionalidade

Filiação

Profissão do pai

RESULTADO:

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
N. M. = 3								
2								
1								
0								

Data do exame

Observ.

Examinado por

Fonte: Lourenço Filho (1969).

Na figura 17, temos a ficha de avaliação dos *Testes ABC*. Nessa ficha o professor registrava os resultados obtidos após a aplicação dos testes, classificando o resultado em superior (3), médio (2), inferior (1) e nulo. A partir disso, estabelecia-se o perfil individual de cada aluno.

O uso sistemático dos resultados para organizar as turmas e estruturar intervenções pedagógicas específicas revela a forte dimensão psicopedagógica no método. Ao sugerir turmas menores para alunos com menor nível de maturidade, Lourenço Filho (1969) demonstrava preocupação com a individualização do ensino e com a adequação das condições de aprendizagem. A criação de perfis individuais e, posteriormente, de perfis de classe, mostra um esforço consistente para transformar dados psicológicos em ações educativas concretas.

No quinto capítulo do livro, Lourenço Filho discutiu o uso dos *Testes ABC* como recurso de estudo individual e tratamento corretivo. Com base nos resultados, o professor poderia aprofundar o diagnóstico dos alunos e fazer adaptações nos procedimentos didáticos para que as capacidades individuais fossem melhor utilizadas.

Para o estudo individual dos alunos, além de considerar a avaliação obtida através dos testes, o professor deveria considerar também condições gerais de saúde, condições de adaptação sensorial e motora, condições de ajustamento em geral, e

em casos mais graves, os casos típicos de psicologia clínica (Lourenço Filho, 1969). Isso significa que, o nível de maturidade era um dado extremamente relevante para a aprendizagem da leitura e da escrita, porém não se apresentava como a única condição para esses processos.

Desse modo, Lourenço Filho (1969, p. 150) apontava: “Desde que os exames se façam com os devidos cuidados técnicos, o *diagnóstico* será fidedigno; o *prognóstico*, porém, só será perfeitamente válido, quando todas as demais condições da aprendizagem da leitura e da escrita forem atendidas.”

E as condições corretas para a aprendizagem da leitura e da escrita são as seguintes:

- a) a maturidade da criança;
- b) o desejo, ou a boa disposição, que a criança revele em aprender;
- c) a seleção e graduação do material, que deva orientar a aprendizagem;
- d) as capacidades do professor, umas propriamente técnicas, que o levem a bem motivar o trabalho e imprimir-lhe verdadeiro método; e outras, que resultam de atributos de sua personalidade pelas quais comunique alegria, animação e entusiasmo ao ensino (Lourenço Filho, 1969, p. 150).

Embora Lourenço Filho tenha reconhecido a importância dos *Testes ABC* como instrumento técnico capaz de oferecer informações confiáveis sobre o nível de maturidade infantil, ele destacou que tais dados não eram suficientes por si só, pois fatores biológicos, emocionais, sociais e pedagógicos interagem na constituição do comportamento e das capacidades cognitivas da criança e influenciam na aprendizagem.

Ainda no quinto capítulo da obra, há a indicação de exercícios específicos para casos de falhas na coordenação visual motora, deficiência na percepção visual, casos de tendência à inversão, deficiência na percepção e na fixação auditiva, e para casos de crianças totalmente imaturas. Essas indicações estão relacionadas aos aspectos que os *Testes ABC* buscavam avaliar, dentre as atividades a serem propostas temos exercícios respiratórios, marchas ritmadas, exercícios com movimentos assimétricos, recortes, atividades de colorir, trabalho com massa plástica, exercícios de equilíbrio, desenhos de imaginação, entre outros (Lourenço Filho, 1969).

