

UM PROGRAMA EM REVISTA – A SELEÇÃO NA ESCOLA NOS ANOS 1930.

REGINA CÂNDIDA ELLERO GUALTIERI (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO).

Resumo

Na capa dos exemplares da revista Escola Nova, órgão oficial da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo, no início dos anos 1930, pode-se ler que sua seção bibliográfica seria organizada com o intuito de constituir um “repertório de informação retrospectiva e contemporânea da cultura pedagógica mundial, facilitando aos professores a organização e orientação de suas leituras”. Entre 1930 e 1931, período em que Lourenço Filho esteve à frente da diretoria da instrução pública, foram editados 10 (dez) números dessa revista, todos temáticos, ou seja, as edições eram voltadas para um assunto específico. A intenção era prestar “assistência técnica” aos professores, oferecendo, “por baixo preço”, nas palavras do diretor, “uma coleção de monografias” que incentivaria “o estudo aprofundado de cada assunto”. O presente trabalho analisa a natureza e o conteúdo dessas orientações e suas relações com uma questão relevante naquele momento e, particularmente, cara ao diretor da instrução pública: a “uniformização das classes e dos próprios métodos de ensino” como condição para reduzir as taxas de repetência e enfrentar o problema da não aprendizagem, dos “retardados pedagógicos”. A “uniformidade mental” das classes, a ser conseguida graças a uma organização baseada em processos seletivos de alunos com desempenho intelectual, pretensamente semelhante, era vista como fator facilitador da atuação dos professores e, por conseguinte, da aprendizagem. No entanto, os mecanismos para implementar tal proposta contribuíram para a construção de uma cultura escolar da meritocracia, da excelência que, ao mesmo tempo em que reforçava a superioridade de determinados coletivos, estimulava e promovia a exclusão escolar que constituiu a marca histórica da escola no Brasil, em especial da instituição pública. O programa de formação de professor subjacente ao plano editorial da Revista Escola Nova é exemplar desse momento da história da escola pública brasileira.

Palavras-chave:

revista pedagógica, seleção escolar, escola nova.

Entre 1930 e 1931, quando Lourenço Filho dirigiu a instrução pública de São Paulo, dez números da Revista Escola Nova (REN) foram editados em três volumes, uma publicação oficial apresentada ao leitor como “obra de coordenação da nascente cultura pedagógica nacional” e identificada como a “segunda fase” de outra revista denominada “Educação”. Com novo nome e nova diretriz, essa publicação estava entre as iniciativas do diretor para a reforma da instrução pública paulista cujo foco central, de acordo com Lourenço Filho era reformar “o aparelho central de fiscalização e coordenação do ensino” [1]. Todas as edições foram temáticas, dada a intenção de oferecer aos professores, “por baixo preço”, “uma coleção de monografias” que os incentivaria a realizar “estudo aprofundado de cada assunto”. (REN, 1930, V. I n. 2 e 3: 280)

O pressuposto dessa formação era respeitar a liberdade de cátedra do professor, pois para educar, advertia Lourenço Filho, era preciso “liberdade para criar”, porém, teria de ser uma “liberdade esclarecida pelo conhecimento”. Em sua administração, dizia, todo professor, “até o mais humilde” será livre para “sugerir e criar” e, ao mesmo tempo, “estimulado para o estudo científico da criança, para o conhecimento da nova psicologia e de suas surpreendentes aplicações”. (REN,

1930, V. I n. 1: 6 e 4) Seria, em suma, uma "assistência técnica, sem imposição", na sua avaliação. (REN, 1930, V. I n. 1: 6) [2]

Seis grandes temas foram abordados nas páginas da Revista: o que é escola nova; os programas escolares; a saúde; testes e medidas; a orientação profissional e o cinema na escola. Transitando por esses temas, havia tópicos recorrentes.

