

OS MODELOS E CONCEPÇÕES DE LEITURA ESCRITA NO BRASIL NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX: AS CONTRIBUIÇÕES DE LOURENÇO FILHO E DOS *TESTES ABC*.

Odair Vieira da SILVA¹

1

RESUMO

Neste artigo pretende-se refletir sobre a história do ensino e da aprendizagem inicial da leitura e da escrita na primeira metade do século XX. Nessa perspectiva, serão abordadas as reformas da instrução pública no Estado de São Paulo e no Brasil com o objetivo de examinar como essas reformas estavam relacionadas com os ideais do regime republicano e de desenvolvimento político e social do país. Desse modo, aspira-se analisar a atuação do educador brasileiro, Manuel Bergström Lourenço Filho e a sua contribuição nesse momento histórico para as concepções de leitura e escrita. Afora essas questões, serão analisadas as concepções educacionais contidas na principal obra desse autor, *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem (1934).
Palavras-chave: Alfabetização. Escola. Reformas Educacionais. *Testes ABC*.

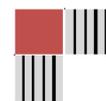
ABSTRACT

This article intends to reflect about the history of teaching and initial learning of reading and writing in the first half of the twentieth century. From this perspective, the reforms of public education in the State of São Paulo and Brazil will be approached in order to examine how these reforms were related to the ideals of the republican regime and to the political and social development of the country. In this way, we aim to analyze the performance of the Brazilian educator, Manuel Bergström Lourenço Filho and his contribution in this historical moment to the conceptions of reading and writing. Aside from these questions, we will analyze the educational conceptions contained in this author's main work, *ABC Tests* - for the verification of maturity required for learning (1934).
Keywords: Literacy. School. Educational Reforms. ABC Testing.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Mortatti (2010) no Brasil o ensino e a aprendizagem inicial da leitura e escrita adquiriram *status* de práticas sociais escolarizadas a partir da primeira década da República, no segundo quartel do século XIX, quando as mesmas passaram a ser “[...] ensinadas e aprendidas em espaço público, e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional” (p. 330). A autora ressalta que essas iniciativas se deram em decorrência das

¹ Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), *campus* de Marília/SP., vinculado ao Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB) e às linhas de pesquisa “História da alfabetização” e “História do ensino de língua portuguesa”, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário Longo Mortatti, e-mail: odairvieira@prof.educacao.sp.gov.br

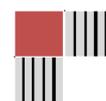


reformas da instrução pública brasileira, principalmente a paulista e eram “[...] consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais do regime republicano” (MORTATTI, 2000, p. 330).

Nessa perspectiva, a autora salienta que a importância estratégica que os modelos e concepções de leitura e escrita adquiriram no Brasil se deram de maneira paulatina por meio de “[...] dois processos históricos correlatos: organização de um sistema público de ensino e constituição de um modelo específico de escolarização das práticas culturais de leitura e escrita” (MORTATTI, 2000, p. 17). Em suas pesquisas sobre a alfabetização brasileira, no início da década de 1990, a autora delimitou cronológica e espacialmente a história do ensino da leitura e escrita da escolarização inicial de crianças. Assim, cronologicamente elegeu “[...] o período compreendido entre 1876, ano de publicação da *Cartilha Maternal*, do poeta português, João de Deus, e 1994” (MORTATTI, 2000, p. 18). Muito embora, segundo a autora, a delimitação do ano de 1994, indicava apenas o encerramento de sua pesquisa documental de livre-docência, pois o quarto momento ainda continua em curso. No âmbito espacial, inicialmente a ênfase,

[...] recaiu sobre a situação paulista, em razão do papel desempenhado por esta província/Estado na organização do sistema público de ensino no Brasil, em decorrência da concentração, desde meados do século XIX, de intelectuais, administradores públicos e legisladores empenhados na consecução de um projeto de modernização social fundamentado na cultura e na educação. E, à medida que foi se consolidando um modelo de ensino público em São Paulo, particularmente no tocante à articulação entre ensino normal e ensino elementar, foi-se também expandido a experiência paulista, tomada como modelar para outras províncias/estados brasileiros. (MORTATTI, 2000, p. 18)

Desde então, a autora tem se aprofundado em pesquisas científicas sobre os problemas dos métodos do ensino de leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças, bem como nos problemas decorrentes da alfabetização, “[...] explorando os sentidos que lhe foram sendo atribuídos em decorrência das tematizações, normatizações e concretizações” (MORTATTI, 2000, p. 18). No que tange a delimitação cronológica sobre a história da alfabetização no Brasil, Mortatti (2000) elegeu quatro momentos históricos que considera cruciais, “[...] cada um deles marcado por disputas pela hegemonia de um (novo) sentido para esse ensino” (MORTATTI, 2008, p. 470). Desse modo, a autora relata sobre a existência de



uma disputa entre os métodos de alfabetização² que de certa maneira envolvem “[...] uma relação complexa entre permanências e rupturas e das quais decorre a fundação, em cada momento, de uma (nova) tradição a respeito da alfabetização” (MORTATTI, 2000a, 2000b, 2004 *apud* MORTATTI, 2008, p. 470).

