

Universidade Federal de Goiás

Faculdade de Educação

Alvinan Magno Lopes Catão

Psicologia e Educação em Goiás:

Uma Contribuição Historiográfica

Goiânia
2016

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** [] **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

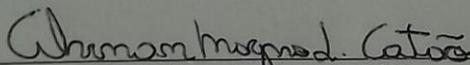
Nome completo do autor:

Título do trabalho:

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** [] **NÃO**¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do (a) autor (a) ²

Data: 20 / 09 / 2016

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

² A assinatura deve ser escaneada.

Universidade Federal de Goiás

Faculdade de Educação

Alvinan Magno Lopes Catão

Psicologia e Educação em Goiás:

Uma Contribuição Historiográfica

Goiânia
2016

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação

Alvinan Magno Lopes Catão

Psicologia e Educação em Goiás:
Uma Contribuição Historiográfica

Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás (UFG) como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Psicologia.

Linha de Pesquisa: Bases Históricas da Psicologia

Orientador: Dr. Anderson de Brito Rodrigues

Goiânia
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Catão, Alvinan Magno Lopes
Psicologia e Educação em Goiás [manuscrito] : Uma Contribuição
Historiográfica / Alvinan Magno Lopes. Catão. - 2016.
163, IX f.

Orientador: Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Goiânia, 2016.
Bibliografia.
Inclui tabelas.

1. Psicologia em Goiás. 2. História. 3. Escola Nova. 4. Ensino
Tecnista . I. Rodrigues , Anderson de Brito, orient. II. Título.

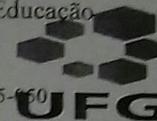
CDU 159.9

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Rua 235, s/n. Setor Leste Universitário – Goiânia/GO – CEP: 74605-060

Fones: 3209-6215. E-mail ppgpufg@gmail.com



**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
DE ALVINAN MAGNO LOPES CATÃO**

Aos **vinte e cinco dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezesseis (25/08/2016)**, às **14:20 horas**, reuniram-se os componentes da Comissão Examinadora da Banca de Defesa de Dissertação de Mestrado: Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues, doutor em **Educação** pela Universidade Federal de Goiás; Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues, doutor em **Psicologia** pela PUC/GO e Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário Silva Resende, doutora em **Psicologia Social** pela PUC/SP para, sob a presidência do primeiro, e em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à sessão pública de defesa da dissertação intitulada: “**Psicologia e Educação em Goiás: uma contribuição historiográfica**”, em nível de Mestrado, área de concentração em Psicologia, de autoria de **Alvinan Magno Lopes Catão**, discente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pelo presidente da Banca Examinadora, **Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues**, que fez a apresentação formal dos membros da Banca e deu início às atividades de apresentação, apreciação e avaliação da dissertação de mestrado. A Banca Examinadora, após a apreciação e avaliação do texto apresentado, decidiu considerá-lo **aprovado**. Os trabalhos foram até às **16:25 horas** e eu, **Fernando Lacerda Júnior**, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FE/UFG, lavrei a presente ata que assino juntamente com os membros da Banca Examinadora. Goiânia, aos **vinte e cinco dias do mês de agosto de 2016**.

Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues – (Orientador) _____

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues _____

Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário Silva Resende _____

Fernando Lacerda Júnior (Coordenador do PPGP) _____

Dedicatória

Dedico esse trabalho a todos que amam a história o necessário para fazê-la!

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

Aos meus Pais, Antônio e Maria Francisca, pela vida, educação e sabedoria concedidas com suor e muitas vezes com sacrifícios próprios;

Aos meus irmãos, Anderson e Alaine, pelas discussões e compartilhamentos;

Ao amor da minha vida, Carla, pela paciência, dedicação, compreensão e cumplicidade;

Ao meu Professor e Orientador, Anderson de Brito Rodrigues pelo compromisso, respeito e humildade nas orientações; pelo incentivo e consideração pela pesquisa e por minha formação.

Aos professores Maria do Rosário Silva Resende e Divino de Jesus da Silva Rodrigues pelas respeitadas considerações.

Aos meus Colegas e demais Professores pelas conversas, provocações, apontamentos e pela oportunidade de superação, pelo exemplo e imagem.

Á CAPES pela bolsa de estudos.

Agradeço a todos que de uma ou outra forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Não haveria criatividade sem curiosidade que nos move e nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. Paulo Freire

Sumário

Lista de Quadros.....	vii
Resumo	viii
Abstract	ix
Introdução	1
História de um processo de formação	1
O conceito de historiografia e História	3
Historiografia da Psicologia no Brasil	8
Percurso metodológico	11
1. A Psicologia no Brasil: das ideias psicológicas coloniais à regulamentação da	
profissão de Psicologia	17
1.1 Saberes psicológicos no período colonial	17
1.2 Saberes psicológicos no período imperial	23
1.3 A Psicologia na era republicana	26
1.4 A produção historiográfica da Psicologia no Brasil nos últimos 30 anos	30
1.4.1. Súmula das obras do quadro 1	32
1.4.2. Uma breve discussão sobre as obras do quadro 1	43
2. Psicologia e Educação em Goiás: dos saberes psicológicos na Educação à Psicologia	
da Escola Nova	45
2.1 Os primórdios da Psicologia em Goiás	45
2.2 Psicologia e Escola Nova em Goiás.....	55
2.2.1. A Penetração do ideário escolanovista em Goiás.....	56
2.2.2. Psicologia e Escola Nova em Goiás na era Vargas/Ludovico	68
2.2.3. Psicologia e Escola Nova em Goiás Pós Estado Novo: o declínio	94
3. A Psicologia em Goiás na era do Ensino Técnico.....	104
3.1 O Ensino Técnico em Goiás	104
3.2 Psicologia, Escola Nova e Técnico em Goiás	106
Considerações finais	140
Referências bibliográficas.....	152
Decreto, Leis e Regulamentos.....	158
Jornais	161
Revistas	161

Lista de Quadros

Quadro 1: Autor, Nome, Estado, Instituição e Ano da 1^o publicação de obras referente à historiografia da Psicologia no Brasil em diferentes Estados nos últimos 30 anos..... 30

Quadro 2: Nome, fase, número, ano do periódico, páginas, mês e ano da Revista Oficial de Instrução do Estado de Goiás, publicada entre 1937 e 1962..... 70

Resumo

Este trabalho tem como objetivo compreender a História da Psicologia no Estado de Goiás a partir de sua relação de complementaridade com a Educação, contextualizando a penetração, o apogeu e o declínio da Escola Nova no Estado, assim como as concepções, os discursos e as práticas psicológicas, oriundas desse movimento, sinalizando também a sua transição para uma proposta de cunho tecnicista. Para tanto, foi realizado, inicialmente, um estudo histórico-bibliográfico descrevendo e discutindo a Psicologia e a produção historiográfica da mesma no Brasil. Esse estudo possibilitou a compreensão da situação histórica da Psicologia no Brasil, apontando também alguns trabalhos mais recentes que contribuíram para a escrita da história dessa ciência nos diferentes Estados. Em um segundo momento, buscou-se descrever e discutir a história da Psicologia em Goiás, alçando relação com a Educação. Esse momento está dividido em três partes. Na primeira parte foram descritas e analisadas as concepções, os discursos e as práticas psicológicas na Educação, anteriores ao advento da Escola Nova. Na segunda parte, buscou-se descrever e analisar a Psicologia em Goiás desde a inserção do ideário escolanovista até a sua consolidação e declínio. Em uma terceira parte, procurou-se apresentar uma descrição e análise sobre o Ensino Tecnicista em Goiás, buscando sua relação com a Psicologia. A pesquisa revelou que as ideias da Escola Nova: 1. estiveram presentes em documentos oficiais desde 1916; 2. começaram a se intensificar a partir dos anos de 1920, sendo possível evidenciar, com mais clareza, sua relação com a Psicologia; 3. tiveram sua máxima expressão, o apogeu, na era Vargas/Ludovico (1930-1945), principalmente após 1937, sendo a Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás o mais importante impresso para sua disseminação nessa época, onde foram publicados vários artigos de autores goianos sobre Psicologia e Escola nova; 4. após a era Vargas/ Ludovico, as ideias escolanovistas começam a perder sua força, o que pode ser evidenciado na diminuição de temas referentes à Escola Nova na segunda fase da Revista Oficial de Instrução, e o aumento de temas relacionados à técnica e aperfeiçoamento técnico. No final de 1950 até 1962, na terceira fase deste periódico, foi possível perceber um esvaziamento ainda maior das ideias escolanovistas, e um aumento expressivo de assuntos voltados para: a Educação do adulto; os aspectos socioculturais da Educação; a Educação dos excepcionais; o ensino da matemática; a preparação técnica dos professores por meio de programas de formação/especialização; a Psicologia dos excepcionais, os testes psicotécnicos como instrumentos para seleção de professores; os métodos de pesquisa em Psicologia. O trabalho, através do registro historiográfico, permitiu situar a Psicologia no movimento de penetração, apogeu e declínio da Escola Nova em Goiás, assim como na inserção do Ensino Tecnicista, levando a constatação de que essa área esteve atrelada as políticas educacionais vigentes da época pesquisada (1916-1962), participando da lógica de ensino politicamente estabelecida.

Palavras Chave: Psicologia em Goiás; História; Escola Nova; Ensino Tecnicista

Abstract

This study aims to comprehend the History of Psychology in the State of Goiás from its complementary relationship with Education, contextualizing the penetration, apogee and decline of New School in the state, as well as the concepts, psychological discourses and practices result from this movement, and also signaling its transition to a proposal of technicist nature. For this propose, it was initially performed a historical-bibliographical study describing and discussing Psychology and its historiography in Brazil. This study allowed us to understand the historical situation of Psychology in Brazil and also pointing out some recent work that contributed to the writing of the history of this science in different states. Secondly, we sought to describe and discuss the history of Psychology in Goiás, raising relationship with Education. This period was divided into three parts In the first part, the concepts, discourses and psychological practices in education previous to the advent of the New School were described and analyzed. In the second part, the Psychology in Goiás were describe and analyzed from the insertion of New School ideas to its consolidation and decline. In the third part, a description and analysis of the Technicist Education in Goiás, seeking its relation to Psychology, was provided. The research revealed that the ideas of the New School: 1. were present in official documents since 1916; 2. began to intensify from the years 1920, when it is possible to highlight more clearly, its relation to psychology; 3. had its maximum expression, its apogee, in the Vargas/Ludovico era (1930-1945), especially after 1937, when the “Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás” became the most important printed vehicle for dissemination at this time, in which several articles of Goiano authors about Psychology and New School were published; 4. after Vargas/Ludovico, the New School ideas began to lose their strength, which can be evidenced in the reduction of issues related to the New School in the second phase of the “Revista Oficial de Instrução”, and the increase of issues related to the technique and technical improvement. At the end of 50’s until 1962, in the third stage of this journal, it was observed an even greater emptying of the New School ideas and a significant increase in subjects such as: adult education; sociocultural aspects of education; education of exceptional people; mathematics teaching; technical preparation of teachers through training/specialization programs; Psychology of exceptional people; psychometric tests as tools for teachers selection; research methods in Psychology. The research, through historiographical record, has allowed us to place Psychology in the movement of penetration, rise and fall of the New School in Goiás, as well as the insertion of Technicist education, leading to the verification that this area was linked to educational policies in progress at that time (1916-1962), participating in the politically established teaching logic.

Keywords: Psychology in Goiás; History; New school; Technicist Education

Introdução

História de um processo de formação

Ao ingressar no Mestrado, tinha como proposta de pesquisa estudar a história da Psicologia em Anápolis. Proposta um tanto distante da minha pesquisa de conclusão de curso na graduação, que consistia em estabelecer um diálogo teórico entre Psicanálise, Fenomenologia e Existencialismo, buscando desenvolver uma nova leitura epistemológica para a prática clínica. Estudar a história da Psicologia sempre esteve dentre os meus interesses durante a graduação. Cheguei até a escrever um esboço de um projeto de iniciação científica para investigar as origens e o desenvolvimento da Psicologia em Anápolis, o que não foi possível devido a questões de tempo.

Na Especialização em “Didática e Metodologia do Ensino Superior”, tive a oportunidade de estudar a História da Educação e da Psicologia da Educação. Esses estudos contribuíram para que eu pudesse compreender algumas questões que hoje estão presentes em meu objeto de pesquisa.

Antes de ingressar no mestrado, eu havia pesquisado trabalhos sobre História e historiografia da Psicologia em Anápolis e Goiás. Achei apenas um trabalho: História da Psicologia em Goiás: saberes, fazeres e dizeres na Educação (2007) de Anderson de Brito Rodrigues. Esse trabalho trouxe-me algumas reflexões sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa para escrever a história da Psicologia em Anápolis, a minha cidade natal. E foi com essa proposta que eu fui aprovado no curso de mestrado.

Porém essa proposta, ao logo do meu processo de formação, foi se ampliando e se reorganizando a partir de novas problematizações, oriundas da experiência com as disciplinas do curso, das leituras de textos, das orientações e do contato com fontes em centros de documentação.

Na disciplina Psicologia e Docência, ministrada pelas Professoras Susie Amâncio Gonçalves de Roure e Maria do Rosário da Silva Resende, pude compreender a importância da crítica, da formação moral e da autonomia para o processo de ensino-aprendizagem na docência universitária. Essa disciplina contribuiu para a compreensão das relações entre Psicologia e Educação.

Foi igualmente proveitosa a disciplina “Epistemologia e Psicologia”, ministrada pela Professora Giselle Toassa. Tal disciplina contribuiu para o entendimento crítico a respeito das diferentes perspectivas epistemológicas e suas relações com a história da Psicologia. Foi

importante a leitura de autores como Thomas Khun, Kurt Danzinger, Michel Foucault, Georges Politzer, autores contemporâneos que tanto contribuíram para a epistemologia e história da Psicologia.

Na disciplina de Pesquisa e Método em Pesquisa, ministrada pelos professores Fernando Lacerda Jr. e Domênico Uhng Hur, pude ampliar minha compreensão sobre metodologia de pesquisa. Nessa disciplina foi importante a apresentação do seminário sobre práticas de pesquisas, no qual apresentei um trabalho sobre historiografia. Nesse seminário pude rever algumas questões metodológicas, dentre as quais os conceitos de história e historiografia.

É importante também falar da experiência dos Seminários Avançados (I, II, III), disciplinas que consistiram na apresentação de trabalhos, textos e em orientações. O Seminário avançado I, ministrado pelo Professor Fernando Lacerda e pela professora Susie Roure, foi organizado de maneira a propor uma relação de compartilhamento entre docentes e discentes. Essa disciplina teve um momento significativo: a apresentação do projeto de pesquisa. Nele foi possível visualizar as fragilidades e potencialidade do mesmo a partir dos olhares dos discentes e docentes.

O seminário II, ministrado pelo professor Anderson de Brito Rodrigues, foi realizado tendo por base a leitura e apresentação de textos de autores que contribuíram para o entendimento da História e das ciências humanas em geral. Foram estudados autores como Agnes Heller, Thomas Luckman, Eric Hobsbawm, Marcos Loureiro e Ecléia Bosi. Nessa disciplina, tive a oportunidade de apresentar o livro “Memória e Sociedade: lembrança de Velhos” de Ecléia Bosi, livro emocionante, profundo e transformador, uma grandiosa contribuição para os estudos da memória no país. Apresentar esse livro, ler os textos e participar ativamente das discussões em grupo foi uma experiência formativa.

O seminário III, ministrado por Anderson de Brito Rodrigues em forma de orientações, possibilitou uma focalização nos assuntos referentes à dissertação. Nele foi possível avançar na pesquisa, problematizando as diversas questões que frequentemente apareciam.

A disciplina optativa “Historiografia da Psicologia Brasileira”, também ministrada por Anderson Rodrigues, contribuiu diretamente para a pesquisa e a escrita da dissertação. Nela foram estudados textos de autores que colaboraram para a historiografia da Psicologia no Brasil e em Goiás, tais como Marina Massimi, Mitsuko Antunes, Ana Jacó-Vilela, Anderson Rodrigues, entre outros. Os textos foram apresentados pelos alunos e discutidos

dialogicamente, mediados pelo professor. A partir dessa disciplina foi possível ampliar o conhecimento sobre História e historiografia da Psicologia no Brasil.

Para o entendimento da História da Psicologia em Goiás foi importante o contato com obra de autores goianos tais como Genesco Bretas, Iria Brzezinski, Walderês Nunes Loureiro, Maria Teresa Canezin, Nancy Silva, autores que tanto contribuíram para a História da Educação no Estado.

O livro de Bretas (1991) “A história da instrução pública em Goiás” é um exemplo desse empreendimento. Nele, o autor descreve detalhadamente a história da Educação nesse Estado desde a colônia até 1930, a partir da leitura de documentos, encontrados em Arquivos Estaduais e na Biblioteca Nacional.

As visitas aos centros de documentações foram determinantes para a redefinição do tema. Nesses lugares foi possível entrar em contato com fontes primárias que contribuíram para novas problematizações referentes à História da Psicologia em Goiás. Entre os centros de documentação, vale citar o Arquivo Histórico Estadual de Goiás e o Instituto Histórico e Geográfico de Goiás. Neles foi possível localizar grande parte dos documentos utilizados nesse trabalho, como Leis, Decretos, Regulamentos da instrução pública, informações em Jornais e a Revista Oficial de Instrução do Estado de Goiás.

A partir dessas experiências, foi ficando cada vez mais claro a complexidade de se fazer pesquisa, sobretudo em História da Psicologia. Nesse sentido, foi preciso reajustar, delimitar e especificar o tema para melhor compreender o objeto de pesquisa. Assim, observando a carência de estudos em História da Psicologia em Goiás, surgiu o interesse em entender o processo de constituição e penetração da Psicologia via Educação, desde o advento da Escola Nova, o seu apogeu e declínio.

A seguir serão apresentadas algumas compreensões teóricas e metodológicas oriundas desse processo, buscando clarificar e elucidar dois conceitos fundamentais em pesquisa histórica: História e historiografia.

O conceito de historiografia e História

O termo historiografia apresenta múltiplas interpretações com diversos significados. As imprecisões deste conceito, segundo Lombardi (2004), advêm da própria etimologia da palavra, que é composta por dois termos, “graphia” e “história”, isto é, a escrita da história se

traduzida para a língua portuguesa. Para o autor, o termo historiografia foi instituído, no intuito, de amenizar a imprecisão do termo História e para designar o conhecimento histórico.

Abbagnano (2012) afirma que o termo historiografia foi usado por T. Campanella em 1638 para designar a arte de escrever corretamente a história. Como base nessa definição, Lombardi (2004) significa o conceito de historiografia como: a descrição da produção histórica, a análise do discurso resultante dessa produção e o desmembramento da produção científica, através de pressupostos teóricos e metodológicos. Ele parte do princípio que embora haja diferenças epistemológicas nas perspectivas historiográficas, as produções científicas são classificadas e exibidas, observando as limitações em relação ao acesso às fontes, a delimitação de temas e períodos históricos que as pesquisas oferecem ao pesquisador.

Por sua vez Ferreira (1999), entende a historiografia como arte de escrever a história e o “estudo histórico e crítico acerca da história ou dos historiadores” (p. 1056). Nesta última perspectiva, a historiografia não seria uma mera descrição de fatos, mas também uma análise crítica dos mesmos. Complementando, Houaiss e Villar (2001) destacam que a historiografia é tanto a arte e o trabalho do historiógrafo, como também o estudo e a descrição da história.

No que compete às diferenças e relações entre História e historiografia, Barbosa (2012) destaca que a História existe independentemente de qualquer escrita. A autora diferencia História com "H" maiúsculo da história com "h" minúsculo. A autora afirma que a primeira se refere a "um conjunto de produções ou transformações empreendidas pela humanidade ao longo do tempo, que pode ser descortinada a partir de recortes que os historiadores fazem" (p.106). Enquanto a segunda refere-se à produção historiográfica de um determinado recorte temporal. Desse modo, a historiografia representa a possibilidade de escrever e narrar os acontecimentos históricos, não sendo a História propriamente dita.

Nesse sentido, quando se faz historiografia, o que se produz são várias histórias, as quais revelam e organizam os fragmentos da realidade por meio dos referenciais escolhidos pelo historiador. Portanto, “as escolhas que o historiador empreende são de suma importância para delimitar qual será sua contribuição na constituição de uma *história*”, (Barbosa, 2012, p.106).

A historiografia, conforme afirma Malerba (2011) é produto intelectual dos historiadores e, concomitantemente, prática cultural necessária de orientação social que é resultante da experiência histórica da humanidade. Nesta perspectiva, apresenta-se duplamente como objeto e fonte histórica. Assim, os signos, os conceitos e os discursos sobre o mundo são o resultado de um conjunto de determinantes sociais, interiorizados pelo

indivíduo, a partir dos quais ele constrói as lentes objetivando apreender, perceber, classificar, e narrar o mundo real.

Conforme assevera Certeau (2002), o trabalho do historiador é um ato histórico, instituidor de sentido, um fazer singular, ao mesmo tempo em que o fazer histórico depende do seu lugar de pertença, sendo ele mesmo ator histórico. O sentido atribuído não é revelado na observação e sim como um ato que nasce da relação entre quem conhece e o objeto conhecido.

Esse fazer histórico não se encerra em uma verdade fechada, determinada e prontificada. Ao contrário ele está em constante movimento. A chamada “lógica histórica”, tal como escreveu Thompson (1992), se difere da lógica analítica das ciências naturais e não pode ser submetida aos mesmos critérios de definição, sendo adequada a fenômenos que estão sempre em movimentos, que evidenciam contradições, particularidades e processos.

A este respeito, Nunes (1992) explica que a leitura que o historiador faz a partir do presente sobre o passado está organizada em função de problemáticas impostas por determinadas situações. São as chamadas “questões de nossa época” (p.151). Ela ainda argumenta que algumas destas questões revelam, por um lado, o exercício de poder realizado pelo historiador ao escolher umas e preterir outras questões e, ao mesmo tempo, os limites desta escolha que estão definidos pelo lugar social de onde escreve e pelas práticas institucionais nas quais ele está mergulhado. Para esta autora, a historiografia é uma expressiva síntese entre um lugar, um trabalho e um discurso.

Brožek e Guerra (2008) afirmam que a historiografia começa com o relato de quem fez, o que fez, quando, e em que lugar fez. Na compreensão desses autores, a historiografia procura fazer um relato que explica não só “o quê” (descrição), mas o “porquê” (análise/interpretação), representando um estudo que busca coletar, organizar, analisar e interpretar os fragmentos ou vestígios do passado. Tais vestígios seriam encontrados em documentos, livros, fotos, jornais, materiais audiovisuais, entre outros. Os autores pontuam que esses materiais seriam os dados crus da historiografia, não correspondendo à história mesma. Para se tornarem história seria necessário que fossem analisados e elucidados, organizando assim uma cronologia explanada.

Neste processo, Brožek e Massimi (2002) destacam que no trabalho histórico a explicação é mais importante do que uma mera descrição, porém ressaltam que fornecer uma explicação satisfatória não é uma tarefa fácil. Pois o que existe nos documentos são apenas fragmentos do passado e não a historiografia em si. Eles afirmam que não é possível construir um quadro do que passou, caracterizado pela ordem, pela coerência ou continuidade. Assim:

[...] raramente ou às vezes em nenhum caso, podemos fornecer soluções aos problemas históricos, que sejam totalmente satisfatórias. Podemos reconstruir o meio social, econômico, político, cultural e científico de um autor, mais facilmente do que seu mundo interior e o lugar que ele pessoalmente ocupa neste ambiente comum. É muito difícil, senão impossível, podermos determinar com certeza os motivos que movem as outras pessoas (Brožek & Massimi, 2002, p.103-104).

Brožek e Guerra (2008) criticam os grandes esquemas interpretativos da historiografia clássica tais como os da psichistória, enraizada na psicanálise, e os dos marxistas soviéticos. Segundo os autores, estas teorias reduzem a dinâmica do desenvolvimento da história da Psicologia ao conflito entre materialismo e idealismo. A perspectiva historiográfica desses autores procura aderir fielmente aos dados, ligando a explanação à evidência. Nesse sentido, eles destacam que: “Em princípio, a pesquisa histórica não difere de outras categorias de pesquisa: Pesquisa Histórica = E (evidência) versus T (teoria). Evidência coordenada e interpretada pela teoria” (p. 6). Acreditam estes autores que essa afirmação seria um princípio, não uma receita. Assim, a receita seria a aplicação de um princípio geral a uma situação específica (dedução). Nessa lógica, as interpretações (explanações) dos historiadores baseiam-se na coleção, análise e síntese de dados (evidência), escolhidos na base de uma hipótese que pode vir a ser comprovada ou rejeitada (Brožek & Guerra, 2008).

Outro aspecto importante sobre a historiografia é o conteúdo dos discursos contidos na produção da história. Certeau (2002) acredita que, inicialmente, a historiografia separa seu presente de um passado e tem, entretanto, esta particularidade de apreender a invenção da escrita na sua relação com os elementos que ela recebe. Dessa forma, o real que se inscreve no discurso historiográfico provém de determinantes específicos, os quais indicam um lugar. Na concepção do autor, as relações que parecem distinguir este lugar da escrita são a dependência com relação a um poder estabelecido, o domínio das técnicas concernentes às estratégias sociais, o jogo com os símbolos e as referências que legitimam a autoridade diante do público.

Nunes (1992), por sua vez, ao refletir sobre a historiografia, esclarece que sua construção é realizada sempre em diálogo com as incertezas, dúvidas e lapsos, que serão preenchidos pelo pesquisador por meio do acesso às fontes e também da sua criatividade e imaginação. O confronto com o documento é mediado pelo tempo, objeto central para o estudo do homem e das sociedades. Assim, as pesquisas científicas quando se apresentam ao público leitor revelam-se como obras prontas, sem lacunas ou silêncios e escondem no discurso todas as fraquezas e dificuldades que levaram à realização da investigação.

A historiografia realizada, a partir destes pressupostos, pode ser facilmente alterada ao longo de sua execução. Nessa relação imprecisa e dialógica entre o material e a produção do historiador/pesquisador se vincula às técnicas, métodos e topografias de interesse. Esse é um trabalho que se realiza por meio de uma série de enquadramentos e referências, recusando e aceitando diálogos, conexões e cruzamentos, recortando a experiência e estabelecendo um jogo de pertencimentos e afastamentos (Nunes 1992). A pesquisa histórica representa a via de acesso, o caminho para a construção do conhecimento da História, à medida que através de recursos metodológicos possibilita o registro da história. Nesse sentido, a história:

[...] como vértice da pesquisa documental, têm como pressuposto de análise, a compreensão dos fenômenos históricos através dos acontecimentos passados. Os Modelos teóricos, filosóficos e metodológicos, que podem ser utilizados na atualidade na pesquisa histórica para a análise, se fundamentam nas ciências sociais, na filosofia, na lingüística e até na psicanálise, o que mais uma vez enfatiza, que sua utilização como modelo de análise dos achados de pesquisa, deve ser escolhida a partir do conhecimento e aprofundamento prévio do pesquisador e das matrizes de conhecimento que o constituem (Maia, Costa, Padilha & Borenstein, 2011, p. 141).

A pesquisa histórica é subsidiada por um conjunto de princípios, métodos e questões que competem ao conhecimento do historiador/pesquisador. Nesse sentido, o que ele é e o que produz (historiografia) estão em permanente interação. Daí a importância de um aprofundamento teórico, crítico e metodológico na sua maneira de conceber a História.

Para Wertheimer (1989), esse tipo de pesquisa possui técnicas distintas das pesquisas de laboratório, clínica ou de ambiente social. Pois ela trabalha como o ocorrido, com o fato histórico. Para esse autor não se pode retornar ao passado para investigá-lo, e estudar os seus fatores determinantes, do mesmo modo que se pode estudar uma constatação científica em laboratório. Essa última pode ser reproduzida e replicada, ou seja, testada em qualquer tempo.

Não podemos mandar um questionário a Francis Galton (1822-1911), o versátil primo de Charles Darwin (1809-1882); não é possível fazer uma entrevista com ele. A pesquisa histórica pode exigir conhecimentos que ultrapassem a psicologia contemporânea, como a habilidade com línguas estrangeiras (alemão, francês, latim... de acordo com o tópico estudado). Conhecimentos básicos essenciais podem incluir física e matemática, biologia ou pedagogia, mas também geografia e a história geral do período que queremos estudar (Brozek & Guerra, 2008, p. 6).

Embora seja necessário, em períodos históricos mais antigos, o uso de técnicas bibliográficas e documentais, tal como aponta o presente exposto, não se exclui a possibilidade de realizar técnicas de entrevistas em pesquisa histórica. Essa dependerá, obviamente, de um recorte temporal mais contemporâneo. Muitos trabalhos contemporâneos

têm se proposto a escrever a história da Psicologia, utilizando da história Oral a partir de técnicas de entrevistas com os personagens, geralmente profissionais psicólogos. Mais adiante, nesse trabalho, apresentar-se-á algumas contribuições historiográficas em Psicologia que utilizaram do recurso da entrevista.

No que compete à historiografia em Psicologia cabe destacar que a mesma vai além da disciplina, dialogando com as diversas áreas do saber numa perspectiva interdisciplinar. A própria ideia de estudar a história de uma “disciplina” ou “ciência”, a Psicologia, a partir de outra, a história, não pode ser pensada senão por uma lógica de interdisciplinaridade. É necessário situar os dois saberes: de um lado a história com suas teorias, métodos e técnicas de pesquisa e de outro a Psicologia, como objeto de estudo histórico. Para compreender essa relação que há entre Psicologia e história, convém conhecer a historiografia da Psicologia e como essa se desenvolveu em solo brasileiro.

Historiografia da Psicologia no Brasil

Apesar de contar com algumas reflexões fragmentadas a respeito do tema desde as primeiras décadas do século XX, a Historiografia da Psicologia no Brasil, enquanto campo de pesquisa, é uma área relativamente nova. Segundo Massimi (2000), a mais antiga referência a respeito do desenvolvimento histórico da Psicologia no Brasil foi encontrada no livro do filósofo Brasileiro Raimundo Farias Brito, “A base física do espírito”, publicado em 1912.

Massimi (2000) explica que a Historiografia da Psicologia brasileira não se iniciou com consciência própria enquanto área de pesquisa e de ensino. “Ao contrário, é, inicialmente, da consciência que vários psicólogos brasileiros tiveram acerca da dimensão histórica de seus trabalhos, bem como da Psicologia como tal” (p. 12). A autora cita o trabalho de Anita Castilho e Marcondes Cabral, “A psicologia no Brasil”, publicado no Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências, História e Letras da USP em 1950. Massimi (2000) destaca que Anita Cabral, nesse artigo, afirmou que a história da Psicologia no Brasil ainda estava por fazer. Destaca também que a mesma, a partir da comparação dessa ciência no país com a filosofia, concordou com a opinião de importantes pensadores brasileiros (Silvio Romero, Leonel França, João Cruz), lamentando a falta de originalidade dos intelectuais brasileiros. O artigo de Anita Cabral, referido por Massimi (2000), foi publicado, juntamente outros artigos de autores que participaram dos primeiros trabalhos em história da Psicologia no Brasil no livro intitulado: História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios, organizado por Mitsuko Antunes em 2004.

Segundo Baptista (2009), o artigo de Anita Cabral também teria sido enviado para os Estados Unidos para ser publicado enquanto capítulo de um livro intitulado, “*World Psychology*”, cujo editor era George Kisker. A autora aponta que, nesse artigo, Cabral teria escrito um breve relato historiográfico da Psicologia no Brasil, mencionando os pensadores que introduziram tal ciência no Século XIX, aos quais chamou de “autodidatas”. Baptista (2009) assevera que a autora teria também mencionado que Psicologia começou a ser ensinada nas cadeiras de Filosofia das escolas secundárias, nas faculdades de Direito e Medicina, Seminários e Escolas Normais, destacando os locais de prática da Psicologia: Hospitais psiquiátricos, Clínicas e consultórios particulares, núcleo de formação e atuação psicanalítica e posteriormente as faculdades de Filosofia. Nessas últimas, de acordo com Baptista (2009), Cabral teria afirmado que eram locais onde se discutiam aspectos teóricos da Psicologia. Baptista (2009) ainda destaca que Cabral menciona no artigo:

[...] que, antes de 1920, houve influência da psicologia européia, principalmente a francesa e, após essa data, uma forte afluência da psicologia norte-americana. Faz um apanhado de todos os centros e grupos que praticavam a psicologia no Brasil, no período. Refere também que tanto a Sociedade de Psicologia de São Paulo, como a Associação Brasileira de Psicotécnicos já haviam colocado em pauta a questão da regulamentação. Finalizando, retoma a questão da importância da formação do psicólogo se realizar em contextos específicos e não em cursos de formação de outras áreas do conhecimento (p. 121-122).

Outro trabalho importante para a historiografia do Brasil, mencionado por Massimi (2000), é “A Psicologia no Brasil” de Lourenço Filho. Esse trabalho foi publicado em 1954 no livro *Ciências no Brasil*, organizado por Fernando de Azevedo. Massimi (2000) considera que esse trabalho “constitui-se num primeiro exemplo de reconstrução da psicologia no Brasil, a partir de um determinado lugar e segundo uma certa perspectiva” (p. 13). Nesse trabalho, tal como destaca a autora, Lourenço Filho, a partir de uma leitura cujo recorte se inicia no século XIX, descreve as principais etapas em direção ao que chamou de psicologia científica. A autora ainda descreveu que Lourenço Filho dedicou especial atenção ao desenvolvimento da Psicologia Educacional no Brasil, contribuindo para sua historiografia. A autora, a partir da leitura da historiografia escrita por Lourenço Filho, afirma ainda que seu discurso expressa um entusiasmo positivista pelo poder da ciência, ao qual considera como uma compreensão “estrangeirada da problemática brasileira” (p. 15).

Adiante, Massimi (2000) referencia um artigo de Arno Engelmann do periódico *Bulletin de Psychologie*, publicado em 1972, no qual esse autor relata a história e o estado do ensino universitário da Psicologia no Brasil. A autora também cita o artigo de Isaías Pessotti

“Dados para uma história da psicologia no Brasil” de 1975, publicado originalmente pela Revista da Sociedade de Psicologia de São Paulo. Esse artigo também foi publicado por Mitsuko Antunes em 2004. Nele, Pessotti (1975/2004) faz um apanhado geral da Psicologia desde meados do século XIX, passando pelos trabalhos que abordaram aspectos psicológicos, produzidos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia até pouco depois da regulamentação da profissão em 1962. Nesse recorte temporal, o autor aborda sobre as obras de Psicologia produzidas no Brasil e sobre as instituições que possuíam cursos de Psicologia. Aborda também sobre os psicólogos que vieram do estrangeiro para o país, tal como Fred Keller, colaborador de Skinner, que chegou a dar cursos de treinamento em análise experimental do comportamento.

Massimi (2000) ainda fala das contribuições de Samuel Pfromm Netto, que escreveu um capítulo sobre Psicologia, publicado no livro “História das Ciências no Brasil” em 1980. Nesse trabalho, Pfromm Netto (1981/2004) descreve as raízes religiosas e filosóficas da Psicologia no Brasil, passando pelos livros do século XIX, o Positivismo, e finalizando com uma narrativa da Psicologia como ciência autônoma.

Massimi (2000) ainda cita os trabalhos de Antônio Gomes Penna, “Introdução à História da Psicologia Contemporânea”, publicado em 1978 e “História das Idéias Psicológicas”, publicado em 1980, os quais considerou como sistemáticos e centrados no interesse histórico propriamente dito. A autora destaca também alguns trabalhos monográficos de cunho historiográfico, tais como o de Rogério Centofanti intitulado, “Radecki e a Psicologia no Brasil”, publicado em 1982, e o de Paulo Rosas intitulado, “Contribuições de Ulisses Pernambucano e seus colaboradores para a Psicologia Aplicada no Brasil” de 1985. Descreve o trabalho de caráter historiográfico de Angelino e Agatti intitulado, “A investigação psicológica no Brasil”, que foi publicado na Revista latino-americana de Psicologia em 1987. Massimi (2000) cita também alguns trabalhos de autores contemporâneos, tais como Maria Helena Patto, Regina Helena Freitas Campos, Mitsuko Antunes que contribuem diretamente para a História e historiografia da Psicologia no Brasil.

Como percebido nesse estudo, a historiografia da Psicologia no Brasil é uma área tão recente quanto a própria Psicologia. Pode-se afirmar que ela acompanha o seu desenvolvimento, estando sempre atrás dos motivos, causas e condições que determinaram o aqui e agora da Psicologia atual. A partir dessa constatação, buscar-se-á, nesse trabalho, desenvolver uma pesquisa para compreender a produção historiográfica mais recente desse campo de pesquisa, no intuito de compreender a situação atual desta área no Brasil em seus

diferentes Estados. Essas questões e demais assuntos metodológicos serão elucidados no tópico seguinte.

Percurso metodológico

O papel da metodologia no desenvolvimento de uma pesquisa histórica e na escrita dessa História ocupa um lugar de destaque, sobretudo por dispor os procedimentos que lhes norteiam para alcançar os objetivos propostos.

Para Abbagnano (2014) o termo metodologia designa quatro significados diferentes: o primeiro diz respeito à lógica ou parte da lógica que estuda os métodos; o segundo diz respeito à lógica transcendental aplicada; o terceiro ao conjunto de procedimentos metódicos de uma ou mais ciências; e o quarto à análise filosófica de tais procedimentos. No que compete ao termo “método”, o autor designa dois significados fundamentais: o primeiro significado representa qualquer método ou orientação de pesquisa; o segundo significado seria mais restrito, indicando um procedimento de investigação organizado, repetível e autocorrigível que garante a obtenção de resultados válidos. Nesse trabalho, tomou-se a metodologia como um conjunto de procedimentos metódicos, envolvidos na pesquisa histórica. E método uma orientação particular da pesquisa, compreendido aqui como “método histórico”.

Massimi (1998) destaca que a palavra método tem sua origem etimológica nos étimos “meta odon”, que significa “caminho para”. Para a autora, o método histórico proporciona a possibilidade de adentrar, ou seja, caminhar no mundo das distâncias temporais e espaciais. Porém afirma que não se trata de uma única possibilidade, de um único caminho, mas de uma pluralidade de percursos possíveis que serão sempre objetos da escolha do historiador. Para a autora, o método histórico é composto de cinco etapas:

- 1: Definição de um tema e um problema;
- 2: Ter o material para a Investigação (o caminho em busca das fontes);
- 3: O tratamento das fontes;
- 4: A interpretação;
- 5: A escrita da História;

O presente trabalho tem como tema: “Psicologia e Educação em Goiás” e como problemas de pesquisa os seguintes: Em que período pode ser constatado os primeiros indícios da penetração do ideário da Escola Nova em Goiás? Em que período se dá o apogeu desse ideário? Como a Psicologia aparece nesse ideário? Quais teorias psicológicas e autores balizaram as práticas educativas em Goiás no período de apogeu da Escola Nova? Houve

declínio do ideário escolanovista em Goiás? Em que momento as ideias tecnicistas aparecem no Estado? Como a Psicologia aparece nesse formato de Educação?

O trabalho tem como objetivo geral a compreensão da História da Psicologia em Goiás desde a inserção do ideário escolanovista até 1962, apontando o seu apogeu, as condições históricas e sociais para o seu possível declínio e o possível surgimento de uma proposta educacional de cunho tecnicista, localizando como a Psicologia aparece nesse processo. Tem como objetivos específicos: Entender o percurso histórico da Psicologia no Brasil, desde a colônia até 1962. Conhecer trabalhos que versem sobre a historiografia da Psicologia nos diferentes Estados brasileiros. Compreender as origens da Psicologia em Goiás, anteriores ao advento da Escola Nova. Evidenciar as origens, a inserção, o desenvolvimento e o declínio do ideário escolanovista em Goiás, assim como a possível transição para o Ensino Tecnista, localizando como a Psicologia aparece nesse movimento.

Para alcançar os objetivos propostos, foi realizado o seguinte percurso:

- 1: Mapeamento da bibliografia e documentos;
- 2: Leitura, análise e interpretação da bibliografia e dos documentos mapeados;
- 3: Escrita do trabalho

Para a coleta dos dados foi utilizado a documentação indireta que, segundo Lakatos e Marconi (2010), consiste na pesquisa bibliográfica e na pesquisa documental. Segundo as autoras, a pesquisa bibliográfica representa o primeiro passo de praticamente quase todas as pesquisas, sendo que algumas são desenvolvidas exclusivamente por esse meio. É uma pesquisa que possibilita ao pesquisador e, posteriormente, ao leitor, tomar conhecimentos, por meio de fontes secundárias, das principais teorias, concepções e descobertas do tema estudado. No que compete à pesquisa documental, Lakatos e Marconi (2010) afirmam que sua característica é que a fonte de coleta de dados está restrita aos documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.

No que diz respeito à fonte em história da Psicologia, cabe destacar que Brožek e Massimi (2002) consideram duas: a literatura primária e a literatura secundária:

A literatura primária refere-se aos livros originais e artigos nos jornais. Esta literatura, escrita em diversos idiomas, ocuparia o espaço de uma grande biblioteca.

A literatura secundária é constituída de monografias científicas, relativamente poucas, dedicadas aos indivíduos, temas especializados, sistemas e campos de psicologia, e de uma grande quantidade de livros escolares (p. 6).

Ao pensar as fontes, é interessante destacar, tal como o faz Certeau (2002), que com o gesto de separar, de reunir de transformar em documentos certos objetos que estavam

organizados de outra maneira, o pesquisador já efetiva uma nova distribuição. De acordo com esse autor esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho em história. Afirma que esta:

[...] consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em desfigurar as coisas para constituí-las como peças que preenchem as lacunas de um conjunto, proposto *a priori*. Ele forma a “coleção” (p. 81).

A coleta dos dados (ou a busca das fontes) foi realizada nos seguintes espaços:

Banco de Dados Teses e Dissertações (BDTD);
 Biblioteca Virtual de Ciências Humanas Centro Edelstein;
 Biblioteca da UFG Campus I;
 Biblioteca da Universidade Católica de Goiás;
 Arquivo Histórico Estadual de Goiás;
 Instituto Histórico e Geográfico de Goiás;
 Instituto Histórico e Geográfico do Brasil Central

As fontes coletadas foram organizadas em duas categorias: fontes documentais ou primárias e fontes bibliografias ou secundárias. As primeiras foram encontradas em arquivos históricos e constam as seguintes: Correio Oficial do Estado de Goiás, Jornal no qual foram divulgadas as ações do governo das épocas pesquisadas; Leis e Decretos publicados pela imprensa estadual em cartilhas; a Revista Oficial de Instrução do Estado de Goiás, impresso pedagógico oficial do Estado publicado de 1937 a 1962 com algumas rupturas e transformações. Os conteúdos, pesquisados nesses documentos, foram fotografados e depois organizados em pastas de arquivos: primeiramente por ano, depois por assunto. As fontes bibliográficas foram encontradas em sites acadêmicos e bibliotecas físicas, correspondendo a livros, dissertações, teses e artigos acadêmicos. As fontes bibliográficas virtuais também foram organizadas em pastas, separadas por assunto.

Depois de organizadas, as fontes documentais e bibliográficas passaram por um processo de tratamento (leitura e análise). Nesse processo, tal como ensina Massimi (1998), procurou-se compreender as fontes documentais como expressão de um determinado universo sociocultural, buscando aproximar o máximo possível da visão da época em que foram escritos. Para isso foi necessário conhecer a realidade histórica e geográfica de Goiás, entrando em contato os trabalhos de autores (fontes bibliográficas) que escreveram sobre a História de Goiás, a História da Educação em Goiás e a História da Psicologia em Goiás. A

partir da leitura dessas fontes bibliográficas foi possível compreender o universo sociocultural do Estado de Goiás, o que auxiliou na melhor compreensão das fontes documentais.

Outra recomendação importante para a leitura de um documento, dada por Massimi (1998), diz respeito ao fato de não projetar no passado o nosso conhecimento atual. Nesse sentido, a leitura das fontes deste trabalho foi realizada, tomando cuidado com as tendências presentistas, ou seja, com fato de conceber o passado, somente, pelo presente. Tendências que, em muitas das vezes, se vinculam ao próprio pesquisador. No entanto, tal leitura não foi concebida como plenamente historicista, pois se considera impossível realizar uma leitura plenamente objetiva do passado, anulando a participação do pesquisador nesse processo.

Terminando a leitura, a análise e a interpretação das fontes bibliográficas e documentais foi possível reconstruir o ambiente histórico e se aproximar dos personagens, referentes ao tema pesquisado. Passou-se então para o último nível da pesquisa: a escrita da história. Segundo Massimi (1998), não existem receitas e dicas gerais para essa fase. Nesse sentido:

[...] o que emerge é o papel da sensibilidade do historiador, a criatividade e a riqueza da experiência humana que permitiram-lhe compreender e reviver o passado, pessoalmente, de maneira a torna-lo vivo para os outros, revivido e ressignificado pela sua própria experiência (p. 29).

Assim, a partir da sensibilidade, da criatividade e da riqueza da experiência humana do pesquisador em relação às fontes, a partir da narração historiográfica foi possível trazer para o presente o passado que antes estava restrito aos documentos, ou na linguagem de Certeau (2002): foi possível realizar uma nova distribuição cultural. Nessa nova distribuição, alguns cuidados foram tomados: as citações diretas foram descritas, respeitando as características culturais de seus escritores: ortografia da época, erros de ortografia, enfim, buscou-se descrever os documentos tal como eles foram escritos em seu original. Na frente da palavra, cuja ortografia foi identificada como incorreta, dentro das normas da época, colou-se a sigla (sic) destacando que o texto reproduzido foi relatado como estava no documento.

Para organizar e transmitir a pesquisa ao leitor, essa nova distribuição, foi organizada em três capítulos.

No capítulo I, foi desenvolvido um panorama histórico-bibliográfico da Psicologia no Brasil, buscando descrever e discutir os principais acontecimentos referentes a esse saber desde a colônia até 1962, ano em que ocorre a legalização da profissão. Em um primeiro momento, buscou-se descrever e discutir os saberes psicológicos produzidos e difundidos no período colonial, tanto no que compete à cultura indígena como na cultura portuguesa. Em um

segundo momento, buscou-se descrever e discutir os saberes psicológicos no período imperial, descrevendo as contribuições da Medicina e da Educação para a Psicologia. Em um terceiro momento, buscou-se descrever e discutir a disseminação de conteúdos psicológicos no período republicano de 1890 até 1962. E, por último, realizou-se um levantamento de autores e obras que contribuíram para historiografia nos diferentes Estados do Brasil nos últimos 30 anos.

No capítulo II, buscou-se descrever e discutir o processo de surgimento e desenvolvimento da Psicologia em Goiás via Educação, desde a sua colonização até a consolidação do ideário escolanovista. Em primeiro momento desse empreendimento, discorreu-se sobre os primórdios da História da Educação em Goiás, sinalizando, inicialmente, os principais saberes psicológicos, o seu percurso no século XIX, passando pelas diversas instituições: Escola Régia, Escola de Primeiras Letras, Liceu de Goiás e Escola Normal. Através desse estudo foi possível compreender algumas particularidades da contextualização histórica do Estado de Goiás, trançando suas relações com a Educação e com a Psicologia até o ano de 1916, no qual foram encontradas as primeiras evidências em documentos oficiais referentes ao ideário da Escola Nova. Evidências oriundas de livros sobre História da Educação e documentos oficiais: leis, regulamentos e decretos. Em um segundo momento, buscou descrever a penetração do ideário escolanovista desde 1916 até 1930, ano em que tal ideário começa a se consolidar no Estado. Essa penetração foi evidenciada, principalmente a partir de documentos oficiais. Em um terceiro momento, descreveu-se e discutiu-se a relação entre Psicologia e Escola Nova na era Vargas/Ludovico (1930-1945), tomando como fonte Leis, Decretos, Regulamentos e, principalmente, a Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás que, a partir de 1937, se torna o principal meio de divulgação de assuntos educacionais. Em um quarto momento buscou-se descrever a situação da Escola Nova e da Psicologia em Goiás após a queda do Estado Novo, tomando como referência a segunda fase da Revista Oficial de Instrução Pública (1945-1948).

No capítulo III, buscou-se descrever e discutir a Psicologia na era do Ensino Tecnicista, no final da década de 1950 até 1962, trazendo possíveis sinais da transição do sistema de ensino, baseado na lógica escolanovista, para outro de cunho tecnicista e evidenciando as concepções psicológicas que acompanham esse sistema. Nesse capítulo, foi apresentada uma leitura histórica sobre o tecnicismo em Goiás, suas motivações e a sua expressão em políticas estaduais. Depois buscou-se descrever e discutir as concepções educacionais e psicológicas, oriundas desse período, assim como as suas devidas expressões nas práticas educativas no Estado de Goiás. Essa atividade se realizou, tomando como fonte

legislações de ensino e, principalmente, a terceira fase da Revista Oficial de Instrução, na época nomeada de Revista de Educação. Foram estudados todos os números dessa fase do periódico de 1959 a 1962.

1. A Psicologia no Brasil: das ideias psicológicas coloniais à regulamentação da profissão de Psicologia

Neste capítulo, apresentar-se-á, num primeiro momento, um panorama histórico-bibliográfico da Psicologia no Brasil, iniciando com o período colonial, passando pelo período imperial e era republicana até 1962, ano em que ocorre a regulamentação da profissão. Num segundo momento, apresentar-se-á o estudo sobre alguns autores que contribuíram para a historiografia da Psicologia nos diferentes Estados do Brasil nos últimos 30 anos.

1.1 Saberes psicológicos no período colonial

Os primeiros sinais que possibilitam a leitura da História da Psicologia no Brasil reportam-se ao período colonial (XVI-XVIII), no qual há uma mescla da cultura europeia com a indígena. Embora se possa questionar a existência de saberes psicológicos na cultura indígena anteriores a esse período, não se pode plenamente responder a essa questão, devido ao fato dos povos que aqui habitaram não possuírem a cultura da escrita, não produzindo documentos que relatassem informações sobre seu comportamento, subjetividade e demais características de ordem psicológica. Assim, qualquer tentativa de reconstrução historiográfica que recue para além desse período se esbarra em um problema próprio da pré-história: a não existência de documentos escritos.

Os saberes sobre o psiquismo humano do período colonial, compreendidos por Massimi (1990) como “ideias psicológicas¹”, estavam relacionados a outras áreas tais como a moral, a teologia, a pedagogia, a política, a arquitetura e a medicina. Para a autora, três itens devem ser levados em consideração para o entendimento da História da Psicologia no Brasil no período colonial. O primeiro diz respeito às ideias psicológicas dos índios brasileiros, enfatizando a criança e a mulher na sociedade indígena. O segundo diz respeito à cultura católica no período colonial, os conceitos (conhecimentos de si mesmo, paixões e tristeza) e as práticas psicopedagógicas dos jesuítas. O terceiro se refere às ideias filosóficas do século XVIII que buscam constituir uma ciência do homem.

¹Esse termo/expressão pressupõe a existência de saberes psicológicos anteriores a fundação da psicologia enquanto ciência. Tal como aponta Rodrigues (2007) esta expressão foi designada por Massimi (1998) e representa “a reconstrução dos conhecimentos e das práticas psicológicas próprios de específicos contextos socioculturais do passado, seus objetos sendo considerados na perspectiva de uma História Cultural: relativos ao meio em que foram construídos” (p. 24).

Os estudos das ideias psicológicas, proposto por Massimi (1990), revelam as primeiras manifestações “documentadas” da Psicologia brasileira que se encontravam tanto na cultura indígena, como na cultura portuguesa. Sendo a primeira caracterizada pela tradição oral, não há registro em fontes primárias, o que impossibilita a desenvoltura de um estudo historiográfico para investigá-las. No entanto, a autora afirma que é possível obter informações sobre as doutrinas e as práticas psicológicas dos índios com base em fontes secundárias: os escritos dos missionários e viajantes portugueses, esses que escreveram trabalhos apostólicos e diários de viagem. Através desses importantes registros históricos é possível acessar e compreender alguns aspectos do psiquismo indígena, assim como a concepção de homem e mundo de seus autores. Esses que estavam direta e indiretamente ligados ao contexto sociocultural europeu.

Graças a esses escritos, a reconstrução histórica de alguns aspectos do psiquismo indígena torna-se possível, remontando assim conhecimentos e crenças sobre a subjetividade humana. No entanto, esse domínio não pode ser atingido na íntegra devido ao baixo número de fontes produzidas sobre os índios no período colonial, o que evidencia, tal como supõe Massimi (1990), o pouco interesse do intelectual brasileiro dessa época em conservar e transmitir a cultura indígena. Esta autora afirma que qualquer reconstrução referente a esse tema será sempre parcial e incompleta. Em sua visão, o historiador desse período, "se encontra frente a um mundo destinado a permanecer quase totalmente desconhecido, pela falta de sinais que o possam documentar e representar, de forma adequada e direta, aos olhos do homem moderno" (p. 13).