No sexto e último capítulo, Lourenço Filho abordou os *Testes ABC* sob o viés de casos de observação clínica, como por exemplo as crianças-problema. Para o autor:

[..] quando se aplica uma prova psicológica de feição nitidamente experimental, somos levados a observar de forma clínica, pois à margem das condições bem determinadas com que essa prova se faça, mais fácil se tornará notar, pelo confronto, certas diferenças de comportamento entre os indivíduos submetidos a exame. É esse o caso dos testes ABC (Lourenço Filho, 1969, p. 168-169).

O trecho acima evidencia a compreensão de Lourenço Filho sobre a articulação entre métodos experimentais de avaliação psicológica e a observação clínica no contexto educativo. Para ele, ainda que os *Testes ABC* fossem instrumentos padronizados, estruturados e aplicados em condições controladas, sua aplicação inevitavelmente poderia revelar questões do comportamento infantil que ultrapassariam os limites do teste, demonstrando a interdependência entre psicologia experimental e psicologia clínica no ambiente escolar, além de destacar que avaliar é também observar, interpretar e compreender o aluno em sua integralidade.

Em casos de crianças-problema, entendidas no período como aquelas que apresentavam comportamentos desviantes, bem como demonstravam maior complexidade em relação ao seu âmbito emocional, Lourenço Filho destacava a importância de que o professor tivesse noções gerais de psicologia evolutiva e de psicologia clínica. Visto que tais saberes seriam de grande auxílio no trabalho junto às diferentes fases do desenvolvimento, fosse no aspecto emocional ou no cognitivo, contribuindo para ações mais racionais e efetivas por parte dos educadores (Lourenço Filho, 1969).

Considerando a análise apresentada, podemos entender que a obra *Testes ABC* evidencia de maneira ampla como Lourenço Filho desempenhou um papel importante na consolidação de uma psicologia aplicada e articulada à educação, buscando responder, de forma científica e sistemática, às dificuldades enfrentadas pela escola primária brasileira no início do século XX. A formulação dos testes não se limitou à criação de um instrumento de mensuração, mas configurou-se como parte de um projeto maior de modernização do ensino, alinhado aos princípios da Escola Nova, à psicometria emergente e às necessidades concretas da escola pública.

Podemos destacar que a iniciativa de Lourenço Filho de elaborar os *Testes ABC* insere-se em um movimento de aproximação entre a psicologia e a prática pedagógica, marcado pelo interesse em compreender o desenvolvimento infantil de maneira sistemática, mensurável e orientada por princípios científicos.

A obra demonstra, em linhas gerais, como a concepção de maturidade escolar formulada por Lourenço Filho é resultado de uma articulação entre fundamentos biológicos, psicológicos e pedagógicos. A maturidade não é entendida como um atributo fixo ou meramente cronológico, mas como um conjunto de capacidades perceptivas, motoras, cognitivas e emocionais que se desenvolvem de forma diferenciada entre as crianças. Os *Testes ABC* representam uma tentativa de transformar tais capacidades em indicadores mensuráveis, permitindo que o professor identificasse ritmos de aprendizagem, estabelecesse previsões e ajustes no ensino tendo em vista as condições reais de cada aluno.

Outro ponto essencial é que a obra evidencia a busca de Lourenço Filho por integrar diagnóstico, prognóstico e intervenção pedagógica. Os testes não eram concebidos como instrumentos seletivos no sentido excludente, mas como ferramentas para apoiar a organização do ensino, orientar o planejamento, acompanhar casos de maior complexidade e subsidiar práticas de tratamento.

Além disso, o impacto histórico dos *Testes ABC* ultrapassa o âmbito estritamente escolar, sua ampla utilização no Brasil e em outros países contribuiu para consolidar práticas de mensuração psicológica e para inserir a psicologia como campo técnico legítimo dentro das políticas de escolarização. Desse modo, os *Testes ABC* não apenas responderam a um problema específico, mas também fortaleceram a presença institucional da psicologia na educação, configurando uma cultura de diagnóstico e planejamento baseada em evidências.