A análise de alguns desses temas e tópicos permite identificar o que deveria constar do processo de "esclarecimento" dos professores, e ser tomado como representativo de uma cultura pedagógica que se tencionava generalizar entre os que atuavam nas escolas públicas. Permite, também, perceber de que maneira foram colocados em circulação pelo próprio Estado, como diria Foucault (2005:40), "instrumentos efetivos de formação e de acúmulo de saber", ou "aparelhos de saber", representados por "métodos de observação, técnicas de registro, procedimentos de investigação e de pesquisa", para tornar essa cultura pedagógica auto-evidente e inquestionável. Permite ainda refletir sobre possíveis efeitos, ao longo do tempo, dessa cultura que se firmou no momento em que, no Brasil, o ensino público estava se organizando em sistemas.

A autonomia didática

O primeiro número da revista, de outubro de 1930, foi dedicado à discussão sobre o que é "escola nova" acompanhada de uma análise da reforma escolar ocorrida na Áustria, baseada em princípios escolanovistas e considerada por Lorenzo Luzuriaga "uma das mais sugestivas da Europa".[3] Nesse caderno, Lourenço Filho e Anísio Teixeira se incumbiram de esclarecer o leitor "porque escola nova". O argumento principal de Lourenço Filho se construiu a partir do mote "para um Brasil novo, uma escola nova" e da crítica à escola vigente. Segundo ele:

A escola pública não pode continuar a ser um aparelho formal de alfabetização, ou simples máquinas que prepare alunos para certificados de exames e de conclusão de curso, segundo programas elaborados em abstrato, para uma criança ideal, que não existe (...). Tem que ser um organismo vivo, capaz de refletir o meio, nas suas qualidades, e de cooperar na melhoria dos costumes. Tem que ser uma escola com alma, a alma do Brasil. (REN, 1930, V. I n. 1: 3)

Percorrendo o texto, o leitor compreenderia que a alma do Brasil era civilizada e apenas com o auxílio de uma escola renovada à altura das sociedades modernas que o país rumaria para consolidar a retomada do "lugar que lhe competia na conquista da civilização". (REN, 1930, V. I n. 1: 5)

Já Anísio Teixeira analisou, com referenciais filosóficos e sociológicos, as mudanças na sociedade contemporânea que justificariam as transformações da escola, buscando responder à pergunta: "porque não satisfaz, nem pode satisfazer a 'escola velha'?" Em dois dos parágrafos explicou as diferenças entre a velha e a nova escola:

Todas as noções, mesmo pedagógicas, relativas à escola velha se prendem a esses pressupostos: *Estudo* - é o modo de aprender uma lição. *Aprender* significa aceitar e fixar na memória ou no hábito um fato ou uma habilidade. *Ensinar*, simplesmente uma doutrinação daqueles fatos ou conceitos. Para a nova escola, as matérias são a própria vida, distribuídas por 'centros de interesse ou projetos'. *Estudo* - é o esforço para resolver um problema ou executar um projeto. *Ensinar* - é guiar o aluno na sua atividade e dar-lhe os recursos que a experiência humana já obteve para lhe facilitar e economizar esforços. (REN, 1930, V. I n. 1: 16 e 23)

Uma vez assentados os princípios de uma nova escola e as razões para sua implantação, este e outros números da revista passaram a privilegiar assuntos. Um deles foi a autonomia didática. A relevância desse aspecto foi admitida, em um dos primeiros textos assinado por Lourenço Filho, quando afirmou tratar-se de uma "verdade elementar" o fato de que "cada mestre só executa o seu programa, aquele que é a revelação de sua inteligência, de seus conhecimentos sistematizados, de seus pendores, de sua personalidade, enfim". (REN, 1930, V. I. n. 2 e 3: 81).

Sua idéia, alinhada com os princípios da escola nova, era a de que os professores apresentassem seus próprios programas e se dispunha a subsidiá-los em suas escolhas, trazendo programas escolares de vários países e de alguns estados brasileiros. Assim, a revista de dezembro de 1930, foi inteiramente voltada aos "programas escolares".