É importante ressaltar que as ideias psicológicas do período colonial estavam intimamente relacionadas à Educação, tanto no que se refere à transmissão do saber oral indígena, como nos princípios e métodos psicopedagógicos dos jesuítas, utilizados para "catequizar" os índios. Massimi (1990), por meio da leitura e análise dos escritos de viajantes e missionários, destaca dois aspectos que sobressaem por seu interesse psicológico: a prática educativa dos índios com relação às crianças e o papel da mulher na comunidade indígena. A autora afirma que os viajantes e missionários relatavam em seus escritos "o grande amor dos índios pelas suas crianças e os cuidados que os mesmos demonstravam na educação dos filhos" (p. 8). Cardim (1939), viajante e missionário jesuíta estudado pela autora, no que se refere à cultura indígena, escreveu que:

[...] os pais não têm cousa que mais amem que os filhos, e quem a seus filhos faz algum bem tem dos pais quanto quer. [...] Nenhum gênero de castigo têm para os filhos; nem há pai nem mãe que em toda a vida castigue nem toque em filho, tanto os

trazem nos olhos. Em pequenos são obedientíssimos a seus pais e mães, e todos muito amáveis e aprazíveis: têm muitos jogos a seu modo, que fazem com muito mais festa e alegria que os meninos portugueses” (p. 274).

E no que se refere à relação com os Jesuítas, Cardim (1939) destaca que os índios estimam: “[...] mais fazerem bem aos filhos que a si próprios, e agora estimam muito e amam os padres, porque lhos criam e ensinam a ler, escrever e contar, cantar e tanger, cousas que eles muitos estimam” (p. 150).

É possível notar, por meio dos trechos de Cardim (1939), que a Educação, realizada por uma transmissão cultural afetiva, desprovida de uma autoridade punitiva, onde há estima e consideração pelos mais novos, caracterizava uma importante ideia psicológica indígena no período colonial. Ideia que expressa preocupações com a forma de ensinar e educar, com a formação dos filhos, levando em consideração a interação, a afetividade, a espontaneidade e a criatividade, temas que futuramente seriam estudados e desenvolvidos por psicólogos tais como Lev Vygotsky (1896-1934), Carl Rogers (1902-1987), Henri Wallon (1879-1962) entre outros. É interessante refletir também, nesses trechos, que essa receptividade dos índios à Educação, ligada ao amor, a estima e a consideração pelos filhos, possivelmente representa um dos fatores determinantes para que esses adentrassem, sem muitas resistências, no ensino psicopedagógico proposto pelos jesuítas, considerando que os mesmos faziam um "bem" aos seus filhos com suas atividades educativas, que priorizavam o ensinamento moral em detrimento do castigo físico². Pode-se constatar que havia uma "possível" predisposição cultural no que se refere à Educação indígena, relacionado à sua organização social e psicológica, o que encaixou com a psicopedagogia jesuítica. Isso, ao que parece, facilitou no processo de aprendizagem da nova cultura.

No que compete ao papel da mulher na comunidade indígena, Massimi (1990) afirma que não havia uma divisão rigorosa de papéis entre homens e mulheres. A autora destaca a relevância do papel da mulher indígena, sua relativa liberdade e importância social, comparando-o ao papel da mulher portuguesa, cujo enclausuramento e estigma de inferioridade a definiam na época. Ao contrário, as mulheres indígenas participavam

²No Século XVI, o castigo físico - enquanto punição educativa - era uma das características desse contexto sociocultural. Não era aplicado somente às crianças, como em épocas anteriores, mas a toda população escolar que ultrapassava os vinte anos. Segundo Massimi (1990), a punição era prevista nos estatutos das universidades de Paris (1520) e de Estrasburgo (1538). No entanto, no Brasil a proposta e a postura educativa de José de Anchieta (1534-1597), com os meninos do colégio de São Paulo em Piratininga, apareceu como inovadora. Massimi (1990) afirma que, Anchieta não se utilizava de castigos físicos, mas de castigos morais que induziam as crianças à vergonha pelas infrações cometidas e, ao mesmo tempo, apontava para elas o comportamento “correto”.

juntamente com os homens de todos os trabalhos, festas, danças e rituais da vida da comunidade (Massimi, 1990).

Às mulheres também cabia a tarefa de receber os hóspedes. Cardim (1939) descreveu um ritual muito interessante sobre essa atitude:

Entrando-lhe algum hóspede pela casa a honra que lhe fazem é chorarem-no: entrando, pois, logo o hóspede pela casa o assentam na rede, e depois de assentado, sem lhe falarem, a mulher e filhas e mais amigas se assentam ao redor, com os cabelos baixos, tocando com a mão na mesma pessoa, e começam a chorar todas em altas vozes, com grande abundância de lágrimas, e ali contam em prosas trovadas quantas cousas têm acontecido desde que se não viram até aquela hora, e outras muitas que imaginam, e trabalhos que o hóspede padeceu pelo caminho, e tudo o mais que pode provocar a lástima e choro. O hóspede neste tempo não fala palavra, mas depois de chorarem por bom espaço de tempo limpam as lágrimas, e ficam tão quietas, modestas, serenas e alegres que parece nunca choraram, e logo se saúdam, e dão o seu *Ereiupe*, e lhe trazem de comer, etc.; e depois destas cerimônias contam os hóspedes ao que vêm (p.150-151).

Essa cerimônia é interpretada por Massimi (1990) em sua significância simbólica. Para a autora, essas mulheres assumiam "a função de depositárias das memórias da vivência da aldeia e a responsabilidade pela comunicação dessa memória" (p.12). Explica que a memória não seria apenas uma lembrança do passado, mas que implica reviver no presente a história evocada. Nessa perspectiva, o choro das índias significaria a atualização da dor evidenciada na narração, enquanto a comunicação da história da aldeia para o hóspede representaria um gesto de comunhão, pois, segundo a autora, o torna participante do conhecimento do passado da tribo, sendo também um convite para que ele conte a sua história, ou seja, que comunique sua experiência à tribo.

A partir da descrição de Cardim (1939) e da interpretação de Massimi (1999) é possível perceber que a mulher possuía um importante papel na comunidade indígena: o de deter a "memória da história e o poder de reevocá-las como cultura e expressão da aldeia" (Massimi, 1990, p. 12). Ela seria responsável por inserir o hospede no patrimônio histórico da vida social da tribo. Evidencia-se, neste exposto, um importante saber psicológico indígena referente à memória e ao seu valor simbólico. O tema memória, futuramente, seria investigado, compreendido e conceituado pela Filosofia, Sociologia e Psicologia. Seria objeto de estudos aprofundados por autores como o filósofo francês Henri Bergson (1859-1941), o sociólogo Maurice Halbwachs (1877-1945), o psicólogo inglês Frederic Bartlett (1886-1979), o psicólogo Wilhelm Stern (1871-1938) e a psicóloga brasileira Ecléia Bosi. Essa última, por sinal, é autora de importantes estudos sobre memória de pessoas idosas. Seu livro, "Memória

e Sociedade: Lembranças de velhos” (1994) representa uma das principais referências sobre o assunto no Brasil.

No que compete à cultura católica, Pfromm Neto (1981) afirma que existem traços de Psicologia ou ideias psicológicas na filosofia brasileira, revelando a influência da escolástica no período colonial. A grande disseminadora e precursora dessas ideias foi a Companhia de Jesus. Fundada por Inácio de Loyola (1491-1556), essa companhia veio para o Brasil em 1549, sendo encarregada de transmitir a tradição medieval renascentista europeia. Como um movimento da contrarreforma (reforma católica), a escolástica dos jesuítas foi a antítese católica - do ponto de vista ideológico - contra o judaísmo e o islamismo, sendo também uma reação intencional às novidades, trazidas pelo humanismo e a reforma protestante (Alves, 2005). Segundo Alves (2005), existia uma atenta vigilância nos colégios jesuítas sob os estudantes, visando mantê-los dentro dos limites da interpretação tomista, aquela herdada de São Tomás de Aquino, considerado um dos principais nomes da escolástica medieval. Esse rigor interpretativo, de acordo com Alves (2005), visava afastar os alunos dos escritos rabínicos, de “seitas filosóficas” e dos escritos de Averróis (1126-1198), filósofo árabe que contribuiu para que o humanismo recuperasse o pensamento aristotélico menos contaminado pela reinterpretação dos teólogos católicos medievais.

Ainda no que diz respeito ao pensamento aristotélico na era colonial (Século XVI), Massimi (2004, p.30) afirma que esse pode ser percebido nos "Comentários às Obras de Aristóteles", elaborados por jesuítas docentes do Colégio de Coimbra. Tais comentários, baseados nos textos gregos do próprio Aristóteles, assumiam uma posição a favor do filósofo mesclado ao pensamento de São Tomás de Aquino e tinham objetivos de uso didático. Esses textos buscavam acolher "alguns" fermentos culturais do Humanismo e da Renascença, no entanto refutavam conceitos fundados em posições agnósticas e naturalistas (Massimi, 2004).

Segundo Massimi (2004), a concepção psicológica proposta nos Comentários, inspirada na tradição aristotélico-tomista, diz que "a alma é definida como ato primeiro e substancial do corpo, a forma do corpo e o princípio de toda a atividade" (p.32). Essa ideia psicológica é importante, sobretudo, por enfatizar a utilidade concreta de uma ciência da alma. Essa ciência, tal como descrito no Comentário ao livro de Aristóteles “De Anima” (Da Alma), não seria somente para conhecer a verdade eterna, mas também para curar as enfermidades do ânimo (Massimi, 2004). Gois (2010), autor desse Comentário, escreveu que:

Aristóteles, no último capítulo do livro I da Ética que diz que, tal como os médicos que receitam remédios para curarem os corpos, afim de desempenharem bem seu ofício, colocam muito cuidado no conhecimento das almas, assim, por maioria de

razão, o filósofo da moral, que cuida de sanar as enfermidades da alma, deve examinar o que concerne a ciência da alma (p.220).

A ideia de "Sanar as enfermidades da alma", oriunda dos filósofos da moral, graças à ciência da alma, precede a ideia de sanar ou tratar as psicopatologias. Ideia que no século XIX iria compor notável e importante tema da Psicologia, a então ciência da alma. E como constatado esse saber se fazia presente na tradição católica aristotélico-tomista da Companhia de Jesus e obteve ampla difusão em solo brasileiro.

No que compete ao conteúdo e significado das ideias psicológicas, presentes nas obras dos jesuítas, é importante destacar que "uma das dimensões principais da espiritualidade da Companhia e de sua formação é a ênfase no conhecimento de si mesmo e no diálogo interpessoal visando à compreensão da própria dinâmica interior" (Massini, 2004, p.29). Esses conteúdos ou noções viriam futuramente a compor importantes temas a serem estudados pela ciência psicológica. Autores como Wundt (1832-1920), e Fechner (1801-1887), tradicionalmente considerados os fundadores da psicologia científica, se ocupariam do "conhecimento de si mesmo" e da "compreensão da dinâmica interior". Wundt, por exemplo, recorreria ao método da introspecção para compreender tais noções em seu laboratório de psicologia. Freud, o fundador da Psicanálise, também iria se ocupar dessas para elaboração de sua teoria. Ele recorreria a esse "diálogo interpessoal", a cura pela fala, para compreender essa "dinâmica interior", que viria a ser edificada na sua primeira tópica: consciente, pré-consciente e inconsciente.

Dentre as várias ideias psicológicas jesuíticas, produzidas e difundidas no século XVII e XVIII, Rodrigues (2007), fazendo leitura de Massimi (2004), destaca:

- A vida de um homem neste mundo não é mais que uma mera peregrinação;
- A cada passo se contradizem os homens: a mutabilidade e a variedade da experiência humana;
- A vaidade domina o teatro do mundo;
- O estado físico da nossa máquina influi poderosamente nas operações de nossa alma;
- O homem primitivo é um mero autômato (p.26).

Essas ideias se constituíram: ora embasadas na filosofia conservadora da escolástica, oriunda da contrarreforma; ora embasadas no iluminismo e no mecanicismo, movimentos culturais que estavam emergindo na Europa. É possível que o primeiro e o terceiro tópicos representem ideias psicológicas correspondentes a filosofia escolástica, enquanto o segundo, o quarto e o quinto representem ideias psicológicas referentes à filosofia iluminista e ao

mecanicismo. Esse embate ideológico marca a transição do modelo teocêntrico para o antropocêntrico, o que Massimi (2004) entende como estilo de vida Barroco.

O período colonial pode ser também situado no que Freire (1997, p. 33-51) definiu como “período pré-científico propriamente dito”, que também expressou as tendências filosóficas e científicas do contexto sociocultural europeu do século XVI, essas que estavam semeando o solo para que o nascimento da Psicologia enquanto ciência fosse possível no século XIX. As tendências filosóficas apontadas pela autora são: o empirismo crítico de Locke (1632-1704) e Hume (1711-1776), o associacionismo britânico de James Mill (1773-1836) e Stuart Mill (1806-1873) e o materialismo científico de Harvey (1885-1937), Metrie (1709-1751) e Helmholtz (1821-1894). As produções teóricas destas três tendências filosóficas, juntamente com o rápido desenvolvimento das ciências naturais, chegariam também ao Brasil, tornando o século XIX uma época fecunda para o estudo complexo das sensações, sentimentos, percepções, comportamento, consciência, inconsciente e da subjetividade humana.

1.2 Saberes psicológicos no período imperial

No século XIX, em sintonia com o desenvolvimento das ciências naturais, conjuntamente com a situação política do país, houve o aperfeiçoamento científico e tecnológico do campo médico. Foi por meio desse desenvolvimento, particularmente das práticas psiquiátricas, que os conhecimentos psicológicos puderam também se difundir em solo brasileiro.

Segundo Schwarcz (1993), depois da chegada da família real ao Brasil em 1808, foram criados dois cursos médico cirúrgicos no País, nas cidades de Salvador e do Rio de Janeiro. Afirma que em 1829 foi criada a Sociedade de Medicina, e em 1832 as escolas cirúrgicas de Salvador e do Rio de Janeiro, tornaram-se faculdades de Medicinas. Para a autora, os primeiros quarenta anos destas faculdades foram caracterizados por um esforço de institucionalização em detrimento de um projeto científico original. Entre os problemas apontados pela autora nesse período estão: a má preparação dos professores, a facilidade dos exames, a reclamação quanto à falta de verbas e doações, as queixas por parte de professores em relação ao desrespeito dos alunos. Essa situação só começa a se modificar a partir da década de 1870, “momento de guinada no perfil e na produção científica das escolas de medicina nacionais” (p. 197).

Segundo Antunes (2014) essas faculdades exigiam que seus alunos defendessem, publicamente, teses de conclusão de curso, estas que lhes conferiam o título de doutor. A autora destaca que grande parte dos trabalhos sobre assuntos/saberes psicológicos dessa época eram oriundos dessas teses que difundiam os mesmos na sociedade brasileira. Tais saberes estavam ligados à psiquiatria forense, criminologia, neurologia, medicina social, neurofisiologia, personalidade, emoções, doenças mentais, psicofisiologia e higiene mental.

Entre as teses defendidas na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro que abordaram assuntos psicológicos, Pessotti (1988) destacou: *Paixões e afetos da alma* (1836) de Manuel Inácio de Figueredo; *Proposições a respeito da inteligência* (1843) de Jose Augusto Cesar de Menezes; *Funções do Cérebro* (1876) de Guedes Cabral. A Tese de Manuel Inácio de Figueredo, de acordo como Pessotti (1988), representa o primeiro trabalho a tratar do fenômeno psicológico. Antunes (2004) afirma que essa tese possui influência cartesiana, sendo muito próxima das temáticas abordadas no período colonial.

No que se refere às teses que foram produzidas na Faculdade de Medicina da Bahia, Pessoti (1975) destaca que, no período de 1840 e 1900, foram defendidas 42 teses que continham assuntos de Psicologia. Entre elas o autor destaca o trabalho de Francisco Tavares da Cunha: *Psicofisiologia acerca do homem*, a qual considera como o primeiro trabalho sistemático de Psicofisiologia produzido no Brasil. Pessoti (1975) o qualifica como trabalho de “grande esforço de objetividade” (p.123). Ele também expõe a tese defendida pelo baiano Ernesto Carneiro Ribeiro de 1864, intitulada, “*Relação da Medicina com as ciências filosóficas: legitimidade da Psicologia*”. Esse trabalho, para Pessoti (1975), expressa a importância da pesquisa psicológica para a formação médica. Ernesto Carneiro Ribeiro teria se destacado no campo da fisiologia (Pessoti, 1975).

A respeito das temáticas das teses, produzidas no século XIX, Massimi (1990) destaca que as mais debatidas são:

[...] a psicologia da mulher, as doenças relacionadas à sexualidade, os aspectos psicossociais do casamento e da relação familiar; a higiene do desenvolvimento infantil, da puberdade e da terceira idade; a higiene das diversas condições sociais (escravos, presos, mendigos, prostitutas) e das instituições (em particular, colégios e prisões); a alienação mental, suas diferenças e analogias com o estado de saúde psíquica, o suicídio como forma de doença mental, as emoções e os afetos; as influências do estado moral do homem sobre o físico, e vice-versa; a frenologia; a "terapia moral" (p. 38-39).

Os estudos sobre assuntos psicológicos, oriundo dessas teses, também expressavam o funcionamento normal e anormal do psiquismo humano e eram, pelas instituições médicas e

pelas faculdades de Medicina, disseminadas no ideário popular (Antunes 2014). Segundo Massimi (1990) “a cultura médica do século XIX, representa um instrumento importante do poder do Estado e visava elaborar um projeto de higiene social da Nação” (p.38). A autora contextualiza que o interesse pela Psicologia pode ser percebido nos currículos, nos manuais e na produção cultural das faculdades de Medicina, evidenciando que essa área do saber poderia oferecer meios para o controle social dos indivíduos e das populações, sendo agregado também para a patologização do comportamento anormal.

Outro fator importante, no que diz respeito à divulgação dos saberes psicológicos no período imperial, foi o surgimento da imprensa brasileira em 1808. Anteriormente, as atividades relacionadas à impressão de jornais, revistas e livros eram proibidas no Brasil, estas que eram somente realizadas em Portugal. Massimi (1990) afirma que o objetivo desta imprensa era o de proporcionar uma educação popular, destinando-se principalmente à classe média. Segundo a autora, os impressos dessa época tinham diferentes finalidades e alcance, sendo voltados para interesses científicos, literários, políticos, artísticos, de instrução e recreio. Destaca que nesses impressos, nota-se um interesse difuso por assuntos de ordem psicológica: “debate-se acerca de fenômenos psicopatológicos e parapsicológicos, comportamento animal, higiene mental, personalidade feminina. Enfatiza-se a necessidade de que o homem estude a si mesmo, alcançando a compreensão de seu ‘íntimo mundo espiritual’” (p. 39).

Dentro da difusão dos saberes psicológicos pelas instituições médicas brasileiras, fundadas no período imperial, pode-se citar o Hospital Nacional dos Alienados e a Colônia de Psicopatas do Engenho de Dentro no Rio Janeiro. Rodrigues destaca que “a disseminação de tais ideias estava amparada por uma lógica que objetivava afastar dos espaços urbanos os indivíduos qualificados como alienados” (Rodrigues, 2009, p. 137). Esta lógica de segregação e afastamento se assemelha à lógica do contexto sociocultural europeu do século XVIII e XIX³.

Outro fator que contribuiu para a sistematização e institucionalização do saber psicológico no Brasil foi a Educação escolar. As “Escolas Normais”, instaladas no Brasil a partir de 1830, já ensinavam os saberes psicológicos referentes ao que estava sendo produzido

³ Tal como afirmam Schultz e Schultz (2005, p. 349), na Europa, no século XVIII e XXI, os considerados “anormais” (alienados) eram confinados em instituições que se assemelhavam a prisões. De acordo com esses autores, os pacientes internados não eram tratados, mas acorrentados em camas ou com os braços e as pernas presos em barras de ferro. Destacam que alguns dos pacientes eram exibidos como animais de zoológicos; outros recebiam uma coleira de ferro que os prendiam na parede como cães. Estas instituições, segundo Schultz e Schultz (2005), eram conhecidas como “asilos para lunáticos” (p. 349), descritos como “cemitérios para mortos vivos” (p. 349).

nos estudos psicológicos em âmbito mundial. No final do século XIX, a Psicologia, propriamente dita, passa a figurar o currículo das Escolas Normais (Rodrigues, 2009).

1.3 A Psicologia na era republicana

Com a proclamação da república em 1889, a política brasileira sofreu uma transformação estrutural de uma monarquia constitucional parlamentarista para uma república federativa presidencialista. Essa transição influenciou diretamente a Educação e com ela a Psicologia. Os efeitos dessa nova estrutura política podem ser evidenciados em 1890, com a Reforma Benjamin Constant que, segundo Antunes (2004), transformou a disciplina Filosofia em Psicologia e Lógica, que futuramente se desmembraria para Psicologia e Pedagogia nas Escolas Normais. A importância dessa Reforma para a Psicologia reside no fato dela ter possibilitado a sua autonomização enquanto disciplina específica, independente da Filosofia.

Nesse mesmo ano foi fundado no Rio de Janeiro o Pedagogium, uma importante instituição educacional, onde seria fundado o primeiro laboratório de Psicologia do País. Essa instituição pedagógica foi idealizada por Rui Barbosa (1849-1923) em 1882 para ser um museu de Educação. Sete anos mais tarde foi organizada por Medeiros e Albuquerque (1867-1934), "passando a ser um centro superior aberto ao público" (Antunes, 2014, p. 68).

O Pedagogium foi criado para funcionar como um centro impulsor das reformas e melhoramentos de que carecesse a instrução nacional. Tinha a finalidade de oferecer aos professores públicos e particulares os meios para uma instrução profissional, apresentando métodos e materiais de ensino mais aperfeiçoados (Revista Pedagógica, 1890). Para alcançar esse fim, o Art.1 do decreto 667 de 16 de agosto de 1890 determinou as seguintes medidas:

[...] a boa organização e exposição permanente de um Museu Pedagógico; conferencias e cursos scientificos adequados ao fim da instituição; gabinetes e laboratórios de sciencias physicas e naturaes; concursos; exposições escolares annuaes; direcção de uma escola primaria modelo; instituição de uma classe-typo de desenho e de officina de trabalhos manuaes; organização de colleções-modelos para o ensino scientifico concreto nas escolas publicas; publicação de uma Revista Pedagógica (Revista Pedagógica, 1890, nº 1 e 2, ante-capá)

Para difundir e fazer circular essas medidas e, sobretudo, o efeito delas, foi criada no Rio de Janeiro a Revista Pedagógica em 1890. A distribuição dessa revista era gratuita aos professores públicos do ensino primário e secundário, à imprensa e aos estabelecimentos públicos de instrução nacional e estrangeiro. Tinha como objetivo publicar os atos oficiais do

governo referente à instrução primária e secundária, às conferências e lições do curso do Pedagogium, às memórias de pedagogia (especialmente práticas) de autores nacionais e estrangeiros, aos juízos críticos sobre métodos de ensino e todas as informações de reconhecida utilidade para o professorado nacional. Os trabalhos da Revista que fossem avaliados como "dignos de nota" teriam suas composições tipográficas conservadas para imprimir fascículos ou volumes que seriam destinados a formar a biblioteca particular da instituição (Revista Pedagógica, nº 1 e 2, 1890).

No que compete à estruturação e ao conteúdo, a Revista Pedagógica (1890) apresentava um enfoque disciplinar, com artigos referentes à matemática, português, química, física, biologia e demais ciências naturais. Esse enfoque é expressão de um ideário positivista e evolucionista, que amparava e supervalorizava a noção de progresso em oposição ao antigo ideário pré-republicano. Segundo Portugal (2010), a noção de progresso era fortemente evocada pelos republicanos como possibilidade de regeneração da sociedade. Esse autor, a partir de uma análise preliminar da Revista, afirma que nela são encontradas, frequentemente, referências a Comte (1798-1857), o fundador do positivismo, e a Spencer (1820-1903), filósofo darwinista, considerado o fundador do darwinismo social.

Nesse contexto é importante destacar a figura de Manuel Bomfim (1868-1932), sobretudo por se opor as concepções psicológicas hegemônicas de sua época, desenvolvendo outras originais que precederam a Psicologia Social brasileira.

Bomfim formou-se em medicina, defendendo em 1890 a tese, "Das nefrites". Sua carreira médica foi bastante curta se findando em 1896 com o seu ingresso no Pedagogium, enquanto diretor. Exerceu essa função desse mesmo ano até 1905 e de 1911 a 1919, ano em que a instituição foi extinta. Bomfim publicou várias obras. Dentre elas, merecem destaque, por sua relevância psicológica as seguintes: Das alucinações auditivas dos perseguidos (1904); O fato psíquico (1904); O ciúme (1905); Noções de psicologia (1917); Pensar e Dizer: estudo do símbolo no pensamento e na linguagem (1923); O método dos testes: com aplicação à linguagem do ensino primário (1928) (Portugal, 2010).

Com a ajuda de Alfred Binet (1857-1911), Bomfim participou do planejamento de um laboratório de Psicologia Experimental, criado em 1906 no Pedagogium, sendo considerado o primeiro do Brasil. Como diretor do Pedagogium, por quinze anos, Bomfim realizou nesse laboratório pesquisas das quais referenciou em algumas de suas obras sobre Psicologia e Pedagogia (Antunes, 2014). De acordo com Antunes (2014):

[...] Curiosamente, nessas obras, o autor apresenta uma bem argumentada crítica às pesquisas realizada em laboratório; para ele, as condições restritas e artificiais deste não permitiram a apreensão da complexidade e das múltiplas determinações do fenômeno psicológico, especialmente do pensamento, visto por ele como função psíquica superior. Bomfim considerava o psiquismo como um fenômeno de caráter histórico-social, devendo ser estudado segundo o método interpretativo, o qual deveria recorrer ao estudo de suas múltiplas manifestações, dando especial atenção à imensa obra humana forjada ao longo da história (p. 114).

É importante salientar, tal como o fez Antunes (2004), que Bomfim não foi um partidário do escolanovismo, embora suas obras estivessem voltadas para Psicologia da Educação. A autora afirma que ele pode ser considerado um intelectual que não se alinhava ao que era hegemônico em sua época.

De acordo com Antunes (2014), nos anos 20, graças as Reformas Estaduais da Educação, das quais alguns dos principais autores destacam Loureço Filho e Isaías Alves, foram criados outros laboratórios de Psicologia no interior das Escolas Normais. Segundo a autora, essas reformas se fundamentaram nos princípios da Escola Nova, tomando a Psicologia como um dos principais sustentáculos para a prática pedagógica, tratando de questões sobre o desenvolvimento infantil, processos de aprendizagem, relações entre professores e alunos entre outras. Foram nas Escolas Normais que se deu início a utilização de técnicas, oriundas da Psicologia, tais como os testes pedagógicos e psicológicos. Esses instrumentos eram utilizados para a racionalização da prática educativa e tiveram nas Escolas Normais um fecundo espaço para se desenvolverem. Dentre as várias Escolas Normais do Brasil cabe destacar, pela significativa valorização de questões psicológicas, as de Belo Horizonte, Recife, Salvador, Rio de Janeiro, Fortaleza e São Paulo (Antunes, 2014).

As Escolas Normais foram espaços nos quais muitos dos primeiros profissionais da Psicologia brasileira iniciaram sua formação. Essas instituições também incentivaram a publicação das primeiras obras de Psicologia no país (Antunes, 2014). Dentre as obras produzidas por professores dessas instituições, vale citar as seguintes: “Compendio de Paidologia” (1911) e “Educação da infância anormal e intelligencia no Brasil” (1913), ambas de Clemente Quaglio; “Psycologia” (1926) de Sampaio Dória; “Teste individual de intelligência” (1927) e “Os testes e a reorganização escolar” (1930) de Isaías Alves (Antunes 2004).

Caminhando com a Educação, a Psicologia, principalmente a partir dos anos de 1920, encontrou espaço para a sua proliferação em âmbito escolar e acadêmico com o movimento da Escola Nova ou escolanovismo, que dominou o contexto sociocultural brasileiro, se consolidando como pensamento hegemônico da Educação até meados dos anos de 1950

(Rodrigues, 2009). No que compete ao âmbito acadêmico é importante destacar, tal como sinaliza Pessoti (1988/2004), que a Psicologia, começa uma nova fase. Pessoti (1988/2004) contextualiza que, após 1934, ela se torna uma disciplina obrigatória para o ensino superior nos cursos de Filosofia, Ciências Sociais, Pedagogia e todos de licenciatura, abandonando, assim, a condição de disciplina opcional, acessória da Psiquiatria e da Neurologia.

Com estas condições e demais aberturas sociais e históricas, propostas pela Educação, pela Medicina e pela aplicação ao campo do trabalho, a Psicologia chega à década de 1950 com um desenvolvimento pleno, tanto no que refere à adoção de seus referenciais teóricos por outras áreas de atuação, quanto no que diz respeito a sua necessidade de formação profissional. É nessa mesma década que surgem os primeiros cursos de Psicologia no Brasil, sendo também uma época de frutíferos debates a respeito da regulamentação da profissão (Rodrigues, 2009). Entre alguns fatos importantes dessa década, Lourenço Filho (1969) destaca os seguintes:

- Em 1950, a faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, estado de São Paulo, estabelece um Departamento de Psicologia Médica para o ensino de Psicologia, Psicanálise, Medicina Psicossomática e Higiene Mental;
- Em 1951, é criado no Ministério da Marinha o Serviço de Seleção Psicotécnica Naval;
- Também em 1951, circula o Boletim do Instituto de Psicologia da Universidade do Brasil;
- Em 1952, é criado o Centro Editor de Psicologia Aplicada (CEPA), com organização similar à de entidades do mesmo gênero nos Estados Unidos, com a finalidade de produzir material adequado a exames psicológicos, só distribuído a pessoas que comprovem adequada preparação para realizar tais exames;
- [...]- Em 1954, é fundada em São Paulo a Associação Brasileira de psicólogos;
- Em 1955, é realizado no Rio de Janeiro o I Seminário Latino-Americano de Psicotécnica;
- Em 1957, a Associação Brasileira de Psicotécnica renova o seu memorial de 1953, junto ao Ministério da Educação e, no mesmo ano, o conselho Nacional de Educação aprecia esse documento, emitindo parecer favorável.
- Ainda em 1957, é publicado o primeiro número da Revista de Psicologia Normal e Patológica, publicação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo;
- Em 1958, o Poder executivo envia ao Congresso Nacional a Mensagem n. 47, relativa ao anteprojeto de formação de Psicologia e regulamentação respectiva;
- No mesmo ano, embora ainda não aprovado o referido projeto, a Universidade de São Paulo e a Universidade do Rio Grande do Sul ensaiam cursos básicos de formação em psicologia.
- Em 1959, reúne-se no Rio de Janeiro o VI Congresso interamericano de Psicologia, com a cooperação da Associação Brasileira de Psicologia Aplicada;
- Também em 1959, é publicado o volume Pesquisa sobre nível mental da população brasileira, realizada pela Seção de Psicotécnica do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) (p. 113-114).

Em virtude desses e demais fatores, e de toda conjuntura história e social, em 1962, com a lei nº 4.119 de 27 de agosto, a Psicologia foi regulamentada enquanto profissão, assim como a sua formação em cursos superiores, começando outra fase de sua história.

1.4 A produção historiográfica da Psicologia no Brasil nos últimos 30 anos

Neste tópico, buscar-se-á apresentar alguns trabalhos de autores que contribuíram para a historiografia da Psicologia no Brasil nos últimos 30 anos. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, situando autores e obras referentes à historiografia da Psicologia no Brasil nos diferentes Estados. As obras são dissertações, teses e livros. As mesmas foram organizadas no quadro seguinte por Autor, Nome, Estado e Ano da 1º publicação.

Quadro 1: Autor, Nome, Estado, Instituição e Ano da 1ª publicação de obras referente à historiografia da Psicologia no Brasil em diferentes Estados nos últimos 30 anos.

Autor (a)	Nome da obra	Estado e Instituição	Ano da 1º publicação
Marina Massimi	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA BRASILEIRA: DA ÉPOCA COLONIAL ATÉ 1934	São Paulo; Universidade de São Paulo	1990
Mitsuko Antunes	A PSICOLOGIA NO BRASIL: LEITURA HISTÓRICA SOBRE SUA CONSTITUIÇÃO	São Paulo; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1999
Cristina Lhullier	AS IDEIAS PSICOLÓGICAS E O ENSINO DA PSICOLOGIA NOS CURSOS NORMAIS DE PORTO ALEGRE	Rio Grande do Sul; Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1999
Cristina Lhullier	LEVANTAMENTO DAS IDEIAS PSICOLÓGICAS PRESENTES NA FACULDADE DE MEDICINA E NA FACULDADE DE DIREITO DO RIO GRANDE DO SUL ENTRE 1890 E 1950	São Paulo; Universidade de São Paulo	2003

Autor (a)	Nome da obra	Estado e Instituição	Ano da 1º publicação
Milena Fiorin de Lima	NOS CAMINHOS DA PSICOLOGIA CAPIXABA: NOTAS PARA A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA, DA PSIQUIATRIA E DA SAÚDE PÚBLICA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	Espírito Santo; Universidade Federal do Espírito Santo	2005
Márcia A. P. Araújo	A PSICOLOGIA NO MARANHÃO: PERCURSOS HISTÓRICOS	Maranhão; Universidade Federal do Maranhão	2005
Érica Lourenço	A CRIMINOLOGIA ENTRE A BIOLOGIA E A EDUCAÇÃO: O DISCURSO SOBRE O PSICOLÓGICO NA REVISTA DE DIREITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (1892-1962)	Minas Gerais; Universidade Federal de Minas Gerais	2007
Anderson de Brito Rodrigues	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EM GOIÁS: SABERES, FAZERES E DIZERES NA EDUCAÇÃO	Goiás; Universidade Federal de Goiás	2007
Renato Sampaio Lima	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA SOCIAL NO RIO DE JANEIRO ENTRE AS DÉCADAS DE 1960 E 1990	Rio de Janeiro; Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2008
João Bosco Monteiro	NOS RASTROS DA HISTÓRIA DA ASSISTÊNCIA DA PSICOLOGIA NO PARÁ: A ATENÇÃO TERAPÊUTICA DO PSICÓLOGO NO HOSPITAL PSIQUIÁTRICO JULIANO MOREIRA (1978-1984)	Pará; Universidade Federal do Pará	2011

Autor (a)	Nome da Obra	Estado e Instituição	Ano da 1º publicação
Divino de Jesus da Silva Rodrigues	A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL: 40 ANOS DO CURSO DE PSICOLOGIA DA PUC-GOIÁS	Goiás; Pontifícia Universidade Católica de Goiás	2013
Ana P. Sganderla	O ENSINO DE PSICOLOGIA NA ESCOLA NORMAL EM SANTA CATARINA	Santa Catarina; Universidade Federal de Santa Catarina	2015

1.4.1. Súmula das obras do quadro 1

Neste tópico, buscar-se-á apresentar, de forma sintética, o conteúdo das obras do quadro 1, no intuito de compreender as contribuições, as áreas de atuação, as instituições, os objetos de estudos, entre outros fatores presentes no interesse dos pesquisadores da História da Psicologia no Brasil.

O livro de Marina Massimi (1990) “História da Psicologia Brasileira: Da época colonial até 1934” representa um trabalho pioneiro, sobretudo por historiar as mais antigas evidências da Psicologia no Brasil, compreendidas pela autora nas, já citadas, “ideias psicológicas”. Esse livro representa a síntese de seus trabalhos de mestrado e doutorado. A partir de uma leitura referenciada na História Cultural e na História das Mentalidades, essa autora, inicialmente, escreveu sobre os trabalhos apostólicos e diários de viagem, escritos por missionários e viajantes do período colonial, buscando aspectos, compreensões, práticas que, na atualidade, podem ser compreendidas como Psicologia. No primeiro capítulo, a autora escreveu a história das ideias psicológicas do período colonial, enfatizando a cultura indígena e a cultura católica, terminando-o com uma análise de obras de filósofos e médicos brasileiros do século XIX.

No segundo capítulo, Massimi (1990) evidenciou o percurso das ideias psicológicas no século XIX. Num primeiro momento desse capítulo, a autora descreve e analisa o ensino da Psicologia em instituições brasileiras tais como: as Escolas Normais, as Faculdades de Direito de São Paulo, os Seminários Episcopais, o Colégio de Ensino Secundário Pedro II no Rio de Janeiro e as Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro. Num segundo momento desse capítulo, a autora contextualiza as ideias psicológicas, contidas em impressos (Jornais, Revistas e outros), produzidos e publicados no Brasil após 1808. Contextualiza

também as ideias psicológicas presentes nas “Cartas de Miguel Calmon du Pin e Almeida”, no “Suplemento à Constituição Moral de José” e nas práticas políticas desse século. Posteriormente, a autora descreve a grande variedade de discursos psicológicos contidos no saber institucional da época, basicamente relacionados à Educação e Medicina.

No terceiro e último capítulo, Massimi (1990) discorre sobre a Psicologia científica no Brasil, desde a segunda metade do século XIX até 1934. A autora inicia o capítulo narrando a situação da Psicologia na era do positivismo brasileiro, ao qual destaca a teoria de Luis Pereira Barreto (1840/1923), médico brasileiro formado na Bélgica, autor de vários livros que contribuíram para a disseminação do positivismo em solo brasileiro. A autora afirma que para este autor, “a psicologia não pode ser sensatamente considerada senão como um capítulo da fisiologia, do mesmo modo que, como aliás hoje ninguém mais contesta, o estudo da alienação mental, ou da psicologia mórbida, deve naturalmente cair no domínio da patologia” (p. 63). Além desse autor, Massimi apresenta outros que contribuíram para a Psicologia Experimental tais como Henrique Roxo, Antonio Austregesio, Maurício Medeiros, os irmãos Osório, Waclaw Radecki, Nilton Campos, Gustavo Rezende, Ubirajara da Rocha, Euríalo Cannabra, Edgar Sanchez, Jaime Grabois, Halina Radecka, Ulisses Pernambucano, Manuel Bomfim, Manuel Bergstrom Lourenço Filho entre outros. A autora ainda descreve as instituições e as iniciativas que contribuíram para o desenvolvimento da Psicologia Científica brasileira, tais como o Laboratório de Psicologia do Hospital de Engenho de Dentro (instituição) e a Liga Brasileira de Higiene Mental (iniciativa).

Em geral, o livro de Massimi (1990) possibilita uma leitura original da Psicologia no Brasil. Leitura que, por sua amplitude e generalidade, contribuiu e ainda contribui para a realização de estudos específicos.

O livro de Mitzuko Antunes (2014), cuja primeira publicação é do ano de 1999, “A história da psicologia no Brasil: Leitura histórica sobre sua constituição”, resultado de sua tese de doutorado, discorre sobre o processo de autonomização da Psicologia científica no Brasil – particularmente nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia, Ceará e Recife - no período de 1890 a 1930. Inicialmente, a autora realiza uma revisão bibliográfica sobre a História da Psicologia no Brasil anterior ao seu recorte temporal, no qual recorre aos trabalhos de Pfromm Neto e, principalmente, de Marina Massimi. Em seguida, realiza uma leitura histórica sobre os aspectos, assuntos e práticas psicológicas a partir das instituições médicas, educacionais e na organização do trabalho, evidenciando a progressiva autonomização da Psicologia como ciência independente em solo brasileiro.

No que se refere às instituições médicas, Antunes (2014) destaca o Hospício do Juquery em São Paulo, o Hospital Nacional dos alienados e a Colônia de Psicopatas do Engenho de Dentro no Rio de Janeiro, passando pela Liga Brasileira de Higiene Mental, fundada em 1923 e o Movimento Psiquiátrico de Recife, cujo principal expoente teria sido Ulisses Pernambucano. A autora também investiga aspectos, assuntos e práticas psicológicas na medicina legal, na Psiquiatria Forense e na Criminologia, passando também pelas teses de doutoramento das faculdades de Medicina, produzidas entre 1890 e 1930.

Quanto às instituições educacionais, Antunes (2014) destaca: o Pedagogium, o instituto de Psicologia de Ulisses Pernambucano, criado em 1925, a Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte, as Escolas Normais (São Paulo, Belo Horizonte, Recife, Rio de Janeiro, Fortaleza). A autora também descreve a presença da Psicologia em obras pedagógicas e psicológicas.

No que se refere à organização do trabalho, Antunes destaca que a aplicação da Psicologia ao mesmo ocorre a partir da década de 20, tendo influências da tradição médica e principalmente da Educação, “especialmente por sua articulação com a orientação profissional e, sobretudo, pela incorporação da Psicotécnica, representada em particular por testes psicológicos cuja penetração no país deu-se pelas portas da educação” (p. 109). A autora (2014) constata que a Psicologia, através de suas técnicas, incorporou-se ao ideal de organização e racionalização do trabalho, visando uma maior produtividade, uma vez que esta não poderia mais ser obtida por técnicas coercitivas. As técnicas psicológicas eram mais sutis e sofisticadas e envolviam o controle racional do comportamento do operariado que era selecionado e cuidadosamente orientado.

Em geral, o trabalho de Antunes (2014) descreve o processo histórico-social da constituição da Psicologia como ciência autônoma em solo brasileiro. Por meio de uma abordagem/perspectiva externalista ou social, a autora contribuiu, de maneira geral, para a historiografia da Psicologia no Brasil, abrindo uma ampla possibilidade de pesquisas específicas.

Os trabalhos de Lhullier (1999, 2003) buscam historiar as ideias psicológicas em instituições de ensino no Estado do Rio Grande do Sul. Em seu trabalho de mestrado, a autora (1999) dissertou sobre as ideias ou conhecimentos psicológicos nos cursos normais de Porto Alegre das décadas de 1920 a 1950. A pesquisa da autora tem como objeto o Instituto de Educação General Flores da Cunha, o principal centro de formação de docentes para o ensino primário no Estado, difusor de ideias educativas e conteúdos psicológicos. Com base no exame de documentos oficiais, tais como Leis, Decretos, e publicações que introduziram e

regulamentaram o ensino da Psicologia no Estado, a autora escreveu a História da Psicologia do mesmo, a partir da relação de complementaridade entre a mesma e a pedagogia, evidenciando assuntos psicológicos referentes ao desenvolvimento infantil, à saúde mental e ao aconselhamento profissional.

Em seu trabalho de doutoramento, Lhullier (2003), continuando na linha da historiografia da Psicologia e sob a orientação da professora Marina Massimi, dissertou sobre as ideias psicológicas, dessa vez, a partir das primeiras instituições de ensino superior do Rio Grande Sul. Entre essas destacam a Faculdade de Medicina (1898) e Faculdade de Direito (1900), que foram investigadas no trabalho. A partir da pesquisa em acervos das bibliotecas das respectivas faculdades e em arquivos históricos de Porto Alegre e do Estado, a autora mapeou algumas teses e livros que foram catalogados e listados quanto a sua procedência, data de publicação e área temática principal. A análise de todos os documentos foi realizada com base na perspectiva da história das ideias psicológicas e da história das ciências. A autora identificou seis categorias que foram utilizadas na análise dos dados. São elas: Ideias psicológicas e concepções de higiene no contexto sul-rio-grandense; Concepções de adoecimento mental e constituição da Psiquiatria no Rio Grande do Sul; Criminologia, identidade e o estabelecimento de normas na sociedade sul-rio-grandense; Saúde pública e cuidados com a infância; Primeiras experiências em higiene escolar; Estratégias de diagnóstico e tratamento de doenças mentais nas perspectivas da Psiquiatria e da Neurologia sul-rio-grandense; A relação do homem com o ambiente: primeiras experiências da aplicação da teoria psicossomática na Medicina no Rio Grande do Sul. Os resultados das pesquisas foram analisados em suas similaridade e especificidade, sendo relacionados com outras investigações a respeito da história das ideias psicológicas no Brasil, constituindo um levantamento das ideias psicológicas no Rio Grande do Sul entre 1890 e 1950.

A dissertação de mestrado de Milena Fiorin de Lima (2005) objetivou compreender as circunstâncias que levaram a inserção dos primeiros psicólogos nos serviços de Saúde do Estado do Espírito Santo. A autora inicia seu trabalho com uma revisão bibliográfica que busca traçar a relação entre conhecimento psicológico e medicina na História da Psicologia no Brasil, passando para uma leitura da organização da Psiquiatria no Brasil, para depois discutir a organização da Psicologia a partir das instituições médicas. Num segundo momento, expõe o método utilizado para a realização da pesquisa: “pesquisa documental e coleta de dados com as próprias personagens dessa história, que foram as principais geradoras das informações descritas” (p. 27). A autora realizou entrevista semiestruturada com seis personagens dessa História: dois psiquiatras, três psicólogos e uma auxiliar de enfermagem.

Num terceiro momento, a autora apresenta os “resultados” de sua pesquisa. Ela contextualiza a situação da psiquiatria local evidenciando, em detalhes, o tipo de tratamento realizado pelos psiquiatras aos pacientes do Hospital Colônia Aduato Botelho e no Pronto Socorro Psiquiátrico de Cachoeiro de Itapemirim, antes da entrada dos primeiros psicólogos. Posteriormente discorre sobre a parceria estabelecida entre psiquiatras e psicólogos a partir do encaminhamento destes para as instituições mencionadas. Por último, discorre sobre o tratamento realizado pelos psicólogos aos usuários dos serviços e as alterações nas instituições psiquiátricas com inserção da nova categoria profissional. A autora (2005) constatou, com base nos estudos, que a inserção dos primeiros psicólogos nos serviços de saúde se deu a partir de 1976, dentro de um contexto no qual a noção de loucura e os tratamentos aos considerados loucos eram amplamente criticados, assim como as injustiças sociais de maneira geral. “Ideologicamente, [...] esses psicólogos estariam comprometidos com a transformação da realidade vivenciada pelos internos dos hospitais para os quais foram encaminhados, assim como, com a transformação da própria sociedade que segregava o tido como louco e as demais minorias” (Lima, 2005, p. 82).

No que compete à História da Psicologia no Maranhão, o livro “Psicologia no Maranhão: Percursos Históricos” de Márcia Araújo (2014), cuja primeira edição é de 2005, representa um importante trabalho, principalmente, por possibilitar uma análise da situação contemporânea da Psicologia no Maranhão, revelando os determinantes históricos. Foi resultado de uma dissertação de mestrado, oriunda de um projeto conjunto da Universidade Federal do Rio de Janeiro com a Universidade Federal do Maranhão, a qual foi orientada pela professora Ana-Jacó Vilela da primeira instituição. Essa professora, que também escreveu o prefácio do livro, definiu essa experiência de orientação como uma das mais ricas de sua vida acadêmica, “pela riqueza de conteúdos que brotou do conjunto de professores/alunos, pelo interesse e afã que demonstraram em obter novos conhecimentos e, principalmente, pelos belos resultados, dos quais este livro é um exemplo” (Jacó-Vilela, 2014, p. 3-4).

No Trabalho, Márcia Araújo (2005/2014) busca evidenciar de forma crítica as ideias, a evolução e a estrutura da Psicologia no Maranhão, de 1970 a 1998, entendendo-se até 2002. A autora realizou sua pesquisa coletando tanto dados bibliográficos e documentais como memórias, oriundas de entrevistas. Depois de desenvolver uma revisão bibliográfica sobre a História da Psicologia no Brasil nos dois primeiros capítulos, a autora escreveu um capítulo no qual procurou descrever os primórdios da Psicologia no Estado do Maranhão: em um primeiro momento contextualizando historicamente o mesmo, em um segundo descrevendo os seus precursores. Ela constatou que por muitos anos o saber referente à Psicologia no

Estado esteve atrelado à figura do médico-pediatra e, especialmente, do psiquiatra, pois, segundo a autora, era nas instituições médicas que estava centralizado o tratamento relativo à saúde mental. Ainda nesse capítulo, descreve sobre o padre, médico e escritor João Mohada (1925-1995), personagem pioneiro, responsável por divulgar conceitos e práticas psicológicas no Estado do Maranhão. No capítulo seguinte, a autora descreve as origens e o desenvolvimento da Psicanálise no Maranhão. No último capítulo, ela expõe os resultados de sua extensa pesquisa sobre os Cursos de Psicologia no Maranhão. A partir da análise dos dados colhidos, a Araújo (2014) esboçou o seguinte resumo:

- a) durante muito tempo o conhecimento psicológico esteve atrelado ao Padre João Mohana, com o reconhecimento da população que o procurava para tratar de assuntos dessa ordem, provavelmente sem diferenciar entre o atendimento psicológico e o religioso (ou espiritual);
- b) os psicólogos enfrentaram várias dificuldades entre as décadas de 70 e 80, na cidade de São Luís, para o reconhecimento, pela população, desse campo de conhecimento e trabalho;
- c) a partir das dissidências ocorridas no primeiro grupo de psicanalistas, houve uma proliferação de instituições psicanalíticas na cidade com demanda interna significativa, sem que se percebesse demanda externa capaz de justificar tal expansão;
- d) em relação ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão, apesar de todos os percalços, desde a criação do Departamento de Psicologia e a luta empreendida pelos seus docentes para a criação do curso, tem conseguido manter-se, porém deixa a desejar com relação às expectativas do alunado: 1) pela ausência de outras abordagens na área clínica sem ser a psicanalítica; 2) pela continuidade da carência de professores, responsável pela sobrecarga de atividades docentes e pela inviabilidade da pesquisa e da extensão de forma mais intensa; 3) pelo tipo de sistema adotado (semi-seriado); 4) pela impossibilidade de o aluno cursar mais de uma habilitação proposta pelo curso, em razão da natureza excludente das habilitações; 5) pela extensa carga horária que dificulta o funcionamento do curso apenas em um turno; e) em relação ao curso de Psicologia do Centro Universitário do Maranhão, apesar da existência de estrutura física adequada ao seu funcionamento, existe a necessidade de rever sua política de pessoal (p. 208-209).

Por sua vez a tese de doutorado de Érika Lourenço (2007), orientada pela professora Regina Helena de Freitas Campos, contribuiu para a História da Psicologia do Estado de Minas Gerais. A autora se propôs a descrever os discursos sobre o “psicológico”, apropriados e divulgados pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais entre os anos de 1892 e 1962, investigando a relação desses discursos com as tendências dos estudos de Psicologia realizados no Estado e no País. A autora toma como fonte principal de pesquisa

a Revista da Faculdade de Direito, um periódico projetado para ser publicado anualmente⁴. Dentre os 278 artigos publicados no período do recorte temporal determinado, foram selecionados pela autora somente aqueles que se reportassem ao Direito Penal e a Criminologia e que faziam referência a Psicologia ou aspectos psicológicos do ser humano.

A partir da análise deste tema nos artigos, Erica Lourenço (2007) esboçou três categorias de discursos sobre o psicológico que sucederam na instituição. Na primeira categoria, a autora descreve os discursos cujo objetivo era a defesa da Escola Positiva de Direito Penal e da Criminologia. Destaca que esses discursos culminaram numa concepção determinista de indivíduo, pois consideravam sua subjetividade e seus comportamentos criminosos determinados biologicamente. Na segunda categoria, a autora constata que os discursos foram marcados pela presença da psicotécnica, pela possibilidade de obtenção de medidas científicas de características psicológicas dos criminosos e através delas determinar a periculosidade dos mesmos. Na terceira categoria, a autora constata que a Psiquiatria passou a predominar nos discursos sobre o psicológico, buscando, por um lado, compreender o comportamento do louco criminoso, e por outro, defender a profilaxia do crime: através da Educação da criança, da reeducação e/ou pelo tratamento do criminoso.

Erika Lourenço (2007) ainda constata que apesar de diferentes tendências da Psicologia terem aparecido nos discursos da Faculdade de Direito ao longo do período estudado, prevaleceu-se as concepções organicistas nas explicações da propensão ao crime, estas que só começaram a ser superadas no início da década de 1960, com propostas que apresentavam a Educação como meio de prevenir o crime. A autora conclui que a Faculdade de Direito participou do processo de construção e circulação de um saber sobre o psicológico no Estado de Minas Gerais, se apropriando dos próprios conhecimentos da Psicologia à medida que tentava aplicá-los em busca da compreensão do comportamento do criminoso, atuando, assim, na transformação e na divulgação desses conhecimentos.

A tese de doutorado de Anderson de Brito Rodrigues (2007) representa o principal trabalho sobre História e historiografia da Psicologia em Goiás, sendo a primeira sistematização deste tema no Estado. Nela, o autor, tomando como referência a produção historiográfica da Psicologia nacional, lança o olhar sobre o Estado de Goiás, descrevendo e analisando os conhecimentos psicológicos disseminados e produzidos no Estado.