Ao introduzir um modo sistemático de compreender a aprendizagem da leitura e da escrita, ao valorizar a observação científica e ao defender a centralidade da criança no processo educativo, Lourenço Filho colaborou ativamente para a consolidação de um paradigma educacional moderno, fundamentado na articulação entre ciência psicológica e prática pedagógica.

3.3 Lourenço Filho: artífice do campo da Psicologia da Educação no Brasil

A atuação e a contribuição de Lourenço Filho podem ser compreendidas como fundamentais para a constituição da psicologia da educação no Brasil, sobretudo pela articulação entre produção teórica, práticas pedagógicas e iniciativas voltadas a políticas educacionais que dialogavam com diferentes campos científicos. Acerca do

papel desempenhado por Lourenço Filho nesse âmbito, Monarcha (2010, p. 103) destaca:

Técnico altamente especializado e permanentemente às voltas com as questões teóricas e práticas da Educação, sua ciência do social é eminentemente pedagógica e psicológica; em certo sentido, é um homem, mas de uma ordem fundada na verdade da ciência e no progresso material.

Ainda nesse sentido, Monarcha (2001, p. 7) afirma que:

[...] a produção intelectual e a atividade experimental de Lourenço Filho [pode ser] apreendida como esforço de objetividade científica visando a, conforme os cânones da psicologia objetiva, organizar a psicologia aplicada à educação como campo de conhecimento autônomo, dotado de terminologia própria e meios próprios de investigação e, também, disciplina acadêmica incumbida de transmitir um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos previamente acumulados.

Verifica-se com isso que a imagem de Lourenço Filho se estabeleceu como a de um intelectual que não apenas refletia sobre a realidade escolar, mas também direcionava sua ação para transformá-la por meio de fundamentos científicos. Desse modo, destacou-se ao integrar teoria e prática em sua atuação educacional, contribuindo para estruturar a psicologia da educação como um campo científico reconhecido no Brasil.

Podemos relacionar a atuação de Lourenço Filho como artífice do campo da psicologia da educação com a teoria dos campos de Pierre Bourdieu, pois: “Os campos são os lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas. Um campo não se orienta totalmente ao acaso” (Bourdieu, 2004, p. 27). No campo da psicologia da educação, Lourenço Filho destacou-se como um importante agente a considerar essa dinâmica. Para Bourdieu (2004, p. 29):

Os agentes sociais estão inseridos na estrutura e em posições que dependem do seu capital e desenvolvem estratégias que dependem, elas próprias, em grande parte, dessas posições, nos limites de suas disposições. Essas estratégias orientam-se seja na conservação da estrutura seja para a sua transformação.

Ao pensarmos Lourenço Filho na condição de agente no campo educacional brasileiro, evidencia-se que sua intervenção não se deu de maneira isolada ou meramente intelectual, mas foi condicionada pelas posições que ocupou e pelos capitais que acumulou ao longo de sua trajetória. Refletindo sobre a trajetória do

intelectual, podemos considerar que a sua formação, a sua produção e a sua ação profissional, ofereceram um vasto capital cultural com sólidas ligações institucionais – propiciando-o legitimidade no campo educacional, o que alavancou suas possibilidades de intervenções práticas.

A aplicação da psicologia no campo educacional revela o espírito renovador nas ações intelectuais de Lourenço Filho. Conforme Pierre Bourdieu, essa modalidade de atuação, demonstra as oportunidades que um agente pode ter ao intervir num campo, bem como a maneira como seus capitais são decisivos para a efetividade das ações empreendidas:

As oportunidades que um agente singular tem de submeter as forças do campo aos seus desejos são proporcionais a sua força sobre o campo, isto é, ao seu capital de crédito científico ou, mais precisamente, a sua posição na estrutura da distribuição deste capital (Bourdieu, 2004, p. 25).