Insistindo que a finalidade era fornecer "elementos de estudo", Lourenço Filho se dirigiu ao leitor para informar que, aquele número da *Escola Nova* havia juntado programas "com orientação das mais diversas" e, desse modo, "ao lado de sugestões e princípios da escola renovada", se encontrariam "programas de velhos países europeus, alguns de orientação educativa evidentemente tradicional". (REN, 1930, V. I n. 2 e 3:85)

Essa aparente tolerância não se revela descabida, se for compreendida a partir das convicções de Lourenço Filho, para quem, o programa da escola pública deveria permitir "o aproveitamento das tendências e aptidões especiais de cada educando" e, por isso, programas não rígidos. Mas, simultaneamente, deveria garantir o que denominou "programa mínimo", que toda escola deveria prover:

as técnicas fundamentais de leitura, escrita e cálculo, os hábitos da higiene ou de defesa da saúde, as normas de polidez, as noções gerais de vida doméstica e social, a compreensão dos direitos e deveres cívicos (digamos, assim, o hábito de pensar como brasileiro) tudo isso deve ser comum a todas as escolas, ao ensino de todos os mestres. Isso, e tão somente isso, é o que deve ser fixado. (REN, 1930, V. I n. 2 e 3: 83)

Nos planos de ensino de países considerados tradicionais, pela Revista, como o da escola francesa, é possível encontrar elementos para o programa mínimo de que falava Lourenço Filho e isso constituiria subsídios para os professores em São Paulo. Ao mesmo tempo, eles poderiam ler nas páginas da Escola Nova como se organizava o "programa avançado" da escola experimental Francis Parker, de Chicago, ou das escolas prussianas, austríacas e brasileiras do Distrito Federal, também apontados como dos mais avançados em matéria pedagógica. (REN, 1930, V. I n. 2 e 3: 85, 98, 100)

É significativa a leitura desse número da Revista se os textos publicados forem tomados como se referem Carvalho e Toledo (2007:90): "como produtos de estratégias editoriais em complexa correspondência com estratégias políticas e pedagógicas determinadas".

Lourenço Filho assumiu a diretoria em 1930, momento politicamente agitado em que enfrentou uma situação bem descrita por Almeida Junior (1959):

As aulas - paradas; os estabelecimentos escolares - ocupados por tropas invasoras; juntas governativas locais, geradas espontaneamente, a denunciar professores, a exonerar e a preencher vagas; estudantes do ensino médios a reclamar promoções por decreto. (p. 42)

Considerando o contexto do administrador, Almeida Junior (Idem: 43), se perguntava: "como impor aos professores uma técnica que eles desconhecem? Como exige-la sem prévia adesão interior da parte deles?" E respondia: "a fim de preparar essa adesão e de incentivar o estudo, Lourenço Filho solicitou que cada professor apresentasse o seu próprio programa, 'dentro dos velhos ou dos novos moldes'". Suas observações se completaram pela afirmação de que, depois disso, o então diretor geral "iniciou a catequese através da Escola Nova".

De fato, a Revista revela um percurso catequético, que começa por esmiuçar programas escolares da Alemanha, Áustria, França, Suíça, Itália, de Chicago, de Minas Gerais e do Distrito Federal; segue apresentando as contribuições de educadores brasileiros - professores ou inspetores escolares - que escrevem sobre a reforma dos programas para apoiar o ensino renovado. Oferece ainda uma resenha do livro de Dewey "Vida e Educação" [4] e, por fim, um conjunto de pequenos artigos, já publicados em jornais de São Paulo, em torno da autonomia didática, também de autoria de professores e diretores escolares que tentam explicar o assunto considerado "mal compreendido". Tais artigos funcionavam como reforço à posição da administração central.