⁴Segundo Lourenço (2007), a Revista da Faculdade de Direito de Minas Gerais é publicada até os dias atuais. No entanto, “a Revista deixou de sair em 1897, 1900, entre 1903 e 1905, entre 1907 e 1913, em 1915, em 1916, entre 1918 e 1926 e ainda entre 1930 e 1948” (p. 52).

No que concerne à escrita da História da Psicologia em Goiás, o trabalho de Anderson Rodrigues (2007) se divide em duas partes: "Saberes psicológicos em Goiás: uma viagem através dos escritos do século XIX" (segundo capítulo) e Psicologia em Goiás: origens e desenvolvimento (terceiro capítulo). A primeira caminha para uma historiografia das ideias psicológicas, pois descreve e analisa os saberes psicológicos anteriores ao surgimento da Psicologia enquanto ciência. A segunda caminha para uma historiografia da Psicologia científica, pois descreve e analisa os conhecimentos psicológicos num período que vai além do marco positivista, ou seja, das duas últimas décadas do século XIX à década de 1950.

Na primeira parte, Rodrigues (2007), seguindo o percurso de Marina Massimi (1990), inicialmente, descreve os assuntos e saberes psicológicos em obras de autores que escreveram sobre o Estado de Goiás no século XIX. Segundo Rodrigues (2007, p. 59):

[...] essas obras são relatos de viajantes, de cientistas, de jornalistas ou homens públicos que buscaram registrar aspectos referentes à mineração, ao relevo, à arquitetura, à paisagem, ao clima, à economia, à política e à população desde o início da ocupação e povoamento do território goiano (século XVIII) até o século XIX.

A partir de uma organização dos autores e dados bibliográficos, obra e ano, assunto (principal), Rodrigues (2007) insere os "assuntos psicológicos", estes que representam, segundo ele, os primeiros saberes sobre o psiquismo documentados no Estado. No que compete aos saberes psicológicos, os textos desses autores:

[...] mostraram referências a características comportamentais, traços de caráter, emoções, temperamento, habilidades, talento, destreza, aptidões, inteligência, aprendizagem, desenvolvimento intelectual, moralidade, educação e criação dos filhos, costumes, hábitos, relações sociais, papel da mulher, gestação, parto, amamentação, diferenças entre raças, diferenças individuais e autoconhecimento. Ressaltaram a ocorrência de processos de aculturação, explicitando a substituição de costumes indígenas por hábitos provenientes de outras culturas. Por vezes, as obras referem-se ainda ao papel da educação, da religião e do trabalho como instrumentos de modificação do comportamento. Há também referências nos textos a uma visão do comportamento como inato e hereditário, bem como de que o mesmo pode ser influenciado por fatores climáticos (Rodrigues, 2007, p.61).

Esses saberes, temas importantes a serem estudados pela Psicologia científica, estavam presentes em Goiás antes mesmo da sua institucionalização como ciência e profissão. Eles evidenciam as primeiras raízes da Psicologia no Estado e constituem um importante meio para se compreender a subjetividade e a historicidade goiana. São as origens de problemas epistemológicos e ontológicos e fontes de significados que constituíram e ainda constituem o imaginário coletivo do povo goiano.

No terceiro capítulo de sua tese, Anderson Rodrigues (2007) descreve os saberes psicológicos em Goiás, iniciando com a Medicina e depois adentrando o seu tema principal de estudo: a Educação. Esse capítulo caminha junto com a História política de Goiás, situando os principais personagens, políticos, professores, médicos e outros que contribuíram para a História da Psicologia no estado. Assim, a partir do contato com fontes primárias (Jornais, Leis, Decretos, Regulamentos, Revistas), ele descreveu o desenvolvimento dos conhecimentos psicológicos, sua relação com a Educação, desde meados do século XIX até a primeira metade do século XX. Nesse percurso, ele aponta as primeiras aparições do termo "Psicologia" em Jornais, tal como o Correio Oficial. O autor também historia as influências da Escola Nova no que compete à disseminação do ideário psicológico em solo goiano, destacando os principais precursores no Estado, oriundos da Missão Pedagógica Paulista. O autor ainda faz uma análise dos conteúdos escolanovistas do VIII Congresso Nacional de Educação, ocorrido em 1942 no batismo cultural da cidade de Goiânia.

No que compete à historiografia da Psicologia no Rio de Janeiro, o trabalho de Renato Sampaio Lima (2008) representa uma importante contribuição, especificamente por historiar o processo de constituição da Psicologia Social no Estado. O recorte temporal do autor é compreendido entre as décadas de 1960 e 1990. No primeiro capítulo, o autor procura discutir a crise da Psicologia Social americana e europeia que se deu a partir de meados dos anos de 1960. No segundo capítulo, lança o olhar sobre alguns movimentos de resistência no Brasil nas décadas de 1960, 1970 e 1980, constatando que no Brasil a crise da Psicologia Social só começou a ter desdobramento na década de 1970. Constata também que, nesse período, foram iniciadas críticas a Psicologia Social Cognitivista Norte-Americana e buscas por metodologias e interlocutores no campo da Psicologia Social. No Rio de Janeiro, o principal representante desta perspectiva teria sido Aroldo Rodrigues, cuja opositora seria a professora Silvia Lane.

No terceiro capítulo, o autor escreve sobre a Psicologia Social no Estado do Rio de Janeiro, fazendo o uso de bibliografias sobre essa área de conhecimento da Psicologia e de entrevistas com psicólogos sociais de diferentes tendências e compreensões. Os psicólogos entrevistados pelo autor foram os professores: Aroldo Rodrigues, Angela Arruda, Cecília M. B. Coimbra, Cívio Ziviane, Celso Pereira de Sá, Cláudia Elisabeth Abbês Baeta Neves, Deise Mancebo, Eduardo Mourão Vasconcellos, Heliana de Barros Conde Rodrigues, Jacyara C. R. Nasciutti, Luiz Antonio Baptista, Maria Inácia D'Ávila Neto, Kátia Faria Aguiar e Ronald Arendt. No decorrer deste capítulo, o autor sustenta a ideia que:

[...] a Psicologia Social no Rio de Janeiro, até o final dos anos 90, não se definia como um campo particular e específico da Psicologia. O movimento institucionalista no Rio de Janeiro, além de ser uma das teorias responsáveis pela crítica a noções fundamentais da Psicologia Social como especificidade da Psicologia Social cognitivista norte-americana, foi essencial na não estruturação da Psicologia Social como uma especificidade da Psicologia (Lima, 2008, p. 178-179).

Neste capítulo, o autor também analisou a fala dos entrevistados com o objetivo de buscar as concordâncias com determinados fatos e também as discordâncias em relação à Psicologia Social. Buscou também compreender a mesma, seus rumos no Estado do Rio de Janeiro e a contribuição dos entrevistados para este campo do conhecimento. Em geral o trabalho de Renato Sampaio Lima (2008) possibilita uma leitura da História da Psicologia Social do Rio de Janeiro, respeitando e integrando os seus personagens.

A dissertação de mestrado de João Bosco Monteiro (2011) representa uma importante contribuição à História da Psicologia no Pará. O trabalho tem como objetivo compreender o desenvolvimento da Psicologia nesse Estado a partir do Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira no período 1978 a 1984. O autor buscou situar a formação e atuação do psicólogo, localizando-o na História dessa instituição para compreender seus efeitos na atualidade. Para a coleta de dados, o autor utilizou o recurso da história oral, a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas com 5 sujeitos: psicólogos ex-funcionários da instituição.

Monteiro (2011) constatou que a praxiterapia foi o modelo de “Atenção Terapêutica”, usado por esses psicólogos naquela época. No entanto, afirma que com o tempo houveram avanços que permitiram aos mesmos um posicionamento profissional e político, processo que foi possibilitado pelos estudos, pelas lutas, pela consolidação de sua identidade, assim como por melhores condições de trabalho e assistência aos pacientes. O autor considerou conclusivamente que foi além do percurso histórico da Atenção Terapêutica e do trabalho do Psicólogo, pois revelou o caráter protagonista e mobilizador que caracterizavam esses profissionais em prol de melhores condições para o lugar que os formou na prática.

O livro de Divino Rodrigues (2013), “A história da Psicologia no Brasil: 40 anos do curso de psicologia da PUC”, representa um importante trabalho de historiografia da psicologia em Goiás, após a sua regulamentação como ciência e profissão. Divino se propõe a investigar o surgimento e desenvolvimento do Curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, a primeira instituição a ofertar o curso no Estado.

O livro está dividido em duas partes. Divino Rodrigues (2013, p. 17-27) inicia sua obra apresentando panoramicamente o desenvolvimento da História da Psicologia no Brasil e em Goiás, desde as ideias psicológicas até a sua institucionalização como ciência e profissão. Em

um segundo momento da primeira parte, o autor (2013, 28-42) contextualiza "O percurso histórico do ensino da Psicologia no Estado de Goiás". Neste capítulo, Divino Rodrigues (2013), se ancorando em Anderson Rodrigues (2007), Bretas (1991), Canezin e Loureiro (1994) entre outros, prepara o solo para a sua pesquisa fundamental. Essa, apresentada na segunda parte, teve como objetivo registrar, por meio de entrevistas com os personagens pioneiros, a História do primeiro curso de Psicologia em Goiás na Pontifícia Universidade Católica. A partir dos relatos dos pioneiros, Divino Rodrigues (p. 43- 76) escreve a história do curso de Psicologia da PUC-GO desde o Gabinete de orientação psicológica até a pós-graduação, passando por personagens como Padre Baqueiro Miguel, Ernesto Simonassi, Rodolfo Petrelli, entre outros.

O trabalho de doutoramento de Sganderla (2015) investiga a trajetória histórica dos conteúdos de Psicologia nos cursos da Escola Normal do Estado de Santa Catarina no período de 1911 a 1939. A partir da leitura e análise de fontes como os Programas de Ensino, a Legislação da Escola Normal no período de 1911 a 1939, a Revista de Estudos Educacionais, os discursos de governadores, a autora buscou identificar como esses conteúdos refletiram a tradução realizada, no Estado, das discussões sobre a formação de professores, oriundas de São Paulo. Tais discussões tinham por base as ideias escolanovistas e o ideário republicano que se instauraram na época. A autora constata uma estreita vinculação entre a Pedagogia, Instrução Cívica e Educação Moral e Cívica no período de 1911 a 1928. A partir dos anos 30, constata que os conteúdos trabalhados nos programas se relacionavam diretamente aos princípios da Escola Nova, onde a Psicologia era tratada como uma das "ciências da Educação".

Sganderla (2015) afirma que o estudo permite problematizar que as questões cívicas e morais, inclusas no Programa, assumiam a mesma importância das questões didáticas e metodológicas de ensino. Tais questões objetivavam a formação de um novo homem para um novo país: o Brasil republicano. Outra constatação importante da autora diz respeito ao método intuitivo, instituído pela reforma de ensino do Estado em 1911. Tal método, mesmo com a difusão do ideário escolanovista nos anos de 1935 e 1939, não foi esquecido se mantendo presente nos Programas de Ensino de Psicologia e Pedagogia. A autora ainda constata que os conhecimentos da Psicologia, tal como as outras cadeiras/disciplinas, serviram para a conformação moral e cívica do futuro professor catarinense.

1.4.2. Uma breve discussão sobre as obras do quadro 1

As obras pesquisadas nesse capítulo evidenciaram o crescente interesse do pesquisador brasileiro pela História da Psicologia de seu país. Interesse que começa a atingir os diversos Estados, descentralizando o polo que antes se encontrava restrito ao eixo Rio-São-Paulo. Os estudos, contidos nessas obras, se situam nas cinco regiões do país: Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul.

As Instituições as quais as obras pesquisadas estão vinculadas são as: Universidades Federais (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Maranhão, Pará,) as Universidades Estaduais (São Paulo-USP, Rio de Janeiro-UERJ) e as Pontifícias Universidades Católicas (Goiás, São Paulo). Das doze obras pesquisadas, sete delas estão vinculadas às Universidades Federais; três estão vinculadas às Universidades Estaduais e duas vinculadas às Universidades Católicas.

Quanto aos temas pesquisados nas obras do quadro 1, foram organizados em três categorias: História da Psicologia a partir de instituições de ensino; História da Psicologia a partir da prática médica; História da Psicologia a partir de instituições que possibilitaram a prática profissional do psicólogo. As instituições de ensino que apareceram nos estudos foram: os Colégios Jesuíticos, as Escolas Normais, as Faculdades de Direito e Medicina e as Universidades que ofertam o curso de Psicologia. As instituições que possibilitaram a prática profissional do psicólogo são: Hospitais e demais órgãos de saúde.

Os autores que buscaram escrever a História da Psicologia a partir de instituições de ensino foram: Massimi (1990), Lulhier (1998, 2003), Antunes (2014), Araújo (2005/2014), Lourenço (2007), Rodrigues (2007), Lima (2008), Rodrigues (2013), e Sganderla (2015). Os autores que buscaram escrever a História da Psicologia a partir da prática médica foram: Massimi (1990), Antunes (1999/2014), Araújo (2014) Rodrigues (2007). Os autores que escreveram a História da Psicologia a partir de instituições que possibilitaram a prática profissional são: Lima (2005) e Monteiro (2011).

No que tange as técnicas de pesquisas utilizadas nas obras foram evidenciadas as seguintes: pesquisas bibliográficas, pesquisa documental e entrevistas. Todos os trabalhos do quadro 1, utilizaram pesquisa bibliográfica e documental. No entanto, somente os trabalhos de Lima (2005), Araújo (2014), Lima (2008), Monteiro (2011), Rodrigues (2013) utilizaram a técnica da entrevista.

No que concerne ao recorte temporal, pode-se definir as obras do quadro 1 em duas categorias: as que tiveram como objeto de estudo a História da Psicologia antes de 1962, e as

que tiveram como objeto de estudo a História da Psicologia após essa data. As obras que tiveram o recorte temporal antes de 1962 foram: Massimi (1990), Antunes (2014) Lhulier (1998, 2003), Rodrigues (2007), Lourenço (2007), e Sganderla (2015). As obras que tiveram o recorte temporal depois de 1962 foram as de Lima (2005), Araújo (2014), Lima (2008), Monteiro (2011) e Rodrigues (2013). Os trabalhos de Lima (2008) e Rodrigues (2013) tiveram um recorte a partir da década de sessenta, se estendendo para além dos anos de 1980. Outro aspecto a ser ressaltado é que todas as obras, que tiveram um recorte que vai além de 1962, trabalharam com a técnica da entrevista na perspectiva da História Oral.

As obras de Rodrigues (2007) e Rodrigues (2013) foram os únicos trabalhos localizados referentes à historiografia da Psicologia em Goiás. Visualizando as possibilidades abertas por esses trabalhos e compreendendo a demanda de estudos nessa área, buscar-se-á, no capítulo seguinte, descrever e discutir o processo de surgimento e desenvolvimento da Psicologia em Goiás, tomando como referência às instituições e práticas educacionais ao longo da História do Estado.

2. Psicologia e Educação em Goiás: dos saberes psicológicos na Educação à Psicologia da Escola Nova

Neste capítulo, buscar-se-á descrever e analisar o surgimento e desenvolvimento da Psicologia em Goiás via Educação, desde a colônia até a consolidação do ideário escolanovista. Para tanto, será realizado um estudo histórico com base em referenciais bibliográficos e documentais específicos sobre o tema.

Caminhando nesse sentido, é importante relembrar que a produção e a disseminação dos conhecimentos psicológicos em solo brasileiro, no decorrer da História, se deram, principalmente, via Educação e via Medicina. No interior dessas duas áreas, os conhecimentos psicológicos puderam surgir e se expressar, para somente depois se autonomizarem numa área específica e independente: a Psicologia⁵.

Em Goiás não foi diferente. No entanto, existem no Estado algumas particularidades históricas e sociais que o diferenciam dos demais. Nesse sentido, buscar-se-á descrever e discutir essas particularidades, analisando, as relações entre Psicologia e Educação, entendendo essa última como o mais importante meio de difusão do conhecimento psicológico, tal como constatou Antunes (2014), ao descrever e analisar a História da Psicologia no Brasil.

2.1 Os primórdios da Psicologia em Goiás

Neste tópico, buscar-se-á desenvolver um panorama histórico da Psicologia em Goiás a partir do cenário educacional. Esse panorama será construído a partir do período da colônia, buscando descrever e discutir desde os primeiros saberes psicológicos, relacionados à Educação, até o advento das ideias escolanovistas.

Um saber psicológico, referente à educação dos índios goianos, descrito por Rodrigues (2007) com base na leitura dos textos do século XIX, revela-se muito importante para compreender a relação entre Psicologia e Educação em Goiás: trata-se da ideia da Educação ser concebida como grau de civilização. Nessa ideia, está inclusa uma lógica de adaptação comportamental: quanto mais adaptada aos costumes ocidentais, mais educada e civilizada se torna a cultura. Nessa ideia, como se percebe, há uma concepção de

⁵ A respeito da autonomização da psicologia no Brasil ver: A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição de Antunes (2014).

comportamento, tema que é estudado especial e enfaticamente pela Psicologia Comportamental ou Behaviorismo.

Ao analisar os escritos de viajantes, homens públicos e cronistas que perpassaram pelo território goiano no século XIX, Rodrigues (2009) constatou a noção de que as tribos indígenas possuíam poucas das qualidades requeridas para tornarem-se civilizadas.

Dentre os fatores que justificam a dificuldade de adaptação dos índios à cultura dos colonizadores destacam-se a falta de confiança dos índios nos brancos, provocada por abusos cometidos pelos portugueses no contato com os índios, as diferenças entre as línguas utilizadas pelas tribos e a língua portuguesa, e a saudade que os índios têm de seus lugares de origem, fato que provoca fugas constantes dos aldeamentos (Rodrigues, 2009, p. 77).

A espontaneidade, a receptividade e a obediência dos índios em relação ao homem branco, as quais o missionário Cardim (1939) se referia ao escrever sobre os povos indígenas do litoral, parece não configurar uma característica dos índios goianos do período colonial e imperial, o que vem a representar uma particularidade do contexto sociocultural de Goiás. Essa particularidade é, em parte, explicada pelo fato de a capitania de Goiás ter sido isolada das demais capitanias, recebendo pouca e inexpressiva influência dos Jesuítas e sendo tardiamente colonizada por bandeirantes. O contato desses últimos com os índios goianos, longe de ser instrutivo do ponto de vista educacional e até mesmo civilizatório, foi evidentemente traumático, intervindo na cultura. A tão conhecida História do Anhanguera, o bandeirante que ameaçou secar os rios indígenas ateando fogo em aguardente, como estratégia para conseguir ouro, ilustra essa última proposição⁶.

Ainda no que se refere ao contato dos índios goianos com os jesuítas, Pohl (1976) afirma que os primeiros receberam algumas instruções dos segundos, esses que enviavam os seus missionários do Pará a grandes distâncias no interior do País. No entanto, "mais tarde, porém, desaparecendo as missões e devido ao seu deficiente grau de instrução, tornaram a voltar à sua anterior barbárie, de modo que os conceitos e conhecimentos que ainda possuem não passam de resquícios daquele tempo" (p. 257).

Em relação à História da Educação em Goiás no período colonial, cabe destacar que essa difere da História da Educação no Brasil, principalmente das regiões norte e sudeste. Como constado: constitui uma particularidade de Goiás, o fato de que o povoamento do

⁶Segundo Palacín e Moraes (2008) Bartolomeu Bueno da Silva talvez tenha recebido esse apelido devido a um defeito físico: era cego de um olho. Quanto ao fato de ter colocado fogo em aguardente, ameaçando secar os rios dos índios, segundo os autores, não se trata de um ato original. Era muito comum entre os bandeirantes e conquistadores tal atitude.

Estado aconteceu tardiamente, iniciado apenas no século XVIII. Assim, a configuração do sistema educacional goiano não recebeu demasiada influência dos jesuítas, pois no período da criação das primeiras instituições, devido à reforma pombalina, a Companhia de Jesus já havia sido expulsa do país, o que aconteceu em 1759. Segundo Bretas (1991), os jesuítas não fundaram nenhuma escola na capitania de Goiás. Esse fato pode também ser historicamente relacionado, tal como menciona Brzezinski (1987), ao desconhecimento do território que, descoberto em 1682, ficou esquecido e abandonado, sendo redescoberto em 1722 pelo bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva (1672-1740), Filho de Anhanguera.

No que tange a relação Psicologia e Educação escolar, vale destacar que:

[...] quando foram instaladas as primeiras instituições educacionais em Goiás, a psicologia como ciência ainda não existia, porém preocupações com as formas de aprender, de ensinar, com o processo de desenvolvimento do educando, e com as maneiras de socialização já estavam presentes no Estado de Goiás e eram difundidas na área educacional (Rodrigues 2007, p. 110).

Cabe aqui apontar que a adaptação comportamental do educando aos moldes de um sistema rígido, externo ao sujeito, aspecto que seria estudado e desenvolvido pela Psicologia do Behaviorismo, já configurava uma das características das escolas/aulas régias, descritas por Bretas (1991) como as primeiras instituições educacionais goianas⁷. Esse autor ressalta que a indisciplina nessas escolas era controlada por meio de punição com a utilização da palmatória e por meio de outros castigos: os alunos desobedientes eram postos de joelhos sobre areia grossa ou sobre grãos de cereais em um banco especial situado num canto da sala.

Quanto ao método pedagógico, utilizados nessas escolas, segundo Bretas (1991) não havia orientação para professores, nem em livros específicos que pudessem recorrer no Brasil ou em Portugal. Cada professor ensinava imitando o modelo de ensino do professor que o havia ensinado. Tratava-se de um método tradicional de origem romana. Para este autor, "esses processos se limitavam a imitar, copiar, repetir e memorizar letras, palavras, frases, regras, números, processos, textos, máximas e conselhos" (p. 77). Essas características de ensinar/educar podem ser situadas numa concepção psicológica mecanicista e ambientalista, que trata o sujeito como um reflexo mecânico de seu meio (físico e social).

É interessante constatar que, em tese, o modelo educacional das escolas e aulas régias difere muito do ideal psicopedagógico da Companhia de Jesus, proposto por José de Anchieta. Enquanto que o primeiro pregava o castigo físico como meio de controlar a

⁷Bretas (1991) situa a criação da primeira escola régia em 1787 na cidade de Meia Ponte, atual Pirenópolis, sendo a segunda criada em 1788 em Santa Luzia (Luziânia). O primeiro professor, segundo Palacín e Moraes (2008), teria sido Bartolomeu Antônio Clodovil que iniciou sua tarefa no ano de 1787.

indisciplina, se centrando num ensino depositário, o segundo pregava o ensino baseado no ensinamento moral, sendo contra o castigo físico e a favor do castigo moral (vergonha), esse que era mediado pelo diálogo interpessoal. Essa característica de ensino das escolas régias, oriundo da reforma pombalina, somado a tardia exploração e povoamento de Goiás viriam, possivelmente, a configurar problemas a serem enfrentados pela Educação e futuramente pela Psicologia goiana.

A respeito da expulsão da Companhia de Jesus e da transição do ensino jesuítico para o ensino das escolas régias, Azevedo (1963) afirma que o Brasil não sofreu uma reforma educacional, mas a destruição de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Para o autor, não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou se substituiu por outro, "mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fôsse acompanhada de medidas imediatas, bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão" (p.539).

Segundo Bretas (1991), o sistema de escolas régias em Goiás, criado no período colonial, sobreviveram até o ano de 1825. Nesse período, após a independência do País em 1822, o cenário da Educação nacional começou a se alterar, o que também repercutiu em Goiás. No ano de 1823, os debates da constituinte refletiam ideias referentes à Educação voltada para a população. Segundo Rodrigues (2007), a constituição "trazia um dispositivo que instituía a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos, sem, no entanto explicitar as responsabilidades relativas à oferta e manutenção deste nível de ensino" (p.112).

É importante situar o problema da Educação nas condições que compunham o contexto sociocultural de Goiás em meados do século XIX. A respeito dessas, Canezin e Loureiro (1994) descrevem que:

[...] parte da população era escrava e estava excluída de qualquer frequência à escola. Da população livre, somente os setores econômica e socialmente privilegiados recebiam instrução. Apesar das determinações da lei de 1827, a respeito da criação de escolas para as meninas, a mulher era marginalizada na educação escolar. As mulheres das camadas populares não recebiam instrução e dos setores dominantes eram educadas em casa. Além desses fatores comuns a todas as províncias, em Goiás havia ainda o da população ser predominantemente rural, com um nível de urbanização reduzido; por isto, a educação não era percebida como uma necessidade social e econômica (p. 15).

Em 1835 foi aprovada em Goiás a Lei nº 13, a primeira lei de ensino que dispunha sobre a obrigatoriedade da instrução primária (Bretas 1991). Essa lei estabelecia que tal instrução constasse de dois graus. No primeiro grau seria ensinado a ler, escrever, a prática das quatro doutrinas aritméticas e a doutrina cristã. A leitura e escrita permaneciam no

segundo grau, sendo acrescentadas as seguintes disciplinas: aritmética até as proporções, gramática da língua nacional e noções gerais dos deveres morais e religiosos (Goiás, 1835).

Nos termos dessa Lei, Rodrigues (2009) destaca que não havia dispositivo que discorresse sobre a obrigatoriedade para o poder público de oferta desse ensino. Canezin e Loureiro (1994) afirmam que "a obrigatoriedade de ensino era posta no sentido de os pais assumirem o compromisso de preparação de seus filhos para que estes pudessem receber uma instrução elementar" (p.13). Essa última, tal como coloca o Art. 9, poderia ser realizada em escolas públicas, particulares ou nas próprias casas dos pais. No entanto, não poderiam os pais tirar seus filhos de tal instrução enquanto os mesmos não recebessem a instrução primária. As disposições contrárias eram punidas com multas e até condenações (Goiás, 1835). Segundo Canezin e Loureiro (1994), o ensino elementar ou das primeiras letras, nesta época, era concebido como via de regeneração do atraso socioeconômico e cultural em que se encontrava a província, oriundo da decadência da sociedade mineradora.

Ainda nos termos da Lei nº 13, poderiam ser professores: cidadãos brasileiros ou estrangeiros que professassem a religião católica romana, que fossem maiores de vinte e um anos, que tivessem bom comportamento e os conhecimentos exigidos pela referida Lei (Goiás, 1935) Canezin e Loureiro (1994) lembram que não havia preocupação expressa com a formação docente especializada. Afirmam que o governo não cogitava a existência da Escola Normal, e que a habilitação do professor, nos termos dessa lei, era realizada por meio de concurso.

Da aprovação da Lei de 1835 até 1846, muitos foram os problemas na instrução pública goiana. Sobre esses, Bretas (1991) destaca a evasão escolar, o despreparo dos mestres para o magistério, a sua baixa remuneração, o baixo número de matrículas, a ineficiência da fiscalização escolar, a pobreza das instalações escolares e a falta absoluta de material didático.

Como possível estratégia educacional para resolver esses problemas, no sentido de tornar mais ampla e geral a instrução secundária que se achava reduzida ao latim, foi criado na província em 1846, a partir da Lei nº 9, o Liceu de Goiás. Esse, inaugurado em 1847, representou um marco na institucionalização do ensino secundário (Bretas, 1991). O regulamento do Liceu só veio a ser apreciado e devidamente aprovado pelo legislativo em 1950. Nesse ano, as cadeiras eram as seguintes:

- 1º Cadeira - Latim em prosa e verso.
- 2º Cadeira - Francês em prosa e verso.
- 3º Cadeira - Retórica e Poética.
- 4º Cadeira - Filosofia (Lógica, Metafísica e Ética)

5º Cadeira - Aritmética e Geografia
6º Cadeira – História e Geografia (Bretas, 1991, p.223).

Cabe aqui apontar a cadeira de Filosofia (Lógica, Metafísica e Ética) entre as demais como uma das prováveis precursoras da Psicologia em Goiás. É por meio dela que seriam transmitidos os saberes psicológicos da época em âmbito escolar.

É necessário destacar, ainda no século XIX, o papel da Escola Normal pública na difusão dos saberes psicológicos em solo Goiano. Segundo Canezin e Loureiro (1994), essa "foi criada em 1858, recriada 1882, persistindo de 1884 a 1886, sendo reativada no início do século XX" (p. 9). De acordo com as autoras, sua origem se deu no bojo de disputas entre grupos oligárquicos⁸ que, na luta pela recomposição política, buscavam hegemonia local e projeção nacional. Mesmo que a Escola Normal não tenha sido implementada, de fato, enquanto política efetiva no século XIX, é interessante ressaltar que noções de Psicologia estavam presentes na disciplina Pedagogia que compunha o programa de ensino da disciplina. Rodrigues (2007), a partir da leitura do Correio Oficial nº 18, de maio de 1884, aponta que nesse programa existe a preocupação ou necessidade "de o professor conhecer os 'princípios de Psicologia. Necessidade que tem o educador de conhecer as leis que presidem a evolução da inteligência" (p. 120).

Em 1886 ocorreu a reorganização do Liceu, instituída graças ao Ato Presidencial nº 4.116, de 29 de dezembro (Rodrigues, 2007). Segundo Rodrigues (2007), a partir dessa, noções de Psicologia foram incrementadas na programação do curso de Filosofia: "noções ontologias, psicologica, lógica, moral theodissea, rápido esboço da história da philosophia" (p. 33).

No ano de 1887, o programa para os exames gerais de preparatórios da disciplina de "Philosophia" do Liceu, divulgado no correio oficial de 23 de julho de 1887, abarcava conteúdos referentes às avaliações escrita e oral. Os conteúdos estavam divididos nas seguintes temáticas: "Introdução, Ontologia elementar, **Psychologia**, Theodicéia, Moral, História da Philosophia" (Correio Oficial, 1887, p. 3, grifo nosso). A prova escrita e oral seria desenvolvida pelos examinadores, tendo como critério a escolha aleatória de um ponto dentro das temáticas citadas. No que compete aos assuntos psicológicos desse exame, os conteúdos requeridos eram:

⁸Segundo Canezin e Loureiro (1994), os grupos oligárquicos eram famílias que realizavam casamentos consanguíneos para manter laços de poder. Dentre elas estão os Jardins, os Caiados, os Fleurys e os Bulhões, esses últimos que dominaram a política de Goiás durante o período imperial.

Psychologia

7. – O composto humano, passagem da physiologia á psychologia. Dos factos psychologicos. Faculdades da alma.
8. – Da sensibilidade em geral. Da sensibilidade physica. Das sensações.
9. – Da sensibilidade intellectual e moral. Sentimentos e affeições.
10. – Da intelligencia em geral. Da consciencia ou percepção intima.
11. – Da percepção externa. Elementos da percepção. Os sentidos e seus erros.
12. – Das idéas em geral: definições, differenças características, origem e formação.
13. – Da atenção. Da reflexão. Da comparação.
14. – Da rasão pura. Noções e verdades primárias.
15. – Do juizo. Do raciocinio.
16. – Da memoria. Da associação das idéas.
17. – Da abstracção. Da generalisação. Da imaginação.
18. – Da linguagem: difinição. Differenças, classificação, origem e actualidade.
19. – Da vontade: do instincto e do habito. Da actividade livre.
20. – Da liberdade e suas provas: Difficuldades e theorias.
21. – Da unidade, identidade e espiritualidade da alma. Argumentos e objecções. União da alma com o corpo (Correio oficial, 1887, p. 3-4, grifo nosso).

É importante destacar, tal como o faz Rodrigues (2007), que esses conteúdos programáticos, expressos no exame, dada a sua complexidade teórica, atualidade e delimitação, não se tratavam apenas de noções de Psicologia, mas de um estudo sistemático de aspectos psicológicos que, na contemporaneidade, fazem parte da formação de psicólogos. Esses aspectos contemplam importantes discussões sobre o objeto epistêmico da Psicologia. Discussões que são problemáticas, mesmo na contemporaneidade. E pelo o que foi expresso, essas se faziam presente em Goiás na penúltima década do século XIX, revelando um importante registro para a História da Psicologia no Estado.

No início do século XX, a relação entre Psicologia e Educação em Goiás começa a ficar cada vez mais estreita. Nesse século, conteúdos psicológicos passam a compor a disciplina de Pedagogia e Metodologia na Escola Normal Oficial.

Em 1903, no governo de Xavier de Almeida, foi reinstalada a Escola Normal, sendo também instalada no Liceu a Academia de Direito (Canezin & Loureiro 1994). Em 1904 foi estabelecido um novo Regulamento para o Liceu e para a Escola Normal, através do Decreto nº 1.233 de 15 de março. Esse regulamento dispôs que o Liceu e a Escola Normal funcionassem conjuntamente com os mesmos professores, tendo essa última um professor de Pedagogia e Metodologia. Previa também a necessidade da criação do curso anexo, um instituto de Educação primária, voltado para a realização da prática docente dos normalistas. (Goiás, nº 231, 1904).

Esse Regulamento ainda estabelecia o período de seis anos para a formação no Liceu e de quatro anos para a Escola Normal. No que compete à organização das disciplinas do

Liceu, o regulamento de 1904 estabeleceu a seriação e as seguintes matérias/disciplinas: 1º ano: Português, Francês, Geografia; 2º ano: Português, Francês, Cosmografia e Aritmética; 3º ano: Português, Aritmética, Escrituração Mercantil, Inglês, Latim; 4º ano: Latim, Geometria, Álgebra, Trigonometria, Desenho, Inglês; 5º ano: Latim, Geometria, Álgebra, Trigonometria, História; 6º ano: História, Ciências e Noções de Constituições Federais e do Estado (Goiás, nº 231, 1904).

No que compete à organização curricular da Escola Normal desse Regulamento, a seriação e as matérias/disciplinas eram as seguintes: 1º ano: Português, Francês e Geografia; 2º ano: Português, Francês, Geografia, Cosmografia e Aritmética; 3º ano: Português, Aritmética, Geografia e História; 4º ano: História, Pedagogia, Metodologia, Desenho e Prática Escolar (Goiás, nº 231, 1904).

Ao refletir as noções e os conteúdos psicológicos desse Regulamento, cabe destacar as disciplinas de Pedagogia e Metodologia, sobretudo por hospedá-los. A esse respeito convém citar o seu programa de curso, divulgado nesse regulamento:

Este curso será essencialmente practico, tendente a preparar o alumno para o professorado encaminhando o no conhecimento das leis reguladoras do ensino publico, e de seus deveres; encarada a educação sob o aspecto Physico, Moral e intellectual. Merecerá especial atenção o estudo summario das funções relativas aos elementos da natureza humana, moral theorica e moral practica (Goiás, nº 231,1904, p. 5).

Em 1906 foi reorganizado, pelo Decreto nº 1.590 de 8 de janeiro, o Regulamento do Liceu e da Escola Normal que dispunha sobre o funcionamento de ambos (Goiás, 1906). O Liceu continuaria funcionando no formato de um externato de instrução secundaria, tendo a finalidade de proporcionar o ensino das matérias necessárias às matriculas nos cursos superiores da república, e a obtenção do grau de bacharel em “sciencias e letras” (p. 5). A Escola Normal teria a finalidade especial de “preparar scientificamente professores para as escholas primarias” (p. 5). Esse regulamento priorizava o curso anexo, que se compunha de duas escolas modelos, uma para cada sexo. Essas escolas eram destinadas ao ensino primário e ao exercício prático dos alunos-mestres, ou mais precisamente: ao treinamento específico para a profissão do magistério. Os alunos do 4º ano do ensino normal eram obrigados a realizar a “practica escholar” nessas escolas, designada pelo diretor e sob a inspeção do professor das mesmas escolas (p.51).

No que compete às noções e conteúdos psicológicos presentes nesse Regulamento, cabe destacar duas disciplinas que os hospedaram: a disciplina Lógica, correspondente ao

Liceu e a disciplina Pedagogia e Metodologia, correspondente à Escola Normal. Essa que manteve o mesmo programa de curso do Regulamento de 1904.

Durante o governo de Urbano Gouveia (1909-1912) ocorreram muitas transformações políticas que também repercutiram na área educacional. Segundo Canezin e Loureiro (1994), no que compete à Educação, tal governo foi caracterizado por quatro fatos: 1. O fechamento da academia de direito; 2. A municipalização do ensino primário; 3. A adaptação do Liceu a reforma Rivadávia Corrêa⁹; 4. A instalação da Academia de Aprendizes e Artífices.

Em 1911 foi decretada a Lei nº 397 de 21 de julho que colocou a instrução pública primária a cargo dos municípios (Goiás, nº 25, 1911a). Canezin e Loureiro (1994) apontam que a mesma eliminou a possibilidade de uma uniformização do ensino em todo Estado. Afirmam que anteriormente a maioria das escolas eram mantidas pelo Estado, pois os municípios não tinham condições econômicas e pedagógicas para assumir esse encargo.

Nesse mesmo ano, houve em Goiás a adaptação do ensino secundário e universitário a Lei Orgânica conhecida como Reforma Rivadávia Corrêa. Essa adaptação, realizada pelo Decreto 3.004 de 9 de agosto de 1911, alterou o regulamento do Liceu, inserindo a disciplina “Psicologia e Lógica” no conjunto de disciplinas do curso (Goiás, nº 25, 1911b). É importante apontar que essa adaptação insere, pela primeira em Goiás, a Psicologia como uma disciplina na grade curricular. Embora noções e conteúdos relacionados à Psicologia tivessem aparecido antes, ainda no século XIX, esses não compunham uma disciplina: eram conteúdos no interior de outras disciplinas, tais como a Filosofia e a Pedagogia. O programa de ensino das disciplinas “Psicologia e Lógica” desse regulamento abrangia as seguintes definições:

- e) Na psychologia se fará o estudo dos phenomenos do espirito e das leis e causas imediata desses phenomenos.
- f) A logica, no seu dominio real e formal, restringir-se-a ao estudo elementar da marcha effectiva a intelligencia humana no descobrimento, demonstração e transmissão da verdade e as leis invariáveis que regem os Phenomenos intellectuaes (Goiásb, nº 25, 1911, p. 1).

É possível identificar, nesse trecho, um entendimento filosófico das disciplinas Psicologia e Lógica, evidenciados a partir dos termos “Phenomenos do espírito, transmissão

⁹ Segundo Cury (2009), essa reforma de ensino foi realizada pelo governo federal dos anos de 1911 a 1915, no governo de Hermes da Fonseca que tinha como ministro da justiça o jurista, Rivadávia Corrêa. Tanto o presidente quanto o ministro eram seguidores da doutrina positivista. Essa reforma tinha a finalidade de desoficializar o ensino secundário e superior, tornando autônomas as entidades corporativas no sentido de produzir e validar diplomas, atividade que antes era realizada pelo Estado. O objetivo geral dessa reforma era conter os maus catedráticos tais como: a produção fraudulenta de diplomas e as precárias instalações dos estabelecimentos de ensino (Cury, 2009).

da verdade domínio real e formal” entre outros. Infelizmente não foram encontrados documentos que trouxessem mais informações para melhor compreender esse quadro. No entanto, a hipótese que surge é que a Psicologia ensinada no Liceu de Goyaz era compreendida a partir de reflexões, abstrações e conceituações oriundas de doutrinas filosóficas, estando intimamente ligada a elas. Essa Psicologia, ao que parece, não se encontrava ainda vinculada aos conhecimentos da ciência psicológica.

Ainda em 1911, foram realizadas alterações no Regulamento de 1906 da Escola Normal e do Liceu, através do Decreto nº 3.033 de 28 de setembro. A partir desse, o programa de disciplinas da Escola Normal foi reformulado, sendo adicionadas as disciplinas “Noções de Physica e Chimica e Historia natural” (Goiás, nº 33, 1911c, p. 1).

Essas alterações foram mantidas até 1913 quando o então presidente de Goiás, Herculano de Sousa Lobo, considerando inexecutável o Decreto nº 3.033 de 28 de setembro de 1911, revogou algumas partes do mesmo por meio do Decreto nº 3.347 de 15 de janeiro do mesmo ano, dispositivo que alterou o Regulamento da Escola Normal no que se refere ao programa das disciplinas. Essas alterações não influenciaram na disciplina “Pedagogia e Metodologia” que continuou no quarto ano do programa. Mas influenciaram nas matérias “Noções de Physica e Chimica e História natural” que foram suprimidas do currículo da Escola Normal. Outra alteração foi a substituição da disciplina História natural por Pedagogia (Goiás, nº 89, 1913).

Em 1916, o Regulamento do Liceu e da Escola Normal foi novamente reformulado, dessa vez pelo Decreto nº 4.089 de 23 de fevereiro do mesmo ano. Dentre as várias alterações, pode-se destacar a perda de uma série em ambas as instituições. O Liceu passou de 6 para 5 anos e a Escola Normal de 4 para 3 anos. No que compete às alterações no currículo dessa última, cabe destacar a supressão da disciplina Pedagogia e Metodologia e Prática escolar, ambas anteriormente dadas no quarto ano. Já a disciplina Pedagogia se conservou no 3º ano do curso, sendo a única disciplina que diferia da grade do Liceu. As matérias Noções de Química e Física e História natural voltaram a fazer parte da Escola Normal (Goiás, nº 57, 1916a).

O Decreto nº 4.089 também retirou as disciplinas Psicologia, Lógica e Italiano da matriz curricular do Liceu (Goiás, nº 57, 1916a). Embora a disciplina Psicologia tenha sido retirada, o regulamento facultava o curso da mesma com três aulas semanais. Esse pode ser percebido no Art. Único desse Decreto: “Haverá um curso facultativo de Psychologia, Logica e Historia da Philosophia por meio da exposição das doutrinas das principaes escolas philosophicas” (p. 1). Nesse exposto, percebe-se mais um indício de que a disciplina

Psicologia, ensinada no Liceu, mantinha vínculo com a tradição filosófica, pois a mesma foi situada entre duas subáreas da Filosofia: a Lógica e a História da Filosofia, sendo compreendida a partir de doutrinas das principais escolas filosóficas. Nesse sentido, mesmo que o processo de inserção da disciplina de Psicologia em Goiás tenha se iniciado no Liceu, tal ensino ainda se manteve sob o domínio da Filosofia e, ao que parece, não abrigava conhecimentos de uma ciência psicológica autônoma. Tais conhecimentos penetrariam a cultura educativa goiana através do movimento da Escola Nova. Esse assunto será tratado no próximo tópico.

2.2 Psicologia e Escola Nova em Goiás

Noções e conteúdos relacionados à Psicologia seriam difundidos em Goiás também, tal como em âmbito nacional, tendo como base os princípios da Escola Nova. Segundo Lourenço Filho (1963), um dos mais influentes escolanovistas do Brasil, esse termo não se refere a um só tipo de escola ou a um sistema didático determinado, mas “a conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente êsses princípios derivam de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia” (p. 17). Complementado essa a última afirmação, é importante ressaltar, de acordo com Loureiro (2008), que a Escola Nova não representou uma única linha de pensamento psicológico:

[...] mas se alimentou de várias escolas, entre elas, além da Psicologia diferencial, a psicometria, o interacionismo piagetiano e as concepções psicanalíticas sobre o desenvolvimento da personalidade, além, é claro das idéias de Jean Jaques Rousseau sobre o desenvolvimento da criança como um ser naturalmente bom, que deveria ser protegido da sociedade corruptora (p. 40).

A Escola Nova, representada pela relação entre Psicologia, Biologia e Educação, possibilitou uma revisão dos antigos métodos educacionais em Goiás, e assim contribuiu para a criação de métodos mais modernos, esses que tinham o seu enfoque em interesses e aptidões individuais. Métodos educacionais, tal como destacou Rodrigues (2007), que consistiam em adaptar o sujeito ao ritmo de vida capitalista.

Nos subtópicos a seguir, buscar-se-á descrever e discutir o desenvolvimento da Psicologia em Goiás, após o advento das ideias escolanovistas. Em um primeiro momento, procurará descrever e discutir a penetração do ideário escolanovista em Goiás, identificando a sua relação com a Psicologia. Esse período foi compreendido de 1916, ano em que foram

evidenciados os primeiros indícios de tal ideário no Estado, até 1930, ano no qual se tem início a consolidação dessas ideias. Em um segundo momento, buscar-se-á descrever e discutir o desenvolvimento da Psicologia em Goiás na era Vargas/Ludovico (1930-1945), período de efervescência das ideias da Escola Nova. Depois, procurar-se-á descrever e discutir a situação da Psicologia em Goiás após a queda do Estado Novo. A construção desse tópico foi realizada tomando como referência Leis, Decretos, Regulamentos e, principalmente, a Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás.

2.2.1. A Penetração do ideário escolanovista em Goiás

Os primeiros sinais que possibilitam a identificação da presença do ideário escolanovista em Goiás podem ser evidenciados a partir da Lei nº 527 de 1916, tal como sublinham Canezin e Loureiro (1994). Essa Lei, publicada no Correio Oficial de número 89 de 21 de outubro do mesmo ano, tinha como objetivo a reorganização da instrução primária no Estado (Goiás, nº 89, 1916b). É possível perceber a penetração do ideário escolanovista no Art. 19 dessa Lei quando determina que o ensino primário: "Terá feição essencialmente intuitiva formando um complexo de processos tendentes a substituir no aluno pela reflexão e observação o esforço da memória" (p. 2). E ainda no que tange ao regime e a disciplina, o Art. 36 determina: "O professor pela sua benevolência, pela sua solicitude e por todos os meios possíveis procurará captivar a atenção e os interesses dos alunos, de modo que a escola lhes não desperte a idéia de castigo ou prisão" (p. 2). O Art. 37 proíbe "absolutamente a aplicação das penas degradantes ou castigos corporais" (p. 2).

A partir desses três artigos é possível perceber, em tese, a mudança de concepção no tratamento psicológico do aluno, oriundo da introdução dos conhecimentos da premente Psicologia que se desenvolvia nos Estados Unidos e, principalmente, na Europa. O fato de o ensino ter feição essencialmente intuitiva valorizando a reflexão e a observação, característica metodológica do movimento renovador escolanovista, aparece em oposição ao método da memorização que caracterizava o Ensino Tradicional, tal como sugere o Art. 19. A oposição entre princípios escolanovistas e princípios tradicionais também aparece no artigo Art. 36. Esse que dispõe uma nova orientação ética para o professor no que refere ao regime e a disciplina. Assim, a benevolência a solicitude do professor, capazes de cativar a atenção e os interesses¹⁰ dos alunos, se tornam substitutos antitéticos da velha orientação tradicional que,

¹⁰ Atenção e Interesse representam importantes temas estudados por autores e psicólogos escolanovistas. Lourenço Filho (1963), a partir de uma leitura psicológica da motivação, entende que o interesse é a relação de

tal como supõe o Art. 36, despertava no aluno a ideia da escola como castigo ou prisão. Ao proibir absolutamente a aplicação das penas degradantes ou castigo corporais, o Art. 37 também contribui para disseminação do ideário escolanovista, uma vez que, pelo menos discursivamente, impossibilitava as ações punitivas do então Ensino Tradicional.

A Lei n° 527 também dispunha sobre a criação de um Grupo Escolar. Porém esse fato só veio a se concretizar em 1918, por efeito do Decreto n° 5.930 de 24 de outubro do mesmo ano. Esse Decreto, em concordância com a Lei n° 631 de 2 de agosto de 1918, regulamentou o ensino primário em Goiás e instituiu o Grupo Escolar da capital em substituição ao curso anexo da Escola Normal. Entre outras alterações dessa Lei, foi estabelecido que o nível de ensino primário teria quatro anos de duração, que adotaria o método intuitivo e que seu currículo deveria constar: Educação Intelectual, Educação Física e Educação Moral e Cívica (Goiás, n° 186, 1918a). Essa última tinha o intuito de colocar o aluno diante dos diversos hábitos e problemas da vida para iniciá-los “nos puros sentimentos da dignidade pessoal e da própria responsabilidade, encaminhando-os a regular a formação de carácter aos impulsos dos bons comportamentos” (Goiás, n° 196, 1918b, p. 1).

O método intuitivo, divulgado nesse regulamento, é concebido como um método que consiste em fazer o aluno apoderar dos objetos pelos sentidos, que conduz o mesmo para as coisas que deve conhecer. Tal método tinha o objetivo de colocar o aluno em contato direto com os objetos para que ele pudesse formar “ideias justas” e dar um sentido exato e preciso as palavras que os designam (Goiás, n° 197, 1918c).

Percebe-se no Regulamento de 1918, baixado pelo Decreto n° 5.930, a penetração do ideário escolanovista na parte em que dispõe sobre a Educação intelectual e Física. Nessa parte, há referência ao “método colonial da soletração”, concebido como impertinente e resistente. Esse teria sido anteposto pelo método da palavrção e da sentencição que estariam sob os poderosos auspícios da intuição. Há referência também às concepções e definições de escola, professor e aluno. A escola moderna primária é concebida como um prolongamento do lar (Goiás, n° 197, 1918c). O professor é definido, neste Decreto, como aquele, cujo trabalho capital é:

conveniência entre a criança e o objeto, sendo a atenção a forma de adaptação geral do comportamento. Segundo o autor a “palavra interesse, pela sua origem (inter, esse, estar entre, estar de permeio) elucida a relação que em cada caso vem a criar. Nada é interessante por si só. Para que o seja, será preciso que um motivo exista, e, assim também, que, pela experiência anterior, se tenha criado uma relação de conveniência entre êle e o incentivo. Coisas, pessoas ou situações, ligadas a obtenção de alimento, são incentivos poderosos quando se tem fome; serão neutros, ou mesmo aborrecidos, quando se esteja saciado. Um brinquedo, por mais atraente que nos pareça, será interessante para esta criança tal seja a situação do momento e sua experiência anterior, não necessariamente para tôdas as crianças, ou para uma mesma criança a qualquer momento” (p. 82-83).

[...] avivar ou despertar as energias latentes acumuladas no aluno, prescindir-se-á o mais possível das ideias abstractas, devendo sempre graphar no quadro negro – que é um dos intermediarios entre professor e o aluno, factos concretos, ou representar cousas que acham dentro do ambiente infantil (p. 1).

Nesse exposto, é possível visualizar a nova concepção de professor, cuja tarefa não se resumia mais em introduzir ideias pré-estabelecidas no aluno, através de métodos de memorização, mas em avivar ou despertar energias acumuladas no mesmo, afastando das ideias abstratas e aproximando do fato concreto. Visualiza-se também que o movimento de ensino-aprendizagem é concebido de dentro para fora e não de fora para dentro como se concebia no Ensino Tradicional. A ideia de representar coisas que se acham dentro do ambiente infantil, evidencia essa última afirmação. Essa ideia encontra o seu fundamento na centralidade no interesse do aluno/criança, um importante aspecto teórico da Escola Nova. Tal aspecto pode ser também evidenciado na concepção de aluno primário iniciante, exposto nessa parte do Regulamento:

O aluno que inicia a instrução é como o bloco de diamante que possui todas as qualidades de brilho, ao qual o lapidador não empresta senão o esforço do aperfeiçoamento, assim nos alumnos se avivaram em breve todos os poderes physicos e mentaes si mão hábil cuidar o polimento com carinho e methodo (Goiás, n° 197, 1918c, p. 1).

Na parte do Regulamento de 1918 que dispunha sobre Educação Intelectual e Física, ainda há referência à Friedrich Froebel¹¹ através da seguinte citação: “confiamos muito pouco na força interna que age na creança que ella quasi nunca produz; o facto de a não utilizarmos concorre para deprimil-a ou anniquilal-a” (p.1).

A penetração do ideário escolanovista em Goiás começa a se intensificar a partir de 1925, no Governo de Brasil Ramos Caiado. Nesse ano, foi estabelecido pelo Decreto n° 8538 de 12 de fevereiro, o Regulamento e Programa dos Grupos Escolares. Canezin e Loureiro (1994) afirmam que esse Regulamento sintetiza as influências da Escola Nova e da Psicologia Educacional. É possível perceber, precisamente, nesse documento a influência e a penetração das ideias escolanovistas nos Artigos 15, 47, 59 e 61. O Art. 15 dispunha sobre as lições e sua fiscalização. Estabelecia o seguinte:

¹¹Friedrich Froebel (1782-1852) foi pedagogo e pedagogista alemão, cujas raízes de pensamento estão ligadas aos filósofos idealistas e a Escola de Pestalozzi (Aranha, 2006). É lembrado por ser o criador do Jardim de Infância. Lourenço Filho (1963) afirma que ele é um dos precursores da Escola Nova, sobretudo por iniciar uma nova direção de sentido técnico que se opunha ao didatismo tradicional.

Art. 15 – As lições serão organizadas dentro do programma que acompanha o presente regulamento, devendo os professores seguir o methodo analytico, ter em vista o desenvolvimento do raciocinio em vez do da memoria, evitando a parte doutrinaria, as theorias enfadonhas, ficando expressamente prohibido o uso dos alumnos decorarem compendios ou mesmo apontamentos fornecidos ou dictados pelos professores (Goiás, 1925a, p.5).