A ação intelectual de Lourenço Filho no campo da psicologia da educação teve início, efetivamente, quando foi apresentado aos estudos da psicologia por meio do contato com Sampaio Dória. Assim, após ter conhecimento das novas tendências da pedagogia e da psicologia, engajou-se no movimento que buscava a modernização do campo educacional, num contexto em que o Brasil apresentava demandas históricas nesse sentido (Figueira, 2010). A atuação de Lourenço Filho não se limitou à recepção de teorias psicológicas às quais teve acesso, mas se desdobrou num trabalho de mediação, sistematização e difusão, a partir da adaptação desses conhecimentos às condições do sistema educacional brasileiro. Esse processo contribuiu decisivamente para a institucionalização da psicologia da educação, conferindo-lhe reconhecimento científico e funcionalidade pedagógica prática.

O movimento escolanovista apresentou uma significativa contribuição para o desenvolvimento desse processo, pois indicava os conhecimentos psicológicos como um dos elementos fundamentais para o projeto de renovação escolar que defendia (Figueira, 2010). Vale aqui retomar que Lourenço Filho, na obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, também defendeu a renovação da escola a partir de fundamentos científicos. Assim, num quadro geral, verifica-se que a Escola Nova conferiu à psicologia o destaque de ir além de um saber explicativo, colocando-a como base normativa para a reorganização do ensino e da prática docente.

Outro aspecto que corrobora para a relevância de Lourenço Filho no campo da psicologia da educação – reforçando a questão da aplicação de conhecimentos psicológicos no campo educacional – foi o uso em massa de testes, como é o caso dos Testes ABC que foram amplamente difundidos no país. A construção de instrumentos psicológicos de avaliação, como os Testes ABC, evidencia a busca por conferir objetividade e cientificidade à prática pedagógica. Esse tipo de instrumento operacionalizava conceitos psicológicos e também funcionava como dispositivo de regulação do trabalho escolar, orientando decisões sobre classificação, promoção e organização das classes. Assim, a psicologia se consolidava como saber técnico capaz de oferecer respostas práticas aos problemas educacionais, reforçando sua relevância no campo.

Ao elaborar suas proposições com vistas a estabelecer uma articulação entre psicologia e educação, Lourenço Filho previu a necessidade de que a formação de professores alcançada. Tendo isso em vista, sua atuação como professor, reformador do ensino, administrador e escritor tinha como importante propósito levar os conhecimentos da psicologia aos professores, para que pudessem aplicá-los de forma direta em sala de aula (Figueira, 2010).

Por meio de sua atuação multifacetada, podemos notar um projeto intelectual coerente voltado ao estabelecimento da psicologia da educação como campo de saber aplicado. Ao ocupar simultaneamente espaços de produção intelectual, gestão educacional e formação docente, Lourenço Filho ampliou significativamente as possibilidades de circulação e legitimação dos conhecimentos psicológicos, transformando-os em referência para a organização do trabalho pedagógico – o que contribuiu para que os saberes psicológicos, progressivamente, passassem a ocupar posição importante no campo educacional brasileiro.

Com isso, a articulação entre psicologia e educação, concebida por Lourenço Filho não se restringia somente ao plano teórico, concretizava-se também no âmbito da formação de professores, considerada por ele condição indispensável para a renovação pedagógica. Ao compreender que os princípios psicológicos só ganhariam materialidade no cotidiano escolar se fossem apropriados pelo magistério, Lourenço Filho orientou grande parte de sua atuação profissional para a difusão sistemática desses saberes entre os docentes, conferindo à psicologia um papel operativo e normativo na prática educativa. Segundo Sganderla e Carvalho (2008), o ensino de psicologia em diferentes cursos de formação de professores revela a preocupação em

estruturar a mesma como componente indispensável do currículo docente, contribuindo para a formação de um novo *habitus* profissional, no qual a observação da criança, o diagnóstico e a adaptação do ensino às condições psicológicas do aluno, tornavam-se competências centrais ao magistério.