Associada à doutrinação, a descentralização da inspeção escolar também pode ser percebida como uma medida que, pela ação de inspetores distritais, contribuiria para sustentar o ideário da nova administração, pois visava tornar mais freqüente e eficiente a fiscalização e assim aumentar o controle sobre a atividade da escola.

A uniformização das classes

Outro tópico freqüente foi a organização dos alunos de modo a garantir "uniformidade mental" nas classes, considerada essencial para o bom desempenho, para enfrentar a questão da repetência escolar e dos "retardados pedagógicos" (REN, 1930, V. I, no. 2 e 3, p. 279)

A idéia de trabalhar com grupos homogêneos de alunos foi uma diretriz pedagógica discutida explicitamente nos programas escolares, avaliados como "avançados", como o da reforma austríaca, ou o do Distrito Federal e, sobretudo, associada aos testes e medidas utilizados em educação que constituíram o tema dos números 3 e 4 do volume II da *Escola Nova*, de 1931.

O uso de testes para avaliar inteligência, maturidade ou nível de aprendizagem foi uma obsessão nas primeiras décadas do século 20, não apenas no Brasil. Tomados como científicos, eram "aparelhos de saber" que, na educação, foram postos em circulação para o sistema entrar no reino das certezas e levar adiante projetos de reforma escolar, visando à reforma social.

Lourenço Filho, no volume dedicado aos testes, enfatizou a eficácia desses instrumentos, em um texto apologético, informando que os testes permitiam avaliar os níveis de desenvolvimento e aptidões da criança de modo mais "preciso" e "impessoal", bem como realizar diagnósticos "em poucos minutos" e classificar alunos "de modo perfeito" e, "daí, a imaginar-lhes o futuro, não vai senão um passo. Os mestres sempre procuram medir o que os alunos são como sempre procuram determinar o que eles serão". (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p.254 e 255). Aos professores, no entanto, Lourenço Filho recomendou que aguardassem, para aplicação desses instrumentos, "modelos e instruções", pois, enfatizava:

Se é verdade que fizemos, nos grupos escolares da capital de São Paulo, a maior tentativa de organização psicológica, já realizada na América do Sul, submetendo aos testes A.B.C. para mais de vinte mil crianças (o que permitiu a organização de

468 classes diferenciais) isso se deve a uma circunstância toda fortuita: é que essas provas estavam perfeitamente aferidas para as nossas crianças com base em trabalho de vários anos. Desde já, o serviço de psicologia aplicada ensaia a organização de escalas de velocidade de leitura e cálculo em nossos grupos escolares. Uma larga experimentação já foi iniciada também com os testes de inteligência (...) sem desfalecimentos. (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p.258-259).

No artigo dos professores de Psicologia da Universidade de Ohio, os testes foram tratados como "fatos indiscutíveis"; "fatos de que tem necessidade um administrador para esclarecer e convencer a opinião pública". Graças aos testes, disseram, "a inspeção passa prontamente do domínio da impressão ao da certeza". (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p. 322 e 317)

Salta aos olhos a importância dada para que se realizasse um trabalho educacional preciso, objetivo, sem erros, baseado, como escreveu Alexandre Gali, secretário do Conselho de Pedagogia de Barcelona, na "consciência técnica", definida como o "desejo de não se basear em nada do que costuma constituir o orgulho do bom mestre", isto é, "o bom sentido", "a prática", "o golpe de vista". (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p. 267-268)

O mestre está diante de um grupo de alunos. A consciência técnica não se satisfaz com os ver numa certa disposição e associar alguns traços físicos e psicológicos para conhecê-los. Uma boa técnica pedagógica exige um determinado número de dados numéricos individuais e outros coletivos para o grupo em conjunto. Idades cronológicas, idades mentais, pedagógicas, características de ordem psicológica e fisiológica etc., tudo relacionado, classificado, ordenado, estabelecendo índices, coeficientes, proporções e, procurando, por último, os valores médios, os tipos predominantes, os agrupamentos, a dispersão etc. etc. (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p. 268)

Os textos convenciam o leitor de que o bom professor era o que conhecia "a fundo seus alunos" e disso decorria a importância de que aplicasse os testes para "determinar as aptidões de cada um dos alunos da classe".