Em decorrência disso, Mortatti (2000) apresenta a cronologia dos quatro momentos que considera cruciais para a história da alfabetização no Brasil, sendo o primeiro momento de 1876 a início de 1890; o segundo momento início de 1890 a meados de 1920; o terceiro momento meados de 1920 ao final de 1970 e o quarto momento início da década de 1980 aos dias atuais.

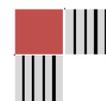
No âmbito dessa cronologia, de acordo com a autora o primeiro momento, caracterizou-se por um processo de metodização do ensino da leitura e da escrita. Nesse período, sobressai-se a defesa do “[...] ‘Método João de Deus’, centrado na palavrção e contido na Cartilha maternal (1876) escrita pelo poeta português João de Deus” (MORTATTI, 2008, p. 470). Além desses fatores, ocorre também a disputa a cerca dos métodos de alfabetização “[...] entre os partidários do *novo* método de palavrção e os *antigos* métodos sintéticos (alfabético, fônico, silábico)” (MORTATTI, 2010, p. 330).

O segundo momento, caracterizou-se pela “[...] disputa entre os defensores do *novo* método analítico e dos *antigos* métodos sintéticos” (MORTATTI, 2010, p. 330, grifos da autora). Para a autora, essa disputa resultou na hegemonia e na institucionalização do método analítico para o ensino da leitura e escrita, com base nos moldes norte-americanos que defendiam que o ensino da leitura e da escrita deveriam se iniciar pelo todo, ou seja, pelo ensino das palavras, sentenças e historietas (MORTATTI, 2008). Nesse período, podemos destacar a reforma da instrução pública paulista a partir de 1890 que serviu como caráter modelar e “[...] marco inicial do processo de estruturação e expansão do ensino primário e normal nesse Estado” (TANURI, 1979, p. 219 *apud* MORTATTI, 2008, p. 470).

No terceiro momento, a autora descreve a disputa entre os defensores dos *antigos* métodos de alfabetização e os *novos* Testes ABC³ (1934), que apresentavam caráter

² Mortatti (2010) entende que os métodos de alfabetização podem ser classificados em dois tipos básicos: método sintético (da *parte* para o *todo*, de marcha sintética) alfabético, fônico, silábico e o método analítico (do *todo* para a *parte*, de marcha analítica) da palavrção, da sentencição, da historieta, do conto.

³ Os *Testes* ABC, foram criados pelo educador brasileiro Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) e buscavam medir “[...] o nível de maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita e de classificação dos alfabetizandos” (MORTATTI, 2000, p. 26).



instrumental ligado à maturidade, características e interesses das crianças (MORTATTI, 2000, 2008 e 2010). Além dessa disputa, nesse momento histórico tivemos a introdução dos *novos* métodos, denominados de mistos que envolviam “[...] a utilização conjunta, para a alfabetização, de processos característicos dos métodos de marcha analítica e dos de marcha sintética” (MORTATTI, 2008, p. 472).

Por fim, o quarto momento da história da alfabetização no Brasil, foi marcado “[...] pelas disputas entre os defensores da *nova* perspectiva construtivista e os dos *antigos* testes de maturidade e dos *antigos* métodos de alfabetização” (MORTATTI, 2010, p. 330, grifos da autora). De acordo com a autora, iniciou-se nesse momento histórico um questionamento sistemático e oficial sobre o fracasso do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e escrita, bem como se buscou explicar os problemas de alfabetização no Brasil, por meio de três modelos teóricos: o *construtivismo*⁴, o *interacionismo linguístico*⁵ e o *letramento*⁶ (MORTATTI, 2010).