Além das obras que escreveu, Lourenço Filho também realizou a tradução de outras obras relacionadas à psicologia, fato que também contribui para a sua relevância no campo da psicologia da educação. Através do exercício da escrita e da tradução de obras psicológicas, o intelectual reforçava a ideia de que os conhecimentos nesse campo supririam demandas de conceitos e instrumentos científicos para a modernização do campo educacional brasileiro (Figueira 2010).

O prestígio intelectual e profissional de Lourenço Filho no campo educacional, contribuiu para a solidificação de uma visão renovada de ciência, de educação e de infância. Em acordo com Sganderla e Carvalho (2008, p. 175), o foco da atuação do autor consistia na “[...] organização e a difusão de conhecimentos psicológicos no campo educacional, em atividades tais como o ensino de Psicologia em diferentes cursos de formação de professores e a construção de instrumentos psicológicos de avaliação”.

Consequentemente, Lourenço Filho desempenhou papel estratégico na constituição da psicologia como saber legítimo e central no campo educacional brasileiro, promovendo não apenas a difusão de conteúdos psicológicos, mas a reconfiguração das bases epistemológicas da pedagogia, que passava a contar também com critérios científicos associados à psicologia do desenvolvimento, à psicologia da aprendizagem e à mensuração. Sua autoridade simbólica no campo educacional permitiu que determinados discursos psicológicos se impusessem como referenciais normativos, para a compreensão do processo de aprendizagem, para a formação de professores e também para a elaboração de políticas públicas.

As contribuições de Lourenço Filho para o campo da psicologia da educação são decorrentes dos seus estudos, da sua atuação profissional e das suas observações no cotidiano escolar, que lhe possibilitaram um olhar atento às necessidades dos alunos e de professores, bem como para âmbito das políticas educacionais. Nesse sentido, as suas ações podem ser compreendidas como estratégias de transformação do campo educacional, uma vez que visavam deslocar a pedagogia tradicional e introduzir novos critérios de legitimidade baseados nas disciplinas, então, reconhecidas como científicas – com destaque para a psicologia.

Lourenço Filho soube mobilizar seus capitais para legitimar os saberes psicológicos como fundamento da prática pedagógica, influenciando a formação de professores, a produção de materiais didáticos e a organização de políticas públicas educacionais, de fato, assim, contribuindo para a consolidação da psicologia da educação enquanto campo respeitado no cenário brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo geral analisar como Manuel Bergström Lourenço Filho, enquanto intelectual que atuou na fronteira dos campos educacional e psicológico, por meio de suas intervenções teóricas e práticas, efetivou contribuições decisivas para o campo da psicologia da educação no Brasil. Para tanto, analisamos historicamente a formação do campo em questão, apresentamos a trajetória acadêmica e profissional de Lourenço Filho, bem como analisamos a produção teórica do autor e sua ação prático-institucional, na medida da articulação entre psicologia e educação por ele realizada.

O avanço teórico, prático e institucional da psicologia da educação no Brasil esteve ligado a demandas existentes no âmbito da educação nacional, com destaque para a busca pela modernização e cientificidade, marcadamente a partir do início do século XX. Tal fato ocorreu num quadro histórico em que intelectuais, de diferentes searas, mobilizavam-se em torno da “causa da educação”, o que contribuiu para que articulações em favor do referido avanço encontrassem respaldo e se concretizassem. A atuação de Lourenço Filho nesse contexto foi capital, tendo em vista ter sido um agente central na difusão de teorias e sistemas psicológicos, bem como na estruturação de espaços próprios para o ensino e aplicação prática de teorias psicológicas, numa articulação com o campo educacional.

Ao tratarmos da emergência e da consolidação do campo da psicologia da educação, torna-se indispensável registrar aspectos de sua íntima relação com o cenário educacional do país, na medida de suas necessidades teórico-práticas num cenário socioeconômico que demandava pela modernização do ensino. Efetivamente, a atenção conferida à educação pelas políticas públicas, juntamente com iniciativas cuja origem remonta inicialmente à sociedade civil, dão conta de um projeto de modernização da nação como um todo, que emergiu nas primeiras décadas do século XX no seio da Primeira República.