Os autores não só estimulavam o uso como detalhavam o que fazer com os produtos:

O primeiro resultado verificado será, sem dúvida alguma, que as crianças, mesmo numa pequena classe, diferem estranhamente: será conveniente, pois, se possível, dividir esta classe em dois ou mais grupos, tomando por base esta diferença de inteligência; os alunos mais brilhantes serão colocados numa divisão de fortes, e os menos bem dotados na divisão dos fracos. (...) um professor deve tirar de todos os seus alunos um rendimento que corresponda às aptidões de cada um deles, o aluno julgado superior deverá fazer trabalho de qualidade superior, e o inferior, trabalho de qualidade inferior. (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p.314)

O fato mostrado pelos testes de que as crianças diferiam "estranhamente" e, por isso, aprendiam de modo desigual, foi utilizado para justificar os altos índices de reprovação. Assim, os autores, mesmo declarando que estavam cientes de que havia múltiplas causas para o insucesso, recomendavam aos professores que, em primeiro lugar, verificassem a existência de crianças "anormalmente pouco dotadas", pois, diziam, "um dos resultados mais eloquentes das pesquisas recentemente efetuadas foi revelar a existência de enormes diferenças de escola para escola relativamente à inteligência dos alunos que a frequentam". Os métodos

adotados também poderiam explicar a não aprendizagem, mas de acordo com os autores, "nunca antes de haver estudado o problema precedente". O texto ainda advertia sobre a possibilidade de "haver injustiça para com os professores numa escola situada numa zona onde o elemento é de má qualidade", e contra o equívoco de que "se não se leva em conta o fator inteligência, pode a gente ser levada a atribuir a um mau método de ensino o que em verdade é devido à profunda incapacidade dos alunos". (REN, 1931, V.II, n. 3 e 4, p.317 e 318)

Nesse conjunto de textos havia, em suma, algumas idéias importantes a serem fixadas: a razão do fracasso das crianças deveria ser primeiramente encontrada na baixa inteligência; a escola deveria otimizar o ensino, identificando os bons, ou os fortes, separando-os dos incapazes, ou dos fracos para ensinar cada um, de acordo com sua capacidade revelada pelos testes; "medir e avaliar" deveriam substituir o "o golpe de vista" do mestre para, com base objetiva e impessoal, ser capaz de selecionar e classificar a criança.

A culpabilização da criança pelo fracasso na escola em virtude de suas pretensas características biológicas, pode ser compreendida em um quadro em que a ciência da hereditariedade se desenvolvia, trazendo respaldo para uma crescente valorização do determinismo biológico que, usado como referencial, acabava por estabelecer as finalidades e os limites da ação educacional.

Do mesmo modo, a psicologia experimental fornecia elementos para legitimar determinadas ações voltadas a solucionar problemas práticos da educação de massa, como a repetência.

Fernando de Azevedo, escrevendo sobre a Reforma da Instrução Pública do Distrito Federal, em texto reproduzido na Revista, afirmava:

Não se compreende hoje mais educação sem estudo de psicologia da criança e, sobretudo a psicologia experimental, que dará elementos para o mestre avaliar em linhas gerais a capacidade do aluno e saber até onde vão as suas possibilidades. (REN, 1930, V.I, n. 2 e 3, p.235)

Garantir aos indivíduos o direito a ser educado até onde permitissem suas aptidões naturais era um princípio sagrado dos escolanovistas que foi expresso no célebre "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", escrito por Azevedo, em 1932. Nele, tal princípio surgiu como um avanço porque, na perspectiva do documento, o processo de escolarização deixava de "constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um 'caráter biológico'". (Azevedo, 1932, p. 64)