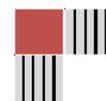
Neste artigo iremos priorizar a análise do terceiro momento crucial da história da alfabetização brasileira entre meados da década de 1920 ao final da década de 1970. Nessa perspectiva, procurou-se analisar também a atuação do psicólogo brasileiro Manuel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) e sua obra *Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*, publicada no ano de 1934. Para a consecução dessa tarefa adotou-se como método de pesquisa a análise da configuração textual, proposto pela educadora brasileira Maria do Rosário Longo Mortatti. Assim, por meio desse método buscou-se,

[...] nomear o conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudistas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se

⁴ A Perspectiva construtivista resulta das pesquisas da psicóloga e educadora argentina Emília Beatriz María Ferreiro Schavi (Emília Ferreiro) e seus colaboradores. Essa teoria de aprendizagem enfatiza a *lectoescrita* (habilidade adquirida de poder ler e escrever), respeitando os conhecimentos da psicogênese da língua escrita por parte do sujeito cognoscente. Nessa teoria, “[...] o foco do processo de alfabetização está *no como* à criança aprende a língua escrita; trata-se, assim, de um processo de desmetodização da alfabetização, uma vez que não cabem, nesse processo, os tradicionais métodos ensino da leitura e escrita” (MORTATTI, 2008, p. 473).

⁵ Para o conceito de interacionismo linguístico a “[...] alfabetização designa o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita entendidas como atividade discursiva, que depende diretamente das *relações de ensino* que ocorrem na escola, especialmente entre professor e alunos” (MORTATTI, 2010, p. 332).

⁶ De acordo com Kleiman (1995, p. 19 *apud* MORTATTI, 2004, p. 90) podemos definir o *letramento* “[...] como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.



apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?) movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. (MORTATTI, 2000, p. 31)

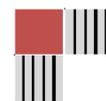
Para essa autora, no período que corresponde ao terceiro momento da história da alfabetização no Brasil, Lourenço Filho tornou-se “[...] uma das figuras de maior destaque no cenário educacional brasileiro” (MORTATTI, 2000, p. 142). Cabe ainda apontar que em sua obra Testes ABC, Lourenço Filho apresentava um caráter pioneiro e catalisador devido às inovações propostas por suas pesquisas experimentais em relação ao ensino da leitura e da escrita, que conferiu “[...] a esse educador um prestígio no Brasil e no exterior” (MORTATTI, 2000, p. 145).

2. LOURENÇO FILHO E OS TESTES ABC

Manoel Bergström Lourenço Filho nasceu na Vila de Porto Ferreira, no Estado de São Paulo em 1897 e faleceu no Rio de Janeiro em 1970. Filho primogênito de imigrantes, pai português e mãe sueca no decorrer de sua vida Lourenço Filho apresentou um espírito cosmopolita e era respeitado internacionalmente. Além dessas características, Lourenço Filho “[...] revelou-se atuante e inovador, ao conjugar produção intelectual intensa e ocupação de postos de poder, nos níveis estadual, municipal e federal” (MONARCHA, 2010, p. 14). No que se refere especificamente a sua educação, Lourenço Filho iniciou seus estudos em 1912 na Escola Normal Primária de Pirassununga, no estado de São Paulo. Em 1916, mudou-se para cidade de São Paulo,

[...] para prosseguir os estudos na Escola Normal Secundária da Capital, a prestigiada Escola Normal da Praça da República, onde obteve o segundo diploma de normalista, ampliando, assim, suas possibilidades na carreira do magistério público e particular. Notado por Antônio de Sampaio Doria, lente de psicologia e pedagogia, foi chamado a compartilhar de seu convívio. (MONARCHA, 2010, p. 22)

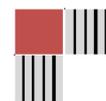
Lourenço Filho ingressou na Faculdade de Medicina para se especializar em psiquiatria, todavia abandona esse curso dois anos depois e, em 1919 ingressa na Faculdade de Direito de



São Paulo, concluindo o curso apenas em 1929, nesse período “[...] sua reputação de reformador do ensino e intelectual-cientista já se encontrava a caminho da consolidação” (MONARCHA, 2010, p. 23). Contudo, na conjuntura histórica e social do Brasil, desde a década de 1910, florescia uma ideologia nacionalista que se expandia nos meios acadêmicos, intelectuais, políticos e profissionais, esse “[...] nacionalismo estava na raiz das campanhas contra o analfabetismo e a defesa da ação social pela escola” (MONARCHA, 2010, p. 23). Nesse ínterim, ocorre a fundação das ligas nacionalistas e a criação de sociedades patrióticas, que defendiam entre outras causas o nacionalismo, a eliminação do analfabetismo e a escola “[...] como centro de regenerador da vida nacional” (MONARCHA, 2010, 24). Em decorrência desses fatos, em 1916 tivemos a criação da Liga de Defesa Nacional⁷ e o educador Lourenço Filho, que já havia se inserido na vida pública e profissional, engajou-se ativamente nas campanhas promovidas por esse grupo.