Em se tratando especificamente das demandas do âmbito educacional e de seus desdobramentos, verifica-se que se criou um terreno fértil para que a psicologia da educação florescesse no país, efetivando sua legitimação, sua aplicação e sua institucionalização enquanto campo científico autônomo. Exemplarmente, as Escolas Normais, os laboratórios de psicologia, as reformas educacionais, bem como a atuação de intelectuais comprometidos com a renovação pedagógica, apoiada em

bases psicológicas, foram elementos fundamentais para a consolidação do campo da psicologia da educação.

A incorporação de instrumentos e métodos típicos da psicologia no espaço educacional, tais como a observação sistemática, a experimentação e a psicometria, tinham como objetivo – ao menos em tese – tornar os processos de ensino mais eficientes, racionais e científicos. A considerar isso, cabe ressaltar que a educação não foi exclusivamente um campo de aplicação da psicologia, mas sim um dos principais alicerces para sua consolidação no país, tanto em termos institucionais, quanto no que diz respeito à conquista de sua credibilidade científica.

Já ao tratarmos especificamente de Lourenço Filho, intelectual contemplado pela nossa dissertação, verificamos que sua formação e atuação foram condicionadas pelas transformações sociais, políticas e culturais do período. Sua trajetória, marcada pela ascensão social por meio da escolarização, retrata a centralidade das instituições de ensino como instância de produção de capital cultural e simbólico – conforme os termos concebidos por Pierre Bourdieu. Para além de sua formação, suas posições como professor, pesquisador, gestor, reformador e, num sentido amplo, como intelectual engajado ao campo educacional, são absolutamente centrais para que possamos compreender a trajetória de Lourenço Filho. Visto que, de maneira estratégica, articulou saberes da psicologia e da educação, ação por meio da qual consolidou sua apropriação de conceitos psicológicos, numa tomada de posição que contribuiu diretamente para o estabelecimento do campo da psicologia da educação, na medida de sua autonomia relativa. Exemplarmente, ao ocupar cargos estratégicos, como a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), entre 1938 e 1946, ampliou significativamente sua capacidade de intervenção no campo educacional, contribuindo para a difusão dos saberes psicológicos em maior proporção.

Ao discutirmos mais detalhadamente a produção teórica de Lourenço Filho, a fim de destacar a articulação entre psicologia e educação em seus escritos, analisamos com mais destaque duas obras do autor, ambas de sabido impacto e alcance, quais sejam: *Introdução ao Estudo da Escola Nova*; e *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*. Ao analisarmos as duas produções em conjunto, torna-se evidente que a interface entre psicologia e educação na escrita de Lourenço Filho foi construída em duas frentes complementares: uma de natureza teórica, voltada à compreensão das bases

científicas da educação com vistas à formação de professores; outra de natureza técnico-instrumental, com foco na psicologia aplicada, direcionada à organização escolar e ao acompanhamento do desenvolvimento infantil.

No livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, verifica-se, particularmente, um caráter teórico rigoroso com o objetivo de sistematizar e difundir os princípios escolanovistas, sendo amplamente destacados, nesse estudo, os conhecimentos psicológicos capazes de contribuir para o processo educativo. Nesse sentido, Lourenço Filho apontou, por exemplo, questões importantes relativas ao desenvolvimento infantil, discutidas pela psicologia com vistas a estabelecer diferenças individuais e assim fundamentar estratégias de ensino mais eficientes – a partir de uma base expressa no livro como de caráter científico.