Nesse exposto, tal como no Art. 19 da Lei nº 527, nota-se a oposição entre raciocínio e memória, sendo o desenvolvimento do primeiro tomado como objeto da Educação pedagógica. A proibição dos métodos de memorização é bem enfatizada nesse artigo, evidenciando a crescente força do ideário escolanovista que aos poucos substituíra o antigo ideário. É importante destacar, nesse mesmo exposto, a referência ao método analítico.

O Art. 47 dispunha sobre a disciplina escolar, atribuindo a responsabilidade da mesma ao método de ensino, a ação pessoal e a postura do professor:

Art. 47 – A disciplina escolar depende mais da acção pessoal, do esforço, da postura, do methodo de ensino do professor, do que de castigos e recompensas, devendo por isso a disciplina, em todos os assumptos da vida escolar, ser mais preventiva do que repressiva, sendo um dos primeiros deveres do professor despertar em seus alumnos o sentimento de honra, a idéa do dever, o estimulo e a legitima ambição, antes de usarem dos premios e das punições (Goiás, 1925a, p. 9).

Os Artigos 59 e 61 dispunham sobre o regime pedagógico da aula:

Art. 59 – As lições cingidas ao programma do grupo, serão praticas, concretas, essencialmente empiricas e com exclusão completa das regras abstractas.

Art. 61 – As faculdades das crianças serão desenvolvidas gradual e harmonicamente, por meios de processos intuitivos, tendo o professor sempre em vista desenvolver a observação (Goiás, 1925a, p. 11).

No Art. 59 é possível perceber a presença de um discurso renovador, fundamentado na lógica escolanovista, na valorização da praticidade, do caráter empírico e concreto das lições, que buscava excluir completamente as regras abstratas. No Art. 61, percebe-se a valorização do desenvolvimento das faculdades da criança de maneira gradual e harmônica, por meio de processos intuitivos, e da responsabilidade do professor em desenvolver a observação da mesma.

Ainda em 1925, ocorreu a adaptação de Leis e Decretos estaduais à Reforma de Ensino de João Luiz Alves Rocha Vaz, o Decreto Federal nº 16.782-A de 13 de janeiro, também conhecido como Lei Rocha Vaz. Canezin e Loureiro (1994) afirmam que essa reforma estabelecia o controle político-ideológico de estudantes e professores. No que diz

respeito aos estudantes, as autoras destacam que tal reforma determinava a introdução da disciplina Instrução Moral e Cívica para o ensino primário e secundário. Em função dessa reforma, a câmara dos deputados autorizou ao poder executivo a reorganizar o Liceu e a Escola Normal (Canezin & Loureiro, 1994).

A adaptação do Liceu ao Decreto Federal nº 16.782-A, foi realizada pela Lei nº 782 de 21 de julho de 1925 que reorganizou tal instituição, estabelecendo ao mesmo um novo Regulamento. A partir da análise desse documento, nota-se que as disciplinas foram aumentadas significativamente. Sendo introduzidas na matriz curricular, entre outras, as disciplinas Filosofia e Sociologia e, a já citada, Instrução Moral e Cívica. A duração do curso voltou a ter seis anos¹² (Goiás, nº 1.048, 1925b).

Já a Escola Normal foi reorganizada em 1926 por meio do Decreto nº 8.929 que, em concordância com a Lei nº 782 e a Lei Rocha Vaz, estabeleceu um novo Regulamento para a mesma. Esse Regulamento determinava que esta instituição funcionasse conjuntamente ao Liceu no mesmo prédio e com os mesmos professores. O currículo, exposto nesse Regulamento, compreendia as seguintes disciplinas: Português, Francês, Instrução Moral e Cívica, Geografia, Corografia, Cosmografia, Aritmética, Geometria, Desenho, História Universal, História Natural, História do Brasil, Física e Química, e Pedagogia e Metodologia (Goiás, nº 1.137, 1926).

O ensino das disciplinas na Escola Normal seria regulado pelos programas adotados pela congregação do Liceu, com exceção do programa de Pedagogia e Metodologia que seria elaborado pelo respectivo professor com a aprovação do diretor. Essa disciplina ainda teria seis aulas por semana, enquanto as demais apenas três. O programa de ensino, exposto no Art. 5 desse regulamento, o único publicado entre as disciplinas, conserva o mesmo texto do regulamento de 1904. O Caráter prático da educação sob o aspecto físico, moral e intelectual é mantido, assim como a finalidade especial dessa instituição de preparar cientificamente professores para as escolas primárias (Goiás, nº 1.137, 1926).

Em 1928, o então presidente do Estado, Brasil Ramos Caiado, por meio da Lei nº 851 A de 10 de julho desse ano, autorizou a criação de um estabelecimento para a Educação de crianças com idade de 4 a 7 anos, idade inferior à exigida pela escola pública na época (Goiás,

¹²Segundo Barros (2012), essas reformas no ensino secundário são reflexos do entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico que, a partir de meados dos anos 10 e principalmente dos anos 20, tomaram conta do cenário nacional. A autora pontua que novas ideias pedagógicas chegaram ao Brasil a partir das obras de John Dewey, traduzidas por autores brasileiros como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Segundo a autora, “o otimismo pedagógico em relação ao ensino secundário tentou estabelecer uma ordenação do ensino a ponto de fazê-lo partícipe da formação humana juntamente e articulado ao ensino primário da mesma forma que o ensino superior” (p.89).

n° 1445, 1928a). Tal estabelecimento, nomeado de “Jardim da Infância”, funcionaria anexo a Escola Normal.

O Regulamento do Jardim da Infância foi baixado pelo Decreto n° 9.951 de 17 de setembro de 1928. Estabelecia em seu Art. 1° que esta instituição compreenderia três períodos e que suas finalidades seriam as seguintes:

- 1°.) – Dar á creança antes dos 7 annos, a idéa e a noção das cousas pela via dos sentidos;
- 2°.) – Imprimir ao ensino, desde o inicio, um caracter puramente sensorial, e cuidar do desenvolvimento da attenção e aptidão motora;
- 3°.) – Estimular as actividades espontaneas e livres da creança, induzindo-a a tentativas e experiencias, banidas as imitações e reproduções servis;
- 4°.) – Desenvolver gradativamente as faculdades, por meio de exercicios adequados sobre objectos e seres familiares ao espirito infantil;
- 5°.) – Imprimir o gosto pelo bem e pela verdade, por meio de historietas proprias e accessiveis á comprehensão da creança;
- 6°.) – Despertar o espirito de observação da creança, estimular a sua imaginação e satisfazer os interesses proprios de sua idade;
- 7°.) – Aproveitar os objectos da natureza para desenvolver as actividades occultas da creança;
- 8°.) – Apresentar á creança um programma de idéas associadas pelo principio do centro da curiosidade;
- 9°.) – Cultivar e desenvolver os dons de linguagem e de expressão, por meio de jogos vocaes, que appellem para os interesses instinctivos da creança;
- 10°.) – Cuidar da educação do ouvido, para a percepção e comprehensão das gradações dos sons, que despertem a attenção infantil;
- 11°.) – Preparar a creança para receber com proveito a instrucção primaria, iniciando-a na leitura, escripta, desenho, calculo, por meio de brinquedos apropriados;
- 12°.) – Combater os automatismos e tregeitos inuteis, servindos e, para estes fins, de exercicios variados e occupações uteis em todos os momentos livres;
- 13°.) – Não intervir na actividade infantil, senão para disciplinala, corrigil-a, e oriental-a para o fim da formação dos primeiros habitos moraes, hygienicos e sociaes;
- 14°.) – Fazer, finalmente, do Jardim da Infancia um laboratorio de actividades, experiencias e exercicios educativos (Goiás, 1928b, p. 4).

A partir da leitura e análise desse artigo, nota-se a crescente penetração das ideias da Escola Nova em Goiás. Rodrigues (2007) e Fonseca (2014) constataam nesse regulamento a nítida influência dos princípios de Froebel¹³. Ideias que demonstram forte oposição ao Ensino Tradicional. É possível visualizar a ênfase dada à criança, colocada no centro do processo de ensino-aprendizagem. A presença da Psicologia - dos conhecimentos psicológicos – tal como

¹³A partir da análise do regulamento do Jardim da infância de 1928, Fonseca (2014) afirma que algumas das finalidades do Jardim da Infância, contida no Art 1, revelam princípios froebelianos como: “o estímulo a atividades espontâneas e livres da criança, sem imitações e reproduções; o seu desenvolvimento gradativo a partir do agir e de objetos da natureza; o despertar do espírito de observação, com incentivo à imaginação infantil; bem como a intervenção do adulto na atividade da criança apenas para auxilia-la e orienta-la” (51-52).

sinalizada por Rodrigues (2007), também pode ser evidenciada na preocupação, expressa nesse documento, com o entendimento dos aspectos psicológicos da infância: sensações, emoções, atenção, aptidão motora, espontaneidade, observação, imaginação, interesses, percepção, racionalidade, aprendizagem e, sintetizando, com o comportamento infantil em geral.

O Art. 2º desse mesmo Regulamento dispunha sobre o Programa do Jardim da Infância:

- 1º.) – Exercícios de linguagem; recitativos e monólogos;
- 2º.) – Dons Fróebelianos;
- 3º.) – Contagem de bolas e conhecimentos dos números no mapa;
- 4º.) – Cores primárias e secundárias;
- 5º.) – Confeções de modelos simples de mosaicos e arquitetura;
- 6º.) – Desenhos de pázinhos, lentilhas, piões, taboinhas com aplicações diversas, desenho de imaginação;
- 7º.) – Exercícios representativos de figuras geométricas com o gonígrafo, exercício de graça;
- 8º.) – Contos breves e pequenos hinos, movimentados e acessíveis à compreensão infantil;
- 9º.) – Exercícios físicos com os dedos, mãos, braços, pernas e cabeça;
- 10º.) – Marchas, saltos, rondas, corridas e jogos imitativos do cultivador e do operário, acompanhados sempre de cantos;
- 11º.) – Regras de etiquetas e conservações sobre o respeito devido aos Pais, aos mais velhos, aos iguais e aos criados; noções rudimentares sobre a família, a sociedade e as autoridades constituídas. Estes ensinamentos devem ser ministrados por meio de brinquedos que despertem o interesse infantil;
- 12º.) – Jardinagem;
- 13º.) – Jogos sensoriais visuais; visuais motores; motores; auditivos motores; e finalmente, os chamados jogos sociais;
- 14º.) – Trabalhos manuais com palhinhas, continhas, dobraduras, cortes e recortes de papel, tecelagem, alinhavos, anéis, varetas, perfurações e trabalhos de serra. (Goiás, 1928b, p. 5).

Nesse artigo fica evidenciada a ênfase dada a uma educação ativa e diferenciada da criança, por meio da valorização dos exercícios, das atividades artísticas, dos jogos e dos inúmeros trabalhos manuais. É possível perceber na prescrição dessas atividades, a preocupação com o desenvolvimento das habilidades da criança por meio de uma Educação particular da segunda infância que seria puramente sensorial. Essa nova concepção de educação se baseou nos conhecimentos da Psicologia, especificadamente os da Psicologia Infantil ou da infância que principalmente a partir da década de 20, tal como ressalva Gonsalves et al (2011) reivindicava respeito às características da personalidade da criança em

cada fase do seu desenvolvimento, colocando o “interesse” como o princípio motor da aprendizagem.

A preocupação com o interesse particular do aluno e com sua personalidade é evidenciada no Art. 3º desse Regulamento que dispunha o seguinte: “O ensino deve ser, tanto quanto possível, individualizado, reduzindo-se o número de alunos em cada classe” (Goiás, 1928b, p. 6). Ao reduzir os alunos por sala, o que se almejava era tornar o ensino mais individualizado, mais centrado no aluno, em seu interesse e personalidade. Já o Art. 4 dispunha sobre a admissão das crianças:

Serão somente admitidas á matricula no Jardim da Infancia creanças de 4 a 7 annos, mediante prova de vaccinação anti-variolica e de que não soffrem de nenhuma molestia contagiosa ou repulsiva. § Unico – As creanças cegas, as surdas-mudas e idiotas não poderão ser matriculadas. (Goiás, 1928b, p.6)

Nesse artigo, nota-se o aspecto higienista da política educacional goiana da época, cuja finalidade era identificar e aprovar o sujeito/aluno dentro de determinadas condições higiênicas, sanitárias e de saúde física (Fonseca, 2014). Essa política segregava as crianças doentes e as deficientes das demais, uniformizando um determinado perfil de criança, a criança “normal”, aquela que estaria em conformidade com as normas preestabelecidas pelo Estado. A preocupação com a uniformização é também evidenciada no Art. 5: “Todas as creanças deverão ter, obrigatoriamente, tres aventaes brancos, conforme o modelo adoptado no Jardim da Infancia” (Goiás, 1928b, p. 6).

Em 1929, no governo de Alfredo Lopes de Moraes, foi estabelecido um novo Regulamento para a Escola Normal, baixado pelo Decreto nº 10.445 de 22 de agosto. Esse estabelecia que a Escola Normal funcionasse no mesmo edifício do Liceu. No entanto, diferente do Regulamento de 1926, tal funcionamento seria antes ou depois das aulas desse instituto secundário (Goiás, nº 1.599, 1929). Canezin e Loureiro (1994) constatam que, a partir desse fato, houve a separação da Escola Normal do Liceu, tendo a primeira autonomia para estabelecer o seu próprio programa de ensino e horário de funcionamento. No que se refere ao programa de ensino desse regulamento, houveram poucas alterações em relação ao de 1926: a diminuição da carga horária da disciplina de Instrução Moral e Cívica e a introdução da disciplina Música. O programa das disciplinas Pedagogia e Metodologia foi conservado, obedecendo ao mesmo texto de 1904.

É importante, nessa época, destacar o papel pioneiro da professora Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro (1900-1986), sobretudo por trazer as novidades educacionais do Estado de São Paulo, novidades oriundas de uma pedagogia escolanovista. Ofélia fez penetrar em

Goiás as ideias renovadoras e os métodos da escola moderna, tais como os de métodos de Maria Montessori e Ovidio Decroly (Brzezinski, 1987). Formada na Escola Normal de São Paulo, essa professora veio para Goiás onde assumiu a direção da Escola Normal da capital. Lá promoveu reuniões entre os docentes do Grupo Escolar a fim de divulgar as ideias e métodos pedagógicos, sendo responsável pela primeira experiência de treinamento em serviços dos professores goianos (Rodrigues, 2007).

Ainda em 1929, o secretário de Educação de Goiás, Gurmecindo Marquez Otéro, no intuito de reformar a área educacional no Estado, solicitou a colaboração de Francisco Campos, na época secretário do interior do Estado de Minas Gerais. Campos disse que não seria possível atender ao Estado, considerado por ele como limítrofe. Depois disso, Otéro teria se dirigido ao Estado de São Paulo, que enviou para Goiás a Missão Pedagógica Paulista. Essa missão, composta pelos professores Humberto de Souza Leal, José Cardoso, e Cícero Bueno Brandão, seria responsável por orientar e implantar a reforma ensino no Estado, promover um curso de aperfeiçoamento para professores primários e dirigir a Escola Normal que já era autônoma (Brzezinski, 1987). Segundo Rodrigues (2007), a Missão Pedagógica Paulista, além de ter promovido uma reforma de ensino no Estado, ter ministrado cursos de aperfeiçoamento para os docentes e de ter se mantido frente à administração da Escola Normal, teria veiculado teorias, métodos e práticas alicerçadas nas formulações de Decroly, Montessori, Dewey, Pestalozzi, Claparède e Ferrière.

Em virtude da reforma educacional de Ótero com a colaboração da Missão Pedagógica Paulista, houve a reorganização do ensino primário em Goiás através do Decreto nº 10.640 de 10 de fevereiro de 1930, que baixou um novo Regulamento para o mesmo. Nesse foi estabelecido, em seu Art. 2, que o ensino público em Goiás seria leigo e dividiria em: preparatório e primário. O primeiro seria ministrado para crianças de 4 a 6 anos nos Jardins da Infância, tendo duração de três anos. O segundo seria ministrado para crianças de 7 até 12 anos nas seguintes escolas: escolas isoladas rurais, com dois anos de duração; escolas isoladas urbanas com três anos de duração; nos Grupos Escolares com três anos de duração; nas escolas complementares com três anos de duração, aos maiores de 10 anos, portadores de diploma de escolas estaduais primárias ou título de habilitação em exame de suficiência (Goiás, 1930).

É possível visualizar nesse regulamento a penetração do ideário escolanovista e de uma suposta Psicologia vinculada à Educação nos itens “d” e “e” do Art. 36 que dispunha sobre os objetivos do Conselho Superior de Ensino:

- d) estudar e ensaiar a introdução gradativa dos recentes processos de instrução primaria de Decroly, Dalton, Montessori, Plane, suggerindo meios praticos de adoptal-os à instrução publica do Estado.
- e) incentivar a applicação e promover a padronagem dos tests pedagogicos e psychologicos (Goiás, 1930, p.11).

No item “d”, nota-se a prescrição dos recentes processos de instrução, formulados por autores escolanovistas, o que evidencia a crescente força da Escola Nova em Goiás. No item “e”, provavelmente, pela primeira vez no Estado, aparece, em documento oficial, a preocupação com a aplicação, promoção e padronização dos testes pedagógicos e psicológicos. É interessante pontuar que essa preocupação não se distancia tanto da data em que foi realizada a primeira experiência com a utilização de testes psicológicos, nem da data em que foi lançado o primeiro livro sobre o assunto no Brasil¹⁴, evidenciando a rápida penetração desse tema no Estado.

Outra comprovação da presença do ideário escolanovista se encontra na parte III desse Regulamento que dispunha sob os fins do ensino primário. Em seu Art. 59, há uma diferenciação entre instrução e Educação, sendo esta última compreendida como obra destinada a auxiliar o desenvolvimento físico, mental e moral das crianças. A criança é concebida, nesse artigo, do ponto de vista dos motivos e interesses dela própria, e não do ponto de vista do adulto. A preocupação com os interesses, motivos e com a personalidade da criança é apresentada no Art. 60, que busca justificar a noção de uniformidade dentro da lógica escolanovista: “A uniformidade no ensino não significa o nivelamento das individualidades, devendo o professor procurar conciliar as exigencias da instrução colletiva com os interesses e as particularidades proprias a cada criança” (Goiás, 1930, p. 17). A preocupação com a sociabilidade no processo de ensino-aprendizagem aparece no artigo subsequente:

Art. 61 - A escola não se destina apenas a ministrar noções, mas é tambem uma fórmula de vida em commum, cabendo-lhe preparar a criança para viver na sociedade a que pertence e a comprehender a sua participação na mesma, para o que é indispensavel introduzam-se na escola os usos e processos da vida em commum, transformando-a de classe sem sociabilidade em uma sociedade em miniatura.

§ Unico – As lições devem ser conduzidas de fôrmas que se mantenham ao nivel do desenvolvimento mental das crianças, correspondendo aos seus interesses actuaes, de

¹⁴Segundo Antunes (2014) a primeira experiência com testes ocorreu em 1924 no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, sob a coordenação do engenheiro Roberto Mange. A autora destaca como provável primeiro livro sobre assunto no Brasil o livro “Test: Introdução ao estudo dos meios scientificos de julgar a intelligencia e a applicação dos alumnos” de Medeiros de Albuquerque.

maneira que possam ser consideradas, tanto quanto possível como uma resposta antecipada ou uma satisfação áquelles mesmo interesses (Goiás, 1930, p. 17).

Nesse artigo fica evidenciada a preocupação com o papel socializador da escola no desenvolvimento da criança. Em tese, a escola seria um lugar social comum que prepararia a criança para viver em sociedade, lhe transformando de classe sem sociabilidade para uma sociedade em miniatura. No Parágrafo Único é possível perceber a ênfase dada aos interesses atuais da criança, esses que deveriam ser atendidos antecipadamente de acordo com o nível de desenvolvimento mental no qual a mesma se encontrava. Nesse artigo, visualiza-se a dupla tarefa conferida a escola: de um lado introduzir a criança na esfera social, e de outro atender as suas demandas individuais (interesses atuais).

O Art.63 dispunha sobre a finalidade dos programas de ensino:

Os programmas devem ser organizados e executados não com a preocupação de quantidade de noções e conhecimentos a serem ministrados, mas com a do mínimo essencial, tendo em vista a qualidade das noções para os usos da vida, a sua organização em torno dos centros de interesse da criança, de maneira que o ensino não seja uma memorização de factos e de dados desconexos, mas a compreensão das suas relações e da importancia e significação de cada um no contexto das lições, experiencias e problemas (Goiás, 1930, p.17).

Nesse artigo, nota-se a preocupação com um ensino qualitativo que, em oposição ao ensino quantitativo tradicional, deveria se organizar em torno dos centros de interesses da criança, propondo uma aprendizagem mais significativa e participativa.

A penetração do ideário escolanovista ainda pode ser reconhecida no Art. 193, que dispunha sobre o material fornecido pelo governo às instituições de ensino. Esse artigo especifica que o material destinado à Educação nos Jardins da Infância seria constituído das coleções “FROEBEL, MONTESSORI e DECROLY” (Goiás, 1930, p. 40).

Em 1930, o governo do Estado de Goiás, no intuito de divulgar as ideias renovadoras da Missão Pedagógica Paulista, criou a Seção Pedagógica, um periódico publicado como suplemento do Correio Oficial. Esse periódico, tal como constata Brzezinski (1987), foi o primeiro impresso especializado em assuntos educacionais no Estado de Goiás. Tinha como redator chefe o professor José Cardoso, membro da Missão. O objetivo da Seção consistia em difundir mais rapidamente as ideias pedagógicas escolanovistas através de “debates em torno de assuntos educacionais que pudessem conduzir a novas normas de conduta, esclarecendo dúvidas e despertando o gosto pela pesquisa” (Silva, 1975, p. 254).

A Seção Pedagógica era composta de artigos escritos - num primeiro momento - pelos membros da Missão e por outros professores do Estado de São Paulo. No que compete à

presença de conhecimentos psicológicos nesse periódico, Rodrigues (2007) destaca que alguns desses artigos apontam para o entendimento da “Psicologia como fundamento teórico das práticas pedagógicas adotadas” (p. 148). O Artigo “A psicologia na Escola Normal” de José Cardoso, publicado na primeira edição da Seção Pedagógica do Correio Oficial de 6 de maio de 1930, evidencia essa última afirmação. Nele, Cardoso considerou como uma grande inovação da reforma do ensino, o estudo da Psicologia, a ciência dos fenômenos conscientes, o qual qualificou como essencial ao professor primário por possibilitá-lo a bem conhecer a alma infantil e o desenvolvimento do educando. Para Cardoso:

[...] Somente a psychologia como sciencia, desvendando os arcanos da alma infantil com o desdobrar dos phenomenos conscientes á analyse attenta do estudioso, poderá offerecer ao educador a base de que não póde prescindir para realizar proveitosamente a sua tarefa. Não se concebe, é mesmo inadmissivel que a educação se faça intelligentemente, sem o concurso das verdades psychologicas, que indicam ao mestre o caminho a percorrer para atingir a finalidade social da escola e do seu mister (Seção pedagógica, n° 1, 1930, p. 5).

As ações políticas e educacionais da Missão Pedagógica Paulista foram grandes contribuintes para a consolidação do ideário escolanovista em Goiás que, entre outras transformações, resultou na inserção da disciplina Psicologia no Ensino Normal, fato que ocorreu em função da Lei n° 908 de 29 de junho de 1930 (Brzezinski, 1987). Pela primeira vez na História de Goiás a Psicologia aparece como disciplina autônoma no currículo da Escola normal. Anteriormente, na Escola Normal, como se percebeu nesse estudo, os conhecimentos psicológicos eram compreendidos e estudados no interior da disciplina Pedagogia. Com essa lei, a Psicologia adquire o seu próprio espaço como disciplina independente ao lado das disciplinas Didática, Higiene e Trabalhos Manuais.

Além da inserção da Psicologia e dessas disciplinas, houveram outras transformações no que se refere ao ensino normal. A partir da leitura do Regulamento do Ensino Normal e Complementar de 1930, Brzezinski (1987) aponta que a formação dos professores primário passou a ser feita em 3 anos, como em São Paulo, tanto nas Escolas Normais públicas, quanto nas particulares. Essa autora ainda destaca que as bases dos programas passaram a ser fornecidas pelo diretor da Escola Normal Oficial e “o ensino passou a ser feito pelo aprendizado ativo e individual que, além de ter como fim a aplicação utilitária, deveria desenvolver o espírito do aluno, dotando-o de iniciativa intelectual e capacidade crítica” (p. 70).

2.2.2. Psicologia e Escola Nova em Goiás na era Vargas/Ludovico

Conforme aponta Rodrigues (2009), a política da Escola Nova foi implementada no Estado de Goiás a partir da implantação do governo de Pedro Ludovico (1891-1979) que, instaurado pelo governo revolucionário de Getúlio Vargas (1882-1954) em 1930, estava atrelada aos interesses progressistas do Estado que consistiam em superar as desigualdades e formar cidadãos adaptados ao modelo capitalista de produção.

A Bandeira levantada por Pedro Ludovico e os grupos que acenderam ao poder em 1930, se baseava na ideologia do progresso, na mentalidade dita progressista e modernizante, combatendo as ideias de decadência e atraso, estas que eram utilizadas para caracterizar o antigo deposto adversário: o regime oligárquico caiadista. Pedro Ludovico utilizou para a sua promoção política tal ideologia, esta que norteou muitas de suas práticas políticas (Chaul, 2010). No que compete à política que se estruturou no Estado a partir desse período, Canezin e Loureiro (1994) destacam que, em conteúdo de classe, ela não difere da anterior. As autoras afirmam que, após 1930, ocorre o declínio político da hegemonia caiadista e a instalação de uma oligarquia dissidente, afinada com os interesses do capital que se desenvolvia e expandia nas regiões sul e sudeste de Goiás.

É nesse cenário político-social modernizante, como estratégia ideológica para superar a suposta decadência e o atraso sociocultural que se desenvolveu o movimento escolanovista em Goiás e com este a Psicologia.

As ações do Governo de Pedro Ludovico relacionadas à formação de professores se iniciaram no primeiro mês do ano de 1931 com a aprovação do Regulamento do Ensino Normal e Complementar, por meio do Decreto nº 659 de 28 de janeiro desse mesmo ano. O regulamento da Escola Normal dispunha em seu Art. 1 que a mesma teria por objeto formar professores para o ensino primário. O Art. 2 dispunha que esta instituição continuaria funcionando no Palácio da Instrução e que suas aulas teriam início após o término das aulas do Grupo Escolar. O ensino normal volta a ter quatro anos de duração, tal como dispunha o Art. 3. Esse que também dispunha sobre as disciplinas e grades. As disciplinas são: Português e Caligrafia; Francês; Aritmética, Álgebra e Geometria; Geografia, Corografia do Brasil e Cosmografia; História da Civilização, de Goiás, do Brasil e Educação Cívica; Física e Química; Pedagogia e Noções de Psicologia; História Natural e Higiene; Didática; Música; Desenho e Trabalhos Manuais; Ginástica. Na grade, a disciplina Psicologia, que não é especificada nas disciplinas principais, aparece no terceiro ano, separada da Pedagogia, cada

uma com três aulas semanais. A disciplina “Pedagogia e Noções de Psicologia” aparece no quarto ano do programa com três aulas semanais (Goiás, nº 1.830, 1931).

Em 1933, o governo estadual resolveu criar dispositivos para fazer circular as ideias da Escola Nova. Esses dispositivos foram a Revista Oficial de Instrução Pública e o Cinema Educativo.

A Revista Oficial de Instrução Pública foi criada em 12 de junho de 1933 pelo Decreto nº 3.482, sob a denominação de Revista Goiana de Educação e História. Essa Revista seguiria os moldes da Revista de Minas Gerais¹⁵. Foi programada para ser publicada mensalmente pela Imprensa Oficial do Estado, tendo como diretor, o diretor do interior e vice-diretor, o diretor do Liceu de Goiás. Quanto à assinatura, esta era obrigatória a todos os professores primários, secundários e superiores, que deveriam contribuir para a mesma com a quantia de (um) mil reis, descontada em folha (Goiás, nº 2.501, 1933a). Não foram encontrados exemplares ou documentos exatos que comprovem a circulação dessa revista de 1933 até 1937, ano no qual foram encontradas evidências desta com o nome de Revista de Educação.

Santos (2013), tomando a Revista como objeto de pesquisa, dividiu-a em três fases, considerando o primeiro exemplar a partir de 1937. Segundo a autora, na primeira fase (1937-1944) a revista circulou com o nome de Revista de Educação. Na segunda fase (1945-1958), circulou com o nome de Revista de Educação e Saúde. E na terceira fase (1958-1962): voltou a circular com o nome de Revista de Educação.

A Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás representa um importante documento de acesso às concepções educacionais de Goiás, sobretudo no que diz respeito à Escola Nova e sua relação com a Psicologia. Trata-se de um dos mais importantes documentos da época (1937-1962) para o entendimento do apogeu e do declínio do ideário escolanovista em Goiás. Apresentar-se-á abaixo um quadro com os números encontrados.

¹⁵ A Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás inicialmente nomeada de Revista de Educação e História foi baseada no periódico de mesmo nome do Estado de Minas Gerais.

Quadro 2: Nome, fase, número, ano do periódico, mês e ano da publicação da Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás, publicada entre 1937 e 1962.

Nome e Fase	Número	Ano do Periódico	Mês e Ano da Publicação
Revista de educação, 1º fase	2	1	Nov/Dez, 1937
Revista de Educação, 1º fase	3	3	Mai/Jun, 1938
Revista de Educação, 1º fase	5	2	Jul/Out, 1938
Revista de Educação, 1º fase	9	3	Nov/Dez, 1939
Revista de Educação, 1º fase	12	5	Set/Out, 1940
Revista de Educação, 1º fase	21	9	Out 43/Jun44, 1943-1944
Revista de Educação e Saúde, 2º fase	12	23/24	Fev/ Mar, 1946
Revista de Educação e Saúde, 2º fase	12	27/28	Jun/Jul, 1946
Revista de Educação e Saúde, 2º fase	14	29/30	Ago/Set, 1946
Revista de Educação e Saúde, 2º fase	17	33/34	Jan/Fev, 1949
Revista de Educação, 3º fase	37	17	Jan./Fev., 1959
Revista de Educação, 3º fase	38	17	Mar./Abr., 1959
Revista de Educação, 3º fase	39	17	Mai./Jun., 1959
Revista de Educação, 3º fase	40	17	Jul./Set., 1959
Revista de Educação, 3º fase	41	17	Out/Dez, 1959
Revista de Educação, 3º fase	42	18	Jan./Fev., 1960
Revista de Educação, 3º fase	43	18	Mar./Mai., 1960
Revista de Educação, 3º fase	44	18	Jun./Jul., 1960
Revista de Educação, 3º fase	45	18	Ago./Set., 1960
Revista de Educação, 3º fase	46	18	Out./Dez., 1960
Revista de Educação, 3º fase	47	19	Jan./Mar., 1961
Revista de Educação, 3º fase	48	19	Abr./Jun., 1961
Revista de Educação, 3º fase	49	19	Jul./Set, 1961
Revista de Educação, 3º fase	50	19	Out./Dez, 1961
Revista de Educação, 3º fase	51	19	Jan./Abr., 1962
Revista de Educação, 3º fase	52	19	Mai./Ago., 1962

A apresentação dos conteúdos relacionados à Psicologia e sua relação com a Escola Nova e demais concepções educacionais, ocorrerá ao longo desse estudo, respeitado a cronologia.

No que compete ao Cinema Educativo, esse foi oficializado em Goiás no ano de 1933 pelo Decreto nº 3.771 de 12 de setembro. As considerações do interventor federal, Pedro Ludovico de Almeida para aprovação, expressas no Decreto, são as seguintes:

Considerando que, dentre os fatores de educação mais modernos e eficazes, avulta hoje o cinema educativo que, científica e praticamente, representa um manancial riquíssimo de conhecimentos a fácil aquisição da cultura nos diferentes ramos da cultura intelectual humana;

Considerando que, no século vertiginoso em que vivemos, progressivamente vai se abandonando o estudo pelos compendios porque menos atrativo exige da inteligência um esforço muito mais forte para saber e muito para reter o que se aprende;

Considerando que a imagem movimentada, a cena, o próprio quadro emoldurado com a riqueza de enredos atrativos prendem muito mais a atenção e, sem forçar a memória, gravam-se com muito mais facilidade no espírito.

Considerando que, pelo cinema educativo, se poderá ministrar à mocidade os mais salutares preceitos de higiene;

Considerando que, não só os conhecimentos de zoologia, anatomia, botânica, educação física etc., como os de comércio, indústria, pecuária e agricultura poderão com maior alcance para o futuro pelo novel instituto (Goiás, nº 2561, 1933b, p. 1).

A partir dessas considerações é possível visualizar o discurso modernizador da política educacional goiana que visava adaptar a sociedade ruralista a um padrão urbanizado. O cinema, símbolo da arte moderna e do progresso, é compreendido como um importante recurso para a aquisição do conhecimento e da cultura humana que facilitaria essa adaptação. Recurso este que vai ao encontro da lógica escolanovista na medida em que propõe um aprendizado que se grava com mais facilidade no espírito do aluno, sem forçar a memória. Nota-se também, nessas considerações, a preocupação do governo como a possibilidade de apresentar à população princípios de higiene.

É importante contextualizar que nos anos 20 e 30, principalmente, nos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, o Cinema Educativo foi debatido e defendido por autores como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Edgar Roquete Pinto, Jonathas Serrano, entre outros. Autores que também estavam preocupados com a introdução de princípios escolanovistas no currículo escolar. Segundo Moretti (1995) esse formato de cinema, considerado por esses intelectuais como “bom cinema”, surgiu enquanto oposição ao formato de cinema vigente, entendido, por autores como Lourenço Filho, como deseducativo. De acordo com esse autor, essa definição de cinema era atribuída à maioria das produções cinematográficas da época, contidas em dramas, comédias e filmes policiais, com algumas raras exceções. Essas eram consideradas imorais. Ao contrário, as produções relacionadas ao Cinema Educativo seriam capazes de distrair sem causar danos morais, de proporcionar emoções sadias, sem piegas. Produções que evocavam o patriotismo e a superioridade moral. Essas produções, em sua maioria, tinham por objeto intencional divulgar os conhecimentos científicos, através de recursos audiovisuais, tendentes a revelar ao público os grandes aspectos da natureza ou da cultura (Moretti, 1995).

No Decreto do Cinema Educativo de Goiás, observa-se um discurso semelhante. O cinema seria utilizado para disseminar as novas ideias pedagógicas, científicas e higiênicas, sendo um poderoso meio de controle social. No Regulamento do Cinema Educativo, é possível visualizar essa lógica. Nele foram expostas as condições para o uso de tal Recurso. Os equipamentos para projeção dos filmes e a filmoteca ficariam a encargo da Diretoria Geral do Interior e Justiça do Estado. Os professores que quisessem fazer uso do material deveriam reserva-lo. Os filmes que compunham a filmoteca eram fornecidos aos estabelecimentos de ensino pelo Estado, sendo proibida a reprodução, nesses estabelecimentos, de outros conteúdos audiovisuais. Era vedada ao estabelecimento de ensino a aquisição de um aparelho projetor sem antes consultar a Diretoria Geral do Interior. Os diretores eram responsabilizados por quaisquer danos ao material (Goiás, nº 2561, 1933b). Essas características evidenciam o controle político-ideológico do Estado, que utilizava os meios de comunicação para disseminar o tipo de Educação por ele desejado.

Ainda no ano 1933 foi iniciada uma das principais ações políticas do governo Pedro Ludovico: a construção da nova capital, Goiânia. Segundo Rodrigues (2007) a construção começou a ser realizada em outubro desse ano e a mudança provisória aconteceu em 1935. A mudança definitiva aconteceu em 1937, em virtude do Decreto 1.816 de 23 de março desse ano (Goiás, nº 3.403, 1937). É importante destacar, tal como o fez Rodrigues (2007) que durante o período de transição (1933-1937), a preocupação do governo estava voltada para a construção e transferência da nova capital. Rodrigues (2007) destaca que esse quadro só veio a mudar em 1937 com a transferência da capital¹⁶.

Em 20 de outubro de 1937 ocorreu na nova capital, Goiânia, o Primeiro Congresso de Educação. Esse evento, cuja inspiração teria sido do próprio Pedro Ludovico, foi organizado por Vasco dos Reis, na época Secretário Geral do Interior. Nele foram realizadas 11 sessões, sendo a primeira a sessão solene de instalação, que contou com a presença do governador e sua esposa (Revista de Educação, 1937). O congresso foi anunciado antecipadamente no Correio Oficial com entusiasmo pelo professor Gentil Augusto Lino, na época Assistente Técnico do Ensino:

O primeiro Congresso de Educação, a realizar em Goiânia será o ponto onde os srs. educadores devem expôr as dificuldades que têm encontrado no exercício de seu sagrado ministerio, pois nele estarão presentes altas autoridades do Estado, para ouvir as valiosas sugestões dos srs. professores sobre toda possibilidade educativa. Devem expôr o caso da educação em seu municipio, demonstrando, com a mais rigorosa

¹⁶A respeito da transferência da capital e sua relação entre práticas educacionais e a Psicologia ver tese de Rodrigues (2007).

franqueza, todos os empecilhos que possam obstar o advento das instituições escolares que, uma vez organizadas, passarão a ser assistidas por orientadores enviados pela Diretoria Geral do Interior (Correio Oficial, nº 3.520, 1937, p. 1).

As atividades realizadas através das sessões do Primeiro Congresso de Educação ainda foram registradas em uma edição especial da Revista de Educação (nº 2, 1937), dedicada exclusivamente ao mesmo. Na introdução a essa edição, o secretário e professor, Vasco dos Reis considerou estas atividades como: “verdadeiras tertúlias onde a inteligência moça do professorado goiano exercitou os recursos amplos de que dispõe entretendo, através de tantos dias, o mesmo nível acalorado de debates em torno dos mais palpitantes problemas educacionais” (Revista de Educação, nº 2, 1937, p.7). Ao longo da edição da Revista, foram apresentados vários artigos de professores, relatando a experiência do evento e outros referentes a outros temas educacionais.

No artigo, “O primeiro congresso de Educação em Goiás”, foram expostos os principais objetivos do evento:

1. Dar a Escola Primária do Estado todas as possibilidades da educação integral, física moral e intelectual do homem, de acordo com as exigências do meio.
2. Escolher dentre a elite de professores um corpo de técnicos para orientação e administração escolar.
3. Criar a Escola Rural adaptada (sic) às condições sociais e econômicas do meio e instituir em todo o Estado a Escola Nova ou Renovada.
4. Criar um “Curso de aperfeiçoamento” para os candidatos ao magistério primário e Normal para formação de um professorado á altura das exigências da <<Escola Nova>>. (Revista de Educação, n. 2, 1937, p. 8-9).

Nesse exposto é possível visualizar a preocupação com a implantação de uma educação orientada pela lógica escolanovista. A Escola Nova aparece representada como um ideal a se cumprir a partir da superação dos principais problemas educacionais de Goiás. A questão da criação da Escola Rural¹⁷ e do Curso de Aperfeiçoamento revelam tentativas para solucionar tais problemas.

No Primeiro Congresso de Educação realizou-se a apresentação de teses desenvolvidas pelo professorado goiano. Teses que tinham como requisito a discussão de aspectos e temas referentes à Escola Nova. O professor Gentil Augusto Lino, designado para nortear os trabalhos do evento, escreveu na Revista à sùmula de algumas dessas teses (Revista de Educação, nº 37, 1937). Dentre as seis sùmulas divulgadas na Revista, convêm destacar

¹⁷ A respeito da Escola Rural e das relações entre ruralismo e Escola Nova ver a tese de doutorado de Araújo (2014): Ruralismo pedagógico e escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação.

duas por sua implicação com temas referentes à Escola nova e Psicologia: a primeira e a quinta tese. A primeira tese tratou de temas referentes à Escola Renovada e Escola tradicional:

- Primeira tése-

- A ESCOLA RENOVADA –

- a) – O Sistema Pedagógico em face do Sist. Social geral
- b) – O meio Social e questão educativa.
- c) – Como surgiu a Escola Ativa; seu objeto e conceito.
- d) – Os grandes propulsores do atual movimento pedag.
- e) – Educação e Instrução.
- f) – Os três tipos psicológicos (sic).
- g) – As tendências e faculdades do menino.
- h) – As necessidades da criança e seus interesses.

- A ESCOLA TRADICIONAL-

Conceito

- a)– paralelo entre as duas concepções.

- POSSIBILIDADE DE SE ORGANIZAR A E. ATIVA–

- a) - A educação e o Estado
- b) – A educação e os mestres
- c) – A educação e os pais
- d) – O Estado não é educador. Sim, assistente e fiscalizador.
- e) – A educação é mais obra particular.
- f) – Os Grupos, a direção do ensino e o Governo Est. e Mun.
- g) – Ação educacional; Senso de trabalhos.
- h) – As primeiras providências.
- i) – Finalidades dos trabalhos (Revista de Educação, nº 2, 1937, p. 27).

Nos tópicos dessa súmula nota-se a preocupação e o rigor organizativo no que se refere aos principais temas e aspectos teóricos do movimento escolanovista. Esses aparecem sistematizados. Embora as ideias da Escola Nova se encontrassem presentes em documentos oficiais goianos desde 1916, tal como constado nesse trabalho, essas não apareceram plenamente organizadas em um sistema. A súmula dessa tese revela um conhecimento sistematizado da Escola Nova (ou Ativa). É importante destacar que essa súmula se inicia com uma apresentação conceitual da Escola Nova, desde seus fundamentos teóricos e história até os temas de interesse da Psicologia, exposto nos itens: “f) -três tipos psicológicos, g) – As tendências e faculdades do menino h) – As necessidades da criança e seus interesses”. É interessante pontuar que as tendências e faculdades aparecem referidas ao sexo masculino (menino), o que pode vir a revelar a desigualdade de gêneros, próprios dessa época. Em um segundo momento da tese, apresenta-se o conceito de Escola Tradicional para depois apresentar um paralelo comparativo entre as concepções da mesma e a Escola Nova. Em um

terceiro momento, apresenta-se a possibilidade de implantação política do ideário escolanovista, destacando a participação dos pais, professores e as primeiras providências a serem tomadas. É importante atentar para a caracterização atribuída ao Estado de fiscalizador e não educador, ou seja, essa tarefa estaria lançada aos pais e aos professores.

A quinta tese discorreu sobre temas referentes à Psicologia Infantil vinculada à Educação:

- Quinta tése –

A PERSONALIDADE DA CRIANÇA

- 1) - A criança não é um adulto em miniatura
- 2) - O interesse é a criança
- 3) - O perigo dos complexos
- 4) - A formação do caráter
- 5) - Os problemas biológicos da criança
- 6) - A obediência ativa e passiva
- 7) - O professor e as histórias
- 8) - Os professores precisam conhecer a família das crianças
- 9) - Crianças degeneradas (táras mórbidas)
- 10) - A homogeneização das turmas pelo teste de escolaridade
- 11) - Fixários dos alunos
- 12) - A mentira das crianças (tendência para a Kleptomania)

O professor deve conhecer bem psicologia experimental

- a) A função ativa da biblioteca dos professores
- b) O professor e a classe
- c) Dificuldades de seleção
- d) Intelligências precoces. (Revista de Educação, n° 2, 1937, p. 29, grifo nosso).

Na súmula dessa tese é possível perceber a penetração e a influência de uma suposta Psicologia da Infância aplicada à Educação. Assim como na tese anterior, os temas aparecem cuidadosamente organizados e sistematizados. Nessa tese, é possível perceber também uma preocupação em apresentar questões referentes à estrutura e ao funcionamento da personalidade da criança, mostrando que a mesma não é um adulto em miniatura, mas que tem interesse, ou seja, que possui a sua própria dinâmica comportamental. Questões referentes a uma suposta psicopatologia da personalidade também podem ser evidenciada nos itens: “3) O perigo dos complexos; 4) A formação do caráter; 9) Crianças degeneradas; 12) A mentira das crianças (tendências para a Kleptomania)”. Preocupações com os testes de escolaridade para homogeneização das classes, com as inteligências precoces e com o fato de que o

professor deve conhecer bem “psicologia experimental”, sinalizam para a apropriação de teorias e técnicas da ciência psicológica.

Após escrever uma breve súmula das teses apresentadas no Congresso, o professor Gentil Augusto Lino ainda escreveu uma página, aconselhando o professorado goiano à leitura das seguintes obras:

- La educacion activa, José Mallart y Cuto
- Didática General, A. y. J. Schleder
- O método Decroly, Amelia Hemaide.
- Teorias sobre la educación, La Leitura, Madrid
- Escola Nova, Lourenço Filho.
- Les Enfants Anormaux, Afred Binet et Th. Simon.
- Vida e Educação, John Dewey.
- Educação e sociologia, Emile Duhein.
- Hereditariedade em face da educação, Otavio Domingues.
- El Alma del educacion y el problema de La formaciòn del maestro, Georg Kerschensteinei.
- Como se ensina a Geografia. A. F. Proença.
- História da educação, Afranio Peixoto.
- Teste de inteligencia. Binet, net, et Simon
- Técnica da Pedagogia Moderna, Evrealdo Bacheuzer
- Teste de organização Escolar, Isaias Alves
- La teoria de la estructura, Kurt Koffka
- La inteligencia y la conducta, John Dekey
- Educação para uma civilização em mudança, William Heard Kilpatrick.
- Orientação profissional, J. Ruttimann
- Educação Funcional, Ed. Claparedee
- Temperamento e Carater, Henrique Geen.
- Pedagogia Experimental, W. A Lay
- Psicologia del Niño, Domingos Barnes.
- O mundo Interior, Farias Brito.
- Jogos educativos, Drecoly e Mile Monchamp
- Didatica de la Escuela Nueva, A. M. Aguayo
- Sociologia, Delgado de Carvalho
- Os Centros de interesses na Escola, Abner de Moura
- Projeto da Escola Nova (Projet d’ecole Nouvelle, Ad. Ferriere)
- Democracia e Educação, Jonh Dewey.
- O Emilio, Rousseau..
- Psicologia, José Ingeneiro.
- Revista de Educação do estado de S. Paulo.
- Revista de Educação do Estado de Minas Gerais.
- A Escola Ativa, Firmino Costa.
- Aprender a estudar, Firmino Costa.
- Lições de Pedagogia, Bonfim. (Revista de Educação, nº 2, 1937, p. 31).

Nas obras, indicadas pelo professor Augusto Lino, nota-se a grande diversidade de autores nacionais e estrangeiros. A maioria deles está diretamente ligada ao movimento da

Escola Nova ou são contribuintes indiretos dela. Os contribuintes diretos são Amele Healide, Lourenço Filho, Binet e Simon, Dewey, Kerschensteiner, Baucheuzer, Claparède, Lay, Barnes, Decroly, Monchamp, Aguayo, Moura, Ferriere e Costa. O autor mais citado foi citado foi Dewey com três obras. É possível também perceber nas obras citadas a presença da Psicologia que aparece no título de duas específicas: Psicologia del Niño de Barnes e Psicologia de Ingenieros. As temáticas ligadas à Psicologia Experimental também aparecem pelos autores, Binet e Simom, Koffka e Claparède.

No que compete aos demais artigos da Revista de Educação de número 2, há outras referências à Psicologia. No artigo “Literatura infantil”, a professora Maria Paula Fleury de Godoy destaca que:

Escrever para a criança requer conhecimento de **psicologia infantil**; linguagem simples, clara, natural, porém correta e colorida; graça, imaginação viva; delicadeza e um verdadeiro dom de encantar e distrair que raros escritores possuem. Por isso, inumeros embora, os livros para crianças se ressentem quasi sempre de falhas, impropriedades, e defeitos enfim. Ora são escritos numa linguagem obscura e complicada, sem a necessaria limpidez; outras vezes lhes falta o moral indispensável, o poder de emocionar, não raros se tornam pesados, enfadonhos, destituídos de valor literário, isto é, de valor artístico (Revista de Educação, n° 2, 1937, p. 32, grifo nosso).

Outra referência à Psicologia Infantil aparece no artigo, “Novo Rumo À Escola Primária Em Goiaz”, escrito pela professora Graziela Felix de Sousa. Nesse artigo, a professora relatou a experiência que teve com uma aluna do Grupo Escolar no qual lecionava. Essa aluna, que frequentava o estabelecimento há cinco anos, foi discípula de quase todas as suas colegas e não havia aprendido a ler. Relata que todos os esforços de suas companheiras para alfabetizá-la foram infrutíferos. Ao conversar com a mãe da aluna, a professora constatou que a aluna, aos quatro anos de idade, havia levado um coice de um animal na região frontal e que desde esse dia ficou “meio passada”, na linguagem da mãe. A professora entendeu que esse acidente lhe prejudicou a memória retentiva, pois a aluna assimilava perfeitamente os conteúdos que lhe ensinavam no momento, mas não era capaz de retê-los. Após relatar tal experiência, Graziela Felix de Souza chegou à seguinte conclusão:

[...] Esse caso, assim como muitos outros, requer um método de ensino todo especial e só pode ser resolvido, de maneira plena e satisfatória pelo professor convenientemente aperfeiçoado, conhecedor profundo de pedopsicologia ou, **psicologia infantil**. Por isso snr. Presidente, é preciso que a infancia goiania (sic) seja dirigida moral e intelectualmente por educadores especializados que façam um estudo minucioso da educação nas suas três grandes partes, tornando se assim idoneos para ministra-la com reais proveito. (Revista de Educação, n° 2, 1937, p. 39).

No artigo do professor Pedro Celestino da Silva Filho intitulado, “A Escola Nova sob triplice aspecto da educação: Física, Sanitaria e Moral”, também se encontra referência à Psicologia Infantil. Depois de discutir a razão da inadiável necessidade de adoção da Escola Nova em substituição a Escola Tradicional, o professor parte para uma discussão sobre o papel da escola na vida:

[...] A Escola precisa tornar-se um lugar onde se realize a vida verdadeira, a experiencia real; o que se conseguirá pelo abandono da escola tradicional, afim de que se oriente tão só o ensino pelos cardiais principios da Escola Nova que produzem as consequencias de suma vantagem para a sociedade, idealizando e concretizando a “educação integral”, sem querer, com esta ligeira referencia estabelecer a distinção contra as escolas ora em jogo, nem indicar métodos especiais para se chegar ao fim colimado, pois, não se encara propriamente na Escola Nova a preconização de métodos pedagógicos, antes se aconselha o conhecimento da **psicologia infantil**, não essa psicologia que se aprende nos compendios, na leitura de 2 ou 3 horas, mas a psicologia resultante de longa experiencia, do convivio constante do professor com sua classe, o que vem a ser, no fundo, o mais excelente dos métodos (Revista de Educação, nº 2, 1937, p. 45, grifo nosso).

É possível visualizar nos três trechos dos artigos citados, o crescente interesse do professorado goiano da época por conteúdos e assuntos de ordem psicológica. Os três aludem à importância da Psicologia Infantil, contudo através de diferentes perspectivas. Para a professora Maria Paula Fleury de Godoy, os conhecimentos da Psicologia Infantil possibilitariam ao escritor, de gênero infantil, o entendimento do comportamento da criança, contribuindo assim na escrita de uma obra interessante à mesma. Para a Graziela Felix de Sousa, os conhecimentos aperfeiçoados em Psicologia infantil possibilitariam ao professor a compreensão das diferenças individuais e dos processos psicopatológicos, resultando assim na constatação e na resolução dos problemas referentes à educação escolar. O professor Pedro Celestino da Silva Filho compreende a Psicologia Infantil como um conhecimento oriundo da experiência prática do professor com a classe, caracterizando o mais excelente dos métodos.

É necessário destacar que o Primeiro Congresso de Educação representou um evento pioneiro no que diz respeito à disseminação da lógica escolanovista em Goiás e com ela a Psicologia. Foi o primeiro grande evento na área educacional após a transferência da capital. O Congresso de Educação também ocorreu em 1938, tal como sinaliza a Revista de Educação nº 5 de ano correspondente. A instalação desse evento e algumas recomendações em relação à reforma educacional foram apresentadas por alguns professores num breve artigo desse número (Revista de Educação, nº 5, 1938b).