Entretanto, vale ressaltar que, nesse período irrompe uma visão romântica e entusiástica a favor da disseminação educação popular, essa visão tinha como cerne a seguinte concepção, “[...] a ignorância reinante é a causa de todas as crises; a educação do povo é a base da organização social, portanto, o primeiro problema nacional; a difusão da instrução é a chave para a solução de todos os problemas sociais, econômicos, políticos e outros” (NAGLE, 2004, p. 263). Concomitante a este processo, no estado de São Paulo a mensagem da Liga Nacionalista foi associada ao discurso oficial e tinha como integrantes do quadro de dirigentes os educadores Oscar Thompson (1872-1935) e Antônio de Sampaio Dória (1883-1964), além de envolver “[...] professores, diretores e inspetores no ativismo nacionalista” (MONARCHA, 2010, p. 24). Como resultado da expansão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e da Revolução Bolchevique de 1917, Lourenço Filho envolve-se mais ativamente nas campanhas da Liga e “[...] participou da fundação dos núcleos nacionalistas de Sorocaba e Piracicaba, em 1917 e 1918” (MONARCHA, 2010, p. 25).

⁷ A partir de 1915, inicia-se no Brasil uma campanha em favor da educação, principalmente para a escola primária e para escola popular. Em 1916, o poeta e escritor brasileiro Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918) inicia uma série de Conferências que culmina com a formação da Liga de Defesa Nacional. Dentre outras reivindicações, a referida Liga apresentava protesto ligado “a gravidade da nossa situação moral” e apresentava duas soluções possíveis de um lado o “[...] serviço militar, para fazer frente ao perigo externo representado pela cobiça internacional, de outro, na instrução, para combater o perigo interno, que se manifesta pela quebra de unidade, pelo depauperismo do caráter, pelo definhamento do patriotismo...” (NAGLE, 2004, p. 262).



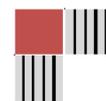
Por conseguinte, em 1920 Lourenço Filho é nomeado “[...] professor-substituto de pedagogia e educação cívica da Escola Normal da Praça, regida até então pelo respeitável Roldão Lopes de Barros” (MONARCHA, 2010, p. 27). Ainda nesse ano, o advogado Washington Luís Pereira de Sousa (1869-1957) assume a presidência (governador) do estado de São Paulo e nomeia “[...] Sampaio Dória para a direção da instrução, com a missão de eliminar o analfabetismo” (MONARCHA, 2010, p. 31). Sampaio Dória, por sua vez designa jovens professores para importantes cargos e inicia sua reforma, dentre os designados, encontrava-se Lourenço Filho, que opta por iniciar sua reforma pela cidade de Piracicaba (MONARCHA, 2010).

Sampaio Dória inicia a Reforma da Instrução Pública no estado de São Paulo, a partir de 1920, conhecida como Reforma Sampaio Dória, sancionada por meio da Lei n.º 1.750, de dezembro de 1920. Essa reforma previa o combate ao analfabetismo e apresentava como proposta a redução do curso primário de quatro para dois anos (CARVALHO, 2010). Assim,

[...] a escola primária obrigatória de dois anos deveria ser: 1º. Instrumento de aquisição científica, como aprender a ler e escrever; 2º. Educação inicial dos sentidos, no desenho, no canto e nos jogos; 3º. Educação inicial da inteligência no estudo da linguagem, da análise, do cálculo e nos exercícios de logicidade; 4º. Educação moral e cívica, no escotismo, adaptado à nossa terra e no conhecimento de tradições e grandezas do Brasil; 5º educação física inicial, pela ginástica, pelo escotismo e pelos jogos. (ANTUNHA, 1976 *apud* CARVALHO, 2010, p. 99-100)

Para Monarcha (2010) a Reforma Sampaio Dória que recomendava um “tipo novo da escola alfabetizante” gerou sérias polêmicas e debates de ordem jurídica relacionados a questões da “[...] redução do rol de matérias; não reprovação, para permitir aumento de matrículas; obrigatoriedade e gratuidade apenas para escolares entre nove e dez anos; criação do ‘curso médio’, formado pelo 3º e 4º ano primário, com pagamento de taxa de matrícula” (p. 32). Outro aspecto distintivo de destaque centra-se no fato de que a reforma também previa a,

[...] unificação das escolas normais primárias pelo padrão das normais secundárias, alterações nos currículos das escolas normais, valorização da matéria Prática de Ensino; autonomia didática do professor; implantação das delegacias regionais de ensino, e, sobretudo, a ação pioneira da reforma: o recenseamento escolar, para identificar os núcleos de analfabetos. (MONARCHA, 2010, p. 32)