Nessa compreensão, a seleção humana era justificável pelas aptidões naturais, mas não pela condição de classe, daí o denominado "caráter biológico" da educação. Essa idéia, por sua vez, estava atrelada à seleção dos mais capazes que deveriam seguir, escolarizando-se, e de onde emergiriam as elites do país. No "Manifesto", está escrito:

Se o problema fundamental das democracias é a educação das massas populares, os melhores e os mais capazes, por seleção, devem formar o vértice de uma pirâmide de base imensa. Certamente, o novo conceito de educação repele as elites formadas artificialmente "por diferenciação econômica" (...) e tanto mais perfeitas serão as sociedades quanto mais pesquisada e selecionada for a sua elite. (Azevedo, 1932, p. 76).

Nessa mesma época, as questões de saúde e higiene da população também preocupavam especialmente os educadores. Na "escola sob medida" [5], escreveu Azevedo, além dos normais, dos débeis e dos anormais verdadeiros, também se identificariam os doentes, os desnutridos, os tuberculosos, os deficientes físicos, os pobres para encaminhá-los às clínicas escolares que seriam construídas. (Azevedo, s/d, p.185-187)

Dois números da Escola Nova trataram da saúde e, para apresentá-los, Lourenço Filho intitulou o texto de abertura "Primeiro a saúde" e justificou:

Nenhuma sociedade civilizada descarta dos problemas da saúde, e nenhuma escola verdadeira pode desprezar o seu contingente, para a defesa da vida (...) toda escola de nosso tempo procura ser uma escola de saúde. REN, 1931, V.II, no. 1 e 2, p. 5)

Do mesmo modo, havia preocupações relativas à preservação da própria espécie humana. Relembre-se que o início do século 20 foi um momento de medo e apreensão, por parte das elites do mundo ocidental, pois se intensificavam os problemas decorrentes dos processos de industrialização e urbanização, tendo como consequência mais pobreza, violência e doenças nos aglomerados humanos. Nesse contexto, surgiu a preocupação com a espécie; o medo de que ela degenerasse em função da super-reprodução dos considerados "mal dotados". Os pobres deixavam mais descendentes do que os bem sucedidos, o que contrariava a maneira de a seleção natural operar. Então, aparentemente, estava ocorrendo uma seleção às avessas e, por isso, o ser humano deveria intervir nessa seleção - a eugenia - para normalizá-la.

No primeiro volume, na seção "Através dos livros", um representante do movimento eugênico brasileiro, Octavio Domingues, foi quem escreveu a resenha de "Vida e Educação". O autor inicia seus comentários pela seguinte frase:

Para mim os dois problemas mais graves, que tem a humanidade de resolver (...) são a educação e a eugenia. (...) Sob pena de se ver destruída toda a civilização secularmente acumulada. A insatisfação das massas, as guerras internacionais e civis, as lutas econômicas, as crises de toda sorte, a miséria em que vive talvez um terço da população da terra - tudo isso são a consequência de duas coisas: erros na concepção biológica da criança, erros na educação dela. (REN, 1930, V.I, n. 2 e 3, p. 275)

Entre as convicções de Domingues bem como de eugenistas da época estava a de que o indivíduo "geneticamente mau" não deveria procriar e caberia ao educador convencê-lo disso^[6].

O texto da Reforma do Distrito Federal, parcialmente reproduzido na Revista, contém orientação similar, ao afirmar que os alunos do último ano do curso primário deveriam iniciar o estudo da Puericultura, o que lhes daria a compreensão de suas responsabilidades se não prevenissem sua prole contra as deficiências e deformações. Além disso, deveriam "aprender as principais precauções a tomar sob o ponto de vista higiênico na escolha do consorte, evitando para os filhos uma hereditariedade mórbida". (REN, 1930, V. In. 2 e 3, p. 235)

Considerações Finais

Nas primeiras décadas do século 20, as diferenças nas "aptidões naturais" entre os seres humanos passaram a ser identificadas, avaliadas, selecionadas e classificadas, com base na psicologia experimental e na ciência da hereditariedade.