Já na obra *Testes ABC*, Lourenço Filho concebeu e apresentou a aplicação de testes destinados, notadamente, a contribuir para o diagnóstico e posterior acompanhamento do processo de alfabetização. Em linhas gerais, pode-se afirmar que tratou de buscar nos conhecimentos psicológicos elementos capazes de contribuir de maneira prática e instrumental, no enfrentamento de uma questão premente para a nacionalidade: o analfabetismo. Nesse sentido, a psicologia teve papel capital na construção de um instrumento de diagnóstico e prognóstico de maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, *Testes ABC*, enquanto produção teórico-instrumental de Lourenço Filho, conseguiu alinhar exigências de objetividade e de eficiência, conforme o ideal científico buscado pelo campo educacional no período.

Cabe mencionar que as contribuições de Lourenço Filho não se limitaram à produção teórica, desdobraram-se em intervenções práticas e institucionais que impactaram diretamente a organização do ensino, a formação docente e a legitimação da psicologia como saber científico aplicado à educação. Sua produção intelectual, marcada pela articulação entre reflexão teórica e aplicação prática, contribuiu para a construção de uma pedagogia cientificamente embasada, na qual os conhecimentos psicológicos passaram a ocupar papel central. Lourenço Filho, efetivamente, deixou um legado que permanece reconhecido até a contemporaneidade, com destaque para sua preocupação em modernizar o campo educacional, a partir do diálogo com outras searas científicas. As discussões encetadas nesta dissertação, reforçam a ideia de que sua atuação foi decisiva na incorporação de conhecimentos psicológicos ao âmbito da educação, por meio de uma articulação teórica e prática, cujo

desdobramento, inclusive, implicou na criação de instituições que se tornaram marcos históricos para o campo da psicologia da educação.

A considerar a dinâmica dos campos educacional e psicológico como um todo, a atuação Lourenço Filho pode ser compreendida como parte de um projeto mais amplo de modernização da educação brasileira, alinhado aos pressupostos do movimento escolanovista. Sua participação em reformas educacionais, na organização de serviços especializados, em órgãos de gestão e institutos de pesquisa, foi fundamental para assegurar à psicologia da educação um lugar sólido, junto às políticas públicas da administração educacional.

Ao mobilizar conhecimentos psicológicos para responder às demandas históricas de racionalização e eficiência do ensino, Lourenço Filho contribuiu para a redefinição das bases epistemológicas da pedagogia e para a consolidação da psicologia da educação como campo autônomo. Nesses termos, verifica-se que a psicologia da educação não se constituiu exclusivamente como um campo derivado da psicologia científica, tendo encontrado no campo educacional um de seus principais alicerces de institucionalização. Ao integrar diferentes dimensões na construção desse processo, Lourenço Filho pode ser identificado como um intelectual que, para além de se apropriar e de produzir ideias atinentes ao conhecimento psicológico, foi capaz de estruturar discursos teóricos, estruturar práticas, bem como criar e dirigir instituições que legitimaram socialmente o campo da psicologia da educação.

REFERÊNCIAS

- ABIB, J. A. D. Epistemologia pluralizada e história da psicologia. **Scientiae Studia**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 195-208, abr. 2009.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 469-475, jul./dez. 2008.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia e Educação no Brasil: uma análise histórica. In: AZZI, R. G.; GIANFALDONI, M. H. T. A. (Orgs.). **Psicologia e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 9-32.
- ANTUNES, M. A. M. **A psicologia no Brasil**: leitura histórica sobre sua constituição. 5. ed. São Paulo: EDUC, 2014.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOTÉCNICA. O problema da regulamentação da profissão de psicologista e da formação regular de profissionais nesse gênero. **Arquivos Brasileiros de Psicotécnica**, v. 5, n. 2, p. 45-50, 1953.
- BARBOSA, D. R. Contribuições para a construção da historiografia da psicologia educacional e escolar no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, n. esp., p. 104-123, 2012.
- BARBOSA, D. R. **Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BARROS, E. R.; CHAVES, H. V.; FILHO, O. N. M. O legado do Laboratório de Psicologia na formação de professores normalistas no Ceará. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 1, p. 59-80, jan./mar. 2022.
- BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 4119, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre a formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. **Boletim de Psicologia**, v. 14, n. 44, p. 71-76, 1962.
- CARVALHO, A. D. F.; EVANGELISTA, A. M. Relações entre educação e a psicologia da educação no Brasil: uma síntese histórica. **Revista Epistemologia e Práxis Educativa**, Teresina, v. 3, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2020.