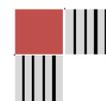


Todavia, em 1920 com a publicação do recenseamento federal tornou-se notório o fato dos “[...] altos índices de analfabetismo no Estado de São Paulo entre crianças em idade escolar, a estatística nacional, por sua vez, não era menos eloquente” (MONARCHA, 2010, p. 32). Nesse mesmo ano, Lourenço Filho assume a cátedra de Psicologia e Pedagogia na Escola Normal de Piracicaba e cria a *Revista de Educação*, e veicula artigos relacionados à “[...] crítica social e pedagogia experimental: ‘A crise da escola’, ‘Estudo da atenção escolar’ e ‘Prática pedagógica’”(MONARCHA, 2010, p. 32-33). Sampaio Dória ao participar da Conferência Interestadual de Ensino Primário divulgou o artigo sobre “Prática pedagógica” de Lourenço Filho, o que lhe rendeu um prestígio ainda maior. A reforma Sampaio Dória pode ser interpretada como um “[...] marco inicial do ciclo de reformas estaduais movido pelos propósitos de renovação dos métodos e processos de ensino e finalidades sociais da educação; ciclo nomeado pela historiografia acadêmica como ‘movimento Escola Nova’”(MONARCHA, 2010, p. 34).

Em 1922 Lourenço Filho assume o cargo de Diretor da Instrução Pública e passa a lecionar na Escola Normal de Fortaleza, autorizado “[...] pelo presidente do Estado de São Paulo, permaneceu comissionado no governo cearense, entre abril de 1922 e dezembro de 1923” (MONARCHA, 2010, p. 35). Nesses anos, realizou a Reforma da Instrução Pública do Ceará e adotou várias medidas, dentre elas,

[...] colocar todas as crianças na escola e oferecer para elas uma estrutura educacional organizada. Determinou obrigatoriedade escolar dos 7 aos 12 anos, sob pena de prisão aos responsáveis, implantou um sistema educacional desde suas bases, o que significava que para ele a criança deveria permanecer na escola desde o ensino primário até o superior. Foi precursor na implantação dos métodos e técnicas da Escola Nova no Brasil. Nesta Reforma, criticou o ensino destinado apenas à alfabetização e defendeu para as crianças uma escola com estrutura física, materiais, livros, uniformes, merenda e assistência médico-odontológica. A Escola Normal foi reestruturada para a formação de professores primários, assunto este que defendeu em momentos posteriores de sua carreira. (RAFAEL; LARA, 2011, p. 232)

Em 1924 Lourenço Filho reassume seu cargo na Escola Normal de Piracicaba, lá permanecendo até 1925, quando é transferido para São Paulo, para a Escola Normal da Praça em substituição a Sampaio Dória que ingressa na Faculdade de Direito de São Paulo. Lourenço Filho permanece nessa instituição de 1925 a 1931, nesse período se consagra como

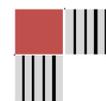


[...] intelectual-cientista, às voltas com a concepção de uma pedagogia biopsicossocial e de métodos ativos de ensino. De fato, ele imprime uma orientação experimental à cadeira de psicologia e pedagogia, e destaca-se pelas aulas marcadas por cuidadoso trabalho de ordem didática e científica, com o fito de propagar uma teoria da aprendizagem com base no condicionamento e programas de ensino de natureza genética. (MONARCHA, 2010, p. 45)

No que diz respeito à situação política do país, em outubro de 1930 ocorre um movimento armado que depõem o então presidente Washington Luís e impede a posse do presidente eleito Júlio Prestes (1882-1946). Convém lembrar que esse movimento revolucionário foi liderado pelos estados de Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul, culminando com o Golpe de Estado de 1930, tornando Getúlio Vargas (1882-1954) chefe do Governo Provisório que “[...] inicia um governo revolucionário dotado de poder legislativo e executivo” (MONARCHA, 2010, p. 70).

Imediatamente o presidente Getúlio Vargas “[...] criou os ministérios do Trabalho, Indústria e Comércio e o de Educação e Saúde Pública, indicando com isso que daria atenção especial às questões sociais e as regularia por meio do poder de Estado” (MONARCHA, 2010, p. 71). Francisco Luís da Silva Campos (1891-1968) foi nomeado para o ministério de Educação e Saúde Pública e “[...] ao compor sua equipe, recrutou Lourenço Filho para chefiar o gabinete ministerial e auxiliar nos planos de criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, e Anísio Teixeira, para assessorar os assuntos do ensino secundário” (MONARCHA, 2010, p. 71). No âmbito dessas questões, Romanelli (1991) evoca que as reformas educacionais que começaram a surgir a partir de 1930, foram antecedidas pelas reformas estaduais iniciadas a partir de 1922, salientando que