Nesse período, as diferenças individuais constituíam uma barreira às aspirações de igualdade de oportunidades. A "escola sob medida" permitiria a cada um a educação que lhe conviria.

Esse ideário contribuiu para a construção de uma cultura pedagógica da meritocracia e da excelência que distinguiu os cidadãos de primeira categoria do resto: uns deveriam ocupar o topo da pirâmide social e a imensa maioria a sua base.

No Brasil, pelas circunstâncias históricas, essa cultura marcou o sentido da escola pública, gratuita, leiga e universal. Com isso, o sistema público de ensino no Brasil foi construído alicerçado nessa cultura meritocrática, altamente seletiva que, ao mesmo tempo em que reforçava a superioridade de determinados coletivos, apoiava e reforçava a exclusão escolar que constituiu uma marca histórica da nossa escola. O programa de formação de professor subjacente ao plano editorial da Revista Escola Nova é ilustrativo desse momento da história da escola pública brasileira.

Poderia se especular sobre as heranças que tal ideário terá deixado e que persistem. Por exemplo, mesmo considerando que práticas deliberadas de Estado para classificar e separar de acordo com qualidades testadas pareçam ter sido substituídas por livres "disputas de mercado", em vestibulares competitivos e na concessão seletiva de bolsas, em que medida a competitividade promovida entre alunos e escolas tem parentesco com o que ocorreu há quase um século? E o "ranqueamento" de escolas e a classificação de estudantes, que estigmatizam tantos, não seriam versões atuais de enquadramento e seleção, em todos os níveis sociais? Vale a pena refletir sobre a afirmação de Nunes (2004:50): "pensar o presente é pensar o futuro de certo passado que deixou marcas".

Referências Bibliográficas

ALMEIDA JUNIOR, A. Formação profissional de Lourenço Filho. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO (org.). **Um educador brasileiro: Lourenço Filho**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1959, pp. 27- 44.

AZEVEDO, F. (1932) "A Reconstrução educacional do Brasil. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova". In: AZEVEDO, Fernando (s/d) *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Edições melhoramentos, pp. 59-81.

CARVALHO, M. M. C. de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. São Paulo: Perspectiva. [on-line]. 2000, V.14, n.1, pp. 111-120.

Disponível: <http://www.scielo.br/scielo>. Acessado em 31-05-2009.

CARVALHO, M.M. C de C; TOLEDO, M.R.de A. - Os sentidos da forma: análise material das coleções de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. In: OLIVEIRA, M.A.T.de. **Cinco estudos em História e Historiografia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, pp. 89-110.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NUNES, C. Às margens do *Manifesto dos pioneiros da educação nova*. In: XAVIER, M.doC. (org). **Manifesto dos pioneiros da educação. Um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. pp. 39-66

Revista Escola Nova. Órgão da Directoria Geral da Instrucção Publica de São Paulo. V. I. 1930, n. 1 a 3; V. II, 1931, n. 1 a 4; V. III, 1931, n. 1 a 3.

[1] Foi criado o serviço de psicologia aplicada; as delegacias regionais foram restauradas; uma biblioteca pedagógica central instalada; o ensino normal e o profissional foram reorganizados; passou-se a aplicar testes para a verificação da maturidade das crianças e organização de classes seletivas. (REN, 1930, V. I n. 2 e 3: 278-282)

[2] Carvalho (2000) discute os modelos de formação propostos no período.

[3] Pedagogo espanhol escreveu sobre a reforma austríaca e da Alemanha em edição posterior. (V. I n. 2 e 3: 96-102)

[4] Tradução de Anísio Teixeira de "A criança e o programa escolar" e "Interesse e Esforço".

[5] Expressão de E. Claparède empregada por Azevedo.

[6] Ver DOMINGUES, O. **A hereditariedade em face da educação.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1929.