COELHO, S. C. C. A reforma da escola com Manoel Bergstrom Lourenço Filho e as bases de uma nova escola no Brasil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 38, p. 18-31, 2014.

FIGUEIRA, P. F. F. **Lourenço Filho e a Escola Nova no Brasil**: estudo sobre os Guias do Mestre da série graduada de leitura Pedrinho. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

GEBRIM, V. S. **Psicologia e pedagogia nova no Brasil**: saberes e práticas escolares nos rastros da criança. 2006. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

KULESZA, W. A. Lourenço filho e a nacionalização do ensino primário (1917-1945). **Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 1-22, jan./abr., 2016.

LOPES, N. F. M. O ideário Escolanovista e a organização da escola: um olhar sobre o legado de Lourenço Filho. **Revista Humanidades e Tecnologia (FINOM)**, Paracatu, v. 44, p. 183-198, out./dez. 2023.

LOURENÇO FILHO, M. B. A psicologia no Brasil nos últimos 25 anos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, v. 23, n. 3, p. 143-151, 1971.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

LOURENÇO FILHO, M. B. (1955). A psicologia no Brasil. In: AZEVEDO, F. (Org.). **As Ciências no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994. p. 303-341.

LOURENÇO FILHO, M. B. (1934). A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação. In: LOURENÇO FILHO, R. (Org.). **A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação**. Brasília: INEP, 2001. p. 19-28.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Testes ABC**: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

MAGNANI, M. R. M. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. In: MONARCHA, C. (Org.). **Lourenço Filho: outros aspectos**, mesma obra. Campinas: Mercado das letras, 1997. p. 59-90.

MARTIN, M. S. A noção de campo em Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Sociologia**, Aracaju, v. 10, n. 26, p. 222-235, set./dez. 2022.

MASSIMI, M.; GUEDES, M. C. **História da Psicologia no Brasil**: novos estudos. São Paulo: EDUC, 2004.

MICELI, S. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)**. São Paulo: Difel, 1979.

MONARCHA, C. Introdução ao estudo da Escola Nova. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 170-176, 2000.

MONARCHA, C. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação**: São Paulo, 1922-1933. Brasília: INEP, 2001.

MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, R. (Orgs.). **Por Lourenço Filho**: uma biobibliografia. Brasília: INEP, 2001.

MONARCHA, C. "Testes ABC": origem e desenvolvimento. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 7-17, 2008.

MONARCHA, C. Notas sobre a institucionalização da psicologia em São Paulo: o Serviço de Psicologia Aplicada (1930-1938). **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 7-15, 2009.

MONARCHA, C. **Lourenço Filho**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

OLIVEIRA, P. M. **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. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

RAFAEL, M. C. **Contribuição de Lourenço Filho para as políticas brasileira de instrução pré-primária no período 1920-1970**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

SCHMIDT, J. S. **Os sistemas didáticos na obra “Introdução ao Estudo da Escola Nova”, de Lourenço Filho**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

SGANDERLA, A. P. **A Psicologia na constituição do campo educacional brasileiro**: a defesa de uma base científica da organização escolar. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SGANDERLA, A. P.; CARVALHO, D. C. Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. **Revista Psicologia da Educação**, n. 26, p. 173-190, 2008.

SGANDERLA, A. P.; CARVALHO, D. A Psicologia e a constituição do campo educacional brasileiro. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 107-115, jan./mar. 2010.

VENANCIO FILHO, A. Prefácio. In: MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, R. (Orgs.). **Por Lourenço Filho**: uma biobibliografia. Brasília: INEP, 2001. p. 15-19.