Uma das questões discutidas e exigidas pelos professores no Primeiro Congresso de Educação foi a criação de bibliotecas de caráter ativo nas escolas primárias goianas. Essas que seriam constituídas por livros de autores escolanovistas (Revista de Educação, nº 2, 1937). Na Revista de número 3 de 1938, essa proposta reaparece em um artigo com o nome de “Biblioteca Ativa dos Professores” (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p. 14). Nesse artigo, o autor, cujo nome não foi divulgado, afirmou que tal biblioteca se inauguraria pronta para fornecer aos professores uma grande soma de conhecimentos científicos por meio de obras escolhidas. Essas obras seriam adquiridas de uma só vez na “Cia Melhoramento de São Paulo” e seriam destinadas a todos os grupos onde se iniciarem os trabalhos de orientação. No artigo são citadas 19 obras:

- 1 A Escola e a Psicologia Experimental – Henri Piéron
- 2 Adolescência – Renato S. Fleuri
- 3 Aprender a Estudar - Firminio Costa
- 4 O método Decroly - Amalia Hemaide
- 5 Como se ensina Geografia – A. F. de Proença
- 6 A Escola Ativa e os trabalhos Anuais – Corinto da Fonseca
- 7 Introdução ao Estudo da Escola Nova –Dr. Lourenço Filho
- 8 Os Centros de interesse na Escola – Abner de Moura
- 9 A escola e a formação da mentalidade popular no Mrazil (sic) E. Pinto
- 10 Como ensinar linguagem – Firminio Costa
- 11 Teste A. B. C. para verificação da maturidade necessária á aprendizagem da Leitura e da Escrita – Lourenço Filho
- 12 O Ensino Primario no Brasil – M. Teixeira de Freitas
- 13 Escola Unica – Lourenço Luziriaga
- 14 Como se ensina Historia – Jonatas Serrano
- 15 A Escrita na Escola Primaria – Orminda Marques
- 16 Como Ensinar Desenho – Nereu Sampaio
- 17 Muscus escolares Berta Lutz
- 18 Pela Escola Ativa – Firminio Costa
- 19 Historia da Pedagogia – Madre Francisca Peeters (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p. 14).

É importante contextualizar que, segundo Jacó-Vilela (2012), Lourenço Filho, nessa época, era diretor da Editora Cia Melhoramento e que no período de 1927 a 1941 foram publicados 36 livros. Desses 36 números, 16 foram citados no número 3 da Revista de Educação. Seriam destinados para compor a Biblioteca Ativa dos Professores. Esse evento revela a forte influência editorial do movimento da Escola Nova e da Psicologia em Goiás, promovida pela Cia Melhoramento do Estado de São Paulo. Jacó-Vilela (2012) atribui a forte presença dos livros de Psicologia nessa editora à direção de Lourenço Filho.

Outra contribuição importante da Revista de número 3, no que diz respeito à Psicologia e o movimento da Escola Nova/Ativa, encontra-se no artigo de José R. Neto, intitulado “Liberdade e Disciplina”. Nesse trabalho, o autor se propõe a fazer uma leitura da Disciplina, citando autores como Adolphe Ferrière e Albert Chessev. Critica a disciplina escolar do professor tradicional, obtida graças a força de doação, prêmios e castigos, afirmando que essa é exterior, provocando e formando seres hipócritas dissimulados. Como antítese a esse entendimento de disciplina, o autor se propõe a falar da disciplina que resulta “naturalmente do trabalho ativo, baseado nas leis do interesse e da psicologia infantil” (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p. 41).

José R. Neto sugere dois caminhos possíveis para implantar a disciplina em sala de aula. O primeiro caminho seria lançar mão dos meios coercivos, prêmios, castigos, severidade, detenção após os trabalhos escolares, privação de recreio, sob carga de trabalho para os alunos culposos, entre outros, os quais considerou como “recursos deprimentes”. O segundo caminho seria tornar o ensino mais atrativo no intuito de buscar os interesses da criança. O autor acredita que, nesse caminho, “as atividades infantis, forças latentes no íntimo de toda criança, serão deste modo canalizadas para um fim” (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p.41).

Em defesa desse segundo caminho, o autor destaca que os castigos, de qualquer espécie, foram extremamente condenados. Afirma que os mesmos deprimem os sentimentos das crianças e que, uma vez adotados, exigem aplicação cada vez mais rigorosa para que possa produzir efeito, e dá o seguinte exemplo:

Castiga-se, hoje, uma criança por determina (sic) falta (sic). Amanha, se a criança comete a mesma falta, o mesmo castigo será ineficiente; torna-se necessaria o emprego de uma penalidade mais severa e, assim, o educador prossegue numa gradação perigosissima para a obra que deseja realizar (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p. 41).

O autor ainda destacou que, além desses inconvenientes, é possível verificar, em tais processos educativos, o recalçamento de tendências que as leis da hereditariedade pasparam no indivíduo, o que considerou como um grande perigo na obra educacional. A respeito desse tema continuou:

Os educadores não devem praticar a estultice de recalçar violentamente forças uqe (sic) a natureza poz no ultimo da criança; O que se deve procurar meios derivativos para essa força. Os dicipulos (sic) de Freud asseveram que os recalçamentos operados na infancia podem ser causa de psychoses, de males muito graves na idade adulta.

A tendencia para a luta, por exemplo, tãõ á centuada (sic) na infancia, e que degenera sempre, apezar dos maiores rigores do mestre rotineiro, em atentados á dicisplina (sic) escolar, poderá ser derivada, ou melhor, sublimada com facilidade.

Em um club sportivo as crianças terão excelentes oportunidades para a descarga dessas forças de adatá-lo (sic) a preceitos morais elevados, tais como respeito ao adversario, espirito de cooperação, obediencia ao comandante e ás regras do jogo etc. Em classe, o trabalho que disperte (sic) e a absorva a atividade imanente da criança, é a chave para a resolução do problema (Revista de Educação, nº 3, 1938a, p. 41-42).

É possível perceber no discurso de José R. Neto, a clara influência das teorias psicodinâmicas freudianas e pós-freudianas. Ele recorre a termos freudianos tais como o recalçamento (recalque) e sublimação para conceituar disciplina, se orientando dentro da lógica teórica da Escola Nova/Ativa. O autor critica a prática dos educadores de recalcar violentamente as forças que a natureza fornece a criança, se referindo, tal como sinaliza, ao Ensino Tradicional. Ainda enfatiza o perigo dos recalçamentos que podem causar psicoses e outros males graves. Na compreensão desse autor, a solução para os problemas dos processos educacionais, estaria nos meios derivativos, oriundos de uma prática educativa onde a sublimação estivesse presente. A importância e originalidade desse artigo para a História da Psicologia em Goiás diz respeito, principalmente, ao fato dele expressar uma leitura psicodinâmica no que compete à compreensão dos fenômenos educacionais, difundindo a leitura dessa abordagem no Estado. Embora essa leitura seja mixada com as teorias escolanovistas, como as de Adolphe Ferrière, por exemplo, José R. Neto contribuiu para a circulação e discussão desta abordagem no Estado.

No número 5 da Revista de Educação, lançado alguns meses depois do número 3, também se evidenciam assuntos e questões relacionadas à Psicologia. Nesse número, em seu primeiro artigo, foi apresentada a transcrição do discurso solene do interventor Pedro Ludovico, proferido na colação de grau das normalistas da Escola Normal Oficial, evento que ocorreu em 1938 (Revista de Educação, nº 5, 1938b). Desse discurso, foi recortada a seguinte passagem:

Sei que não são muito vastos os vossos conhecimentos sobre psicologia, ética e pedologia, fontes em que a pedagogia bebe os seus principios racionais. Mas sei tambem que possuíis um arcabouço basico destas potencialidades em que se fundam a instrução e educação modernas.

Sei que vos são familiares os problemas interessatissimos da escola ativa e da escola nova, e que tereis em grande conta, na ficha escolar, os elementos biotipologicos e psicopedagogicos dos vossos alunos (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 6).

É necessário frisar, a partir desse trecho, a importância que a Psicologia tinha na representação do ideário escolanovista em Goiás, já que a mesma aparece em um discurso do interventor, a autoridade máxima do Estado na época. Apesar de apontar a carência desse conhecimento no Estado, Pedro Ludovico reconhece o arcabouço básico desse conhecimento construído graças à formação nos cursos normais.

Ainda no número 5 da Revista de Educação, na parte referente à “Colaboração”, foram publicados quatro artigos compondo o item, “Da organização Escolar – Recursos Psicologicos”. Os artigos desse item são: “Homogeneização das classes” da professora Jandira Hermano; “O Sistema de Educação” de Domingo Honorato; “Grupo Escolar de Cumari” de Orestes Paranhos; “Sábria Resolução” de Domingo Honorato. Destaca-se entre os demais, o artigo da professora Jandira Hermano por enfatizar assuntos referentes à Psicologia e Escola Nova.

Nesse artigo, Jandira Hermano discutiu a importância da Psicologia e de seus instrumentos, os testes psicológicos, na homogeneização e na organização da classe escolar. Para esta professora não há caso pedagógico que a Psicologia não seja solicitada. Ela salienta dois tópicos que considera importantes referentes à Psicologia na Educação: o primeiro diz respeito à organização das classes, graduação e seriação do ensino em relação à idade e à inteligência; o segundo diz respeito à própria dinâmica da aprendizagem, a maneira de ensinar, trabalho exclusivo do professor (Revista de Educação, nº 5, 1938b). No que compete ao primeiro tópico, Jandira Hermano considerou que:

A intervenção da Psicologia aí é feita antes do ensino, por psicólogos escolares e não por professôres. Que nada tem de haver com esses problemas, como acontece em nosso meio, onde a professora exerce a dupla função de psicólogo e pedagôga (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 34).

A professora salienta que os indivíduos são diferentes entre si, representado cada tipo, uma personalidade especial, merecendo grande interesse por parte da Educação. Alude ao papel da Psicologia Experimental que, depois de muitos anos, teria conseguido meios práticos e seguros para a investigação necessária para a classificação dos indivíduos, por meios objetivos simples: os testes psicológicos.

Pôr êles não só se chega á organização racional de classes homogêneas, ao ensino seletivo e diferencial ou “solemedida” (Sic), como lhe chamou Claparéde, mais ainda á classificação científica dos anormais de inteligencia, á organização de classes para os super-normais, á orientação e seleção profissional, ás discriminações dos temperamentos e aptidões especiais.

Ao lado dos testes psicológicos, lança mão a Pedagogia Moderna dos testes pedagógicos ou testes de escolaridade. Esses testes não são processos de ensino e sim meios de verificação e controle (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 34-35).

Continuando, Jandira Hermano ainda exemplifica citando o teste de Binet e Simon e o de Ballard que seriam, segundo a mesma, somente alguns dos inúmeros testes adotados pela Escola Nova. A professora ainda explica os tipos de testes, diferenciando-os em verbais e escritos e individuais e coletivos. Destaca que os testes psicológicos individuais só são empregados para caso de supra ou subnormais, ou exame de crianças anormais impossíveis de se submeterem aos exames em conjunto, citando, em seguida, os testes individuais de Binet e Simon, cujos efeitos seriam eficientes (Revista de Educação, nº 5, 1938b). Quanto aos testes coletivos, a autora destaca que eles “destinam-se a um exame rápido e econômico da inteligência dos grupos humanos” (p. 35).

Depois de discutir sobre os testes e sua importância na homogeneização das classes, Jandira Hermano reclama ao Diretor de instrução para que fosse realizado um concurso para Assistente Técnico de Ensino, profissional que realizaria tais práticas. Jandira qualificou a pessoa que realizaria este trabalho como “pessoa inteirada nesta matéria, possuidora de grande prática e qualidades especiais” (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 35).

No artigo, a autora defende a ideia da homogeneização das classes, enfatizando os lucros para instrução e para o Estado e o benefício do contato do professorado goiano com o Técnico de Ensino no que compete às aplicações pedagógicas. Afirma que os assuntos, que foram discutidos no artigo, são estudados teoricamente nas Escolas Normais do Estado, no entanto destaca que a prática é bem diferente, necessitando, assim, de técnica especial. No que diz respeito à defesa da homogeneização, Jandyra Hermano afirmou:

Não obstante lutarmos com as classes heterogêneas, sentimos ainda a completa ausência de qualquer material didático exigido pela Escola Ativa.
 Homogenizemos nossas classes, e teremos dado um passo imenso para a frente.
 Que cada Grupo homonegize suas classes, separando os alunos *normais* dos *retardados* ou *sub-normais*, ficando assim bem distinto o aproveitamento de cada uma.
 Proponho seja aplicado, em todos os nossos Grupos, que se acham preparado, o teste de Ballard, adaptação brasileira de Isaias Alves.

XXX

Terminando, para melhor esclarecer este ponto, convido ao Assistente Técnico do Ensino a fazer uma leve exposição às professoras, sobre o Teste Ballard (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 36)

O artigo de Jandyra Hermano representa uma importante contribuição para História da Psicologia em Goiás, sobretudo por discutir sistematicamente os testes psicológicos, fazendo circular o assunto no Estado. Assuntos relacionados aos testes já haviam aparecido antes em documentos tal como no Regulamento do Ensino Primário de 1930, apresentado neste trabalho, e pelo menos em um artigo da Revista de número 4, escrito pela professora Delzuita Hermano, tal como sinaliza Jandira em seu artigo. Infelizmente o número da Revista não foi encontrado.

É importante destacar que no artigo de Jandyra Hermano foram apresentados à comunidade goiana, de maneira clara e organizada, os conhecimentos e as tendências psicológicas que circulavam em Estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais e que tinham como catalisador o movimento da Escola Nova. No Artigo, os testes psicológicos são tratados como modernos instrumentos, capazes de classificar e separar os sujeitos-alunos (normal, retardado e subnormal) de maneira a contribuir para o desenvolvimento do ensino diferencial ou sob medida. Jandyra Hermano acredita que a classificação dos alunos e sua separação em classes especiais, facilitaria o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, pois compreenderia a necessidade de cada aluno. Somente assim seria possível alcançar a pretendida homogeneização das classes. É interessante mencionar que a defesa e classificação dos alunos são pensadas, no artigo, na ótica dos testes, não levando em consideração e nem questionando os aspectos históricos e sociais envolvidos nesse processo. Outra questão importante, apresentada no artigo, é a função dada ao profissional que trabalhava com a Psicologia e os testes psicológicos: Assistente Técnico de Ensino. Em um período, no qual a Psicologia ainda não era uma profissão, esse era o profissional, responsável por aplicar os conhecimentos psicológicos à Educação.

Outro artigo importante da revista de nº 5, no que diz respeito à difusão de conteúdos psicológico em Goiás por meio da Escola Nova, é o artigo da professora Conceição Vieira Teixeira do Grupo Escolar de Rio Casca, Minas Gerais, intitulado: “O interesse na vida da criança”. Nele, a professora descreveu o interesse como o “fator capital de toda atividade” (p.49), que determina todas as ações humanas, tanto das crianças como dos adultos. O artigo inicia com uma introdução conceitual do que vem ser interesse. A professora define esse conceito se amparando nos seguintes autores: Fernando Vasconcelos, Claparède, Dewey e Lourenço Filho. A esse respeito escreveu: “Diz F. Vasconcelos à concervação (sic) e ao desenvolvimento da personalidade do individuo. Claparède considera como sintoma de uma necessidade. Dewey o define como atividade unificada, integrada e continuada. [...] o

interesse é, como disse Lourenço Filho, movel de toda atividade” (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 49).

Em seguida, Conceição Vieira Teixeira discorreu sobre a personalidade da criança e a evolução de seus interesses se amparando na teoria do desenvolvimento do psicólogo e neurologista, Édouard Claparède. Depois, discutiu a influência do interesse no desenvolvimento da Educação, passando em seguida para uma discussão das vantagens do aproveitamento dos “interesses” na Educação. Sobre essas vantagens, escreveu:

A atividade realizada no desenvolvimento do interêsse é a funcional, sob os aspectos acordes com a psicologia da criança. O verdadeiro interêsse proporciona grande economia de tempo e energia, desenvolve o pensamento, enriquece as experiências, eleva as ideias da criança, firma sua personalidade e desenvolve suas iniciativas (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 51).

Para concluir, Conceição Vieira Teixeira discorreu sobre o papel da professora no ensino com relação ao interesse. Nesse tópico, a autora afirma que o interesse é dirigido e cultivado pela professora nos trabalhos escolares. A professora seria a grande responsável em estimular o interesse do aluno. Com esse raciocínio, ela concluiu que o interesse do aluno falhará se não houver estímulo necessário para o seu cultivo.

Se a professora não mostra os conhecimentos de acordo com a mentalidade infantil e deixar de pôr em prática os melhores métodos e processos de ensino requeridos pelas necessidades de seus alunos, verá que os resultados obtidos não correspondem aos seus ideais e ao esforço despendido (Revista de Educação, nº 5, 1938b, p. 51).

O Artigo da professora Conceição Vieira Teixeira revela forte influência da psicologia funcionalista de Claparède. É importante pontuar, segundo Nassif (2008), que grande parte da obra deste autor foi amplamente difundida em solo brasileiro. Nassif (2008) afirma que as ideias de Claparède foram apropriadas por autores como “Helena Antipoff, Lourenço Filho, Noemi Rudolfer e Iago Pimentel, repercutindo na produção teórica e prática da Psicologia brasileira, especialmente da Psicologia da educação” (p. 51). Essa repercussão pode ser evidenciada no artigo da professora mineira Conceição Vieira Teixeira, que circulou em Goiás.

Assuntos e temas referentes à Psicologia também perpassam a Revista de Educação de número 9, publicada em dezembro de 1939, aproximadamente um ano depois da edição de número 5. Nesse número foram identificados quatro artigos que abordam assuntos psicológicos: o artigo da professora Amália Hermano Teixeira intitulado “Programas de Ensino na Escola Nova”; o artigo “Testes” da professora Ofélia Sócrates do Nascimento

Monteiro; o artigo “Testes” de Jandira Hermano Teixeira; o artigo “Organização das classes primárias” de Cristina Dias, professora técnica de Minas Gerais (Revista de Educação, n° 9, 1939).

No primeiro artigo da Revista de n° 9, Amália Hermano Teixeira discorre sobre os programas das disciplinas que seriam ensinados na Escola Nova. De início, em seu primeiro parágrafo, faz referência à Psicologia. A professora atribui os progressos dessa ciência nos últimos 50 anos de sua época ao surgimento da Nova Didática e da tão preconizada Escola Nova. Entende que as práticas e os princípios dessa nova ciência estão diretamente ligados ao surgimento de escolas novas, centros e laboratórios que ensaiam e praticam tais princípios. Em decorrência dessa nova didática, embasada na Psicologia, Amália Hermano afirma que métodos, formas de ensino, são deixados e modificados. A autora faz referência às obras de Sócrates, Pestalozzy, Decroly, Herbart, Rosseau e outros autores antigos, lembrando que os princípios da Escola Nova se basearam nos grandes filósofos e educadores do passado (Revista de Educação, n° 9, 1939).

No mesmo artigo, a autora afirmou que “a Psicologia Educacional, a Biologia, a Sociologia e a Pedagogia formam o alicerce sobre o qual se levanta segura, a escola de nossos dias” (Revista de Educação, n° 9, 1939, p. 7). No decorrer dele, a autora defende essa perspectiva em oposição a escola tradicional, reafirmando as características da primeira (interesses, flexibilidade do programa, complementaridade disciplinar) no que compete aos Programas de Ensino.

O artigo intitulado, “Testes”, de Ofélia Sócrates do Nascimento representa um importante documento para a História da Psicologia em Goiás, principalmente por descrever e especificar diferentes tipos de testes e escalas. O artigo se resume a um compêndio explicativo. Convêm citá-lo na íntegra, dado a sua importância.

De inumeros e varios meios se tem lançado mão, até nossos dias, para medir a inteligencia dos individuos.

Os antigos se valiam de:

1°) **metodos fisionomicos e antropológicos**, que consistiam no exame da constituição física do individuo, principalmente da largura da frente e vivacidade dos olhos, volume do craneo, etc;

2°) **provas pedagogicas**, representadas pelos exames e provas, tanto escrito como orais;

3°) **processos praticos**, consistentes em observar como os individuos em estudo resolviam as dificuldades e as situações comuns da vida.

Atualmente, para a medida da inteligência, nos valem dos **testes**. Ha varias especies do testes:

1°) **Testes psicológicos**, que consistem em experiencias;

2º) **Padagogicos** ou **de escolaridade**, que permitem, às vezes, achar-se uma graduação exata. Têm eles, entretanto, um grande defeito: dependem da instrução e das aquisições anteriores.

3º) **Carater Pratico**, que têm grande vantagem de estar intimamente ligados á vida real. Entretanto, são menos precisos que os testes psicológicos. Desta especie de testes (que foram elaborado por alienistas para determinar a existencia e a natureza de certas anomalias mentais) os pedologistas, a partir de Binet, têm adotado algumas provas para fins psicologicos.

ESCALAS METRICAS

Das inumeras escalas métricas existentes são mais conhecidas as de Binet, com as seguintes series:

1º) Binet e Simon, organizada em 1905 e que tinha por fim distinguir as crianças mentalmente deficientes para poder separa-las das bem dotadas de inteligencia. Consta de 30 testes não graduados.

2) Binet e Simon, organizadas em 1908 e destinadas não so a medir o atrazo das crianças debeis mentais, como tambem o desenvolvimento das normais, de 3 a 13 anos. Esta serie compõe-se de 59 testes graduados, de dificuldades crescentes.

3ª) Binet e Simom, de 1911, na qual os testes são reduzidos para 54, distribuídos a 5 por ano de idade cronológica, com exceção da de 4 anos, que só ficou com 4.

Estas escalas, afim de serem adaptadas (sic) a outros países sofreram algumas modificações, as revisões de Borbetag, na Alemanha, Saffioti, na Italia, de Kuhlmann, Goddard e Terman, nos Estados Unidos.

De todas estas Revisões é considerada melhor a de Terman da Universidade de Stanforf, e geralmente conhecida pela denominação de Escola de Stanford. Consta ela de 6 testes por ano de idade, para crianças de 3 a 10 anos. Cada teste corresponde a 2 menses de idade. Para os 2 anos existem 8 testes de 3 menses cada um; para os 14 anos, 6 testes de 4 menses. Além disso ainda ha 2 ou mais testes adicionais, para substituir as provas aplicadas defeituosamente.

DETERMINAÇÃO DA IDADE MENTAL

Para se determinar a idade mental da criança dão-se 0,2 de ano por teste vencido a mais dos de sua idade, e 1 ano por 5 testes. Assim vê-se que a idade mental é igual á idade cronologica mais tantos 0,2 quantos forem os testes vencidos a mais. Exemplo: uma criança de 7 que resolve todos os testes de sua idade, mais 3 de 8 anos, 2 de 9 anos e 1 de 10 anos, terá: **7 anos -|- (3 -|- 2 -|- 1 = 6 x 0,2 = 1 a, 2) = 8 anos, 2**, isto é, 8 anos e 2 menses de idade mental.

RESULTADO DA MEDIDA DA CAPACIDADE MENTAL

Os resultados da capacidade mental podem ser expressos de 3 modos:

1º) **idade mental**, que é em termos absolutos, dizendo que, por exemplo, uma criança de 12 anos tem idade mental de 10;

2º) **estado mental**, que é em forma relativa e se obtem diminuindo algebricamente a idade cronologica da mental. Ao resultado se antepõem os sinais -|- ou -, conforme seja o resto positivo ou negativo.

3º) **quociente de inteligência**, que se obtem dividindo a idade mental pela cronologica. Si a criança tem 4 anos de idade mental e responde os testes dessa idade tem $(4 \times 12 = 48) \frac{48}{48}$ a 1. Si realiza os de 5 anos tem: $\frac{60}{48}$ igual a 1,25. Si vence apenas os de 3 anos ficará com: $\frac{36}{48}$ igual a 0,75.

O quociente de inteligencia é geralmente designado pela formula Q.I.

Segundo Terman, existe uma notavel correspondencia entre o Q.I. e a capacidade geral do individuo.

Assim,

Mais de 140 é igual a genio ou quasi genio,
 de 120 a 140, inteligencia acima de superior,
 de 110 a 120, inteligencia superior,
 de 90 a 110, normal ou media,
 de 70 a 80, inteligencia limitrofe, classificada ás vezes como estupidez e outras como debilitado mental;
 abaixo de 70, debilidade mental definida;
 entre 50 a 70, estacionarios;
 entre 20 ou 25 e 50, imbecis;
 abaixo de 20 ou 25, idiotas.

OUTRAS ESCALAS INDIVIDUAIS

Alem das escalas citadas ainda existem outras bem conhecidas como:

- 1°) **Escala de execução** ou de Pintner e Paterson, que se compõe de 15 testes de carater mecanico e não exigem resposta oral;
- 2°) **de Porteus**, tambem de atividades motrizes:
- 3°) de Haines, para cegos;
- 4°) Pintner – Cunnigham, para jardim de infancia.
- 5°) Merrill – Palmer, para crianças de 18 meses a 6 anos;
- 6°) **Yerkes** (norte-americano) ou **de pontos**, tirados de Binet.

São 20 testes e as respostas não se avaliam, como as de Binet, em aceitaveis ou não; graduam-se segundo seu valor. Cada resposta recebe, de acordo com a avaliação, 1 ou mais pontos. Limitam-se em 100 os pontos que cada aluno pode obter.

Alem das escalas individuais existem escalas coletivas, das quais são mais importantes:

- 1^a) **Nacional**, que é a mais empregada nos Estados Unidos. Foi feita (Sic) sob os auspicios do Conselho Nacional de Investigações por Yerkes, Haggerty, Terman, Thondike e Whipple. Ela se compõe de 2 escalas denominadas “A” e “B”.
- 2^a) Pressey
- 3^a) Haggerty
- 4^a) Otis
- 5^a) Alfa, que é usada no exercito norte-americano (Revista de Educação, n° 9, 1939, p. 13-15, grifos da autora).

O artigo de Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro, escrito em forma de um compêndio classificatório, apresenta à comunidade goiana uma grande variedade de testes, desenvolvidos por autores europeus e norte-americanos. No que compete ao tema “testes”, a importância e originalidade desse artigo, em relação aos outros documentos encontrados, está na especificidade da apresentação dos itens descritos. A autora se propôs a fazer uma leitura dos meios de se medir a inteligência dos indivíduos, começando com os tradicionais (métodos fisionômicos, provas pedagógicas, processos práticos) e depois apresentados os modernos/renovadores, os testes (psicológicos, pedagógicos, de escolaridade e de Caráter Prático). É importante, nessa leitura, pontuar que a autora já orienta o leitor para a suposta transição dos meios de se medir a inteligência, inserindo os testes como meios modernos, renovadores e eficazes no que compete a tal atividade. O artigo expressa uma apropriação

bem detalhada dos recursos pragmáticos da ciência psicológica, usados para identificar o nível mental da criança e classificá-la.

É nessa lógica de classificação e de homogeneização que se orienta o discurso da professora técnica de Minas Gerais, Cristina Dias, expresso no artigo “Organização das Classes Primárias”. Tal como Jandira Hermano (Revista de Educação, 1938), a autora defende a organização e homogeneização das classes, com base nos conhecimentos produzidos pela Psicologia. Cita Binet, Simon e Claparède como autores que contribuíram para esse conhecimento através dos testes psicológicos. Discorre sobre a escala para medida da inteligência de Binet e Simon que, segundo ela, se baseando em psicólogos alemães e americanos, seria o meio mais prático e rápido de medir a inteligência de uma criança normal e anormal. Observa que tal escala foi revista em 1919 por L. M. Terman, sendo de grande proveito para a professora primária, pois além de revelar as lacunas da instrução também “mostra em que nível está a criança, quais os deficit de memória, ou de observação, ou de julgamento ou de raciocínio, etc” (Revista de Educação, 1939, p. 17).

Cristina Dias acredita que com o progresso da pedagogia moderna, as crianças seriam submetidas aos testes psicológicos, tal como o de Binet Terman, que permitiriam o conhecimento de seu nível intelectual, possibilitando também o agrupamento em determinadas classes homogêneas. Afirma, com base nessa ideia, que a professora saberá qual método ou processo de ensino poderá adotar, tendo o conhecimento do nível da classe. Assim “saberá guiar os seus alunos, formando neles o homem de amanhã, lapidando o seu caráter, estimulando suas ideias” (Revista de Educação, nº 9, 1939). A professora ainda relata sua experiência no que compete ao uso dos testes em seu Estado:

Em Minas onde o ensino tem acompanhado as evoluções do Estado Novo, a organização das classes tem sido feita por meio dos testes: Prime – Limiar – Inicial – ou Binet Terman.

Os Testes Prime ou Limiar revelam conhecimentos que podem ter uma criança de 7 anos. A classificação dos alunos é feita por meio do número de pontos ou pela I.M. da criança.

O Teste Inicial compõe-se de cinco grupos de questões: I – noções numéricas; II – Percepções e coordenações viso-motoras; III – Informação e Linguagem; IV – Memória; V – Inteligência e Raciocínio.

É ótimo este teste, pois, permite um perfeito conhecimento do perfil intelectual da criança.

Todos eles constam de material simples, que não pesa nas finanças da escola e além de tudo, apesar de individual, são rápidos e seguros.

O teste de inteligência Binet Terman permite a classificação dos alunos por meio do Q.I. ou mesmo pela I. Mental.

Feito a apuração ou o estudo dos testes, conhecido o maximo e o minimo de pontos, facil é estabelecer o limite de classificação de cada classe do 1º ano.

Estas classes tomarão as denominações de Classe A – dos melhores classificados; classe B – classe C – e classe D dos retardados.

Esta homogenização feita no 1º ano vem refletir nos anos subsequentes – 2º, 3º e 4º anos (Revista de Educação, nº 9, 1939, p. 17).

Cristiana Dias acredita que essa “homogenização” traria inúmeras vantagens, dentre as quais a organização de um ambiente para a criança, onde a mesma poderia se desenvolver sobre todos os pontos de vista: físico, intelectual, moral e social. Outra vantagem dessa “homogenização”, atribuída pela autora, consiste no fato de que a professora poderia desenvolver um plano bem delineado que melhor satisfizessem as necessidades da classe. Cristina Dias destaca que a mesma ainda permitiria à professora “controlar melhor o seu trabalho com verificação periódica da aprendizagem por meio de provas e testes pedagogicos” (Revista de Educação, nº 9, 1939, p. 18). Destaca ainda que essa contribuiria para o atendimento das necessidades das crianças e para o aproveitamento de suas capacidades, levando em consideração que as mesmas são o centro de interesse da escola. A autora afirma que a organização das classes primárias, baseada nessa lógica da “homogenização”, promoveria uma aprendizagem segura, possibilitando à criança adquirir hábitos, atitudes e habilidades necessárias para a sua vida futura.

O artigo de Cristina Dias defende a homogeneização das classes primárias em concordância com as teorias escolanovistas, destacando os testes como eficientes recursos para tal prática.

Preocupações referentes aos testes psicológicos também norteiam a escrita do artigo, de Jandira Hermano. Jandira, tal como demonstrou em seu artigo passado, apresentado neste trabalho, defendeu a aplicação dos testes no que compete à Educação escolar. Segundo a professora, os testes além de indicarem o coeficiente intelectual, servem para a seleção de grupos sociais, medida empregada para evitar ataques e “complexos de inferioridade em crianças em diferentes setores de condição de vida” (Revista de Educação, 1939, p. 19).

No que compete à aplicação dos testes na Escola, Jandira afirmou que eles “facilitam o trabalho, levam o professor a conhecer melhor o aluno, nascendo neste uma corrente de simpatia, poderosa contribuição á aprendizagem, porque desaparecem as atitudes dogmatico-disciplinares, que tem sido a base do trabalho do ensino tradicional” (Revista de Educação, 1939, p.19). Nesse trecho é possível visualizar o papel que a autora atribui aos testes como instrumentos eficientes da Escola Nova, capazes de fazer desaparecer as atitudes dogmático-disciplinares do Ensino Tradicional.

Jandira Hermano, no decorrer do artigo, afirma que para a aplicação dos testes não seria necessária a presença do médico, podendo esse ser aplicado por profissionais da área escolar. A autora faz uma diferenciação entre Psicologia Experimental e Psicologia Pedagógica. Em seu entendimento, a primeira estaria vinculada a prática médica, enquanto que a segunda estaria vinculada a prática educacional escolar. Ao longo do artigo, a autora fala também das vantagens técnicas e econômicas dos testes. Destaca os diversos setores, além da escola, onde os testes são utilizados, tais como: na seleção dos empregados de fábrica, nos escritórios comerciais, nos quartéis e durante o alistamento para a guerra. A respeito desses últimos, Jandira Hermano destaca o seguinte: “não podem levar às trincheiras homens pobres de inteligencia, onde esta faculdade é poderosa parcela de vida” (Revista de Educação, n° 9, 1939, p. 19). A autora termina seu artigo com os seguintes parágrafos:

Nas Universidades dos Estados Unidos, a forte característica é a atividade psicotécnica, tratando da orientação vocacional dos moços, pelos testes em laboratórios que pretendem plasmar cidadãos práticos prontos para o “struggle for life”.

Nosso Paiz, embora na retaguarda, parece que desperta do grande sono e já caminha quasi de par com o grande irmão do norte rumo aos páramos da luz (Revista de Educação, n° 9, 1939, p. 20).

É possível perceber, nesse trecho, a clara influência da Psicologia pragmática norte americana, na qual os testes teriam a finalidade de plasmar, ou seja, modelar cidadãos para o sistema capitalista competitivo (struggle for life). Ao comparar o Brasil com os Estados Unidos, o grande irmão do Norte, a autora anuncia sua perspectiva no que compete ao caminho que o primeiro deveria seguir junto ao segundo, rumo ao desenvolvimento capitalista.

Os quatro artigos, publicados na Revista de número 9 de 1939, contribuíram para circulação e disseminação do conhecimento dos testes psicológicos em Goiás. Esses artigos trouxeram explicações e opiniões no qual é possível visualizar a inserção das teorias e das técnicas psicológicas estrangeiras. Neles é possível perceber a defesa, por parte dos professores, de uma utilização classificatória dos testes na área escolar, principalmente, para homogeneização das classes de acordo com a idade mental. Os testes são concebidos, nesses escritos, como modernos instrumentos da Escola Nova, capazes de identificar o perfil psicológico do aluno e de ajustá-lo em uma classe apropriada à suas capacidades cognitivas.

Em setembro e outubro do ano de 1940, foi publicado o número 12 da Revista de Educação, dez meses depois da edição de número 9. Dos 14 artigos publicados nesse número, apenas o artigo da professora Alice de Aquino intitulado, “Personalidade do Professor”,

trabalha temas especificamente ligados à Psicologia e Escola Nova. Nele, a professora discute a respeito dos requisitos psicológicos do professor e a forma como o mesmo deve se comportar para produzir um ambiente de cordialidade na escola. No que compete ao comportamento do professor, a autora prescreve os seguintes:

1º) – Ir a escola sempre com animo igual. Quando a professora estiver contrariada, não deverá demonstrar a classe; antes, porém, deverá trata-la com todo carinho e dedicação, pois, as crianças não são culpadas de seu aborrecimento.

2º) – Não prometer castigos, e se os promete, deverá aplica-los com moderação e firmêza. Antes de aplicar o castigo, é necessário que a professora conheça bem seus alunos, afim de que os mesmos não tomem a pena por outro campo, evitando assim, a desarmonia do aluno com a professora, e outrossim, da família do aluno com a respectiva professora.

3º) – Não usar o quadro-negro para registro de nome de menor conduta, aplicação e aproveitamento, porque os alunos sentem-se diminuídos perante aos colegas e perdem por completo o estímulo.

4º) – Não demonstrar predileção acentuada para alguns alunos e relativas para com outros. É natural acontecer isso, porém, é um grande erro, pois na escola não se deve distinguir o rico do pobre e o bonito do feio. Todos os alunos gosam (sic) dos mesmos direitos e regalias. Portanto, a professora deve tratar seus alunos igualmente e sem nenhuma predileção, pois, sabemos perfeitamente, que o melhor mestre não é aquele que mais sabe, e sim, o que melhor age. Sendo assim, a professora sabendo tratar seus alunos ela facilmente conquistará o coração da classe e poderá estar certa que, 2/3 das dificuldades de seu governo estará cumprido (Revista de Educação, nº 12, 1940, p. 9-10).

Alice de Aquino acredita que, com essas ações, a simpatia dos alunos crescerá em relação ao professor, tornando o ambiente escolar mais alegre. Destaca ainda uma série de características as quais acredita que o professor deveria ter para tornar as aulas proveitosas:

1º.) – Cultura geral do professor.

2º.) – Gosto, interesse e dedicação pelo magisterio, pois o trabalho só será perfeito, quando praticado com inteiro apoio da consciencia.

3º.) – Colaboração e amizade, entre professor e aluno.

4º.) – É necessario, que os alunos sintam, que suas responsabilidades concorram para responsabilidade geral da classe.

5º.) – Escola inteligente e criteriosa de atividades.

6º.) – Trabalho em grupo e equilibrio entre o trabalho de cada aluno e do trabalho do grupo.

7º.) – Dar o professor o maximo de atenção, ao trabalho de cada aluno, ao sentimento de trabalho, de maneira, que tanto o professor como o aluno, conheçam a capacidade de cada aluno da classe.

8º.) – Dar oportunidade as crianças de relacionarem por si mesmas.

9º.) – A disciplina pelo trabalho.

10º.) – A personalidade do professor (Revista de Educação, nº 12, 1940, p. 10)

É possível perceber no discurso de Alice Aquino preocupações em prescrever como o professor deve ser e se comportar perante seus alunos. Essas prescrições seguem a lógica do ideário escolanovista, atribuindo a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem escolar à figura do professor, ou seja, ao seu tipo psicológico, sua personalidade e comportamento.

No decorrer do artigo, Alice Aquino defende que a professora deve concentrar toda sua atividade no aluno. Fala sobre o poder de imitação bastante desenvolvido que há nas crianças, e alerta os professores para tomarem cuidado com suas condutas, para que as crianças não os imitem em seus pontos fracos. Afirma que as crianças muitas vezes veneram os professores como pais e se os professores não conseguirem “dominar” a parte afetiva dos alunos, o resultado seria “contra producente”. Destaca também que se aluno chega ao ponto de olhar para o professor com desafeto, não poderá haver aprendizagem (Revista de Educação, nº 12, 1940). Alice Aquino justifica essa última afirmação, explicando que: “o discípulo cria um complexo de inferioridade e perde por completo o estímulo e o interesse pelo ensino” (Revista de Educação, nº 12, 1940, p. 10). Nota-se no discurso da professora a influência das teorias psicodinâmicas, em particular, da Psicologia Individual de Alfred Adler (1870-1937), por meio da referência ao complexo de inferioridade.

Alice Aquino, ao final do artigo, aponta que o maior fator para uma aprendizagem é o interesse, sem o qual essa não seria possível. Assevera que é dever de todo professor conhecer antes de tudo seu aluno, destacando a seguinte questão: “É um grande erro educar sem conhecer a criança, por que se não conhecermos suas tendências, seus hábitos e instintos, como poderá o professor, chegar a um fim culminado” (Revista de Educação, nº 12, 1940, p. 10).

Do número 12 até o 21, não foram encontrados mais números. O que contabiliza uma lacuna de 9 números e um tempo estimado de três anos. O número 21 foi publicado entre outubro de 1943 e junho de 1944. Nesse número, foram publicados 8 artigos, contando com os assuntos sobre legislação e o noticiário. Desses, nota-se a presença de ideias escolanovistas no artigo “Instrução e Educação” da professora Vera de Oliveira Ribeiro.

Vera de Oliveira Ribeiro inicia seu artigo questionando o que viria primeiro: a instrução ou a Educação. Afirma em seguida que são ambas necessárias e que, por isso, devem se realizar juntas. Considera-as como forças unidas com um fim idêntico. A esse respeito, escreveu a professora:

Educar é instruir, é cultivar e desenvolver todas as faculdades latentes no indivíduo. É essa a missão difícil e de responsabilidade que cabe a nós professoras. Sobre nós recai em grande parte a responsabilidade do que deverá ser mais tarde a criança que nos foi entregue como aluno.

É verdade que a educação pré-escolar, isto é, aquela que é ministrada pelos pais, imprime, até certo ponto, caráter na criança, porém logo a tarefa de educar se passa para nós. Somos então as continuadoras das mães no trabalho de plasmar essas almas em princípio; em dar-lhes uma direção segura e firme ao caráter, em formar-lhes a personalidade, desenvolvendo-lhes as aptidões e as tendências boas, combatendo-lhes as más, cultivando-lhes o gosto pelo Bem e pelo Belo, desviando-as de tudo que possa ser prejudicial, preparando-as para a vitória na vida futura pois de nós depende, no futuro, seu êxito ou seu fracasso completo (Revista de Educação 1943/1944, nº 21, p. 19).

É possível perceber no discurso da autora a ideia de responsabilizar o professor pelo tipo de personalidade e Educação que o aluno vai desenvolver. Essa ideia está inclusa na lógica escolanovista.

Como percebido na descrição e análise da primeira fase da Revista Oficial de Instrução, os assuntos e temática relacionados à Escola Nova estiveram presentes em todos os números encontrados e expressaram o otimismo pedagógico que caracterizou a era Vargas/Ludovico. A Psicologia se mostrou bastante presente entre tais assuntos como ciência balizadora dos meios educativos. Os assuntos relacionados à Psicologia se encontram presentes nas seguintes temáticas: Psicologia Infantil relacionada à Educação, testes psicológicos usados para a classificação dos alunos e a homogeneização das classes, teorias psicodinâmicas relacionadas à educação, entre outros. No próximo tópico, procurar-se-á apresentar uma leitura da relação entre Psicologia e Escola Nova após a era Vargas/Ludovico, apresentando o declínio desse ideário em Goiás.

2.2.3. Psicologia e Escola Nova em Goiás Pós Estado Novo: o declínio

Em 1945, a ditadura Vargas, pelas diversas conjecturas políticas nacionais e internacionais, já estava desgastada, contando com uma oposição política insatisfeita. Esse quadro levou a facção militar da União Democrática Nacional (UDN) a liderar, em outubro desse ano, o golpe de deposição de Getúlio. Golpe que ocorreu sem derramamento de Sangue. O governo foi conduzido para o Supremo Tribunal Federal. José Linhares, presidente do Supremo na época, garantiu a realização de eleições no dia 2 de dezembro para a presidência e a formação da câmara constituinte. Erico Gaspar Dutra, membro da aliança PSD/PTB, foi eleito presidente com 55, 39 % dos votos. O Partido Social Democrata (PSD) conseguiu

maioria no Senado, na Câmara Federal e na Assembleia Constituinte (Canezin & Loureiro, 1994).

Nesse mesmo ano em Goiás, o interventor Pedro Ludovico entregou o governo para Supremo Tribunal Estadual. Essa ação, tal como destacam Canezin e Loureiro (1994) possibilitou a sua candidatura com senador pela Assembleia Nacional Constituinte que seria realizada em 1946. Seu objetivo era claro: controlar a transição para o novo governo. Depois de Pedro Ludovico, Goiás teve vários governantes. A maioria governou por um curto período de tempo¹⁸.

Em novembro de 1945, no governo de Eládio de Amorim, a Revista Oficial de Instrução Pública do Estado Goiás sofreu uma alteração nominal de “Revista de Educação”, tal como foi publicada até o ano 1944, para “Revista de Educação e Saúde”. Essa alteração foi realizada pelo Decreto-Lei nº 186 de 24 de novembro de 1945. Esse Decreto determinou o seguinte:

Art. 1º - Passa a denominar-se Revista de Educação e Saúde a atual Revista Goiana de Educação e História, editada nas Oficinas do Estado.

Art. 2º - A assinatura da Revista de Educação e Saúde será obrigatória para todos os Professores de estabelecimentos de ensino primário, normal secundário e superior. Assim como para os médicos servidores do Estado. Médicos sanitaristas e demais funcionários do ensino. Parágrafo único – A assinatura da Revista será de dois cruzeiros (Cr\$ 2,00) mensais, consignados em folha de pagamento.

Art. 3º - A Secretária de Estado de Educação e Saúde baixará o regimento da Revista de Educação e Saúde. Art. 4º - Este Decreto-Lei entre em vigor no dia de sua publicação, revogados o decreto nº 3.482 de 12 de junho de 1933, e demais disposições em contrário. Palácio do Governo do Estado de Goiaz, 24 de novembro de 1945, 47º da Republica. (Goiás, 1945, p. 1).

Comparando algumas características da primeira fase do periódico (1937-1944) com o Decreto-Lei nº 186, é possível perceber que, nessa nova fase, a assinatura do periódico torna-se obrigatória tanto para professores como para médicos e demais servidores do Estado. Na primeira, tal assinatura era obrigatória somente aos professores. Na segunda fase, os médicos sanitaristas e educadores sanitários também participam como colaboradores, escrevendo artigos para o periódico, tal como sinaliza a Revista de número 23/24. A partir de uma análise

¹⁸ Os governos que sucederam a Pedro Ludovico foram: Eládio de Amorim de 6 de novembro de 1945 a 18 de fevereiro de 1946; Filipe Antônio Xavier de Barros de 18 de fevereiro a 4 de agosto de 1946; Paulo Fleury da Silva e Sousa de 4 de agosto à 18 de agosto (governador interino); Filipe Antônio Xavier de Barros de 18 de agosto a 12 de setembro de 1946; Belarmino Cruvinel de 12 de setembro a 22 de outubro de 1946; Joaquim Machado de Araújo de 22 de outubro a 5 de dezembro de 1946. Hegesipo de Campos Meireles de 5 de dezembro a 19 de dezembro de 1946 (governador interino); Joaquim Machado de Araújo de 19 de dezembro a 22 de março de 1947; Jerônimo Coimbra Bueno de 22 de março de 30 de junho de 1950.

dos números encontrados (23/24, 27/28, 29/30 de 1946 e 33/34 de 1949), notou-se que os temas referentes à Escola Nova foram reduzidos, o que vem a evidenciar o declínio desse ideário em Goiás. As temáticas, relacionadas à Psicologia, também foram reduzidas. A presença de temas e assuntos relacionados à Educação sanitária e aos cuidados com a saúde em geral representam dessemelhanças em relação à primeira fase do periódico.

Buscar-se-á, nessa etapa do estudo, identificar a presença do ideário escolanovista, da Psicologia e demais concepções educacionais, a partir do estudo com os números encontrados referentes à segunda fase.

Os números 23 e 24, produzidos consecutivamente em um mesmo volume, circularam nos meses de janeiro e fevereiro de 1946. Nesses números foram publicados 13 artigos, além de publicações sobre curiosidades e legislação. Nota-se a presença do ideário escolanovista nos seguintes artigos e demais publicações: “Assuntos pedagógicos: o problema da formação do professor” da professora Maria Antonieta Figueirêdo; “Leitura pedagógica” sobre um trecho do livro “Introdução aos estudos da Escola Nova” de Lourenço Filho; “Atividades Escolares: o início do ano letivo no Grupo Escolar Modelo de Goiânia”, cujo (s) autor (es) não foi (ram) identificado (s).

No artigo “Assuntos pedagógicos: o problema da formação do professor”, Maria Antonieta Figueirêdo discorreu sobre os impasses oriundos do processo de formação de professores. Depois de parafrasear Kerchensteiner, afirmando que o problema da Educação é o ponto vital de uma nação, e de asseverar que os conceitos desse autor são universais, a autora expôs sua concepção de educação:

A finalidade fundamental da educação é determinar cada vez mais claramente, a vontade do aluno, para proporcionar-lhes um caráter firme e regido por princípios concretos.

Mas quem deseja exercer influência, deve, antes de tudo, saber o que deseja obter. O educador deve possuir um caráter definitivo a-fim-de poder subordinar a vontade variável do educando à sua, que deve ser constante.

Só uma personalidade forte pode exercer uma influência duradora (Revista de Educação e Saúde, n° 23/24, 1946a, p. 10).

É possível perceber no discurso da professora, a ideia de determinar a vontade do aluno, de influenciá-lo, de subordinar a vontade do aluno ao professor. Está subscrito também que somente o professor com uma personalidade forte poderia exercer essa influência. Aqui nota-se uma concepção tradicionalista de educação que, ao que parece, supervaloriza a autoridade do professor e seu poder de influenciar e submeter. Ao longo do artigo, Maria Antonieta Figueirêdo se orienta por esse princípio, defendendo a crença nos valores eternos

que, segundo ela, são indispensáveis para a vida real. Afirma que seria preciso favorecer a Educação espiritual dos professores e desenvolver neles a capacidade de viver valores, afim de bem guiar os valores que lhe são passados.

Nos números 23 e 24 foi ainda publicado um trecho do livro “Introdução ao Estudo da Escola Nova” de Lourenço Filho:

Na escola de tipo tradicional, o mestre se vê diante de um grupo de alunos. Na Escola Ativa o mestre se vê no meio de um grupo de crianças.

Não é a mesma coisa. A (sic) aluno corresponde a idéia de um indivíduo que deve saber tudo quanto lhe ensina; que deve preparar-se para exames; que deve respeitar a disciplina que se lhe impõe, creada pelas necessidades abstratas da organização escolar, que a autoridade creou.

A criança não é o aluno, ao menos nessa compreensão. É um ser em desenvolvimento, com necessidades e possibilidades específicas. Não se lhe transmitem conhecimentos, porque o conhecimento não é alguma coisa que se possa transmitir.

O conhecimento real, incorporado ao indivíduo, capaz de influir em suas condutas, tem que ser uma auto-criação, uma conquista individual, uma forma de comportamento integrada á personalidade, pela própria experiência. Essa transformação só se dá mediante processos funcionais no próprio indivíduo que o adquire.

Na Escola funcional, o mestre tem, pois, em mente, “que não transmite conhecimentos”: apenas pode reunir condições propícias para que os conhecimentos se elaborem na criança, segundo o que ela “possa aprender” (Revista de Educação, nº 23/24, 1946a, p. 58).

Nesse exposto é possível ver, mais claramente a influência da Escola Nova, e dos pressupostos psicológicos que aparam esse movimento. Comparando esse trecho com o artigo anterior da professora Maria Antonieta Figueirêdo, percebe-se claramente a diferença epistemológica dos argumentos. No discurso da professora Maria Antonieta Figueirêdo há uma defesa da influência do professor sobre o aluno, da submissão da vontade do aluno à vontade do professor. No de Lourenço Filho há a defesa da autocriação do aluno, da conquista individual e de sua personalidade. Na Escola Funcional, no entendimento de Lourenço Filho, o Mestre não transmitira os conhecimentos, por meio da influência e da submissão, mas desenvolveria condições propícias, ou seja, facilitaria para que a criança elaborasse em si mesma o seu próprio conhecimento.

Referências a Lourenço Filho aparecem novamente nos números 23/24, desta vez na publicação “Atividades Escolares: o início do ano letivo no Grupo Escolar Modelo de Goiânia” que discorreu sobre essa instituição de ensino, fundada em 1937 na era Varga/Ludovico. Nessa publicação foram apresentados alguns recursos e utensílios da instituição: Caixa Escolar; Jornais Infantis; Bibliotecas infantis; Bibliotecas pedagógicas;

Métodos adotados... A referência a Lourenço Filho aparece na descrição dos métodos adotados:

Tem sido adotado com apreciável resultado o método global para o aprendizado da leitura, depois de selecionadas as classes elementares pelos **testes ABC**, testes êstes de autoria do ilustre prof. **Lourenço filho** e que tem dado magnífico resultado da homogeneização de classes aqui, como em todos os estados em que teem sido aplicados.

As professoras do estabelecimento teem tido autonomia didática para a escolha do método a ser adotado, sendo que algumas teem aplicado os centros de interêsses de Decroli, com excelente resultado (Revista de Educação, n° 23/24, 1946a, p. 73, grifo nosso).

Nesse exposto, nota-se a apropriação e o relato de aplicação dos testes ABC, técnica psicológica desenvolvida por Lourenço Filho. De acordo como Monarcha (2008), esses testes consistem na aplicação de 8 provas para avaliar os seguintes atributos: coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, prolação, coordenação motora, atenção e fatigabilidade. De acordo com os resultados, os alunos são classificados nas seguintes categorias: fracos, médios e fortes. Os testes ABC eram usados para efetuação do ensino diferencial (Monarcha, 2008).

Nos meses de junho e julho de 1946 foram publicados os números 27/28. Tais números, como os anteriores, foram publicados em um mesmo volume. A edição desses números foi dedicada aos 13 anos que o periódico completava na época. Esses números contaram com vinte publicações entre artigos e notícias. Dentre essas, merecem destaque os artigos: “Necessidade das atividades extra-programa no ensino” da professora Elza Nazaré Matos, e “Amor ao Magistério” da professora Floracy Artiaga Mendes.