[...] a primeira delas foi empreendida em 1920, por Sampaio Dória em São Paulo; em 1922/23, no Ceará, Lourenço Filho empreendeu a segunda. Depois surgiram-se a do Rio Grande do Norte, por José Augusto (1925/1928), as do Distrito Federal (1922/26) e as de Pernambuco (1928), empreendidas ambas por Carneiro Leão, a do Paraná (1927/28), por Lysímaco da Costa, a de Minas Gerais (1927/28), por Francisco Campos; a do Distrito Federal (1928), por Fernando Azevedo; e a da Bahia (1928), por Anísio Teixeira. Em 1930, Lourenço Filho publicava seu mais famoso trabalho: *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. (p. 129, grifos da autora)

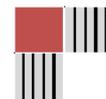


A frente do ministério da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos empreende, a partir de 1930 uma reforma educacional que pela primeira vez “[...] atingia profundamente a estrutura do ensino e, o que é importante, era pela primeira vez imposta a todo território nacional. Era, pois o início de uma ação mais objetiva do Estado em relação à educação” (ROMANELLI, 1991, p. 131). Essa ação levou o nome de Reforma Francisco Campos, que se efetivou por meio de uma série de decretos, dentre os quais, podemos citar:

1. Decreto n.º 19.850 – de 11 de abril de 1931: Cria o Conselho Nacional de Educação.
2. Decreto n.º 19.851 – de 11 de abril de 1931: Dispõem sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário.
3. Decreto n.º 19.852 – de 11 de abril de 1931: Dispõem sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.
4. Decreto n.º 19.890 – de 18 de abril de 1931: Dispõem sobre a organização do ensino secundário.
5. Decreto n.º 20.158 – de 30 de junho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.
6. Decreto n.º 21.241 – de 14 de abril de 1932: Consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário. (ROMANELLI, 1991, p. 131)

Nessa conjuntura social e política, em dezembro de 1931, Lourenço Filho compareceu a Quarta Conferência Nacional de Educação, desse encontro resultou a elaboração de um “[...] texto-capitular intitulado ‘A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo’, intensamente veiculado pela imprensa jornalística paulista e carioca” (MONARCHA, 2010, p. 78). Esse texto foi publicado em livro com o subtítulo de “*Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*”, “[...] o redator do texto, Fernando Azevedo, concedia aos signatários o título “pioneiros da educação nova”, modo pelo qual os reformadores do ensino passaram a ser comumente lembrados” (MONARCHA, 2010, p. 79-80). De acordo com Vidal (2013), os signatários de movimento foram,

Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. (p. 580)



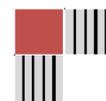
Para Motatti (2000) o objetivo desse manifesto foi o de “[...] romper com a tradição e adaptar a educação à nova ordem política e social desejada” (p. 143). Afora esses fatores, para Vidal (2013) esse movimento pretendia modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira, além de defender a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da educação e buscar uma distinção entre a Educação Nova e a denominada “[...] *Educação tradicional*, particularmente no que considerava como a maior contribuição da Escola Nova: a *organização científica da escola*” (p. 579, grifos da autora). Retomando as questões do *ensino* inicial da leitura e escrita, Mortatti (2000) salienta que,

[...] as discussões vão gradativamente enfatizando e “rotinizando” os aspectos psicológicos – em detrimentos dos linguísticos e pedagógicos – da *aprendizagem* tanto da leitura quanto da escrita, enfeixados os dois processos sob a designação mais ampla de “alfabetização”, cujo caráter funcional e instrumental é destacado, relativamente ao ideário liberal de democratização da cultura e da participação social. (p. 144)

Para essa autora, as soluções para os problemas relacionados à educação da população demandavam uma função “[...] socializadora e adaptadora da alfabetização [...] a ser realizada de maneira rápida, econômica e eficaz, a fim de integrar o elemento estrangeiro, fixar o homem no campo e nacionalizar a educação e a cultura” (MORTATTI, 2000, p. 144). Ela prossegue aludindo que nesse período as discussões para esse tipo de ensino eram permeadas por dois tipos de discurso,

[...] ao mesmo tempo inter-relacionados: “pelo alto” – um discurso acadêmico institucional, que incorpora tematizações, normatizações e algumas concretizações sobre as novas bases, as quais tentam impor como legítimas para a nova ordem política e social; e “pelo baixo” – o do cotidiano escolar, que, mostrando-se, muitas das vezes, continuísta em relação à tradição herdada e revelador da pluralidade que se quer neutralizar, incorpora, rotineiramente, grande parte das concretizações, mediatizadas pelos manuais de ensino e pelos livros didáticos e nem sempre conseguindo acompanhar o ritmo do movimento imposto pelo discurso institucional-acadêmico. (MORTATTI, 2000, p. 144)

Nesse contexto, Lourenço Filho passou a assumir um papel de vanguarda, pois colocava-se “[...] na posição de quem exerce influências, em vez de recebê-las – em relação a um projeto para o ensino da leitura e da escrita, diretamente articulado às urgências sociopolíticas de âmbito nacional” (MORTATTI, 2000, p. 144). Refletindo sobre terceiro



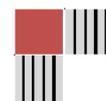
momento histórico crucial do ensino da leitura e da escrita, Mortatti (2000) salienta que as principais obras escritas por Lourenço Filho foram “[...] *Testes ABC* para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita (1934), *Cartilha do povo* para ensinar a ler rapidamente (1928) e a cartilha *Upa, Cavalinho!* (1957)” (p. 146). Para Magnani (1996), a obra *Testes ABC* se caracterizava,

[...] como uma espécie de síntese do pensamento inovador e catalizador de Lourenço Filho a respeito do ensino da leitura e escrita, assim como, e simultaneamente, das aspirações educacionais características do 3º momento crucial – meados da década de 1920 a meados da década de 1970 – para a constituição da alfabetização como objeto de estudo. (p. 146)

É no interior dessa abordagem, que essa autora, evoca que os conteúdos expressos nos *Testes ABC* entendiam a Educação

[...] como um conjunto de técnicas de adaptação das novas gerações às necessidades regionais e históricas; **escola**, como instituição social com função socializadora; **alfabetização**, como instrumento de aquisição individual de cultura e envolvendo, do ponto de vista funcional, aprendizagem simultânea da **leitura e escrita**; estas entendidas como comportamentos que integram o conjunto de técnicas de adaptação; **educação popular e alfabetização**, ambas como anseios desse momento histórico, mas distintas entre si, dada a abrangência mais restrita desta em relação àquela. (p. 147, grifos da autora)

Desde a década de 1930, com a publicação do livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, Lourenço Filho se empenhava em configurar uma “[...] pedagogia experimental como domínio de conhecimento autônomo, dotado de linguagem e métodos próprios” (MONARCHA, 2010, p. 65). Além disso, Lourenço Filho propunha a inserção de medidas psicológicas das crianças em idade escolar “[...] por meio de testes, que permitissem a verificação do valor individual, para posterior classificação dos escolares” (MONARCHA, 2010, p. 65). Os testes tinham como finalidade diagnosticar e classificar a inteligência, ou as aptidões, substituindo apreciações subjetivas, “[...] por uma avaliação objetiva, constante e inequívoca” (LOURENÇO FILHO, 1931, p. 254 *apud* MONARCHA, 2010, p. 65). Vale dizer que, para esse autor, o conjunto dos testes ABC se diferenciava das demais medidas psicológicas, pois, “[...] produziam um ‘diagnóstico precoce’ do nível de maturidade psicológica e um ‘prognóstico seguro’, com relação à aquisição da leitura e da escrita e



homogeneização das classes, em decorrência da classificação obtida” (p. 66). Assim, o método se apresentava como

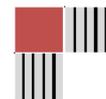
[...] eficiente e econômico, os testes eram constituídos de oito provas que mediam coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, prolação, coordenação motora, atenção e fatigabilidade, respectivamente. Objetivavam detectar os sinais reveladores dos níveis de “maturidade psicológica” de escolares, classificando-os em “alunos fortes, médios e fracos”, com o objetivo de propiciar um ensino diferencial por meio da adequação de processos didáticos. (MONARCHA, 2010, p. 66-67)

13

De acordo com Lima (2007), por meio desse teste era possível “classificar os alunos ingressantes” e oferecer “[...] aos professores uma base mais segura para o início do trabalho. Os resultados dos alunos nos testes permitiam prever ainda o tempo necessário à aprendizagem da leitura e da escrita, em condições ‘normais’” (p. 146). Assim,

[...] o grupo forte seria capaz de aprender a ler e a escrever sem maiores dificuldades em apenas um semestre, o grupo médio aprenderia normalmente no prazo de um ano letivo e o grupo fraco não conseguiria aprender no prazo estabelecido a não ser em condições especiais, com atendimento individualizado e em classes com um número reduzido de alunos. (LIMA, 2007, p. 146).