Questões relacionadas à Psicologia e a Escola nova aparecem logo no primeiro parágrafo do artigo da professora Elza Nazaré Matos:

A escola ativa, baseada do estudo psicológico da criança é, realmente, uma instituição nova, como nova é a psicologia experimental, mas, encarada sob o ponto de vista prático, remonta aos tempos primitivos e seu espirito é tão velho quanto o mundo, pois, ainda na pré-história, as crianças para quem não havia normas de ensino nem escolas disciplinadas e cuja mestra era a Natureza palpitante e dinâmica, aprendiam fazendo, e era assim que imitando as pessoas como quem conviviam, exercendo livremente a sua atividade se tornavam hábeis caçadores, pastores, guerreiros, construía seus instrumentos, conforme a evolução de seu tempo, justamente porque não se detinha a eclosão de sua atividade e não se lançavam peias à sua liberdade natural (Revista de Educação e Saúde, n° 27/28, 1946b, p.10).

Aqui a professora Elza Nazaré Matos reconhece a Escola Ativa como sendo baseada nos estudos da Psicologia Experimental, e encarada do ponto de vista prático. Há no discurso dessa autora uma crença naturalista de que o homem evolui natural e livremente, construindo instrumentos de acordo com a sua época. A referência à natureza como mestra e a referência à liberdade dos homens pré-históricos são provas dessa proposição. Nessa leitura não há uma consideração dos aspectos históricos e sociais: a natureza por si só seria responsável pela atividade livre do homem. A Psicologia como balizadora das práticas educativas parece ser entendida, pela professora, nessa lógica.

Ao longo do artigo, a professora defende os argumentos da Escola Nova, discorrendo sobre as atividades extra-programa que, segundo ela, seria um meio eficaz para o professor conhecer seus alunos. A autora discorre sobre o Auditorium, uma dessas atividades, compreendida, por ela, como complemento das aulas, realizada pela e para a criança. Segundo a professora, essa atividade influiria no:

[...] desenvolvimento físico, moral, intelectual, emocional e social dos alunos; logo, não deve ter o caráter de uma simples festa, mas será uma aula muito rica e recreativa em que as crianças apresentarão o resultado de seus trabalhos, transmitindo às outras suas informações e experiências, seus conhecimentos, etc (Revista de Educação e Saúde, nº 27/28, 1946b, p. 11).

No entendimento de Elza Nazaré Matos, nota-se a clara influência dos preceitos escolanovistas relacionados à atividade, na qual a Psicologia aparece com base científica da Educação.

No artigo, “Amor ao Magistério”, a professora Floracy Artiaga Mendes discorre sobre a carreira do professor e, particularmente, sobre a necessidade de seu aperfeiçoamento e preparação técnica e profissional. Sobre isso escreveu:

Se a outras carreiras é indispensável essa formação de mentalidade profissional, com muito maior razão no magistério, pois é inadmissível, insustentável, o desempenho dessa espinhosa missão áquele a quem não anime a flama sagrada de um ideal superior dentro dos seus interesses de trabalho.

Isto principalmente diante da técnica da Escola Nova, cujos métodos e processos exigem do professor muito maior cultura e dedicação e, especialmente, um excepcional poder criador, impossível de substituir à míngua de inspiração e ideal, quais flores de estufa no terreno árido do ceticismo profissional (Revista de Educação e Saúde, nº 27-28, 1946b, p. 13).

É possível perceber no discurso da professora Floracy Artiaga Mendes a preocupação com a formação e com o aperfeiçoamento técnico do professor. A autora evoca a

complexidade da técnica da Escola Nova, de métodos e processos, que exigiriam maior cultura e dedicação do professor. Nesse Exposto, é possível perceber que a Escola Nova é compreendida numa perspectiva técnica e profissional e não somente como um ideal. O que a professora diz, em outras linhas, é que seria necessário que os professores se aperfeiçoem e formassem uma mentalidade profissional para poder atender as exigências da técnica da Escola Nova.

Nos meses de agosto e setembro de 1946 foi lançado o volume único com os números 29 e 30. Dos artigos publicados nesses números mostraram importante para o estudo em questão os seguintes: “Professoras em face do mundo futuro” de Aínda Felix de Sousa e “O momento é da técnica” de Hélio A. Lobo.

No artigo “Professora em face do futuro”, a professora Aínda Felix de Souza relata a sua experiência enquanto professora normalista. Ela inicia seu trabalho, dizendo que não irá emitir conceitos teóricos em seu texto, mas sim comentar o que viu e o que sentiu em sua experiência. Entende o magistério primário como um curso prático e doloroso de professorado. Cita Dewey, concordando com o seu pensamento no que diz respeito ao fato de a escola ser uma extensão, onde se aprofunda e amplia os sentidos concentrados na vida doméstica da criança. A respeito de sua experiência, escreveu a professora:

Realmente, oito anos de magistério, em nosso meio ambiente, são um curso prático e doloroso de professorado. Prático, porque aprende-se a conhecer a alma da criança tão bem, com cem compêndios de Psicologia Infantil não nos ensinaram. Doloroso, porque a professora do sertão goiano sofre mais, positivamente, com as pedras do caminho. E foi durante este meu tirocínio de oito anos que aprendi a conhecer o quanto a criança goiana **quer, sonha e deseja** (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p.14, grifado no original).

Nesse exposto é possível perceber o valor atribuído à experiência prática em detrimento do conhecimento teórico. Nesse sentido, Aínda Felix de Souza faz uma crítica aos compêndios de Psicologia que não substituíram o conhecimento da prática experiencial. Essa preocupação pode expressar a dificuldade de aplicar os conhecimentos da Psicologia ao sertão goiano, onde os problemas (pedras no caminho) são bastante diferentes dos lugares onde os compêndios foram produzidos.

Ao longo do artigo, essa professora insiste na ideia de que o problema da criança pobre goiana não é um problema escolar ou social, mas um problema de berço. Finaliza o artigo, concluindo com a proposição da necessidade de os pais participarem mais na educação de seus filhos.

O artigo “O momento é da técnica” representa a transcrição de um pronunciamento realizado pelo professor, Hélio A. Lobo, por ocasião da colação de grau da segunda turma de contadores da Escola Técnica de Comercio de Goiânia em 1945. No discurso, o professor faz uma retomada histórica, citando Gilberto Freire, Jean Jacques Rosseau, Leroy para justificar a necessidade da técnica no mundo contemporâneo. A respeito dessa necessidade, escreveu o professor:

O empirismo já passou definitivamente. O momento de hoje é da técnica. É à técnica que as nossas entidades oficiais ou particulares têm necessariamente (sic) de recorrer, no âmbito do próprio interesse, para dar diretivas seguras aos seus problemas. Grande porisso (sic) é a responsabilidade do técnico, dada a repercussão de seu trabalho.

Infinita é a série de fracassos individuais ou coletivos consequentes da falta de preparo técnico de dirigentes improvisados, incapazes de conduzir cientificamente (sic) a tarefa que a sociedade lhes confiou.

Operários especializados da técnica contábil, munidos de um considerável cabedal de conhecimentos, reunidos no decorrer de um curso de importância inestimável, que hoje concluí galhardamente, é preciso, porém, que não vejais na técnica um “mito de nosso tempo”, como alerta Alceu Amoroso Lima. A técnica, na palavra lapidar dêsse grande mestre, “é uma arma de dois gumes. Pode servir ao bem, como pode servir ao mal. Tudo depende do ideal a cujo serviço seja posta. O que converte a técnica em mito é ser desligada de um fim superior e adorada como valor em si. O que volta a dar a técnica o seu valor normal de meio para alcançar um fim superior é colocar as artes mecânicas de domínio sobre a natureza no pôsto limitado que lhes cabe. Em suma, é fazer da técnica não um mito, mas elemento relativo e subordinado, **a serviço do Espírito**” (Revista de Educação e Saúde, nº 29/30, 1946c, p. 70 e 71, grifado no original).

É possível perceber, no exposto, a preocupação com a técnica científica, concebida com substituta do empirismo. Essa técnica, entendida numa perspectiva valorativa, deveria ser usada em virtude de um ideal, subordinado ao espírito. Nessa exposição, é possível perceber o valor dado técnica que, se fosse subordinada, poderia ser útil aos fins humanos.

No ano de 1949, no governo de Gerônimo Coimbra, depois de aproximadamente três anos inativa, a Revista de Educação volta a ser publicada. Nesse ano, foram publicados os números 33/34. Esses números foram os primeiros, publicados sob a direção de Bejamim Roriz. Na capa desses números, aparece o nome “Revista de Educação”, justificada na apresentação, escrita por Bejamim Roriz, como substituta da Revista de Educação e Saúde, dirigida pela professora Floracy Artiaga Mendes em 1946. No entanto, sob efeitos legais, a Revista ainda continuou sendo orientada pelo Decreto-Lei nº 186 de 1945.

Os números 33/34 iniciaram-se com um relatório apresentado ao governador, Gerônimo Coimbra, escrito por Hélio Seixo de Brito, na época secretário de Estado da

Educação. Nesse relatório, o secretário fala das novas instalações, da reestruturação das secretarias, do ensino primário, dos cursos de férias, promovidos e financiados pelo Instituto Nacional de Ensinos Pedagógicos (I.N.E.P.), juntamente com verbas do Estado. A respeito desse curso escreveu o secretário:

Curso de Férias: - Igualmente verificamos que era necessária uma melhoria e atualização dos conhecimentos pedagógicos do professorado goiano, bem como um contato mais direto do mesmo com os órgãos dirigentes da Educação no Estado, e ainda um conhecimento recíproco entre os responsáveis pela instrução e educação da criança goiana. Para êsse fim, deliberou esta Secretaria, realizando o programa educacional do governo, organizar Cursos de Férias para professores primários. Como marco inicial dêsse programa, funcionou pela primeira vez no Estado, de 5 de dezembro de 1948 a 15 de fevereiro deste ano, um curso para professores dêsse grau de ensino que se interessem pelo assunto. O curso se revestiu de grande brilhantismo e produziu os melhores resultados (Revista de Educação, n° 33/34, 1949, p. 5).

É importante contextualizar que os cursos de férias são concebidos em uma lógica de formação técnica de professores. Aqui é possível ver o exemplo da inserção de Goiás nessa lógica de fundamentação desenvolvimentista.

A Revista de números 33/34 apresentou vários artigos com diversos temas educacionais. Mostrou-se pertinente para o presente estudo o artigo, “Fatos e iniciativas”, cujo autor não foi revelado. Esse artigo apresenta algumas realizações do governo. Dentre as realizações, foi publicado o anúncio do Congresso Goiano de Educadores que ocorreria em Goiânia de 4 a 7 de julho de 1949. Tal evento seria organizado pela Agência Goiânia de Educação. No anúncio, foi publicado que os professores goianos poderiam participar ativamente do evento, inscrevendo teses para serem apresentadas. O temário desse Congresso, divulgado nos número 33/34 foi o seguinte:

a) Ensino do grau primário

- 1-Prédio e instalações escolares
- 2-Ensino primário rural
- 3-Educação de adultos
- 4-Educação dos anormais
- 5-Inspeção e orientação escolar

a) Ensino do grau secundário

- 1-O Estado e o ensino secundário gratuito
- 2-A formação pedagógica do professor primário
- 3-O ensino técnico profissional

b) Parte especial

- 1-Educação artística da juventude goiana

- 2-Legislação do ensino
- 3-Educação moral e cívica
- 4-Remuneração dos professores (Revista de Educação, n° 33/34, 1949, p. 34).

Comparando os interesses desse Congresso com os outros apresentados nesse trabalho, percebe-se como dessemelhança o interesse pela Educação das crianças anormais e pelo ensino técnico profissional.

A descrição e a análise dos números encontrados, referentes à segunda fase da Revista Oficial de Instrução, revelaram que os temas e assuntos da Escola Nova foram reduzidos em relação à primeira fase. Essa modificação pode ser, em parte, explicada pela queda do Estado Novo e da Ditadura Vargas. Foi possível perceber referências à Escola Nova/Ativa em alguns números. No entanto, essas referências, fragmentadas, não se mostraram carregadas de um forte posicionamento político-ideológico, nem do otimismo pedagógico, por parte dos professores. Estes que caracterizaram a “Escola Nova” da era Vargas/Ludovico.

As temáticas e as leituras com base na Psicologia também foram reduzidas. Essa semelhança pode explicada na relação que havia entre Psicologia e Escola Nova. Relação que se mostrou bastante presente na primeira fase da Revista. Nos números da segunda fase analisados, poucos foram os temas relacionados à Psicologia. Há referência a Lourenço Filho e aos testes ABC. No entanto, nos números analisados, foi constatado que os professores não escreveram artigos que se direcionassem diretamente aos temas e assuntos psicológicos. O que pode vir a evidenciar a falta de interesse dos professores da época pelos mesmos.

Percebe-se nessa fase preocupações com a técnica profissional, com o aperfeiçoamento técnico do professor, pensado na lógica do curso de férias. A preocupação com a Educação do excepcional também aparece como uma das tendências dessa fase. Foi possível nessa fase já identificar algumas características do Ensino Tecnista que começavam a se expressar em Goiás e que iriam se intensificar ao final dos anos de 1950, durante o governo de José Ludovico de Almeida (1955-1959). Esse assunto será tratado no próximo capítulo.

3. A Psicologia em Goiás na era do Ensino Técnico

Neste capítulo, procurar-se-á descrever e discutir questões sobre a inserção do Ensino Técnico em Goiás. Em um segundo momento será realizado um estudo da terceira fase da Revista Oficial de Instrução e demais documentos, no intuito de apresentar como o Ensino Técnico se edificou em Goiás, alçando sua relação com a Psicologia e a Escola Nova.

3.1 O Ensino Técnico em Goiás

Os primeiros sinais que possibilitam a leitura de um suposto Ensino Técnico em Goiás se encontram ao final da década de 1950, podendo ser evidenciados no governo de José Ludovico de Almeida (1955-1959). É importante destacar, tal como fizeram Canezin e Loureiro (1994), que no ano seguinte a posse de José Ludovico de Almeida, Juscelino Kubitschek assumiu a presidência do Brasil com uma proposta direcionada para o planejamento governamental. Esse planejamento foi realizado, tal como destaca Formoso (2001), tendo por base a internalização da economia brasileira por meio da entrada maciça de capitais estrangeiros, da instalação de inúmeras multinacionais e da importação de tecnologias e conhecimentos técnicos dos países industrialmente mais avançados.

Essa lógica de governo difere da aplicada por Getúlio Vargas e seus seguidores, cuja ideia pautava em um projeto baseado na ideologia nacional desenvolvimentista que defendia o desenvolvimento do Brasil a partir das bases nacionais (Formoso, 2001). Canezin e Loureiro (1994) afirmam que “o governo de Juscelino Kubitschek, através de seu programa de metas, ampliou o processo de acumulação capitalista, utilizando o capital estrangeiro sob a forma de investimento direto” (p. 106).

No que compete à questão educacional em Goiás, Canezin e Loureiro (1994) destacam que o governo de José Ludovico procurou formular políticas estaduais, alinhando-se as propostas políticas que emergiam no plano federal. Destacam que a formação e a função do professor foram inseridas nos parâmetros explicativos da lógica desenvolvimentista. Essa lógica pode ser percebida nos problemas de ensino apontados por José Feliciano, na época secretário da Educação: “a) a formação do professor; b) o preparo técnico do professor atual; c) o aproveitamento do professor em sua própria localidade; d) a divisão do Estado em regiões educacionais atendendo as condições geográficas, econômicas e culturais” (Canezin &

Loureiro, 1994, p. 107). É possível perceber nos problemas apontados por José Feliciano, a preocupação com a formação dos professores. Canezin e Loureiro (1994) destacam que essa:

[...] em Goiás, orientada prioritariamente para habilitação através de treinamentos em diversas áreas de apoio à atividade de ensino, inseria-se no projeto de internalização da economia, característica dessa nova fase do capitalismo. Nessa lógica delineava-se a formulação de uma pedagogia tecnicista que enfatizava a metodologia, as técnicas de ensino, o aperfeiçoamento técnico do docente como expressão da modernização, em coerência com o desenvolvimentismo (p.108).

As autoras ainda afirmam que essa concepção de formação de professores repercute na postura dos governantes em relação ao prédio do Instituto de Educação em Goiânia. Afirmam ainda que esse estabelecimento, que foi concebido a partir do ideário escolanovista, sofreu, na concretização de seu projeto, alterações que revelaram o desmoronamento da utopia da Escola nova. As autoras citam o relato do professor Genesco Bretas:

[...] Ai entrou o governo José Ludovico, que não gostava de aproveitar o que havia sido do Coimbra. Abandonou tudo aquilo e deixou caducar o convênio. A construção existente virou abrigo de mendigo. O instituto de Educação mudou-se com ginásio e tudo para um sobradinho muito apertado da rua 37. Mais tarde (1959-1960) veio o governo José Ludovico e Basileu Toledo França, diretor do Instituto de Educação, os quais resolveram terminar o prédio. Mas como fizeram? O Feliciano Ferreira era secretário da Educação. Eles pegaram os presos (pedreiros, carpinteiros) e levaram para lá. Puseram então o famoso pistoleiro “Nenem Calado” que desalojou os mendigos (mais ou menos 50 famílias). Aí o Juca Ludovico não quis fazer nem o segundo pavimento. Simplesmente mandou cobrir. Acabou alcachanfrando o prédio. Adaptaram aquilo mais ou menos fazendo acabamento de terceira categoria. Mas aquilo lá era pra ser um prédio importante. Não souberam aproveitar a verba do INEP (Bretas, 1982, citado por Canezin & Loureiro, 1994, p. 109).

A Metáfora de Canezin e Loureiro em relação ao “desmoronamento da utopia da Escola Nova” e o relato de Bretas a respeito da instalação do Instituto de Educação revelam os efeitos da penetração da lógica tecnicista em Goiás, que se opõe à lógica escolanovista.

Nesta etapa do trabalho procurar-se-á compreender, descrever e discutir a relação da Psicologia com o Ensino Tecnicista que, tal como contextualizado, tem sua concretização ao final dos anos de 1950. O Estudo será realizado a partir de Leis, Regulamento, Decretos e, principalmente, por meio da terceira fase da Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás, buscando situar como a Psicologia aparece nessa nova concepção de Educação.

3.2 Psicologia, Escola Nova e Tecnicismo em Goiás

A terceira fase da Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás tem início em 1958 se estendendo até 1962, ano em que foi encontrado o último número do periódico. Para o entendimento dessa questão é importante dizer que os dezesseis números (37-52) da referida fase foram encontrados. Compreender como a Psicologia aparece nesse periódico, assim como em outros documentos (Leis, Decretos e Regulamentos), eis alguns desafios dessa etapa do trabalho.

Em 1958, o Regulamento da Revista Oficial de Instrução Pública foi novamente reorganizado, dessa vez pelo Decreto nº 490 de dezembro do mesmo ano. Esse dispositivo alterou, novamente, o nome do periódico de “Revista de Educação e Saúde” para “Revista de Educação” (Goiás, 1958). O periódico, desativado por 10 anos, tal como constata Santos (2013), foi novamente ativado, obtendo sua continuidade com o número 37, publicado nos meses de janeiro e fevereiro do ano de 1959. Nessa fase, a Revista foi dirigida pela professora Amália Hermano Teixeira, professora catedrática de Geografia e História de Goiás do Instituto de Educação de Goiás (Revista de Educação, n. 37, 1959).

O Regulamento, baixado pelo Decreto de nº 490, em seu Art. 1, determinava quais seriam as finalidades desse periódico nessa nova fase:

- a) divulgar assuntos educacionais, educativos e de cultura pedagógicas, em geral;
- b) orientar o pensamento educacional do estado dentro das modernas diretrizes da **técnica profissional**;
- c) incrementar a educação por todos os meios, contribuindo de todas as formas possíveis para o aperfeiçoamento profissional do magistério estadual;
- d) estimular a colaboração do professor na imprensa educativa, levando, assim, ao estudo e observação permanente de problemas educacionais;
- e) divulgar conhecimentos úteis, inovações práticas, processos modernos, que possam melhorar a **técnica escolar** e facilitar o exercício do magistério;
- f) dar ampla publicidade a trabalhos escolares e noticiário de atividades escolares de todo o estado tais como: excursões, exposições, função de clubes e grêmios escolares, festivais e paradas, demonstrações de náutica e educação física em geral, movimento de bibliotecas, museus, caixas/ escolares, cursos de férias, congressos, conferências, ligas e associações educativas em geral, dando especial valor as documentações fotográficas;
- g) instituir concursos de teses a cerca de problemas didáticos e pedagógicos ou de técnica **metodologia** (sic) em geral para o professor, que estimulem as pesquisas e estudos profissionais;
- h) manter intercâmbio e espírito de cooperação com as revistas genéricas e instituições culturais de dentro e fora do Estado;
- i) desenvolver o espírito de solidariedade e cooperação entre o professor, realizando o seu conagraçamento intelectual, coordenando e orientado suas atividades em prol do engrandecimento de Goiás e do Brasil;

j) encabeçar e participara (sic) movimentos campanhas educacionais sugeridas pela Secretária de Educação ou pelo próprio professorado, tais: fundação de associações culturais e pedagógicas e outras instituições, - congressos, conferências, cruzadas, publicações, etc.;

l) divulgar as realizações do Governo no setor educacional, publicando informações, gráficos estatísticos, noticiário sobre administração pública e legislação de ensino, de modo a trazer o professorado a par desses assuntos;

m) publicar conselhos e comunicados da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (Goiás, 1958, p. 1 e 2, Grifos nossos).

Como percebido nesse exposto, a questão da técnica representa uma das preocupações da terceira fase da Revista Oficial de Instrução Pública. Preocupação esta que não se encontrava na legislação da fase 1 e 2 do referido periódico. Nesse exposto, tal como grifado, a técnica assume três qualitativos, são eles: profissional, escolar e o metodológico. A terceira fase da Revista tinha como objetivo orientar e difundir o ideário educacional dentro das modernas diretrizes e técnicas profissionais. A divulgação desse ideário, concebido como “conhecimentos úteis”, “inovações práticas” e “processos modernos”, tinha a finalidade de melhorar a técnica escolar e facilitar o exercício do magistério. A preocupação com os problemas de técnicas metodológicas, com as pesquisas e estudos profissionais, revelam o caráter pragmático e cientificista do novo ideário que aparece representado no periódico. Ideário que arquiteta sua lógica na legitimação da técnica como meio para orientar a Educação. Em geral, é possível visualizar nesse ideário a preocupação como a preparação técnica dos professores para que esses pudessem formar trabalhadores para o mercado.

No número 37, o primeiro da terceira fase da Revista, o secretário de Educação e Cultura, Wilson Lourenço Dias, escreveu um breve artigo historiando o periódico. Nesse escrito, o autor afirmou que a Seção Pedagógica, criada por Ótero, teria sido a precursora da Revista de Educação e História, publicada por um tempo. O secretário não dá informações a respeito dos números que foram publicados e a duração desse periódico. Depois escreveu sobre a Revista de Educação, cujo diretor teria sido Vasco dos Reis Gonsalves, sendo publicada de 1937 a 1944, do número 1 ao número 20. Wilson Lourenço Dias ainda descreveu a transição da Revista de Educação para a Revista de Educação e Saúde, destacando a sua diretora na época: Floracy Artiaga Mendes, professora catedrática de Pedagogia e Psicologia da Escola Normal Oficial do Estado. Afirma também que no período da direção dessa professora, foram publicados 10 números, do número 22 ao 32, todos no ano de 1946. Wilson Lourenço dias destaca que em 1947 o periódico deixou de circular, reaparecendo em 1949 com os números 33/34 e 35/36, no governo de Coimbra Bueno, no qual o Secretário da Educação teria sido Hélio Seixo de Brito. Nessa época, o diretor do periódico foi Benjamim

de Jesus Roriz. Depois desse número, o periódico teria se ausentado por dez anos, voltando a ser publicado no governo de José Ludovico de Almeida, nos meses de janeiro e fevereiro de 1959, continuando com o número 37 (Revista de Educação, nº 37, 1959a).

Nesse número, mostraram-se importantes para o presente estudo os seguintes artigos: “Considerações em torno do Ensino sobre a Personalidade do professor” de Ana Braga de Queiroz e a “Transcrição de uma conferência proferida por Lourenço Filho no II Congresso Nacional de Educação de Adultos”, escrita pela professora e diretora da Revista, Amália Hermano Teixeira.

No artigo “Considerações em torno do Ensino sobre a personalidade do professor”, a professora Ana Braga Queiroz faz uma leitura crítica do ensino de primeiro grau em Goiás, analisando suas falhas do ponto de vista metodológico, geográfico e social. A professora argumenta sobre as crianças pobres que crescem isoladas nos longínquos campos de Goiás. Afirma que tais crianças são arredias, tímidas e as vezes revoltadas. A respeito dessas crianças e sua relação com o professor, destacou:

Sómente depois de inúmeras dificuldades por parte do professor, tornar-se-ão socializadas, livres para os caminhos largos dos estudos; para tanto, é necessário que o professor seja uma <<artista>>, descobrindo-lhes, na alma, as tendências e, dentro dos métodos indicados e com ajuda da psicologia, saiba tratar essas crianças de tal modo, que elas aprendam a amar à sua escola e a gostar dos estudos (Revista de Educação, nº 37, 1959a, p 29)

Nesse exposto é possível perceber a utilização de termos e noções teóricas da Escola Nova, tais como tendências, alma e a responsabilização do professor pelo processo de ensino-aprendizagem. No discurso da professora, a Psicologia é convocada para enfatizar a necessidade do professor de conhecer a criança no intuito de melhor realizar o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a ciência psicológica ajudaria os professores a ensinarem as crianças a gostarem do estudo.

Nesse artigo, a professora ainda desenvolve uma crítica às condições educacionais do Estado de Goiás, tais como a precariedade das instalações escolares, a falta de material pedagógico e a pobreza, presentes no Estado naquela época (Revista de Educação, nº 37, 1959a). A esse respeito, escreveu o seguinte:

Estou pensando que, lendo-me, alguém irá julgar-me muito pessimista. Falando assim, como estou falando! Mas, vá ver Goiás. Esse imenso Goiás como eu conheço: De ponta a ponta! Viajando de avião, de caminhão, de canôa, muitas vezes; outras a cavalo. Vá conhecer a realidade, que é dura de ser vivida! Então, á vista das escolas das escolas isoladas, muitas cobertas de capim, sem banco, sem mesas... sem quadros

negros... Os grupos Escolares, sem material que dê para os meninos pobres... E, no lugar do mestre, muitas vezes um homem ou uma mulher, quase analfabetos, transmitindo, apenas, o que <<aprendeu>> (Revista de Educação, n° 37, 1959a, p. 30).

A descrição de Ana Braga Queiroz ajuda a desvelar questões do contexto sociocultural educacional do Estado de Goiás. Mesmo com o advento da Escola Nova em Goiás, as questões estruturais do ensino público não foram resolvidas. O exemplo da professora expressa essa proposição. Essas questões vêm sendo debatidas desde o Primeiro Congresso de Educação, sob o forte entusiasmo das ideias escolanovistas.

Ao final do artigo, Ana Braga Queiroz atribuiu a competência e a responsabilidade para a superação da problemática da Educação aos professores:

[...] a personalidade do professor não se confunde. E é pela consciência que hoje têm de sua incomparável função pelo grau de aprimoramento cultural e moral que êle se distingue. E, quando, todos os que recebem esse grande nome de << Mestre>>, possuírem essa formação que abrangem desde a alma ao intelecto, ao porte sereno, então, teremos alcançados quase tudo. [...] os professores hão de liderar, de fato, os assuntos educacionais! Hão de comandar ações de vitoriosas perspectivas, para o desenvolvimento do ensino em nossa terra! Ajudando, assim, o Govêrno, nessa obra de intensificação do ensino, de maneira que os resultados obtidos sejam mais vantajosos (Revista de Educação, n° 37, 1959a, p. 30).

A perspectiva assumida pela professora Ana Braga Queiroz em seu discurso é a da participação dos professores no processo de transformação educacional. Nessa perspectiva, tal transformação aconteceria dos líderes educacionais para a sociedade, e não necessariamente do “Govêrno” para a sociedade. Os professores é que deveriam ajudar o Estado nesse empreendimento e não vice-versa. Esse posicionamento ideológico, provavelmente, vem de sua atuação como professora e como diretora da Divisão do Ensino Primário do Estado. Esse último cargo, ela ocupou, tal como sinaliza a Revista de n° 37 (1959a), desde 1957.

Embora haja no discurso de Ana Braga Queiroz vestígios nocionais e conceituais do ideário escolanovista (tendências, alma), nos quais a Psicologia se encontra referenciada, é possível visualizar aspectos de um novo ideário, onde o predomínio das noções relacionadas à supervalorização da técnica se fazia presente. A professora, em seu discurso, visualiza os problemas educacionais de Goiás numa perspectiva sócio-política-econômica, que poderiam ser resolvidos por meio da implicação educativa e cultural dos professores. Nessa perspectiva, a criança, o principal objeto da Escola Nova, não é mais vista como o problema da Educação, mas sim os problemas ambientais, ou seja, econômicos e sociais. Algumas preocupações importantes que aparecem no artigo referem-se à formação técnica dos professores, aos

concursos públicos e a efetividade do processo da educação escolar, ou seja, os seus resultados.

Outro assunto, discutido no número 37 da Revista de Educação, foi o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorrido dos dias 9 a 16 de julho de 1958 no Rio de Janeiro, na época a capital federal. A professora Amália Hermano Teixeira, diretora da Revista de Educação, representou o Estado de Goiás no evento. O congresso discutiu questões referentes ao analfabetismo e a possibilidade de superar essa problemática, por meio da educação de adultos. No número 37, como já mencionado, há também um artigo que apresenta a transcrição da conferência de abertura do Congresso, proferida por Lourenço Filho. Nela, o educador discorre sobre a educação de Adultos, alçando relações com o analfabetismo (Revista de Educação, nº 37, 1959a). Depois de fazer uma análise comparativa da situação educacional brasileira com países tais como Estados Unidos, Austrália e Inglaterra, Lourenço Filho chega à seguinte conclusão:

Começamos a compreender que o trabalho, por si só não basta, mas que o tipo e as técnicas de produção têm maior importância na detenção da riqueza; e, portanto, na estrutura da vida social; e, portanto no exercício da vida democrática; e portanto, na possibilidade de ampliar-se a educação (Revista de Educação, nº 37, 1959a, p. 47).

É interessante perceber no discurso de Lourenço Filho uma nova leitura do fenômeno da Educação daquela época. Ele é considerado um dos maiores representantes da Escola Nova no Brasil. Essa afirmação evidencia uma modificação em seu pensamento: a preocupação com a técnica no ensino. Nela está explícita a sua concordância com a questão de que a Educação deve acompanhar as transformações da época, ou seja, o tecnicismo educacional. O discurso de Lourenço Filho, ao longo texto, se ampara na lógica político-educacional norte-americana.

Ao discorrer em defesa da alfabetização dos adultos, Lourenço Filho aborda a questão da leitura e escrita, alçando relação com as “modernas pesquisas” em Psicologia. Segundo ele, essas teriam revelado o efeito da leitura e da escrita no desenvolvimento de crianças e adolescentes. Ele não dá detalhes de que abordagem da Psicologia ou mesmo qual país, mas fala de uma pesquisa semelhante, realizada no Brasil sobre a inteligência. Essa pesquisa, cujos resultados não foram revelados teria sido realizada pelo SENAC, o INEP e o IBEC em colaboração com outras entidades. A pesquisa foi realizada com pessoas com idade entre 6 e 60 anos.

Em Geral, Lourenço Filho buscou em sua conferência trazer considerações e propostas para a questão do analfabetismo no Brasil. Essas considerações se amparam em modelos teóricos e técnicos estrangeiros, principalmente norte-americanos. Não fica

manifesto no texto desse autor qual seria a concepção, abordagem ou orientação de Psicologia que deveria nortear essa proposta. No entanto, fica clara a influência de um ideário tecnicista em seu discurso.

Algumas noções e conceitos de Psicologia também foram divulgados na Revista de Educação de nº 38, publicada nos meses de março e abril de 1959. Tais noções e conceitos são referenciados nos seguintes artigos: “Literatura infantil” da Professora Nelly Alves de Almeida; “A arte de contar história” da professora Adélia Lobo Menna; “Educação de Crianças Especiais: Instituto Pestalozzi de Goiânia” da professora Minervina Benedito Oliveira; “Saudações de Madrinha” de Amália Hermano Teixeira (Revista de Educação, nº 38, 1959b).

No artigo de Nelly Alves de Almeida é possível encontrar alguns traços teóricos do movimento escolanovista, tal como o “interesse” e o gosto infantil: “Devemos tomar como objetivo primordial dêsse ensino, despertado o interêsse do aluno, o desenvolvimento do gosto infantil e o amor aos bons autores” (Revista de Educação, nº 38, 1959b, p. 23). É possível perceber a preocupação da autora em apresentar a importância da literatura para o desenvolvimento da criança e a necessidade do professor em despertar o seu interesse pela mesma:

[...] a literatura deve, antes de tudo, enriquecer a **experiência**, porque, através dela, a criança, se põe em contato com tudo que se relacione com seus modos de vida, visão de características humanas e tôdas as relações. É nosso dever de mestres procurar despertar, no aluno que lê, o sentimento expresso nas palavras que constituem o texto (Revista de educação, nº 38, 1959b, p. 23, grifo do autor).

Há também referência aos conceitos e noções da Psicologia da Escola Nova no artigo da professora Adélia Lobo Menna. Após discutir sobre “como conceituar” e “a importância da história infantil”, a professora passa para uma discussão sobre a influência da história infantil na formação do caráter. Nessa discussão, ela faz referência ao psicólogo Claparède e sua teoria:

Claparède, em sua afirmação famosa <<para brincar e para imitar foi feita a infância>> aconselha aproveitarmos essas duas atividades da criança na <<Arte de contar histórias>>. Ora, se na criança o instinto de imitação é tão fortemente desenvolvido, sem dúvida alguma, as histórias sadias, contadas com entusiasmo à meninice, nela deixarão impressões profundas e duradouras, contribuindo para a formação do caráter dos homens de amanhã, conseqüentemente para a formação de uma elite não apenas social ou intelectual, mas principalmente moral, que lutará para extirpar os males que nos afligem há milênios (Revista de Educação, nº 38, 1959b, p. 28).

No discurso da professora Adélia Lobo Menna é possível perceber a influência da ciência psicológica, sob um viés teórico escolanovista: tal como é o caso da referência a Claparède. No discurso é possível perceber o caráter moralizador do ensino que também está presente em autores que discutem o escolanovismo em Goiás.

O Artigo da professora Minervina Benedito de Oliveira discorre sobre a história e a atuação do Instituto Pestalozzi de Goiânia. A importância dessa instituição para história da Psicologia em Goiás reside no fato dela ter sido a primeira a centralizar e executar trabalhos psicopedagógicos e psicológicos especializados relativos às crianças com deficiência mental, domiciliadas no Estado de Goiás (Revista de Educação, n° 38, 1959b).

Segundo Minervina Oliveira, o instituto foi criado pela Lei n° 926 de 13 de novembro de 1953, sendo subordinado à Secretaria de Educação. Conta que o ponto de partida para sua criação estaria relacionado a uma bolsa de estudos do governo concedida a professora Teresinha Pinto para frequentar o curso de orientação psico-pedagógica, realizado na Sociedade Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, na época Distrito Federal. A Bolsista teria ainda participado do II Seminário da Infância Excepcional em Belo Horizonte, de 20 a 27 de setembro de 1952. Nesse seminário, Teresinha Pinto apresentou uma moção que foi aprovada por unanimidade, dando origem a Lei n° 926 (Revista de Educação, n° 38, 1959b).

A autora conta que o Instituto Pestalozzi de Goiânia foi instalado em 25 de janeiro de 1955, ano em que foi realizado o primeiro Curso Intensivo de Orientação à Infância Excepcional. Nesse curso, Minervina Oliveira informa que foram inscritos 61 professores e 11 alunos excepcionais, encaminhados por médicos, professores, pelo serviço de assistência social, pela imprensa e pela iniciativa particular. A autora ainda conta que, após o cursinho, as professoras classificadas deram início ao trabalho de educar as crianças “excepcionais” já matriculadas. As primeiras mestras do instituto foram: Veneranda Garcia, Terezinha Cabral e Maria Aurea Zampronha. Terezinha Cabral teria desistido no final do segundo semestre, sendo substituída por Maria Aurea Zampronha, que também teria sido substituída pela autora do artigo.

O instituto contava, em 1959, ano em que foi publicado o artigo, com os seguintes departamentos:

Consultório Médico-Pedagógico para criança deficiente, havendo cursos especiais sobre anormais e diversas formas de deficiência; pesquisas científicas sobre as causas, as formas e o tratamentos dos anormais; centro de orientação e assistência à infância anormal, socialmente abandonada (Revista de Educação, n° 38, 1959b, p. 45)

Nesse mesmo ano, o Instituto Pestalozzi de Goiânia contava com as seguintes classes para os chamados “alunos oligofrênicos”:

Oficinas Pedagógicas a cargo da professora Minervina B. Oliveira, abrangendo débeis escolarizáveis e desajustados no lar e na sociedade; classes especiais a cargo da professora Luiza da cunha Moraes; a classe A para os surdos, compreendendo iniciantes na alfabetização, na leitura labial e na expressão de sons e das palavras; classe B, de surdos-mudos, abrangendo alunos já alfabetizados de leitura labial rápida e fácil, capazes de exprimir seu pensamento através da palavra, sem gesto, classes estas administradas pelas professoras Dirce de Carvalho Palmerston e Terezinha S. Camêlo Leão, respectivamente. Ocupa o cargo de Auxiliar de Assistente Social a professora Maria Giuzelda Zampronha (Revista de Educação, n° 38, 1959b, p. 46).

É interessante destacar que esse instituto segue a lógica da Educação sob medida, ou seja, a lógica da separação/segregação das crianças por classes e níveis de inteligência. Essa lógica obteve sua circulação no período de efervescência das ideias escolanovista, podendo ser constatada em alguns artigos da primeira fase da Revista de Educação. O instituto foi criado se orientando por problemas e perspectivas oriundas da inserção das ideias escolanovistas. No exposto sobre os departamentos e as classes é possível perceber a materialização dessa lógica.

As ideias escolanovistas também atravessam o artigo da professora Amália Hermano Teixeira, intitulado “Saudade de Madrinha”, transcrição de um discurso proferido por ocasião da formatura das normalistas de 1956, da qual foi madrinha. Nesse discurso, após relatar a experiência das aulas, citando as alunas, os assuntos que havia ensinado e de referenciar a construção de Brasília como a obra do século, Amália Hermano Teixeira expôs o seguinte:

E, enquanto falava, ia-lhes conhecendo, descobrindo-lhes os segredos da alma, e, à luz da Psicologia, dispensei-lhes sempre assistência condizentes com suas personalidades em formação. E procurei realizar o ideal da pedagogia moderna: ensinar, educando com amor. Bem cedo aprendi que, para se ensinar, o primeiro passo será conquistar a amizade, a confiança do educando (Revista de Educação, n° 38, 1959b, p. 47).

Nos meses de maio e junho de 1959 foi publicado o número 39 da Revista de Educação. Esse número contém 18 artigos, além das publicações que discorreram sobre a legislação. Desses artigos, três se mostraram condizentes com o tema do presente estudo. São eles: “A arte de contar histórias: segundo de uma série” da professora Adélia Mena Barreto; “Estimular” da professora Matilde H. L. Leduc Teixeira; “Classificação, descrição e

caracteres dos diversos tipos de retardados mentais” da professora Minervina Benedito de Oliveira.

No artigo “A arte de contar história: segundo de uma série”, a professora Adélia Mena Barreto continuou o assunto que havia começado no número passado. A autora iniciou seu trabalho, esboçando cinco diferentes aspectos referentes aos efeitos do ato de contar história para as crianças: o recreativo, o educativo, o instrutivo, o religioso e o físico. Nota-se a influência de conhecimentos psicológicos na apresentação do aspecto educativo, instrutivo e físico:

2- ASPECTOS EDUCATIVOS

Servir como uma advertência ou conselho salutar. Na formação dos hábitos e atitudes sociais e morais, identificar a criança com o seu grupo social, revelando as diferenças individuais (o narrador agindo como psicólogo observando as reações) ao mesmo tempo em que age como cultivo a sensibilidade e da imaginação, através da imitação dos bons exemplos.

3 – ASPECTOS INSTRUTIVOS

Dando expansão à linguagem infantil e facilitando a sua correção quando a criança reconta a História, serve ainda de estímulo à inteligência, desenvolvendo o seu poder criador. Cultiva a memória e a atenção, desperta o interesse futuro pela leitura. (As crianças que ouvem histórias depois têm mais gosto pela leitura).

[...] 5 – ASPECTOS FÍSICOS

A História Infantil pode exercer extraordinária influência sobre o espírito da criança enfêrma, elevando-lhe o moral e conseqüentemente beneficiando assim o corpo enfêrmo. Recurso usado, em geral, pelos psicanalistas para a descoberta e o tratamento de perturbações das mentes infantis (Revista de Educação, nº 39c, 1959, p. 6-7).

É possível perceber no discurso da professora Adélia, a influência de algumas concepções psicológicas. A questão das diferenças individuais, a qual compara o narrador a um psicólogo, foi um tema bastante discutido por autores do movimento escolanovista. A autora entende o ato de contar História como um exercício no qual é possível formar hábitos, atitudes e morais, ou seja, comportamentos. Há em seu discurso, a ideia de que os (bons) livros trariam a experiência da imitação, essa que poderia cultivar aspectos psicológicos: a sensibilidade e a imaginação. A questão do interesse também aparece no tópico dos “Aspectos Instrutivos”, juntamente com a noção de “estímulo” no que se refere à inteligência e a memória. O ato de recontar a História, por parte da criança, desenvolveria tais características, sendo efeito do ato de ouvir Histórias. Na apresentação dos “Aspectos Físicos” há a compreensão e apropriação de um aspecto característico das teorias psicodinâmicas e particularmente da Psicanálise: a psicossomática. A professora acredita que o ato de contar

História provocaria o efeito de beneficiar o corpo enfermo por meio de sua influência psicológica, a elevação moral na compreensão da autora.

Outro aspecto importante na escrita do artigo da professora Adélia Mena Barreto é a forma como o mesmo está estruturado. A autora estrutura o artigo em forma de um manual técnico de ensino, prescrevendo quais qualidades deve possuir o contador de histórias, o tipo de comportamento que o mesmo deve ter em relação aos ouvintes, e os elementos fundamentais de uma história.

No artigo “Estimular”, a professora Matilde Teixeira discorreu sobre o ato de estimular e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem. Ela iniciou seu trabalho, definindo o que compreende por estímulo: “é uma das maiores forças que atuam em nossa vida, é o que nos leva a realizar objetivos previstos e nos encoraja quando nos encontramos em face de uma suposta impossibilidade de fazer o que realmente poderemos concretizar” (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 15). Após essa definição, Matilde Teixeira cita o filósofo americano Emerson¹⁹ reforçando sua definição, a partir da ideia da necessidade do estímulo para fazer o indivíduo fazer o que ele pode. No que compete ao ato de estimular, na prática escolar, essa professora descreveu a seguinte compreensão:

Com equilibrada preparação técnica, o professor deve estimular, ativar o interesse infantil, concitar na prática das boas ações e de realizações de empreendimento dentro de seu mundo infantil.

Nós, << professorinhas primárias >>, como nos chamam aqueles que se julgam grandes, precisamos levar avante a luta educativa, a luta pedagógica contra certos ambientes em que se desenvolve a criança, tornando a Escola um ambiente acolhedor, atraente, concorrendo efetivamente para o desenvolvimento físico-mental da criança, possibilitando-lhe maior riqueza de convívio social, assegurando-lhe meios para um auto aperfeiçoamento (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 15).

Conceitos e noções escolanovistas configuram o discurso de Matilde Teixeira. É importante constatar que a noção de “estímulo” e o termo “estimular”, ao longo do estudo da Revista Oficial de Instrução, aparece como título de um artigo pela primeira vez. É possível perceber, no discurso da professora, que a mesma compreende que o estímulo vem de fora para dentro e está relacionado ao ambiente (físico e social), tal como é apresentada a sua preocupação com “certos ambientes”. A questão do ambiente, externo a criança, a possibilidade de controlá-lo e transformá-lo para produzir efeitos relacionados “ao desenvolvimento físico-mental”, estão presentes na compreensão da professora. Esse ambiente promoveria condições para o auto aperfeiçoamento da criança. Outra preocupação

¹⁹ Ralph Waldo Emerson (1803-1882) foi um escritor, ensaísta, poeta e filósofo norte americano, fundador de um movimento cultura denominado transcendentalismo.

importante, nesse trecho, diz respeito a preparação técnica do professor. A preocupação com a técnica é uma característica que se sobressai apenas na terceira fase da Revista, tal como percebido na comparação dos Decretos de números 3.482, 186 e 490, esses que determinaram as finalidades da Revista em cada fase.

Ao longo do artigo, Matilde Teixeira discorre em defesa do ato de estimular os alunos, falando sobre a necessidade de a professora elaborar o plano de aula ou diário de classe. Fala também da necessidade de estimular os alunos de índole rebelde para brincar ou trabalhar em grupo. Prescreve diversas atividades a serem estimuladas pelo professor. Termina seu artigo, destacando a necessidade de despertar o interesse dos alunos das classes mais avançadas para assuntos que dizem respeito ao desenvolvimento político do país, citando a frase de D. Fryer “os interesses são estímulos psicológicos que atuam sôbre a atenção do indivíduo” (Revista de Educação, n° 39, 1959c, p. 16).

No artigo “Classificação, descrição e caracteres dos diversos tipos de retardados mentais”, a professora e diretora do Instituto Pestalozzi de Goiânia, Minervina Benedito de Oliveira, discorreu, no primeiro tópico, sobre os “retardados mentais”, suas características e tipos para, no segundo tópico, apresentar questões referentes à Educação das crianças “excepcionais” (Revista de Educação, n° 39, 1959c).

Minervina Oliveira iniciou seu artigo descrevendo o seu entendimento sobre as crianças portadoras de doença mental.

[...] usamos os termos **excepcional, retardado, débil mental, atrasado mental**. Todos êstes têrmos estão englobados na OLIGROFRENIA. Depois de examinar estudos, traduções e deduções de Jacy Arruda Piza, orientadora das Classes Especiais de São Paulo, chegamos à conclusão de que Oligofrênica significa diminuição da inteligência. Esta palavra, como diz Jacy Arruda, foi introduzida na linguagem médica e psico-pedagógica, depois da classificação das desordens mentais realizadas pelo famoso Kraepelin. A **oligrofrenia** transtorna tôda a personalidade. Destaca-se da demência, porque esta geralmente se manifesta numa personalidade já definida (Revista de Educação, n° 39, 1959c, p. 17, grifos da autora).

Nesse exposto, é possível perceber a influência de teorias psicológicas oriunda da psicopatologia europeia. É possível localizar de onde saem tais teorias: Minervina Oliveira faz uma referência indireta ao psiquiatra alemão, Emil Kraepelin²⁰, por meio de Jacy Arruda Piza, orientadora das classes especiais de São Paulo. Provavelmente seja algum livro ou outra

²⁰ Emil Kraepelin (1856-1926) foi um famoso e influente psiquiatra alemão, normalmente citado como o criador/pai da psiquiatria moderna e da genética psiquiátrica. Sua concepção de doença psiquiátrica diz que as mesmas são causadas principalmente por desordens genéticas e biológicas. Teve muita influência na psiquiatria no início do Século XX, sendo citado até os dias de hoje (Engstrom & Weber, 2007).

publicação dessa autora. Infelizmente não foram encontradas informações a respeito dessa personagem.

Minervina Oliveira também cita Binet e Simon para se referir à classificação dos tipos de deficientes mentais que considerou como clássica. A esse respeito, escreveu a seguinte classificação:

[...] **imbecil** é aquele que não consegue expressar pela linguagem escrita, quando lê não compreende o que leu, podendo até realizar certos trabalhos mas é uma pessoa sem responsabilidade.

Idiota é aquele que não consegue expressar verbalmente seu pensamento, nem entender o pensamento expresso dos outros.

Débil mental é aquele que pode se comunicar pela linguagem escrita e oral mas mesmo assim não pode competir com pessoas normais (Revista de Educação, nº 39, 1959c. p. 17, grifos da autora).

Não há referência no artigo de Minervina no que diz respeito à fonte (livro/ artigo) de onde ela teria tirado tal teoria. Não se sabe ao certo se esta é uma compreensão integral dos autores citados ou se há interpretação da autora. No entanto, é possível perceber o caráter classificatório e diferenciador da Psicologia e da Psicopatologia Experimental.

Minervina Oliveira, em seu artigo, ainda cita ainda as causas da “oligofrenia”:

1^a.) causas hereditárias

2^a.) germinais

3^a.) adquiridas

Causas hereditárias – transmissão dos caracteres e propriedades que os pais transferem aos filhos

Causas germinais – se diferem das hereditárias porque estão no plasma como lesão constituída.

Causas congênitas – são as que atuam ocasionando um dano no embrião ou feto, podendo ser antes ou no momento do parto.

Causas adquiridas – são as que atuam depois do nascimento, perturbando o desenvolvimento normal da criança (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 17-18, grifos da autora).

Após descrever a tipologia e as causas da “oligofrenia”, Minervina Oliveira passa para uma discussão sobre a Educação dos excepcionais. A autora inicia essa com o seguinte parágrafo:

A criança que se afasta da sociedade, do convívio com outras crianças de sua idade, que não pode frequentar os jardins da infância, escolas pré-primárias, revelando certos desajustes, pode ser retardada ou desajustada-social, influenciada por ambientes desfavoráveis, porque ela pode ser perfeitamente normal e não se adaptar nas escolas comuns, sendo preciso uma escola especializada (Revista de Educação, nº 39, 1959c, p. 18).

A autora defende nesse exposto a necessidade da escola especializada no que tange a Educação das crianças excepcionais. Expressa a dificuldade que tais crianças de se ajustarem ou adaptarem ao meio social, revelando um dos dados observáveis de tais “desajustes”. Nessa compreensão, há uma concepção ambientalista: o ambiente desfavorável poderia exercer influência de maneira a desajustar socialmente a criança. Essas que poderiam ser normais, ou seja, sem danos genéticos aparentes, que não poderiam se adaptar às escolas comuns, precisariam, na visão da autora, de uma Educação especializada. A autora ainda dá alguns exemplos de “crianças” excepcionais:

Há casos que a criança atinge a idade escolar, por exemplo, por ter 10 anos de idade cronológica, apresentando um Q. I. de cinco anos. Como temos aqui no Instituto Pestalozzi: rapazes de 21 anos apresentando Q. I. de 5 anos. Temos de ajudá-la, prepará-la para o início da escolaridade. Antes de tudo é necessário paciência, perseverança para com ela. Não podemos culpar a criança quando ela não fôr capaz de fazer o que lhe ensinamos da primeira vez; devemos repetir quantas vezes fôr preciso ou mesmo parar e esperar meses, quatro, seis e mesmo ano, para tentar novamente. A criança quando vem para a escola traz os problemas emocionais do seu lar, e os retardados em um grau mais elevados que os normais (Revista de Educação, n° 39, 1959c, p. 18).

É interessante perceber nesse trecho o uso dos termos, conceitos e das técnicas produzidas pela ciência psicológica. Os conhecimentos da Psicologia são aqui expostos não somente de maneira teórica, como é o caso de muitos artigos ao longo da História da Revista Oficial de Instrução pública. Tais conhecimentos são também resultados de uma prática/técnica, oriunda da experiência dos profissionais do Instituto Pestalozzi de Goiânia. Minervina Oliveira fala da aplicação de técnicas: como, é de se supor, os testes de inteligência. A noção de prática é concebida pela ideia da aplicação repetitiva, e pela pausa, o que caracteriza uma técnica. Outro aspecto importante, presente no trecho, é o ambiente familiar (lar), o qual a autora considera como responsável pelos problemas emocionais da criança. A professora acredita que as crianças seriam mais afetadas pelo ambiente familiar.

Minervina Oliveira finaliza o artigo, afirmando o seguinte:

Em primeiro lugar, a criança precisa adquirir bons hábitos: sociais, de higiene, enfim, desenvolver-se através de jogos, exercícios, histórias apropriadas; desenvolver a linguagem adquirindo vocabulário; desenhos, pintura, trabalhos de serra e lixa, etc. Exercícios de atenção, porque se a criança não aprender a prestar atenção e a obedecer, o professor nada poderá fazer por ela (Revista de Educação, n° 39, 1959c, p. 18).

Nesse parágrafo é possível perceber a concepção de Educação, orientada para a aquisição de bons hábitos, entendidos pela autora como sociais e de higiene. No trecho há também a valorização das diversas atividades educativas (jogos, exercícios, histórias apropriadas, desenhos e trabalhos manuais em gerais), o que vem a configurar uma característica da Escola Nova/Ativa, que se conserva nessa postura. Minervina Oliveira qualifica tais atividades como exercícios para desenvolver a atenção, que considerou bastante importante para a Educação dos alunos excepcionais.

Nos meses de julho, agosto e setembro de 1959, foi publicado o número 40 da Revista de Educação. Esse número contém 16 artigos. No entanto, na análise dos mesmos, percebeu que não discutiram temas e assuntos envolvendo a Psicologia e sua relação com concepções educacionais em geral, relevantes para a apresentação nesse trabalho (Revista de Educação, nº 40, 1959d).

Posteriormente, nos meses de outubro, novembro e dezembro foi publicado o número 41. Dos 18 artigos desse número, mostrou-se relevante para o presente estudo o artigo da professora Minervina Oliveira, intitulado “Métodos de Psicologia – A atenção”. A importância desse artigo reside no fato dele tratar especificamente da Psicologia. Nele, a autora se propõe a discutir os métodos de Psicologia e o tema da atenção, tema que ela termina o seu último artigo, publicado na Revista de nº 39, apresentada e discutida nesse trabalho.

A professora Minervina Oliveira iniciou seu artigo, discorrendo sobre a questão dos métodos em Psicologia:

Métodos são meio de pesquisa que empregamos para adquirir conhecimentos ou para transmiti-los a outrem.

Os métodos da Psicologia são dois: o da Observação e o da Experimentação; estes dois métodos colaboram entre si para a dissimilação da verdade psicológica. Adotando o método da Experimentação, o observador provoca reações psíquicas, enquanto que, segundo o método da observação, as reações são espontâneas.

Para que o observador possa lograr êxito no trabalho de pesquisa, é necessário que tenha conhecimento dos três graus da consciência que são: a <<meridiana>> ou consciência propriamente dita; a <<crepuscular>> ou subconsciente e a <<noturna>> ou inconsciência (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 27).

Nesse trecho é possível perceber a compreensão metodológica da autora no que diz respeito à ciência psicológica. Pela primeira vez na Revista de Educação em Goiás são trabalhados termos e conceitos que expressam a preocupação com a metodologia de pesquisa em Psicologia. Embora não se saiba a origem de tais termos e conceitos, nem quais autores, deve-se reconhecer a originalidade do tema no Estado. Até então o que se observou nos

artigos, ao longo da história da Revista, foi a apropriação de termos, conceitos e noções de Psicologia de autores estrangeiros por parte dos professores goianos. A apropriação simplesmente se realizava, sem maiores questionamentos. Ao contrário, nesse trecho, é possível perceber a preocupação com os métodos responsáveis pela produção de um saber verificável e experimentado. O Instituto Pestalozzi contava com um departamento de pesquisas científicas sobre as causas, as formas e os tratamentos dos “anormais”, tal como sinaliza a Revista de Educação de número 38. E pelo que aparece nesse trecho, a Psicologia, possivelmente, se inseria no rol de preocupações desse departamento.

No decorrer do artigo, Minervina Oliveira afirmou que o educador deve assegurar a supremacia do consciente. No que compete à observação, a autora afirmou que esta:

[...] deverá ser processada cuidadosamente, analisando a conduta, as reações, os impulsos da criança. Conhecendo melhor essas influências, que atuam sobre os discentes, poderá o educador cuidar com mais acerto da formação geral do educando. Estas análises deverão ser feitas durante suas atividades, tais como: no trabalho, durante os jogos e exercícios escolares em classe, quando isolados ou em grupos, nos momentos de recreação, em casa, na escola, na rua, quando provocados, ou nos estados de agressão e de espontaneidade, etc (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 27).

Minervina Oliveira discorre sobre o método da observação que aconteceria durante as atividades dos alunos, ou seja, em seus comportamentos. A autora entende que tal método objetiva analisar as influências que atuam sobre discente, e tendem a contribuir com a formação do educando. Aqui novamente percebe-se a preocupação da autora em apresentar o caminho para essa forma de pesquisa. Ainda como um caminho, a professora aconselha que o trabalho da observação “não chegue ao conhecimento do analisado porque isto lhe poderá alterar a conduta, levando-o ao exibicionismo ou à inibição” (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 27-28). Segundo a professora, o trabalho de observação “só terá valor se for encarado psicologicamente” (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 28). Nota-se que a professora, defende uma concepção de pesquisa baseada no controle rigoroso das observações, possibilitando um entendimento metodológico que considera a neutralidade do pesquisador.

A referida autora considera a atenção como fator decisivo na orientação do aprendiz, tanto nas classes comuns, como nas especiais. Ela assevera que o desatento se torna “cego e mudo” (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 28). Afirma que, em suma:

[...] o professor terá de desenvolver, pela clareza e amplitude dos conhecimentos, a atenção do aluno, que deverá ser espontânea e não forçada, através de motivações e estímulos, exigindo-se do mestre tolerância e amor à causa. O método indicado será o dos << Centros de interesses >>, procurando satisfazer, em particular, as necessidades de cada educando. O mestre deverá buscar na lição fecunda da experiência os recursos necessários (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 28).

Continuando, Minervina Oliveira destaca que ser professor significa proporcionar o conhecimento dos fatos mais importantes do ritmo geral do desenvolvimento da criança. A autora fala da possibilidade de usar os recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem das crianças excepcionais:

O ideal seria uma serie de projeções cinematográficas bem coordenadas a serviço do ensino de conhecimentos gerais. Como isso é impossível, por enquanto, resta-nos, mais modestamente, o emprego de gravuras, retratos, mapas, etc. para ensinar pelos olhos, pelo ato e não só pelos ouvidos, com a finalidade de fixar o essencial, o que é conhecimento das noções claras que constituem simples alicerce para desenvolvimentos posteriores.

É obrigação do professor concretizar, consolidar tipos e épocas, fazendo comentários, dando explicações, contando histórias sugestivas, evocando o passado de tal forma que dê ao aluno a impressão de que ele (sic) viu e conheceu realmente aquêlo vulto histórico, presenciou aquela cena, contemplou aquêlo quadro (Revista de Educação, nº 41, 1959e, p. 28).

É interessante perceber no exposto a lógica da Escola Nova/Ativa na prescrição de diversas atividades que estimulariam a aprendizagem do aluno, que aprenderia através dos olhos e não só pelos ouvidos. A professora diz que seria interessante o aprendizado por meio de recursos cinematográficos, no entanto logo descarta essa possibilidade. É interessante destacar que a legislação criadora do Cinema Educativo em Goiás é de 1933, no entanto não foram encontradas evidências que tal política tenha se efetivado nas escolas. A fala da professora, qualificando como “impossível” o uso de recursos audiovisuais no que compete ao ensino-aprendizagem do aluno com necessidades especiais, vem a expressar a não efetividade das políticas do Cinema Educativo e de outras voltadas para a aprendizagem por meio do audiovisual.

O artigo de Minervina está dividido em duas partes: a primeira que discorre sobre métodos em Psicologia e a segunda que discorre sobre atenção. A primeira parte é importante, sobretudo, por apresentar um entendimento do que seria métodos de pesquisa em Psicologia, tema que ainda não havia sido discutido no periódico. Nota-se um misto de compreensões técnicas e metodológicas no artigo, trazendo diversos termos, conceitos e noções da ciência psicológica, tal como é o caso do conceito “Centros de Interesse” de Ovide Decroly.

Em 1960, nos meses de janeiro e fevereiro, foi publicado o número 42. Esse foi dedicado a assuntos referentes à Brasília, a nova capital federal, que seria inaugurada nesse mesmo ano. O primeiro artigo discorreu sobre a evolução da ideia da transferência da capital federal do Rio de Janeiro para Brasília. O segundo artigo, da professora Adélia Lôbo Menna Barreto, discorreu sobre os aspectos geográficos e históricos da nova capital. O terceiro capítulo, escrito pela professora Mária Felix de Souza também apresentou informações da nova capital, baseando-se nos dados estatísticos da época (Revista de Educação, n° 42, 1960a).

No número 42, foi também publicado um artigo sobre o “IV Congresso Nacional de Professores Primários” que aconteceu em Recife dos dias 17 a 24 de janeiro de 1960 na Faculdade de Filosofia desse Estado. Esse artigo apresenta o relato de experiência da professora goiana Elza Baiocchi Pimenta, na época Inspetora-Superintendente do Ensino Primário. Essa professora foi ao Congresso como representante da prefeitura de Goiânia. Conta que no evento estiveram representados todos os Estados, exceto o de Mato Grosso, contabilizando um total de 1.405 congressistas, devidamente credenciados. Elza Pimenta constatou que a Matemática na escola primária foi um dos temas oficiais mais apreciados no Congresso, contando com grande número de participantes (Revista de Educação, n° 42, 1960a). A respeito desse assunto, escreveu:

Despertou vivo interesse a demonstração do material de Cuisinaire – Matemática com números em côres – o que de mais atual existe no ensino de Matemática e que pode ser usado desde o Jardim de Infância até o Curso Científico, apresentado, em Tese, por uma equipe de professoras pernambucanas.

O prof. Waldecyr Cavalcânti de Araújo Pereira, especialista no assunto, com estágio na Bélgica e na França, ministrou o curso a essa equipe de Professoras com a finalidade de se abrir novos caminhos no Ensino de Matemática.

Esse material foi apresentado, anteriormente, pelo Prof. Waldecyr, no 3° Congresso Nacional de Matemática, realizado no Distrito Federal, sendo muito apreciado e aprovado por unanimidade (Revista de Educação, n° 42, 1960a, p. 66-67).

Nesse exposto é possível perceber a preocupação com o Ensino da Matemática, uma vez que este foi um dos temas mais apreciados do Congresso. O crescente interesse pela Matemática vem a representar uma das características do Ensino Técnico.

O número 42 também trouxe informações a respeito do Curso de Orientação para Professores de Ensino Secundário, promovido pela CADES²¹ (Campanha de

²¹ A CADES (Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário) foi uma política desenvolvida pelo Presidente Getúlio Vargas em 1953 pelo Decreto n° 34.638 de 14 de novembro. Tinha como objetivo a difusão e melhoramento do ensino secundário no Brasil, através de um conjunto de ações (Brasil, 1953).

Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário) e ocorrido de 4 a 31 de janeiro de 1960 no prédio do Instituto de Educação. O Curso foi coordenado pela professora de Minas Gerais, Zora de Meneses que, na época, lecionava na Faculdade de Filosofia e no Colégio Sion de Belo Horizonte, e secretariado por Sebastião França. Os professores que lecionaram o Curso de Orientação vieram dos Estados de Minas Gerais e de São Paulo. As disciplinas lecionadas foram: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Desenho, Geografia Geral do Brasil, Ciências Físicas e Naturais. Foram ainda realizadas conferências e palestras. As conferências foram realizadas pelo padre Geraldo Servos, diretor do Gabinete de Psicologia Experimental da Faculdade de Filosofia de São João Del Rei (MG) e pelo Frei João Batista Voegel, diretor do colégio São Francisco de Anápolis (GO). As palestras foram realizadas pelos professores Arthur Weiss, Vicente Tapajós e João Jesus de Salles Pupo (Revista de Educação, n° 42, 1960a). Infelizmente o conteúdo das conferências e palestras ministradas no curso não foi divulgado nessa publicação.

Nos meses de março, abril e maio de 1960 foi publicado o número 43 da Revista de Educação, contanto com 13 artigos. Entre eles mostrou-se relevante, para o presente estudo, o artigo da professora Dinorath do Valle Kuyumjian, intitulado: "O Desenho infantil no curso primário". Na época, essa professora era Catedrática de Desenho Pedagógico e Desenho Infantil e fazia parte da congregação de professores do Instituto de Educação Monsenhor Gonçalves e do Colégio e Escola Normal de Tanabi em São José do Rio Preto, São Paulo. A referida professora veio à Goiânia para lecionar desenho no Curso de Suficiência, promovido pelo Ministério de Educação e Cultura. No período em que esteve em Goiânia, escreveu o artigo a convite da professora e diretora da Revista de Educação, Amália Hermano Teixeira.

No Artigo, Dinorath do Valle Kuyumjian discorre sobre a importância do desenho para o desenvolvimento da aprendizagem da criança. A professora defende que as faculdades da inteligência precisam ser exercitadas, mais que as matérias ensinadas. Afirma que no ato de desenhar, encontram-se os processos mentais que desenvolvem essas faculdades por meio de exercícios recreativos e suaves. A autora ainda fala da Escola de seu tempo:

Segundo Burigo (1989), a CADES tinha entre outras as seguintes atribuições: “formação de professores, elaboração e incentivo à elaboração de material didático, assistência pedagógica e administrativa às escolas e contava para realização de suas atividades um fundo especial. Na atuação da CADES destacaram-se a realização de cursos, em período de férias, para professores que não tinham o diploma de curso superior e que após o curso realizavam os ‘exames de suficiência’, mediante os quais o direito ao registro permanente” (p. 37). Segundo Burigo (1989), a CADES tinha entre outras as seguintes atribuições: “formação de professores, elaboração e incentivo à elaboração de material didático, assistência pedagógica e administrativa às escolas e contava para realização de suas atividades um fundo especial. Na atuação da CADES destacaram-se a realização de cursos, em período de férias, para professores que não tinham o diploma de curso superior e que após o curso realizavam os ‘exames de suficiência’, mediante os quais o direito ao registro permanente” (p. 37).

[...] devemos nos lembrar que se a escola não é mais <<risonha e franca>> como a de antigamente, apesar de ter sido promovida a escola ativa, tal incongruência é fruto da falta de tudo aquilo que a Escola Ativa prega. A criança não constrói, não pinta, não canta, não tem mais recreio socializadores. E se ela tem aula de desenho, esta é dada da maneira mais condenável possível, ressalvadas as exceções: o professor não faz a parte preparatória, enriquecendo a imaginação da criança e ativando-a. Não ausculta, pessoalmente, a execução, não auxilia a observação, não dá devido valor ao trabalho executado, não prestigia a criação. Pensa que aula de desenho é sua hora de descanso; os alunos que trabalhem!

Tudo errado. Daí, os resultados negativos. Daí, a resistência da criança ao que deveria ser uma natural e pujante exteriorização. Daí, a deficiência de meios que possibilitam o conhecimento do psiquismo da criança, do meio em que ela vive, de seus anseios, frustrações, alegrias e predileções. Tal não acontece por preguiça, mas, principalmente, porque o professor, tão dedicado não chegou a compreender verdadeiramente o papel que ocupa o desenho na educação primária (Revista de Educação, n° 43, 1960b, p. 11).

Nesse trecho, é possível perceber dois aspectos importantes: o primeiro diz respeito ao ideal da Escola Nova/Ativa, sua possível expressão em um tempo passado e sua ausência no presente da autora; o segundo diz respeito a compreensão do psiquismo do aluno. A professora entende que a criança de sua época não mais pratica atividades, nem sociabiliza como acontecia em tempos passados. Identifica, a partir de uma análise de seu contexto histórico em comparação com o passado, elementos contrários aos que foram propostos pela Escola Nova/Ativa. A falta dos meios para se realizar uma Educação ativa, resultaria na impossibilidade de compreender o psiquismo da criança, assim como o meio no qual ela vive. Em geral, o artigo dessa professora expressou uma crítica severa à Educação de sua época que segundo ela se afastou dos ideais da Escola Ativa e assim dos conhecimentos psicológicos da criança. Nele há uma tentativa de conscientizar o professor sobre o que poderia fazer em relação à infância.

O número 44 da Revista de Educação, publicado nos meses de junho e julho de 1960, contou com 10 artigos. Desses artigos, mostrou-se relevante, para o presente trabalho, o artigo de número 10 que descreveu o regulamento do ensino normal (Revista de Educação, n° 44, 1960c). Esse regulamento, também divulgado no Diário Oficial do Estado, determinava a finalidade e a organização do ensino normal em Goiás. No que compete à finalidade, tal regulamento, em seu Art. 1, previa as seguintes:

- a) – prover a formação de professores destinados às escolas primárias;
- b) – prover, em caráter supletivo, a integração profissional de professores primários, nomeados a títulos precários;

- c) – dar oportunidade de aperfeiçoamento e especialização ao pessoal docente e administrativo do ensino primário;
- d) – desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativos à educação da infância (Goiás, nº 8.200, 1960, p. 1).

Foi estabelecido nesse regulamento, em seu Art. 2, que tal ensino seria realizado em três graus, Escola Normal Elementar (Ginásio Normal), Escola Normal Secundária (Colégio Normal) e Escola Normal Superior (Instituto de Educação de Goiás). A Escola Normal Elementar formaria professores para o ensino primário (1º grau), destinados às escolas rurais e de pequenas comunidades. A Escola Normal Secundária formaria professores primários do 1º e 2º grau, destinados aos grupos escolares e educandários do mesmo nível. A Escola Normal Superior formaria professores primários do 1º, 2º e 3º grau, administradores escolares, orientadores, inspetores e técnicos de ensino primário (Goiás, nº 8.200, 1960).

A disciplina Psicologia aparece na organização curricular da Escola Normal Secundária (curso colegial normal) e da Escola Normal Superior. Na primeira, ela aparece sob o nome de “Psicologia da Criança”, disciplina obrigatória lecionada na 3º série, contabilizando 3 aulas semanais. Na segunda, ela aparece com o nome de Psicologia Educacional, disciplina lecionada na 2º serie, contabilizando 5 aulas semanais. Os conhecimentos psicológicos, nesses regulamentos, ainda foram declarados na disciplina “Fundamentos da Educação (dados biológicos, sociológicos e psicológicos)”, lecionada no curso de Administração escolar (Goiás, nº 8.200, 1960). No Curso Normal Elementar, não aparece a disciplina de Psicologia especificamente. Aparece a disciplina de Noções de Pedagogia. O Jornal não traz informações sobre os conteúdos das disciplinas.

Na leitura desse Regulamento, é perceptível uma preocupação com a experimentação e a técnica nos Art. 25º e 26º, esses que dispuseram sobre a pesquisa e a experimentação pedagógica:

Art. 25º - A pesquisa e a experimentação pedagógicas poderão ser propostas por qualquer dos estabelecimentos de ensino normal e terão por objetivo dar oportunidade de ensaio experimental de novos métodos e processos educativos, visando a estabelecer novas técnicas tendentes ao maior rendimento escolar.

Art. 26º - Os planos de pesquisa e experimentação serão propostos por técnicos de reconhecida idoneidade científica e serão aprovados e autorizados na forma que o regulamento dispuser (Goiás, nº 8.200, 1960, p. 2).

É interessante pensar com base, nesse exposto, a concepção pragmática e tecnicista de ciência que se tinha na época. Pragmática, pois já visava um objetivo prático para aplicação do conhecimento a ser produzido. Tecnicista, por supervalorizar a técnica desde a concepção

de pesquisa e experimentação até o resultado: “o estabelecimento de novas técnicas”. Nessa concepção, a pesquisa e a experimentação seriam as ferramentas, utilizadas para o estabelecimento de novas técnicas de ensino para o maior rendimento escolar. Os profissionais responsáveis para a proposição dessas pesquisas e experimentações, que teriam objetivos de melhorar o rendimento escolar, seriam justamente os “técnicos” qualificados como “de reconhecida idoneidade científica”.

Nos meses de agosto e setembro de 1960, foi publicado o número 45, contendo 10 artigos entre textos de professores, notícias e a parte sobre a legislação, essa que se mostrou relevante para o presente estudo. Nessa parte, foi divulgado o programa do ensino normal elementar com as devidas instruções metodológicas no que diz respeito ao conteúdo das disciplinas nas séries programadas, assim como ensinar tal conteúdo. A influência de concepções psicológicas nesse programa pode ser observada nas instruções metodológicas da disciplina “Trabalhos Manuais”, lecionada para a primeira e segunda série do Curso Normal Ginásial (Elementar). Nele foi divulgado o seguinte:

Os trabalhos manuais, no curso secundário, não têm objetivos profissionais, ou de preparação direta para atividades industriais (sic). Sua finalidade é essencialmente educativa. Isto não significa porém, que esse ensino haja sido introduzido no curso como pretexto para meros exercícios da manualização, sem maior ordem ou sistema. Pelo contrário, dever-se-á atender a princípios psicológicos claramente definidos.

O primeiro deles nos ensina que, trabalhando em coisas e com as coisas, observando a aplicação das diferentes espécies de materiais e a ação do trabalho, os adolescentes encontram as necessárias oportunidades para substituir o tipo de pensamento egocêntrico e fabuloso próprio da infância, pelo caráter objetivo e realista do homem feito.

[...] O segundo princípio é o de que, embora preciso em sua forma e em sua execução, o trabalho carece de ser considerado como fonte de satisfação intelectual e como fonte de exercitação do bom gosto. A precisão no trabalho não exclui antes reclama a ação integral da personalidade, a afirmação das aptidões e de capacidade as mais diversas, por parte de quem o execute. Será necessário, para isso, habituar os alunos a que não divorciem o trabalho das mãos e o do pensamento, a prática utilitária e o sentido cultural, para aperfeiçoamento próprio, que só o trabalho oferece, quando normalmente praticado e ajustados às tendências e interesses de cada um.

[...] O terceiro princípio é o de que o processo natural da aprendizagem reside na atividade própria do aluno, o qual nos trabalhos manuais, encontra o seu campo de eleição. O lema “Aprende-se a fazer, fazendo, aqui, mais que em outras disciplinas, demonstra a eficácia e o alcance do ensino ativo (Revista de Educação, nº 45, 1960c, p. 64).

Embora não se saiba a origem dos “princípios psicológicos” os quais argumenta o autor da escrita do programa – que também não é identificado nessa publicação – é possível visualizar o caráter pragmático e utilitário dos conhecimentos psicológicos. É possível

perceber no exposto, noções de Psicologia do Desenvolvimento a partir da ideia de substituir o tipo de pensamento infantil (egocêntrico e fabuloso) pelo pensamento adulto. “Trabalhos Manuais” seria uma disciplina que possibilitaria essa transição por meio da aplicação das diferentes espécies de materiais e pela ação do trabalho. É interessante perceber a compreensão de considerar como o “segundo princípio psicológico” a ideia de conciliar o trabalho e a personalidade do sujeito, a prática utilitária e o sentido social, em geral, de ajustar o trabalho às tendências e interesses do indivíduo. É possível perceber no exposto em geral, algumas influências da Escola Nova/Ativa, conservadas nas concepções de interesse e tendências do indivíduo.

Os assuntos psicológicos também aparecem na disciplina “Noções de Pedagogia”, lecionada para a 4ª série do Curso Ginásial Normal. Essa foi divulgada nos “Programas de ensino” da parte referentes à legislação do número 45. O currículo do ensino normal elementar, como já foi apresentado no Regulamento de 1960, não possuía a disciplina Psicologia. Os conhecimentos e temas dessa área se encontravam no interior da disciplina Noções de Pedagogia:

1. Educação e Pedagogia. Evolução histórica do ideal educativo.
2. Os agentes da educação. O Estado, a Família, a Igreja. A escola.
3. Finalidades da Educação. Os valores educativos.
4. Escola antiga e escola moderna.
5. Ciências auxiliares da Pedagogia. Divisão da Pedagogia.
- 6. Pedagogia e Psicologia. A psicologia da Infância.**
7. Determinantes da Educação. Hereditariedade e meio. Condições sociais: a Família, a Escola, a Comunidade e a Nação.
8. Educação Integral. Educação física, Educação intelectual e Educação moral.
- 9. A Psicologia da Infância. Características psicológicas da Infância.**
- 10. As diferenças individuais. Orientação educacional e Serviço Social.**
- 11. A criança problema. Desajustamentos na vida social e na escola. O problema da disciplina escolar.**
- 12. Os testes mentais e sua importância. Tipos de testes. Os testes ABC, sua aplicação e avaliação.**
- 13. Psicologia da aprendizagem. Leis da aprendizagem; fontes de motivação. A transferência da aprendizagem.**
15. Verificação do aproveitamento escolar. Rendimento escolar (Revista de Educação, nº 45, 1960c, p. 67, grifo nosso).

Dos 14 tópicos²² apresentados acima, do ponto de vista temático, a maioria tem relação com a ciência psicológica. Esses tópicos abordam temas referentes às relações entre

²² Foram divulgados 14 tópicos, o de número 14 não foi publicado tal como no exposto. Não se sabe se esse erro vem da exclusão do tópico 14, ou de um erro na numeração. A hipótese que surge é a de um erro na numeração dos tópicos.

Pedagogia e Psicologia, tais como as diferenças individuais, a criança considerada “problema,” o seu desajustamento na vida social e na escola, a importância dos testes mentais (psicológicos) com especial destaque aos testes ABC, desenvolvido por Lourenço Filho e a Psicologia da aprendizagem em geral. Nesses tópicos, foram constatadas ainda algumas das preocupações e interesses referentes à Escola Nova/Ativa entre outros aspectos. A preocupação com o caráter prático do ensino, que já estava evidenciada no regulamento da Escola Normal de 1904, aparece no final da apresentação do programa de disciplinas: “O ensino destas disciplinas deve ter caráter prático, evitando-se, as terminologias pesadas e o desenvolvimento teórico, que somente cabem em cursos avançados” (Revista de Educação, nº 45, 1960c, p. 68).

Nos últimos três meses de 1960 foi publicado o número 46, com oito publicações entre artigos escritos por professores e a parte referente à legislação. Depois da leitura e análise de seu conteúdo, não foram encontrados assuntos e temas que pudessem ser descritos e discutidos nesse trabalho (Revista de Educação, nº46, 1960d).

A Revista de Educação se manteve ativa no ano de 1961: sendo publicados 4 números. O número 47, o primeiro desse ano, foi publicado nos meses de janeiro, fevereiro e março com 21 artigos, que expressaram algumas das realizações do governo Mauro Borges em relação à Educação e outros sobre diversos assuntos educacionais. Para o presente estudo mostrou-se relevante a publicação intitulada “Professora Goiana no Curso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais”. Essa publicação está dividida em duas partes. A primeira parte, escrita pelos editores da Revista, discorre sobre o “Curso de Orientação Psicopedagógica” que a professora Minervina Oliveira teria participado junto a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (A.P.A.E.) do Rio de Janeiro, iniciado no dia 20 de agosto e terminado em 20 de dezembro de 1960. Esse curso teria sido financiado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (I.N.E.P.). A segunda parte da publicação, escrita pela professora Minervina Oliveira, trouxe um relatório sobre a sua experiência no curso (Revista de Educação, nº47, 1961a).

A professora Minervina teria estudado nesse curso as seguintes disciplinas: Metodologia da linguagem e Aritmética, Psicologia do Retardado, Artes Plásticas e Recreação. Teria também participado de conferências e estágios em instituições do gênero. Relatou que visitou o Lar Pestalozzi de Volta Redonda no Rio de Janeiro e a Associação Mineira de Assistência aos Excepcionais (A.M.A.E.) de São Lourenço. Afirmou que todas as instituições, as quais visitaram, possibilitaram a ela e aos demais bolsistas um perfeito conhecimento da organização e funcionamentos das mesmas, possibilitando uma visão clara

do que se realizava no Rio de Janeiro e Minas Gerais, “não somente da criança retardada como da educação primária em geral” (Revista de Educação, nº47, 1961a, p. 55).

Minervina Oliveira conta que as aulas, ministradas no Curso, não tiveram o caráter de conferência, mas o caráter rigorosamente técnico. Em seguida cita as escolas e clínicas que ela e seus colegas estagiaram: “Escolinha de Arte do Brasil, Escola Santa Cecília (para surdos), Instituto Santa Lúcia, Jardim da Infância <<Gabriela Mistral>>, Escola Canadá classes (A. E.), Escola Guatemala <<Experimental>>, Escola Equador-classes (A.E.), Escola Francisco de Castro classes (A.E), Centro Psiquiátrico Nacional (Infantil)” (Revista de Educação, nº 47, 1961a, p. 55).

No artigo, a autora deu informações sobre a Escola Alzira Cortes da A.P.A.E., onde realizou o curso. Relatou que a mesma, na época, recebia crianças de 5 a 15 anos de idade cronológica, que anteriormente eram submetidas a exames clínicos e psicológicos. Relatou ainda que tal instituição funcionava em regime de externato. Minervina Oliveira conta que lá funcionava, na parte da tarde, o Centro de Orientação Ocupacional, sob a orientação de outros professores. As atividades organizadas no Centro eram as seguintes: oficinas dirigidas de carpintaria e encadernação, cerâmica, jardinagem, costura, bordado e tecelagem. Ela também relatou que no término daquele ano “foi organizada uma bela exposição pelos alunos da escola; na confecção dos trabalhos foram utilizados os mais variados tipos de materiais, além de inúmeros quadros e gravuras, frutos da criação e da imaginação de cada aluno” (Revista de Educação, nº 47, 1961a, p. 55).

Minervina Oliveira ainda destacou que essa exposição alcançou seu objetivo, chamando a atenção de todos no sentido de perceber “o que pode ser produzido pelas crianças excepcionais, mostrando que elas são capazes e que poderão ser úteis à sociedade se forem orientadas de acordo com suas aptidões e capacidades” (Revista de Educação, nº 47, 1961, p. 55). A referida autora termina seu relato com a seguinte conclusão:

As escolas especializadas devem funcionar de preferência, em regime de semi-internato; e externato só quando o ambiente familiar é totalmente inadequado à recuperação do menor, ou em outros casos excepcionais. As crianças retardadas devem manter maior contato com as crianças normais, êsse convívio tem grande poder sobre a recuperação dos excepcionais (Revista de Educação, nº 47, 1961a, p. 55).

O Artigo de Minervina Oliveira, em forma de relato, expressa a experiência de uma formação técnica especializada em Orientação Psico-Pedagógica. Formação essa que aconteceu no Estado do Rio de Janeiro, graças a uma bolsa de estudos. Tal formação, como descreveu a autora, teve um caráter técnico e pragmático, se focando mais na prática do que

na teoria. Os conhecimentos psicológicos dessa formação estiveram inclusos na disciplina Psicologia do Retardado, uma das disciplinas que compunha a matriz curricular do curso. O conteúdo da disciplina não foi divulgado. É interessante perceber no relato de Minervina Oliveira uma concepção pragmática e utilitarista de que os alunos excepcionais poderiam ser úteis à sociedade se forem orientados psicopedagogicamente, dentro de suas aptidões e capacidades. A professora, no último parágrafo, defende uma perspectiva educacional inclusiva e socializadora (o semi-internato), a partir da proposição de que as crianças “retardadas” ao entrarem em convívio com a criança normal, poderiam se recuperar. O externato seria recomendado só em casos nos quais o ambiente familiar fosse inadequado à recuperação do menor ou em casos especiais.

O número 48 da Revista de Educação foi publicado nos meses de abril, maio e junho, com exatamente 20 artigos. A partir da leitura dos mesmos, observou-se que não possuíam os assuntos e temas relevantes para o presente estudo (Revista de Educação, nº48, 1961b).

No segundo semestre de 1961, nos meses de julho, agosto e setembro foi publicado o número 49. Esse número foi dedicado à apresentação do V Congresso Nacional de Professores Primários que aconteceria em Goiânia dos dias 17 a 24 de janeiro de 1962. O IV Congresso Nacional de Professores ocorreu em Recife, contando com a representação goiana de Elza Baiocchi Pimenta, como apresentado nesse estudo. O V Congresso seria presidido pela professora Isabel Reis e Silva e teria como temas oficiais os seguintes:

1º) OS PROBLEMAS DA ALFABETIZAÇÃO COM RESPEITO AO RENDIMENTO ESCOLAR

- a) – Eficiência dos métodos empregados pela educação na alfabetização e sua correlação com as aptidões do professor como causa do rendimento escolar;
- b) – Os fatores sociais e psicológicos no campo da alfabetização e do rendimento escolar;
- c) – A heterogeneidade das classes e a repetência, como problemas da alfabetização e do rendimento escolar;
- d) – O problema da alfabetização de adultos, meios e recursos para apresentação de rendimento escolar.

2º) A ESCOLA E A COMUNIDADE: MEIO E RECURSOS PARA MELHOR ARTICULÁ-LAS:

- a) – A comunidade e seus fatores básicos de educação: LAR E ESCOLA, meios para articulá-los;
- b) – Educação integral da criança: física, intelectual, emocional, artística, profissional, sanitária, moral e religiosa, em função do desenvolvimento da comunidade.
- c) – As instituições escolares e peri-escolares: sua organização, fins e sua função na Comunidade.
- d) – A CRIANÇA, A ESCOLA E A COMUNIDADE RURAL: seus problemas e meios para solucioná-los.

3º) A ESCOLA PRIMÁRIA E A POLÍTICA DO DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO

- a) – A escola primária em relação ao surto de desenvolvimento do Brasil;
- b) – A Orientação Profissional e educacional na Escola Primária, como meios de iniciação para desenvolvimento industrial e agro-pecuário do País;
- c) – A Escola Primária das diversas regiões do Brasil, em relação à política do desenvolvimento brasileiro;
- d) – O impulso desenvolvimentista da Região CENTRO-OESTE, com a criação de Brasília e sua influência no setor da Escola Primária (Revista de Educação, nº 49, 1961c, p. 21, grifos do autor).

Nos temas oficiais, projetados para o V Congresso Nacional de Professores Primários, é possível perceber a preocupação com o rendimento escolar, com as relações entre a comunidade e a escola primária e entre a escola primária e a política do desenvolvimento do Brasil. Os assuntos psicológicos, “fatores psicológicos no campo da alfabetização” e a questão da “heterogeneidade das classes como problema da alfabetização”, são propostos dentro da lógica do rendimento escolar. Nessa lógica, dever-se-ia considerar os fatores psicológicos no campo da alfabetização e procurar a homogeneização das classes para melhor alcançar o rendimento escolar. Preocupações com a alfabetização do adulto, com o desenvolvimento integral da criança, relação entre a comunidade rural e a escola primária, também são evidenciadas dentro de uma lógica desenvolvimentista. É interessante perceber a preocupação com a orientação educacional e profissional como um dos meios de se alcançar o desenvolvimento do Brasil. Em tal lógica está inclusa a ideia de direcionar os alunos para um mercado de trabalho bem definido: industrial e agropecuário.

O V Congresso teria ainda apresentações de trabalhos para grupos de estudos. Os temas destes trabalhos foram os seguintes: 1º) A formação do professor primário; 2º) Carreira do professor primário; 3º) A matemática na escola primária; 4º) A criança e a educação; 5º) A influência do belo na escola primária; 6º) O problema de iniciação da leitura; 7º) A importância da linguagem na escola primária; Ciências físicas e naturais na escola primária; 8º) As ciências sociais na escola primária; 9º) A promoção na escola primária (Revista de Educação, nº 49, 1961c).

Cada um dos trabalhos possui tópicos, que trouxe o conteúdo dos grupos de estudos. Para o presente trabalho, convém destacar os seguintes tópicos: “d” do item 1º, “necessidade da atualização do professor em conhecimentos e técnicas da moderna pedagogia (p. 22); “a” do item 2º, “ - Seleção – vocação, aptidões, cultura.: geral e especializada habilitação: - exames de sanidade, exames psicotécnicos, cursos, concursos, estágios probatórios” (p. 22); tópico “a” do item 3º, “A Psicologia e o ensino da Matemática”; tópico “a” do item 4º, “A

Psicologia como fator indispensável nas escolas primárias” (p. 22). É importante constatar, nos tópicos apresentados, a ênfase dada aos conhecimentos e as técnicas da pedagogia moderna tanto na formação, quanto na carreira do professor. As técnicas da ciência psicológica (exames psicotécnicos) aparecem como recursos para selecionar os professores. A ciência psicológica também aparece referida ao ensino da matemática, sendo o primeiro tópico de estudo. Infelizmente não foram apresentados sinais a respeito de qual Psicologia seria essa. Essa área é também representada, como mostra o tópico “a” do item 4, como fator indispensável nas escolas primárias.

Mesmo que se seja possível identificar alguns aspectos do ideário escolanovista nos temas e assuntos do projeto do V Congresso Nacional de Professores Primários, o que sobressai é outra lógica. Uma lógica desenvolvimentista, preocupada com o aperfeiçoamento técnico do professor e com uma Educação voltada também para a técnica do trabalho, para a formação de trabalhadores para as demandas de um país em desenvolvimento. A supervalorização da Matemática, que foi um dos temas centrais do IV Congresso, nesse contexto é uma evidência, tal como constatado nesse trabalho, da efetivação do Ensino Tecnista.

Em outubro e novembro, foi publicado o número 50 da Revista de Educação. Esse número foi dedicado ao dia da criança. Nele foram publicados 21 artigos. A partir da leitura e análise dos mesmos não foram encontrados assuntos relevantes no que competem às especificações do presente estudo (Revista de Educação, nº 50, 1961d).

Em 1962 foram publicados os últimos números encontrados da Revista de Educação: o 51 e o 52. O número 51 foi lançado nos meses de janeiro, fevereiro, março e abril do referido ano, contendo 26 publicações, em sua maioria, apresentando as realizações educacionais do governo Mauro Borges. Entre tais publicações mostraram-se importantes para o presente estudo o artigo III e VI que assunta sobre a realização do V Congresso Nacional de Professores Primários, ocorrido em Goiânia de 17 a 23 de janeiro de 1962. A autora da reportagem sobre o Congresso foi a própria diretora da Revista, a professora Amália Hermano Teixeira (Revista de Educação, nº 51, 1962a).

A abertura do V Congresso Nacional ocorreu no Cineteatro de Goiânia, contando com a presença dos seguintes personagens: Colemar Natal e Silva, na época Reitor da Universidade Federal de Goiás, que representou o presidente João Goulart; o governador Mário Borges Teixeira, juntamente com a sua esposa; o prefeito Hélio Seixo de Brito; a professora Maria Isabel Reis e Silva, presidente da Associação de Professores Primários de Goiás e da Comissão Organizadora do V Congresso; o padre Ruy Rodrigues da Silva,

secretário da Educação e da Cultura de Goiás; Rubens Carneiro, diretor da Divisão do Ensino Primário do Estado; entre outros secretários; representantes de outros Estados; presidentes de associações federativas e autoridades educacionais.

Amália Hermano Teixeira também escreveu sobre os discursos, proferidos no V Congresso. No primeiro discurso, o da professora pernambucana Maria Elisa Viegas, é possível perceber preocupações que competem a Psicologia: “[...] ao professor primário cabe o dever de comandar o homem dentro da civilização em marcha, de assumir a responsabilidade da preparação da criança, atento a ciência psicológica” (Revista de Educação, nº 51, 1962a, p. 26). Percebe-se aqui a apropriação da Psicologia como uma ciência que poderia contribuir na preparação educacional da criança dentro da “civilização em marcha”, ou seja, dentro da lógica da política desenvolvimentista de Goulart/Borges.

No V Congresso foram apresentadas teses educacionais de professores de todo o Brasil. Os temas trabalhados nessas teses foram apresentados nesse estudo, a partir da Revista de número 49, que se dedicou exclusivamente sobre o que ocorreria no Congresso.

No que compete às teses apresentadas no congresso, Amália Hermano Teixeira escreveu que o trabalho de maior repercussão foi:

[...] a tese apresentada pelo professor goiano Olímpio Pereira Neto, solicitando a criação do Instituto de Aposentadoria e Pensões para Professores (IAPP). Muito oportuna a proposição daquele mestre, pois, na realidade, o professorado constitui classe eternamente encostada nos Institutos já existentes deles recebendo o mínimo de amparo e garantia, nenhuma atenção ou orientação, quando solicitados (Revista de Educação, nº 51, 1962a, p. 35).

Os títulos das teses, apresentadas nesse Congresso, foram divulgados em um artigo do número 51. As temáticas dessas teses, anteriormente apresentadas na revista de número 49, se mantiveram as mesmas, expressando questões referentes: a alfabetização, a heterogeneidade das classes, a repetência, a Educação integral da criança, a formação e o aperfeiçoamento do professor, a escola primária frente à política de desenvolvimento brasileiro, o rendimento escolar, a Educação rural, a descentralização do ensino, os fundamentos da atualização do professor em conhecimentos e técnicas da moderna pedagogia, a influência do belo na escola primária, as instituições escolares e pré-escolares e sua relação com a comunidade, o ensino da linguagem e o ensino da matemática.

Nos meses de maio, junho, julho e agosto de 1962 foi publicado o número 52. Esse número possui 18 artigos sobre diversos temas educacionais, notícias e legislação. Entre eles, mostraram-se relevantes para o estudo em questão, os artigos: “Problemas do Ensino da

História” do padre Luís Palacin Gomes²³, professor de Introdução à História na Faculdade de Filosofia e da Faculdade de Direito na Universidade Católica de Goiás; “Parques, Recreio e Recantos Infantis” da professora Amália Hermano Teixeira (Revista de Educação, n° 51, 1962b).

Em seu artigo, o professor Luis Palacín expõe sua compreensão sobre a causalidade histórica, inicialmente apresentando uma crítica à história tradicionalista. Depois de esboçar esse pensamento a essa forma de fazer história que considerou como responsável por afogar os grandes acontecimentos, o conhecimento das leis e dos costumes, o autor afirmou o seguinte: “Terminava assim tôda uma era na explicação histórica, que poderíamos caracterizar como individualista e psicológica (tôda a maquinária histórica gira sôbre os rubis das grandes personalidades), e começava outra nova, a da grande explicação supra-individual e social” (Revista de Educação, n° 52, 1962b, p. 11). Essa afirmação demonstra a preocupação do autor em apresentar a nova concepção de história que considera os aspectos sociais e supra-individuais na explicação dos acontecimentos em oposição a explicação da história das grandes personalidades, a qual considerou como “psicológica”.

O autor continua falando das novas gerações de historiadores que contribuíram para colocar em destaque a complexa “engrenagem da causalidade histórica” (p. 11). Discorreu também sobre os Românticos e o *Volksgeist* (o espírito do povo), sobre as ideias diretrizes nos acontecimentos históricos de Leopold Von Ranke e sobre os positivistas, passando por Taine e Gobineau. Afirmou que esses últimos autores quiseram reduzir a história a um determinismo do meio geográfico ou à herança biológica. Continuando, Luis Palacin Gomes expôs o seguinte:

A Kulturgeschichte, tão brilhantemente cultivada por Burckhardt, chamou a atenção para os fenômenos culturais – geralmente apagados pela ofuscação do político como sendo a essência mesma da história. A influência e as aspirações da sociologia, junto com o avanço no estudo da psicologia coletiva – Jung, Tarde, etc. – levaram alguns historiadores como Lamprecht a reduzir a história a um estudo da psicologia social como muitos antigos a haviam reduzido a um estudo da psicologia dos indivíduos. O marxismo e a experiência do período de entre-guerras com suas profundas crises chamaram a atenção para a importância do fator econômico e sua transcendência em tôdas as esferas da causalidade histórica. Spengler e Toynbee mostraram-nos as

²³ Luis Palacin Gomes (1927-1998) foi um historiador hispano-brasileiro de formação jesuítica. De acordo com Silva (2006), ele é comumente citado como o pioneiro no uso do método histórico para reconstrução da escrita da história de Goiás e Tocantins. Veio para Goiânia em 1960, após a sua ordenação como sacerdote da Companhia de Jesus em São Leopoldo. Suas principais obras são: Goiás 1722/1822. Estrutura e conjuntura numa capitania de minas (1972); Sociedade colonial, 1549 a 1599 (1981); Subversão e corrupção: um estudo da administração pombalina em Goiás (1983). Coronelismo no extremo Norte de Goiás: O Padre João e as três revoluções de Boa Vista (1990).

possibilidades e as limitações da analogia e do método comparativo (Revista de Educação, n° 52, 1962b, p. 12).

É possível perceber no discurso de Luis Palacin Gomes, certa complexidade teórica no encadeamento de autores e teorias, realizado de maneira breve e crítica. Complexidade oriunda da sua formação e estudos universitários. Para o presente estudo, convém se atentar para a questão de como aparece no texto os assuntos de Psicologia. Pela primeira vez, na história da Revista de Educação, nos periódicos encontrados, percebe-se uma leitura interdisciplinar entre Psicologia e História. Ou seja, uma leitura da Psicologia como um meio de se realizar a leitura dos acontecimentos, da causalidade histórica. A referência a “psicologia social” também representa um fato novo. O referido autor fez uma crítica a alguns historiadores como Lamprecht²⁴, que segundo ele, reduziram a História aos estudos da psicologia social. Em sua visão, esse reducionismo teria sido efeito da influência e aspirações da Sociologia e do avanço na Psicologia Coletiva dos quais se refere a Jung²⁵ e a Tarde²⁶.

Luis Palacin Gomes, se aparando em Lefèvre, afirma que as obras dos sucessivos historiadores não são incompatíveis. Elas não proporcionariam ao homem somente esclarecimentos, interpretações, fatos postos em perspectiva. O autor afirma que “elas trazem à luz do dia conteúdos até então velados, mascarados, despercebidos na enormidade explosiva do fenômeno total” (Revista de Educação, n° 52, 1962b, p. 12). O autor, com base na ideia de dominar a complexidade da História, prescreveu uma atitude sugerida por Bauer, que o historiador, “além de dominar a geografia e a filologia e as ciências auxiliares da história, tenha profundos conhecimentos de antropogeografia, folclore, economia política, **psicologia**, política, filosofia da história, teoria do direito” (Revista de Educação, n° 52, 1962b, p. 12, grifo nosso). Se por um lado Luiz Palacin Gomes critica o reducionismo da História à

²⁴ Karl Lamprecht (1856-1915) foi um historiador alemão cuja especialidade era Arte e história econômica alemã. Acreditava que forças psicológicas eram as forças da história, que derivariam da psique coletiva das diversas nações e não das forças idiossincráticas da psique individual.

²⁵ Carl Gustav Jung (1875-1961) foi um psiquiatra suíço, fundador da Psicologia Analítica. De 1907 a 1913 foi e amigo e discípulo de Freud, quem abandona para desenvolver a sua própria teoria que tem como um dos conceitos principais o “inconsciente coletivo”. Jung era especialista em psicoses e fascinado pelo orientalismo, aspecto bastante presente em sua obra. Essa última é tão vasta quanto a de Freud, sendo inúmeros livros e artigos. (Roudinesco & Plon, 1998).

²⁶ Jean-Gabriel De Tarde (1843-1904) foi um sociólogo, criminologista e psicólogo social francês. Concebia a Sociologia, baseando-se nas pequenas interações psicológicas entre indivíduos, onde as forças fundamentais seriam a imitação e a inovação. Em suas análises, Tarde recorria ao conceito de “mente grupal” de Gustave Lebon.

Psicologia (individual e social), por outro ele entende que o conhecimento da mesma é importante dentro de uma perspectiva interdisciplinar: os conhecimentos de Psicologia, juntamente com os demais citados, seriam importantes para que o historiador pudesse compreender a complexa causalidade histórica.

No número 52 ainda foi divulgada uma lista de 10 professoras bolsistas que se encontravam em Belo Horizonte, realizando um curso do Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar (PABAE). Segundo Abreu e Eiterer (2008) esse Programa foi implantado de 1956 a 1964 no Instituto de Educação de Belo Horizonte, Minas Gerais, através de um acordo entre Brasil e Estados Unidos. As autoras destacam que esse foi caracterizado pela presença do chamado “tecnicismo americano” no aperfeiçoamento de professores da Escola Normal, com o objetivo de melhorar a qualidade desses para o ensino primário, e indiretamente minimizar o analfabetismo, a evasão escolar e a presença de professores leigos, considerados como problemas que retardavam o desenvolvimento econômico do país.

O número 52 traz apenas os nomes, as cidades e, na maioria dos casos, as áreas escolhidas para cursar das professoras goianas inscritas no PABAE. Das 10 bolsistas, duas escolheram a disciplina Psicologia Educacional: “3. Araci Batista Cordeiro – Porto Nacional - Área Escolhidas – Prática de Ensino e Psicologia Educacional. [...] 8. Nedy Coêlho Tôrres – Goiânia – Prática de Ensino e Psicologia Educacional” (Revista de Educação, nº 52, 1962b, p. 36). No que compete à concepção de Psicologia, Abreu e Eiterer (2008), que realizaram uma investigação sobre o PABAE, analisando os documentos da época e entrevistas, afirmaram que tal Programa “se apoiou numa visão da psicologia como ciência positiva, de acordo com a mentalidade científica adequada à época. As decisões fundavam-se na busca do estudo sério e sistemático do desenvolvimento; uma epistemologia científica e genética” (p. 105). As autoras destacam ainda que a maior parte do material proposto pelo Programa considerava o “como se faz”. Elas afirmam que esses materiais pouco ou nada diziam das fundamentações das ações.

Ao contrário da década de 20, quando Piaget, Dewey, Montessori e outros autores eram objeto de estudos e fundamentavam as escolhas pedagógicas na Escola de Aperfeiçoamento, no PABAE não há a ênfase na fundamentação teórica, ou na discussão social e política das medidas propostas, mas há, aparentemente, uma crença na modernidade pedagógica como panaceia que solucionaria o problema da educação. Embora pareça que todas as professoras se lançassem ingenuamente nesta aventura, muitas delas tinham consciência da pouca eficácia destes métodos, como vimos nas entrevistas (Abreu & Eiterer, 2008, p. 106).

Nota-se, no estudo dessas autoras, a concepção que amparava as práticas educativas naquele Programa, assim como a concepção de Psicologia. Trata-se de uma proposta científicista e pragmática que supervalorizava a técnica pela técnica, em detrimento das propostas de fundamentação teórica, calcada em escolhas pedagógicas. Essa é umas das principais dessemelhanças do Ensino Técnico, que se desenvolvia no PABAAE, em relação ao ensino baseado nos pressupostos da Escola Nova. E como constatado: esse Programa estava presente também em Goiás, tal como percebido na Revista de Educação de número 52 de 1962, contando, nesse ano, com pelo menos 10 Bolsas, dentre as quais duas foram de professoras que fizeram a escolha de estudar “Psicologia Educacional”.

No artigo “Parques, Recreio e Recantos Infantis”, a professora Amália Hermano Teixeira relata a visita que fez ao Departamento de Educação, Assistência e Recreio (DEAR) da Prefeitura Municipal de São Paulo em abril de 1962. A professora inicia o artigo com a seguinte concepção de Educação:

Superado o processo de apenas **ensinar** – transmitindo conhecimentos – sobrevem a fase em que **educar** – preparar a criança para vida, o jovem da vida – preocupa estadistas, pedagogos, professores, sociólogos, pais.

O conceito de educação se amplia, passando a constituir, sob o ponto de vista dos interesses individuais, meio de descobrir e desenvolver, harmoniosamente, até o maior grau possível, as capacidades físicas, emocionais, morais, estéticas e intelectuais da criança e do adolescente, a fim de aumentar suas possibilidades, de alcançar felicidade e êxito, não só na infância e na juventude, mas, também, na idade adulta (Revista de Educação, n° 52, 1962b, p. 37, grifado no original).

No exposto é possível perceber a preocupação da professora em distinguir “ensinar” e “educar”, em uma perspectiva evolutiva: para educar seria necessário primeiro ensinar. A professora concebe a educação do ponto de vista dos interesses individuais, aspecto bastante valorizado pelo movimento da Escola Nova. Embora a Psicologia não apareça nomeada, preocupações de ordem psicológica, tais como os interesses e as capacidades intelectuais emocionais do indivíduo, são percebidas em seu discurso.

Em seu artigo, Amália Hermano Teixeira percorre a História dos Parques Infantis do Estado de São Paulo. Segundo a autora, esses surgiram em 1935 por efeito do Serviço Municipal de Jogos e Recreio que viria depois a se chamar Divisão de Educação, Assistência e Recreio. Os primeiros Parques Infantis criados por meio dessa política pública foram: D. Pedro II, Ipiranga e Lapa. Depois em 1938 foram criados os parques de Santo Amaro, sob a administração do prefeito Fábio Prado, que deixou dois inacabados: o de Barra Funda e do Catumbi. Nesse ano, a autora conta que o Dr. Prestes Maia, finalizou tais obras, levantando

também o Parque Infantil Presidente Dutra. A professora ainda cita outros diversos parques, construídos posteriormente. Fala sobre as atividades relacionadas à Educação Física, realizadas nos Parques e Recreios Infantis de São Paulo. Segundo ela, o primeiro “Recanto e Recreio Infantis” surgiu em 1946 na Praça da República. A autora afirma que:

De 1947 a 1948, a rêde constituída pelos Parques e Recantos se estendeu por todo o Município, atingindo seus dignificantes propósitos: **formação e desenvolvimento integral da personalidade humana.**

Os Recreios em número de 53, em 1962, levam vantagem sôbre os Jardins de Infância, pois as atividades se desenrolam ao ar livre, englobando material didático específico, jogos, motores, intelectivos e sensoriais, danças folclóricas, canções pátrias, orfeons, corais.

Além de professôres de Educação Física, o DEAR mantém em cada unidade uma equipe especializada composta de **Educadora Recreacionista, Educadora Musical, Educador Sanitário, Médico, Dentista** e mais duas **Clínicas Psicológicas**, onde crianças excepcionais recebem tratamento especial (Revista de Educação, nº 52, 1962b, p. 40, grifado no original).

Esse exposto apresenta a preocupação da autora em apresentar a política dos Parques, Recreios e Recantos, desenvolvidos na cidade de São Paulo. A autora destaca a vantagem do aprendizado ao ar livre em relação ao Jardim de Infância, que envolveria atividades diversas e contaria com uma equipe especializada nesse tipo de Educação. É interessante perceber o papel atribuído às clínicas psicológicas: o de tratar as crianças “excepcionais”. A formação e desenvolvimento da personalidade humana foi uma ideia amplamente difundida nas décadas de 20 e 30 por autores escolanovistas, sendo percebida em documentos oficiais do Estado de Goiás. A reportagem de Amália Hermano teria o objetivo de apresentar esse projeto à prefeitura de Goiânia para que o mesmo fosse aplicado à cidade.

A descrição e análise desse capítulo revelou que o tecnicismo educacional estava presente nas concepções e na prática formativa dos professores goianos no período da terceira fase da revista (1958-1962). Foi possível perceber a preocupação dos órgãos reguladores da Educação goiana em transmitir a mensagem desse novo formato educacional que estava se constituindo em Goiás, sob um discurso desenvolvimentista. Essa mensagem pôde ser percebida nas diversas publicações da terceira fase e também nos programas e legislações de ensino.

Embora haja concepções escolanovistas, conservadas em alguns dos discursos de professores que contribuíram para essa fase do periódico, essas não foram carregadas com acentuado otimismo pedagógico, que caracterizou a primeira fase. Também não foram dotadas de ideologia política dominante. Foi possível perceber em alguns artigos de

professores, relatos que apontam para novos problemas para além das perspectivas escolanovistas: tais como a educação do adulto e os aspectos sociais e políticos da Educação. Além dos artigos de tais professores, dos registros dos eventos educacionais, foi possível perceber a lógica do Ensino Tecnista nos cursos de especialização, promovido pela CADES e o PABAE em Goiás, cujo objetivo era o aperfeiçoamento técnico dos professores. Nesse último programa, essa lógica se torna mais evidente, fazendo parte do que Abreu e Eiterer (2008) destacaram como *Tecnicismo Americano*. Nesses cursos, valorizava-se tão somente a técnica e a prática, em detrimento das questões teóricas que caracterizam o ideário escolanovista.

Quanto a Psicologia, pode-se dizer que a mesma estava inserida nessa nova lógica, como disciplina ou conteúdo da Escola Normal e dos cursos de aperfeiçoamento técnicos dos professores. Foi possível perceber a presença dos psicotécnicos na lógica de seleção dos concursos para professores. No que compete aos artigos, foi percebido certa diversidade teórica nessa 3ª fase: a Psicologia encontra entre os interesses dos contribuintes como: Psicologia experimental relacionada à Educação, Psicologia Infantil, Psicologia experimental enquanto prática de pesquisa, Psicologia do Retardado (Excepcional) relacionada à Educação excepcional, Psicologia relacionada à análise e escrita da história.

A análise da terceira fase revelou um esvaziamento ainda maior de temas e assuntos referentes à Escola Nova, evidenciando a ascensão do Ensino Tecnista e sua influência sobre a Educação e a prática dos conhecimentos psicológicos em Goiás.

Considerações finais

Chega-se ao final desse árduo trabalho e escreve-se mais uma página da História da Psicologia em Goiás. Longe de concluir esse vasto campo, aberto pelo pesquisador Anderson de Brito Rodrigues, esse trabalho pretende ser um meio para novas pesquisas, nunca um fim. Chega-se ao final desse trabalho com mais perguntas do que respostas. Nesse percurso para compreender a situação histórica da Psicologia em Goiás, desde a penetração do ideário escolanovista, passando pelo seu apogeu e declínio, foi possível registrar os autores, as datas e as condições históricas e sociais referente ao período pesquisado, contextualizando como a Psicologia apareceu nesse processo.

Esse trabalho contribuiu para a História da Psicologia no Brasil e em Goiás, no entanto essa contribuição não se encontra limitada somente a essa recente ciência. Essas contribuições também atingem a Educação. Foi através desse campo, que a Psicologia encontrou também espaço para a sua inserção em Goiás, estando, intimamente, ligada a preocupações voltadas para o processo de ensino-aprendizagem. Existindo como conteúdo ou enquanto disciplina, propriamente dita, da área educacional, a Psicologia, com seus assuntos, temas e técnicas psicológicas esteve presente em Goiás, podendo ser percebida em documentos oficiais desde o século XIX, e em escritos ou discursos de professores, líderes educacionais e políticos.

Para responder o objetivo geral desse trabalho, foi necessário se voltar para os estudos sobre a História e historiografia da Psicologia no Brasil. Era necessário saber qual alcance desses estudos, quais os temas pesquisados, enfim, era preciso compreender a fundo as produções e os interesses em historiografia nacional para adentrar em um campo mais específico e delimitado: Goiás. Com base nos estudos de Massimi, foi possível constatar que a historiografia da Psicologia no Brasil é uma área tão recente quanto a ciência psicológica, contando com algumas reflexões fragmentadas desde o começo do século. O primeiro trabalho brasileiro de caráter historiográfico teria sido o livro de Raimundo Farias Brito, “A base física do espírito”, publicado em 1912. Desde então, essa área recebeu importantes contribuições de diversos autores de acordo com determinados contextos socioculturais.

No que compete a História da Psicologia, foi necessário compreender e contextualizar, com base nos estudos de Massimi (1990), como essa área do conhecimento esteve presente no período colonial, não como uma ciência sistematizada, mas enquanto ideias ou saberes psicológicos, ou seja, conhecimentos e práticas que, hoje entendemos como “psicológicos”, mas que naquele período se encontravam representados por outros nomes. Os saberes

psicológicos dessa época estavam contidos tanto na cultura indígena, quanto na cultura católica, podendo ser evidenciados com base nos registros deixados por missionários e viajantes, tais como os escritos de Cardim. Foi possível no trabalho fazer algumas relações de alguns saberes psicológicos com os conhecimentos da Psicologia contemporânea. Essa pesquisa foi importante para o trabalho, pois trouxe a compreensão de que desde o período colonial, os conhecimentos e as práticas estavam vinculados à Educação, tanto na transmissão cultural das práticas indígenas, como na catequização dos índios por parte dos jesuítas, que utilizavam os conhecimentos sobre alma para tal prática.

Percebeu-se, também, ao longo do estudo, que os conhecimentos e práticas psicológicas, estiveram presentes na área médica, que se desenvolveu no Brasil no período imperial. Área que marcou uma diferenciação em relação ao período colonial. Nesse período, foram criadas as escolas cirúrgicas de Salvador e do Rio de Janeiro, as primeiras Faculdades de Medicina do Brasil. Foi constatado, como base nos estudos de Antunes (2014), que essas faculdades exigiam teses para a conclusão do curso, e que muitas dessas continham assuntos e temas psicológicos. O estudo dessas teses, apresentados por Pessoti (1975), trouxeram reflexões acerca da relação que havia entre a Educação e a transmissão e produção dos conhecimentos psicológicos da época, uma vez que tais instituições tinham caráter educativo e exigiam que fossem produzidos conhecimentos para conferir o título de doutor ao estudante.

É interessante refletir sobre o surgimento da imprensa brasileira, ocorrido em 1808, com a vinda da família real portuguesa. Antes desse evento, a impressão de livros, jornais e revista era proibida em território nacional, sendo todos eles impressos e importados de Portugal. Esse acontecimento possibilitou, tal como demonstrou Massimi (1990), a produção e a circulação de livros em território nacional. A imprensa promoveu a divulgação de saberes psicológicos, produzidos no Brasil. Essa constatação é importante, sobretudo, por que diz respeito às origens da produção de impressos no Brasil, já que grande parte das fontes documentais desse trabalho são impressos (Jornais, Revistas, Leis, Regulamentos).

Constatou-se também, no decorrer do trabalho, que os saberes psicológicos também estavam presentes no Brasil nas Escolas Normais desde 1830, e no final do século XIX, a Psicologia já adentrava os espaços das Escolas Normais. Primeiramente como Psicologia e Lógica, depois como Psicologia e Pedagogia. Por meio desse estudo, foi possível localizar outras instituições e movimentos que contribuíram para disseminação dos saberes psicológicos e da Psicologia científica no Brasil, tais como o Hospital Nacional dos Alienados e a Colônia de Psicopatas do Engenho de Dentro no Rio de Janeiro, o Hospital do Junquery em São Paulo, o Hospital de Doenças Nervosas e Mentais de Recife, as Ligas de Higiene

Mental, o Pedagogium, instituição essa que abrigou o primeiro laboratório de Psicologia do Brasil.

Por meio do estudo, foi possível localizar também os vários personagens que contribuíram para a produção e disseminação da Psicologia no Brasil, tais como: Manuel Bomfim, Lourenço Filho, Isaías Alves, Clemente Quaglio entre outros.

Nesse percurso, notou-se que as Escolas Normais, por diversas vezes, foram os espaços onde os primeiros profissionais da Psicologia se formaram, sendo também precursoras das primeiras obras de Psicologia no Brasil. Nos anos de 1920 e 1930, sob a influência da Escola Nova, a Psicologia se tornou um dos principais sustentáculos da Educação, passando a tratar dos diversos assuntos pedagógicos e compondo disciplinas específicas na Escola Normal. Constatou-se, também, no estudo, que as Escolas Normais foram os primeiros espaços nos quais foram aplicadas as técnicas, oriundas da Psicologia, tais como os testes pedagógicos e psicológicos, instrumentos utilizados para a racionalização da prática educativa. Caminhado com a Medicina e, principalmente, com a Educação e o trabalho a Psicologia foi ganhando espaço no decorrer do século até se tornar uma profissão regulamentada.

Para compreender também as especificidades, e os campos de interesses da História da Psicologia no Brasil, para além do eixo Rio/São Paulo, onde se concentraram os primeiros estudos desse campo de pesquisa, foi proposta uma pesquisa bibliográfica a respeito da produção historiográfica nos diferentes Estados do Brasil. Essa pesquisa, realizada em bancos de dados digitais e bibliotecas, possibilitou o contato com o trabalho de pesquisadores que trilharam caminhos que nunca antes foram trilhados, registrando a História da Psicologia em seus Estados. Esses trabalhos foram organizados no quadro 1, que contou a com seguinte ordem: Autor (a), Nome da Obra, Estado e Instituição, Ano da Primeira Publicado. Após serem enquadradas, as obras foram descritas sinteticamente no item “Súmula das obras do quadro 1”. O próximo passo foi submetê-las a uma análise. A partir da análise das 12 obras estudadas, constatou-se:

1. o crescente interesse do pesquisador brasileiro pela História da Psicologia de seu país. Interesse que começa a atingir os diversos Estados, descentralizando o eixo Rio-São Paulo. Os estudos, contidos nas obras pesquisadas, se situam nas cinco regiões do país.
2. que os trabalhos encontrados estão vinculados às Universidades Federais (Rio Grande do Sul; Santa Catarina; Goiás; Minas Gerais; Maranhão; Pará), às Pontifícias Universidades Católicas (Goiás; São Paulo) e às Universidades Estaduais (São Paulo, USP e Rio de Janeiro, UERJ).

3. que esses estudos expressam algumas tendências em História da Psicologia, qual seja:
 - **História da Psicologia a partir de instituições de ensino**
Massimi (1990); Lhullier (1999, 2003); Antunes (2014) Araújo (2005); Rodrigues (2007); Lourenço (2007); Lima (2008); Rodrigues (2013); Sganderla (2015)
 - **História da Psicologia a partir da prática médica**
Massimi (1990); Antunes (2014); Araújo (2014); Rodrigues (2007).
 - **História da Psicologia a partir da prática profissional do psicólogo**
Lima (2005); Monteiro (2011).
4. que as técnicas de pesquisas foram: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevista.
5. que todos os trabalhos pesquisados realizaram pesquisa bibliográfica e documental, no entanto somente os trabalhos de Lima (2005), Araújo (2005), Lima (2008), Monteiro (2011) e Rodrigues (2013) utilizaram a técnica da entrevista.
6. que, concernente ao recorte temporal, as obras podem ser categorizadas em:
 - **As que tiveram o objeto de estudo anterior ao ano de 1962**
Massimi (1990); Lhullier (1999, 2003); Antunes (2014), Lourenço (2007); Rodrigues (2007); Sganderla (2015).
 - **As que tiveram o objeto de estudo posterior ao ano de 1962**
Lima (2005); Araújo (2014); Lima (2008); Monteiro (2011); Rodrigues (2013).

Além dessas contribuições, a pesquisa possibilitou a constatação de que em Goiás pouco se produziu na área da historiografia da Psicologia. Foram observados apenas dois trabalhos: o de Anderson de Brito Rodrigues (2007) e o de Divino de Jesus da Silva Rodrigues (2013). Tendo como base essas contribuições, buscou-se compreender um campo específico que também carecia de estudos: o campo da Psicologia na Educação e mais, especificamente, o campo da Psicologia a partir do movimento da Escola Nova em Goiás. Foi levantando os seguintes problemas de pesquisa: Em que período pode ser constatado os primeiros indícios da penetração do ideário escolanovista em Goiás? Em que período se dá seu apogeu? Quais teorias psicológicas e autores balizaram as práticas educativas em Goiás no período de apogeu do ideário escolanovista? Houve declínio do ideário escolanovista em Goiás? Em qual período? Qual o fundamento educacional o substituiu? Como a Psicologia aparece nesse formato de educação?

O trabalho teve como objetivo geral compreender e escrever a História da Psicologia desde a penetração do ideário escolanovista até meados de 1962, apontando o seu apogeu, as

condições históricas e sociais para o seu possível declínio, trazendo uma leitura dos sinais que possibilitam afirmar a transição da Escola Nova para uma proposta educacional de cunho tecnicista.

Para responder o problema, “Em que período pode ser constatado os primeiros indícios da penetração do ideário escolanovista em Goiás?”, foi proposto o seguinte objetivo: compreender as origens da Psicologia em Goiás, anteriores ao advento da Escola Nova. Era necessário compreender como e quando os saberes que se entende, atualmente, como pertencentes à ciência psicológica, adentraram os espaços goianos. Somente assim se poderia estabelecer uma relação histórica segura. Foi de extrema importância, para esse entendimento, a leitura e o estudo aprofundado do capítulo 2 da tese de doutorado de Rodrigues (2007), intitulado, “Saberes psicológicos em Goiás”.

A partir desse estudo foi constatado que, tal como em âmbito nacional, os conhecimentos psicológicos também estiveram presentes em Goiás desde o período colonial, podendo ser evidenciados, tal como historiou Rodrigues (2007), em obras de viajantes, cientistas, jornalistas, homens públicos do século XIX, que buscaram registrar aspectos que dizem respeito à mineração, ao relevo, à arquitetura à paisagem, ao clima, à economia, à política e à população desde o início da ocupação goiana até o século XIX. A partir desses estudos, foram contatadas algumas particularidades históricas e psicossociais de Goiás em relação aos outros Estados. Entre essas particularidades está o fato de que os índios goianos não possuíam aquela espontaneidade, receptividade e obediência, características que Cardim (1939) atribuiu aos índios do litoral. Essa particularidade pode ser explicada pelas diferenças culturais de ambos os grupos indígenas, pela falta de confiança dos índios goianos em relação ao homem branco, provocada pelos excessos de abusos, as diferenças entre as línguas, a saudade dos índios dos lugares de origens e o pouco e o inexpressivo contato com a Educação jesuítica.

Outra particularidade da contextualização sociocultural de Goiás, percebida no trabalho, foi a questão da Educação jesuítica. Diferente dos Estados da região norte e sudeste, Goiás foi colonizado tardiamente, e no período em que foram criadas as primeiras instituições, a Companhia de Jesus já havia sido expulsa do Brasil, graças à reforma pombalina. Assim, como constatado em Bretas (1991) os Jesuítas não criaram nenhuma escola no Estado.

As primeiras instituições educacionais goianas foram as Escolas Régias. Suas características de ensinar/educar, baseadas no método tradicional de origem romana, foram situadas em uma concepção psicológica mecanicista e ambientalista que se centrava no professor, tendo como características pedagógicas: a imitação, a cópia e a memorização. As

Escolas Régias se mantiveram em Goiás até 1825. Porém muitas das características desse método se mantiveram oficialmente até a segunda década do século XX.

Os estudos mostraram que os conhecimentos psicológicos estiveram presentes em Goiás no século XIX nas práticas educativas oriundas da Escola Elementar, da Escola Secundária (o Liceu), e da Escola Normal. Essa última foi criada em 1858, recriada em 1882, persistiram de 1884 a 1886 sendo reativada no século XX. Foi possível perceber que, no ano de 1884, os conteúdos de Psicologia estavam presentes no programa do curso de Pedagogia da Escola Normal. Conteúdos que se referiam à necessidade do professor de conhecer os princípios de Psicologia e as leis que presidem a evolução da inteligência.

No Liceu, os conteúdos de Psicologia puderam ainda ser observados no programa da disciplina Filosofia no ano de 1886, enquanto “noções de Psicologia”. No ano de 1887, conteúdos relacionados à Psicologia aparecem no programa de exames gerais da disciplina para o ingresso no Liceu. Tais conteúdos foram divulgados no Correio Oficial do mesmo ano. Esses, tal como destacou Rodrigues (2007), possuíam ampla complexidade teórica, se tratando de um estudo sistemático de aspectos psicológicos, que na atualidade fazem parte da formação de psicólogos. Tal como demonstrou o estudo, esses conteúdos trazem discussões sobre o objeto epistêmico da Psicologia, discussões que não foram necessariamente resolvidas até os dias de hoje, dada a diversidade das abordagens psicológicas. Embora esses assuntos representem um conteúdo designado Psicologia, é provável que o seu entendimento ainda estivesse ligado à Filosofia, pois os mesmos eram concebidos como matérias/temas dessa disciplina, ao lado da Ontologia Elementar, da Teodiceia, da Moral e da História da Filosofia. Ou seja: tratam-se de conhecimentos psicológicos no interior da Filosofia e não necessariamente de uma ciência psicológica independente.

No início do século XX, o Liceu e a Escola Normal passam funcionar sob o mesmo Regulamento, cuja diferença era somente a disciplina Pedagogia, que somente era lecionada na segunda instituição. Examinando o programa de ensino dessa disciplina, percebeu-se que nela estava configurada a ideia do caráter prático do ensino, da educação sob o aspecto físico, moral e intelectual, cujos estudos estavam relacionados aos elementos da natureza humana, da moral teórica e da moral prática.

Tal como apresentado no estudo: em 1911, ocorre em Goiás a adaptação do ensino secundário e universitário à Reforma Rivadavia Corrêa, realizada pelo decreto 3.004 de 9 de agosto, inserindo as disciplinas Psicologia e Lógica na grade do Liceu de Goiás. Cabe destacar a singularidade desse fato para História da Psicologia em Goiás, uma vez que permite afirmar a inserção da Psicologia como disciplina curricular. Uma análise mais próxima

demonstrou indícios de que essa disciplina conservava o caráter filosófico, revelando que seus conhecimentos eram compreendidos a partir das abstrações da Filosofia, o que leva a supor que os mesmos ainda não abrigavam as conceituações da ciência psicológica, propriamente dita.

Para responder os demais problemas de pesquisa, foi estabelecido o seguinte objetivo: Evidenciar as origens, o desenvolvimento e o declínio do ideário escolanovista em Goiás, buscando a sua relação com a Psicologia.

Seguindo o objetivo proposto, foi possível localizar, a partir de documentos oficiais, os primeiros sinais que possibilitam a leitura do ideário escolanovista em Goiás. Pode-se afirmar que, a partir de 1916, tais ideias penetraram os documentos oficiais goianos, progressivamente, até se consolidarem enquanto uma ideologia político-educacional, propriamente dita, o que ocorreria a partir de 1930 na era Vargas/Ludovico.

Foi possível perceber na fase da penetração das ideias escolanovistas em Goiás (1916-1930) o esforço político-educacional dos governantes em combater as concepções tradicionais, trazendo novas concepções de infância, aluno, de professor e de processo de ensino-aprendizagem em geral. O aluno é concebido como bloco de diamante que tem todas as qualidades de brilho (ou características a se desenvolver.), sendo o professor o lapidador que aperfeiçoaria esse diamante, o principal responsável pela Educação do aluno. A criança é concebida como um ser de faculdades que poderiam ser desenvolvidas gradual e harmonicamente por meio de processo intuitivos.

Nesses documentos, foi averiguado o constante combate contra os métodos de memorização, e a valorização e prescrição do método intuitivo e do método analítico. A oposição raciocínio/memória é uma característica bastante presente nesses documentos, sendo o raciocínio mais valorizado em detrimento da memória. Há também o combate às ideias abstratas, trazendo como antítese a valorização dos fatos concretos. No Regulamento do Ensino Primário de 1918, há referência a Frederick Froebel, no qual é expressa sua concepção educacional infantil, onde há valorização da força interna da criança.

A criação do Jardim de infância em 1928, no Governo de Brasil Ramos Caiado, representa um feito importante para esse estudo, sobretudo porque essa instituição foi criada a partir da lógica da Escola Nova, expressando a compreensão dos aspectos psicológicos da infância. Foi possível perceber, no Regulamento dessa instituição, preocupações com o entendimento dos seguintes aspectos psicológicos da infância: sensações, emoções, atenção, aptidão motora, observação, interesses, percepção, racionalidade, aprendizagem e com o comportamento infantil geral. Na prescrição das atividades como exercícios, as atividades

artísticas, jogos e os trabalhos manuais constatou-se a nova concepção de Educação infantil da época que tomava a Psicologia, particularmente, a Psicologia Infantil, como base para a sua realização.

O estudo demonstrou que em 1929, Goiás contou com a colaboração da Missão Pedagógica Paulista, inspecionada por Gumercindo Marquez Otéro. A Missão implantou a reforma de ensino em Goiás, promovendo cursos de aperfeiçoamentos para professores primários e dirigindo a Escola Normal Oficial. Também foi responsável por programar e disseminar teorias, práticas e métodos de autores clássicos da Escola Nova, tais como Decroly, Montessori, Dewey, Pestalozzy, Claparède e Ferrière. Em virtude da colaboração da Missão Pedagógica Paulista, foi realizada, pelo Decreto nº 10.640, a reforma do ensino primário, trazendo um novo Regulamento, que trouxe as primeiras referências aos testes pedagógicos e psicológicos, expressas em documentos oficiais. Além de prescrever os métodos, teorias e autores, diretamente ligados à Escola Nova.

Outra contribuição da Missão Pedagógica Paulista, constatada nesse trabalho, foi a criação da Seção Pedagógica, um periódico publicado como suplemento do Correio Oficial. A Seção teria sido o primeiro periódico de Goiás especializado em assuntos educacionais. Teria sido responsável por fazer circular ideias escolanovistas e a própria Psicologia, tal como foi o caso do artigo de José Cardoso, “A Psicologia na Escola Normal”, que, muito provavelmente, foi o primeiro artigo, publicado em periódicos, a tratar sobre essa ciência em Goiás. Apesar do seu curto período de existência, a Seção Pedagógica foi a grande precursora da Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás, criada em 1933, mas tendo o seu primeiro número publicado apenas em 1937.

Foi também pelas contribuições político-educacionais da Missão Pedagógica Paulista que as ideias escolanovistas puderam se consolidar em Goiás, que, entre outras transformações, resultou na inserção da disciplina Psicologia na grade curricular da Escola Normal. Esse fato é novo, sobretudo porque os conhecimentos referentes à Psicologia antes se encontravam no interior da disciplina Pedagogia e Metodologia. A partir daí a Psicologia se tornou uma disciplina autônoma. Pode-se dizer que a Missão prepara o solo para o apogeu das ideias escolanovistas, que ocorreria na era Vargas/Ludovico (1930-1945). Esse apogeu não aconteceria na cidade de Goiás, capital do Estado na época, mas sim em Goiânia, projetada e construída por Pedro Ludovico, podendo ser constatado na Revista Oficial de Instrução.

Os estudos apresentaram que em 1937, ano em que ocorreu a transferência da capital e a implantação do Estado Novo, foi organizado em Goiânia o Primeiro Congresso de Educação, o primeiro grande evento de Educação na nova capital. As atividades desse evento

foram registradas no número 2 da Revista de Educação. Por meio desse documento foi possível perceber a força do ideário escolanovista que se consolidava naquele momento na nova capital, impulsionado pelas atividades mudancistas, oriundas daquele contexto sociocultural. Foi possível perceber que a lógica da escola moderna e renovada estava presente na forma como se problematizava a Educação e como se buscava os meios para resolvê-la.

No Primeiro Congresso de Educação foram apresentadas teses que demonstraram o interesse dos professores da época por assuntos de Psicologia. Nessas teses foi possível perceber a íntima relação que havia entre Psicologia e Escola Nova. Nelas foram apresentados, de maneira sistematizada, assuntos referentes à ideologia da Escola Nova e sobre a personalidade da criança, expressando preocupações com os interesses, os complexos infantis, o caráter, a psicopatologia infantil, a homogeneização das classes por meio dos testes, as inteligências precoces (superdotação), entre outros. Há também nessas teses, a preocupações de que o professor deveria conhecer bem a Psicologia Experimental.

Na Revista de número 2 também foi possível perceber a influência das obras de diversos autores escolanovistas nacionais e internacionais, por meio da indicação de obras, sugeridas pelo professor Augusto Lino. Dentre elas, estão as obras de psicólogos experimentais, tais como: Educação Funcional de Claparède; Pedagogia Experimental de Lay; Les Enfants Anormaux (A criança anormal) e Testes de Inteligência de Binet e Simon; La teoria de la estrutura (A teoria da estrutura) de Kurt Koffka; Psicologia del niño de Domingo Barnes; Psicologia de José Ingenieros.

Na revista de número 3 e 5 foi possível perceber também a presença de assuntos e temáticas referentes à Psicologia. Na revista de número 3 há também indicação de obras de autores referentes à Escola Nova, tais como “A Escola e a Psicologia Experimental” de Henri Piéron e “Introdução ao Estudo da Escola Nova” de Lourenço Filho. No número 3, ainda foi possível notar no artigo de José N. Neto, preocupações referentes ao recalque, à sublimação no ambiente escolar, dentre outras temáticas referentes às teorias psicodinâmicas, assim como a referência à Freud e Jung. Esse artigo é importante, uma vez que, a partir da análise das Revistas encontradas, permite afirmar que teria sido o primeiro a expressar as ideias psicodinâmicas para compreensão/interpretação do fenômeno educacional em Goiás.

No que compete ao número 5, publicada em 1938, constatou-se que o interesse pela Psicologia era tão evidente naquele período, que apareceu no discurso do interventor Pedro Ludovico Teixeira, a autoridade máxima do Estado. Nesse número, mostrou-se importante, o artigo da professora Jandira Hermano. Para essa autora, os testes psicológicos seriam

importantes ferramentas da Psicologia que poderiam contribuir na classificação do aluno e na separação por classes especiais, contribuindo assim na homogeneização das classes.

Constatou-se também, por meio do número 9 de 1939, a influência da Psicologia Experimental em Goiás, sobretudo no que diz respeito aos testes psicológicos. Nesse número, foram publicados 4 artigos: “Programas de Ensino na Escola Nova” de Amália Hermano Teixeira; “Testes” de Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro; “Testes” de Jandira Hermano; “Organização das Classes Primárias” de Cristina Dias. Nesses artigos foi possível perceber a preocupação das professoras em apresentar conteúdos referentes à importância do estudo da Psicologia para a Escola Nova, tais como a classificação dos alunos quanto a sua inteligência, a separação em classes especiais, a homogeneização das classes, entre outros temas. Nos artigos, os testes são tratados como modernos instrumentos da Psicologia, capazes de classificar os alunos de acordo com o seu nível mental, proporcionando assim, um ensino sob medida. Esse ensino, na época, era entendido como uma forma eficaz para os goianos atingirem o desenvolvimento. Ou em outras palavras: de se emparelharem com o “irmão do Norte”, os Estados Unidos, como bem lembra Jandira Hermano em seu artigo.

No trabalho constatou-se ainda que, em 1946, a Revista Oficial de Instrução, mudou de nome de “Revista de Educação” para “Revista de Educação e Saúde”. Essa mudança representou uma transformação em sua política: nessa fase do periódico, além de professores, poderiam contribuir médicos e assistentes de saúde em geral, correspondendo às determinações da Secretaria de Educação e Saúde.

Ao analisar os quatro números encontrados (23/24, 27/28, 29/30, 33/34), observou-se que os temas, assuntos, conceitos e noções da Escola Nova foram reduzidos, o que também aconteceu com a Psicologia. As poucas referências à ciência psicológica encontram-se nos artigos de Elza Nazaré Matos e no artigo “Amor ao Magistério” da professora Floracy Artiaga Mendes. Além do distanciamento de temas referentes à Escola nova, notou-se, a partir da análise dos números dessa segunda fase (1946-1949), novos interesses dos professores goianos, tal como o aperfeiçoamento técnico-profissional do professor por meio de cursos extracurriculares.

Em 1949, o periódico deixou de circular, voltando apenas em 1958, por efeito do Decreto nº 490, correspondendo ao que Santos (2013) chamou de 3º fase. Nessa fase foram produzidos 16 números. Todos esses números foram encontrados, o que possibilitou a realização de um estudo mais aprofundado. Foi possível perceber sinais que apontam para as mudanças nas concepções políticas e educacionais, o que fica evidenciado no Decreto nº 490, que dispôs sobre a política do periódico. Nele observou-se preocupações que não se

encontravam nas fases 1 e 2 da Revista Oficial de Instrução, entre elas: a preocupação com a técnica, concebida do ponto de vista profissional, escolar e metodológico. Nesse Decreto foi possível identificar a presença do ideário tecnicista na política de produção e divulgação das informações educacionais em Goiás. Nesse ideário estava inscrito a supervalorização das técnicas, concebidas como modernas, úteis e práticas para o desenvolvimento do Estado e do País. Foi constatado, ainda nesse Decreto, preocupações com as técnicas metodológicas, com as pesquisas e os estudos profissionais, essas que revelaram o caráter pragmático e cientificista do novo ideário que aparece em Goiás, representado na terceira fase da Revista Oficial de Instrução.

A partir da análise dos números da terceira fase do periódico, foram constatadas diversas preocupações específicas, tais como: a Educação do adulto, os aspectos socioculturais da Educação, a Educação dos excepcionais, a preparação técnica dos professores por meio de programas de formação/especialização, (tais como a CADES e o PABAE), a Psicologia Infantil, os testes psicotécnicos para a seleção de professores, os métodos de pesquisa em Psicologia, o ensino da matemática. Alguns temas e posturas referentes à Escola Nova também perpassam o artigo de alguns autores na terceira fase, tais como o interesse e a Educação centrada na criança, porém tais temas não se mostraram recorrentes na terceira nessa fase, tal como foi na primeira.

Como evidenciado, no estudo da terceira fase da Revista Oficial de Instrução, as concepções psicológicas apareceram sobre diversas abordagens e autores, apresentando certa diversidade. Constatou-se referências às abordagens que discorrem sobre a Psicologia infantil e educacional com referências a Claparède, Binet e Simon; abordagens referentes à psicopatologia de Kraepelin; abordagens referentes análise psicológica da história, situando Jung, Lamprecht e Tarde. Essa diversidade, cujos autores escreveram, diz respeito à: Psicologia experimental relacionada à Educação, Psicologia infantil, Psicologia experimental enquanto prática de pesquisa, Psicologia do Retardado (Excepcional) relacionada à Educação excepcional e Psicologia relacionada à análise e escrita da história.

Esses estudos (1958-1962) demonstraram que a disciplina Psicologia, continuou a ocupar os espaços das Escolas Normais goianas, estando também inserida nos programas curriculares dos cursos de aperfeiçoamento técnicos, como parte da lógica do Ensino Tecnicista que, na época, se realizava em Goiás.

A professora Minervina Benetido Oliveira se destaca entre os demais na terceira fase da Revista, por sua contribuição com assuntos e temas de Psicologia, particularmente com a Psicologia do Retardado (Excepcional). Esta autora escreveu quatro artigos diretamente

ligados a essa temática. A leitura e análise desses artigos demonstraram a implicação metodológica dessa professora. Como diretora do Instituto Pestalozzi de Goiânia, Minervina contribuiu para a produção e difusão dos conhecimentos psicológicos em Goiás, sendo a primeira, de acordo com os números pesquisados, a escrever sobre os métodos de pesquisa em Psicologia no Estado. A autora se mostrou dedicada nos estudos da “Psicologia do Retardado”, chegando até ser bolsista de cursos psico-pedagógicos no Rio de Janeiro.

Outra contribuição importante foi a do padre e historiador jesuíta Luis Palacín Gomes, em seu único artigo publicado na Revista. Esse autor traz uma discussão crítica sobre o papel da Psicologia na história, sendo provavelmente o primeiro a discutir essa temática na Revista e, talvez, o primeiro em Goiás.

Em geral, o trabalho contribuiu para o entendimento da História da Psicologia em Goiás, possibilitando uma leitura das características do movimento histórico percorrido pela Escola Nova no Estado, desde a sua penetração, passando por sua ascensão e declínio até o momento em que se pode apontar o surgimento de outra lógica de ensino, por diversas vezes, baseada na primazia da técnica. Como foi percebido: as ideias escolanovistas penetraram o Estado de Goiás na segunda década do século XX, tiveram sua ascensão na era Vargas/Ludovico (1930-1945), um declínio progressivo após esse período, sendo possível identificar sinais do Ensino tecnicista ao final da década de 1950 e no início dos anos de 1960. Os conhecimentos psicológicos e a própria Psicologia, enquanto disciplina, se mostraram parte integrante desse percurso, como constatado em documentos oficiais - sendo o mais importante a Revista Oficial de Instrução Pública do Estado de Goiás - participando da lógica de ensino politicamente estabelecida, seja ela escolanovista ou tecnicista.

É necessário retomar que esse estudo não possui um caráter conclusivo. Coloca-se um ponto final somente provisoriamente nessa página da História que, depois de aproximadamente dois anos de árduas pesquisas, reflexões e questionamentos, ainda deixa muitas lacunas que podem ser, especificamente, estudadas futuramente. Que possa ser um incentivo a novas pesquisas em História da Psicologia em Goiás e no Brasil. Enfim, que seja mais uma ponte nessa longa trajetória que ainda se tem muito a trilhar.

Referências bibliográficas

- Abbagnano, N. (2014). *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Abreu C. B. L. & Eiterer C. L. (2008). A ênfase metodológica na formação de professores no PABAE. *Linhas*. 9(1), 93-108.
- Alves, G. L. (2005). Origens da escola moderna no Brasil: A contribuição Jesuítica. *Educ Soc.*. 26(91), 617-635.
- Antunes, M. A. M. (1991). *O processo de autonomização da Psicologia no Brasil 1890/1930: Uma contribuição aos estudos em história da Psicologia*. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) São Paulo, Pontifícia Universidade Católica.
- Antunes, M. A. M. (2004). A Psicologia no Brasil no século XX: desenvolvimento científico e profissional. In: Massimi, M.; Maria do Carmo Guedes (Org). *História da Psicologia no Brasil: novos estudos*. São Paulo: EDUC; Cortez.
- Antunes, M A M. (2014). *A história da psicologia no Brasil: Leitura histórica sobre sua constituição*. São Paulo: EDUC.
- Aranha, M. L. A. (2006). *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3ª ed.. São Paulo: Moderna.
- Araújo, J. V. P. (2012). *Ruralismo pedagógico e Escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. 217 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Araújo, M. A. P. (2014). *A Psicologia no Maranhão: percursos históricos*. 2ª ed.. Rio de Janeiro: Edição on-line: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- Azevedo, F. (1963). *A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 4. ed. rev. ampl. Brasília, Ed. UNB. São Paulo: Melhoramentos.
- Baptista M. T. S. (2009). Idéias divulgadas em São Paulo durante o processo histórico da regulamentação da profissão de psicólogo. *Temas em Psicologia*, 17(1), 119- 134.

- Barbosa D. R. (2012). Contribuições para a construção da historiografia da psicologia educacional e escolar no Brasil. *Psicologia: ciência e profissão*, 32(num. Esp.), 104-123.
- Barros, F. (2012). *O Tempo do Lyceu: formação humanista e intelectuais 1906-1960*. 211 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Bosi, E. (1994). *Memória e sociedade: Lembranças de velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das letras.
- Bretas, G. F. (1991). *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia: CEGRAF/UFG.
- Brožek J. & Massimi, M. (2002). Curso de Introdução à Historiografia da Psicologia: Apontamentos para um Curso Breve. *Memorandum*, 2. Disponível em World Wide Web: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos02/brozek02.htm>. 103-109.
- Brožek J. & Guerra, E. (2008). O que fazem os historiógrafos? Uma leitura de Josef Brožek. In Campos, R. H. F. (Org). *História da psicologia: pesquisa, formação, ensino*. Edição on-line: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- Brzezinski, I. (1987). *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: UCG/SE
- Burigo, E. Z. (1989). *Movimento da matemática moderna no Brasil: estudo da ação e do pensamento de pensadores matemáticos nos anos 60*. 286 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Canezin, M. N. & Loureiro W. (1994). *A escola normal em Goiás*. Goiânia: Ed. da UFG.
- Cardin, F. (1939). *Tratados da Terra e Gente do Brasil*. 2ª ed.. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Certeau, M. (2002). *A escrita da história*. 2ª ed.. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Chaul, N. N. F. (2010). *Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade*. Goiânia: Editora UFG.

- Corrêia A. S. (2006). *Imprensa e política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX*. 221 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Cury, C. R. J. (2009) A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. *Educ. Soc.* 30(108), 717-738.
- Engstrom, E. J. & Weber M. M. (2007). Making Kraepelin history: a great instauration? *History of Psychiatry, Sage Publications*, 18(3), 267-273.
- Ferreira, A. B. H. (1999). *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Fonseca, L. C. C. (2014). *Jardim de Infância em Goiás (1928-1937): educação e processo civilizador*. 109 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, Catalão.
- Formoso, M. E. S. (2001). O ideário renovador e planificação escolar: possíveis raízes do tecnicismo escolar. *Interações*, 6(11), 61-79.
- Freire, I. (1997). *Raízes da psicologia*. Petrópolis: vozes.
- Gois, M. (2010) Comentários do Colégio Conimbricense Da Companhia de Jesus aos Três Livros Sobre a Alma de Aristóteles Estagirita (1598). In: *COMENTÁRIO A ARISTÓTELES DO CURSO JESUÍTA CONIMBRICENSE*. Coimbra: LIF - Linguagem, Interpretação e Filosofia.
- Gonçalves, A. M., Barros, A. M. A. & Peres, S. M.. A. (2011). Concepção de Escola Ativa no Ensino Infantil de Goyaz (1930). Vitória: Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/res/trab_1203.htm>.
- Houaiss, A. & Villar M. S. (2009). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Jacó-Vilela, A. (2004). A particularidade da Psicologia: a psicologia no nordeste. In Araújo, M. A. P. (2014). *A Psicologia no Maranhão: percursos históricos*. Rio de Janeiro: Edição on-line: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.

- Jacó-Vilela, A. (2012). História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(1), 28-43.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa*. 7ª ed.. São Paulo: Atlas.
- Lhullier, C. (1999). *As idéias psicológicas e o ensino de Psicologia nos cursos normais de Porto Alegre no período de 1920 a 1950*. 129 p. Dissertação (Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Lhullier C. (2003). *Levantamento das ideias psicológicas na Faculdade de Medicina e na Faculdade de Direito no estado do Rio Grande do Sul entre 1890 e 1950*. 236 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo – Departamento Psicologia e Educação, Ribeirão Preto – São Paulo.
- Lima, M. F. (2005). *Nos caminhos da Psicologia Capixaba: notas para história da Psicologia, da Psiquiatria e da Saúde Pública no Estado do Espírito Santo*. 112 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- Lima, R. S. (2008). *História da psicologia social no Rio de Janeiro entre as décadas de 1960 e 1990*. 189 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro.
- Lombardi, J. C. (2004). História e Historiografia da Educação: atentando para as fontes. In: Lombardi, J. C & Nascimento, M. I. M (Orgs). *Fonte, história e historiografia da educação*. Autores associados: São Paulo.
- Loureiro, M. C. S. (2008). Psicologia da Educação no Brasil. In Miranda, G. M. & Rezende C. A (Orgs). *Escritos de psicologia, educação e cultura*, 35-53. Goiânia: Ed da UCG.
- Lourenço, E. (2007). *A Criminologia entre a Biologia e a Educação: o discurso sobre o psicológico na revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (1892-1962)*. 161 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Lourenço Filho, M. B. (1963). *Introdução ao estudo da escola nova*. 2ª ed.. São Paulo: Edições Melhoramentos.

- Lourenço Filho. (1969). A Psicologia no Brasil nos últimos 25 anos. In: Antunes, M. A. M. (Org). *História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios* (2004). Rio de Janeiro: Ed UERJ: Conselho Federal de Psicologia.
- Maia, A. R., Costa, E., Padilha, M. I. & Borenstein, M. S (2011). Pesquisa Histórica: possibilidades teóricas, filosóficas e metodológicas para análise de fontes documentais. *Hist. enferm. Rev. Eletrônica*, 1(3), 137-149.
- Malerba, J. (2011). Enfrentamentos epistemológicos: teoria da história e problemática pós-moderna. In: *Ensaio: teoria, história e ciências sociais*. Londrina: Eduel.
- Massimi, M. (1990). *História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo: EPU.
- Massimi, M. (1998). A História das Idéias Psicológicas: uma viagem no tempo rumo aos novos mundos. In: Romanelli, G & Zélia M. B. (Orgs). *Diálogos Metodológicos sobre prática de pesquisa*. Ribeirão Preto: Legis Summa.
- Massimi, M. (2000). História a Psicologia: assumindo uma perspectiva e um lugar de observação. In: *Anais do 1º Seminário de Historiografia da Psicologia – 20 a 22 de setembro de 1999 no Instituto de Psicologia da USP*. São Paulo: GEHPAI/FAPESP, p. 11-31.
- Massimi, M. (2004). As idéias psicológicas na produção cultural da Companhia de Jesus no Brasil do século XVI e XVII. In: Massimi, M.; Guedes, M. C. (orgs.). *História da Psicologia no Brasil: novos estudos*, 27 - 47. São Paulo: Educ; Cortez.
- Monarcha, C. (2008). “Testes ABC”: origens e desenvolvimento. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*. 27(1), 07-17
- Monteiro, J. B. (2011). *Nos Rastros da assistência da Psicologia no Pará: a atenção terapêutica do psicólogo no Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira (1978-1984)*. 119 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) – Universidade Federal do Pará, Belém.
- Morettin, E. D. (1995). Cinema educativo: uma abordagem histórica. *Comunicação e Educação*. 4, 13-19.

- Nassif, L. E. (2008). *O conceito de interesse na Psicologia Funcional de Edouard Claparède: da chave biológica à interpretação interacionista da vida mental*. 162 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Nunes, C. (1992). História da educação brasileira: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria e educação*, (6), 151-182.
- Palacín, L. & Moraes, M. (2008). *A história de Goiás (1722-1972)*. 7ª ed.. Goiânia: Ed. Vieira.
- Pessoti, I. (1975). Notas para uma história da Psicologia no Brasil. In: Mitsuko A. M. A (Org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios* (2004). Rio de Janeiro: Ed UERJ: Conselho Federal de Psicologia.
- Pessoti, I. (1988). Dados para uma história da psicologia no Brasil. In: Mitsuko A. M. A (Org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios* (2004). Rio de Janeiro: Ed UERJ: Conselho Federal de Psicologia.
- Pfromm N. (1981). A Psicologia no Brasil. In: Ferri, M. & Motoyama, S. (coords.). *História das ciências no Brasil*. 3, 235-276, São Paulo: EPU/EDUSP.
- Pohl, J. E. (1976). *Viagem no interior do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Portugal, F. T. (2010). Psicologia e história no pensamento de Manuel Bomfim. *Estudo e Pesquisa em Psicologia*, 10(2), p.516- 612.
- Rodrigues, A. B. (2007). *História da psicologia em Goiás: saberes, fazeres e dizeres na educação*. 223f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Rodrigues, A. B. (2009). A história da psicologia em Goiás. *Temas em Psicologia*, 17, 135 – 150.
- Rodrigues, D. J. S. (2013). *A história da psicologia no Brasil: 40 anos do curso de psicologia da PUC Goiás*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás.
- Roudinesco, E. & Plon, M., (1998). *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Zahar.

Santos, E. (2013). *A Circulação do ideário escolanovista no estado de Goiás: A Revista de Educação (1937-1962)*. 137p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara.

Silva, N. R. A. (1975). *Tradição e renovação educacional em Goiás*. Goiânia: Oriente.

Silva, R. C. (2006). *O Jesuíta e o Historiador: a produção historiográfica de Luis Palacín sob o prisma da matriz disciplinar de Jörn Rüsen*. 198 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

Schwarcz, L. M. (1993). *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras.

Schultz, D. & Schultz S. (2005). *História da psicologia moderna*. Tradução da 8ª edição norte-americana. Cengage Learning.

Sganderla, A. P. (2015). *O ensino de Psicologia na Escola Normal em Santa Catarina*. 217 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Thompson, P. (1992). *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra.

Wertheimer, M. (1989). *Pequena história da psicologia*. 8ª ed.. São Paulo: Editora nacional, iniciação científica.

Decreto, Leis e Regulamentos

Brasil (1953). Decreto nº 34.638, de 14 de novembro de 1953. *Diário Oficial*, 20 de novembro de 1953. Disponível em: <http://www.proedes.fe.ufrj.br/arquivo/cades.htm>. Acesso em: 12 julho de 2016.

Goiás (1835). Lei nº 13, de 23 de julho de 1835. *Leis de Goiás*, caixa 1. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1904). Decreto nº 1.233, de 15 de março de 1904. *Semanário Oficial*, ano VIII, nº 231, de 28 de março de 1904. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1906). Decreto n° 1590, de 8 de janeiro de 1906. *Regulamento do Lyceu e da Escola Normal*. Regulamentos. Arquivo Histórico Estadual

Goiás (1911a). Lei n° 397, de 21 de junho de 1911. *Correio Oficial*, ano I, n° 25, de 3 de agosto de 1911. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1911b). Decreto n° 3.004 de 09 de agosto de 1911. *Correio Oficial*, ano I, n° 25, de 3 de agosto de 1911. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1911c). Decreto n° 3.033, de 28 de setembro de 1911. *Correio Oficial*, ano I, n° 33, de 5 de outubro de 1911. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1913). Decreto n° 3.347, de 15 de janeiro de 1913. *Correio Oficial*, ano III, n° 89, de 25 de janeiro de 1913. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1916a). Decreto n° 4.089 de 23 de fevereiro de 1916. *Correio Oficial*, ano 59 n° 57 de 26 de fevereiro de 1916. Arquivo Público Estadual.

Goiás (1916b). Lei n° 527, de 07 de junho de 1916. *Correio Oficial*, ano 59, n° 89, de 21 de outubro de 1916. Arquivo Histórico Estadual

Goiás (1918a). Lei n° 631, de 02 de agosto de 1918. *Correio Oficial*, ano LXI, n° 186, de 07 de setembro de 1918. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1918b). Decreto n° 5.930, de 24 de outubro de 1918. *Correio Oficial*, ano LXI, n° 196, de 16 de novembro de 1918. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1918c). Decreto n° 5.930, de 24 de outubro de 1918. *Correio Oficial*, ano LXI, n° 197, de 26 de novembro de 1918. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1925a). Decreto n° 8.538, de 12 de fevereiro de 1925. *Regulamento e Programma de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goyaz*. Caixa n° 03. Decretos – Goiás. Arquivo Histórico Estadual

Goiás (1925b). Lei n° 782, de 21 de julho de 1925. *Correio Oficial*, ano LXX, n° 1.048, de 23 de julho de 1925. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1926). Decreto nº 8.929, de 25 de fevereiro de 1926. *Correio Oficial*, ano LXX, nº 1.137 de 4 de março de 1926. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1928a). Decreto nº 851, de 10 de julho de 1928. *Correio Oficial*, ano LXXIII, nº 1.445, de 17 de julho de 1928. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1928b). Decreto nº 9.951-A, de 17 de setembro de 1928. *Regulamentos*. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1929). Decreto nº 10.445, de 22 de agosto de 1929. *Correio Oficial*, ano LXXIV, nº 1.599, de 27 de agosto de 1929. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1930). Decreto nº 10.640, de 10 de fevereiro de 1930. *Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás*. Regulamentos. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1931). Decreto nº 659, de 28 de janeiro de 1931. *Correio Oficial*, ano LXXV, nº 1.830, de 02 de fevereiro de 1931. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1933a). Decreto nº 3.482, de 12 de junho de 1933. *Correio Oficial*, ano LXXVII, nº 2.501, de 19 de junho de 1933. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1933b). Decreto nº 3771, de 12 de setembro de 1933. *Correio Oficial*, ano LXXVIII, nº 2561, de 14 de setembro de 1933. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1937). Decreto nº 1816, de 23 de março de 1937. *Correio Oficial*, ano CI, nº 3.403, de 28 de novembro de 1937. Arquivo Histórico Estadual.

Goiás (1945). Decreto-Lei nº 186, de 24 de novembro de 1945. Goiânia: Imprensa Oficial. Arquivo histórico Estadual.

Goiás (1958). Decreto nº 490, de 2 de dezembro de 1958. Goiânia: Imprensa Oficial. Arquivo Histórico Estadual

Goiás (1960). Lei nº 2.580 de 17 de setembro de 1959. *Correio Oficial*, ano 120, nº 8.200, de 31 de janeiro de 1960. Arquivo Histórico Estadual.

Jornais

Correio Oficial (1884) Ano 18, de 02 ou 03 de maio de 1884. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1887). Ano 52, nº 28, de 23 de julho de 1887. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1930). Ano LXXIV, nº 1.693, *Seção Pedagógica*, ano I, nº 1, de 6 de maio de 1930. *Arquivo Histórico Estadual*.

Correio Oficial (1937). Ano CI, nº 3.520, de 1 de outubro de 1937. *Arquivo Histórico Estadual*.

Revistas

Revista Pedagógica (1890). Publicação Mensal do Pedagogium, ano 1, nº 1 e 2, Livraria Clássica de Alves & C., Rio de Janeiro.

Revista de Educação (1937). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 1, nº 2, nov./dez, Goiânia.

Revista de Educação (1938a). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 3, nº 3, mai./jun., Goiânia.

Revista de Educação (1938b). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 3, nº 5, Jul./out., Goiânia.

Revista de Educação (1939). Órgão da Diretoria Geral do Interior, ano 3, nº 9, nov./dez., Goiânia

Revista de Educação (1940). Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos, ano 5, nº 12, set./out, Goiânia.

Revista de Educação (1943-1944). Órgão da Diretoria Geral de Educação, ano 9, nº 21, out 43/jun44, Goiânia

Revista de Educação e Saúde (1946a). Imprensa Oficial, ano 12, nº 23/24, fev./mar., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946b). Imprensa Oficial, ano 14, n° 27/28, jun./jul., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1946c). Imprensa Oficial, ano 14, n° 29/30, ago./set., Goiânia.

Revista de Educação e Saúde (1949). Imprensa Oficial, ano 17, n° 33/34, jan./fev., Goiânia.

Revista de Educação (1959a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 37, jan./fev., Goiânia.

Revista de Educação (1959b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 38, mar./abr., Goiânia.

Revista de Educação (1959c). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 39, maio/jun., Goiânia.

Revista de Educação (1959d). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 40, jul./set., Goiânia.

Revista de Educação (1959e). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 17, n° 41, out./dez., Goiânia.

Revista de Educação (1960a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 42, jan./fev., Goiânia.

Revista de Educação (1960b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 43, mar./maio, Goiânia.

Revista de Educação (1960c). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 44, jun./jul., Goiânia.

Revista de Educação (1960d). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 45, ago./set., Goiânia.

Revista de Educação (1960e). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 18, n° 46, out./dez., Goiânia.

Revista de Educação (1961a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 47, jan./mar. Goiânia.

Revista de Educação (1961b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 48, abr./jun. Goiânia.

Revista de Educação (1961c). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 49, jul. /set. Goiânia.

Revista de Educação (1961d). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 50, out./dez. Goiânia.

Revista de Educação (1962a). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 51, jan./abr. Goiânia.

Revista de Educação (1962b). Órgão Oficial da Secretária de Estado da Educação e Cultura, ano 19, n° 52, maio/ago. Goiânia.