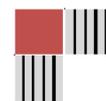
Ainda segundo essa autora, os testes ABC eram caracterizados como um recurso rápido, eficiente e econômico que “[...] em apenas oito minutos, aproximadamente, era possível identificar o grau de maturidade de uma criança para o aprendizado da leitura e da escrita e prever o tempo e os recursos necessários para ensiná-la a ler e a escrever” (LIMA, 2007, p. 146). Para Mortatti (2000) o conceito operatório de nível de maturidade está relacionado como a “[...] ‘disponibilidade de recursos’, diretamente relacionados com a concepção de leitura e de escrita. Processos dinâmicos e conexos do ponto de vista funcional – embora a leitura possa ser aprendida independentemente da escrita” (p. 148). Para essa autora “[...] dentre as formulações contidas no texto, merecem destaque as que se referem à síntese que faz Lourenço Filho das então ‘modernas’ tendências dos estudos objetivos sobre leitura e escrita [...] as quais fundamentam diretamente os testes ABC” (MORTATTI, 2000, p. 149). No âmbito dessas formulações, Magnani (1996) destaca que Lourenço Filho apresentava as seguintes fundamentações:



a) leitura e escrita são processos dinâmicos de “reação em face do texto ou material de leitura, mais do que impressão desse material simbólico sobre o leitor” - psicologia do comportamento (teorias dinâmicas da visão); b) esses processos devem ser estudados “do ponto de vista de *estruturas, esquemas ou formas*, com abandono do ponto de vista do antigo associacionismo, que supunha a leitura como conexão de elementos estéticos, como fossem as impressões visuais, auditivas e motrizes” - teorias da estrutura e, em particular, da função de globalização na criança; c) a aprendizagem deve atender às diferenças individuais, “o que importa numa adequação individual de processos, bem como do material de leitura, que deve ser adaptado às fases de desenvolvimento social da criança e evolução de seus interesses” - psicologia diferencial e da concepção funcional da infância; e d) “o processo de interpretação do texto, seja ideativa, seja emocional, não advém por acréscimo ou justaposição de um ato puro do espírito, mas resulta do próprio comportamento global do ato de ler, por condicionamento anterior, o que importa em afirmar que a interpretação só é possível, nos limites desse condicionamento” – teorias do condicionamento e dos estudos da função da linguagem, no adulto e na criança, em especial, os de Watson, Janet e Piaget. (p. 149)

Notável pela inserção de explicações psicológicas e pelos testes mentais na educação, Lourenço Filho continuou se destacando no cenário intelectual brasileiro, mesmo depois de sua aposentadoria em 1957. A obra *Testes ABC* teve um percurso editorial de quatro décadas, verificando-se como ponto mais alto dessa edição o ano de 1967, “[...] com o lançamento de duas edições no mês de agosto (8ª, 6.000 exemplares, e 9ª, 8.000 exemplares) e com maior tiragem – a da 10ª edição (dez. 1967, 10.000 exemplares)” (MORTATTI, 2000, p. 160). Para Magnani (1996), a obra *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem de (1934), funda uma tradição de alfabetização sob medida, com base num “[...] discurso científico e de uma prática racionalizadora relativamente ao ensino da leitura e escrita”, sintonizada com “[...] os anseios políticos, sociais e culturais brasileiros desse momento histórico” (p. 166). Nessa perspectiva, a autora apresenta os aspectos constitutivos da obra nos níveis das tematizações, normatizações e concretizações, assim,

a) No nível das tematizações características do discurso acadêmico-científico, de onde se depreende mais explicitamente o movimento de constituição da alfabetização como objeto de estudo, *Testes ABC* é apresentado como hegemônico e constantemente referenciado como a primeira pesquisa sistematizada produzida por um brasileiro, e com repercussão internacional, em que se ressalta, como inovação para a época, o rigor característico do trabalho de investigação científica de um determinado fenômeno no âmbito da educação. b) No nível das normatizações, encontra-se um discurso

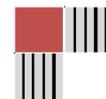


mediador entre: o discurso acadêmico-científico, no qual se fundamenta e com o qual muitas vezes se confunde, dado o exercício simultâneo ou alternado, por parte dos educadores envolvidos, de atividades burocrático-administrativas e intelectuais; e as concretizações no cotidiano escolar, as quais se pretende diferenciar, controlar e homogeneizar. c) No nível das concretizações, sempre reticente às tentativas de controle e homogeneização impostas pelas tematizações e normatizações, mas sensível ao apelo de facilitação veiculado pelo discurso institucional como “progresso evolutivo da ciência”, vai-se produzindo uma síntese da tradição herdada em que se juntam a técnica “natural” de diagnóstico e prognóstico dos testes ABC e um “método eclético” de alfabetização. Desse modo, a hipótese inicial de *Testes ABC* vai-se produzindo, devido sobretudo ao percurso histórico do material para aplicação, como tese verificável, inquestionável e hegemônica, o que, por um lado, garante sua incorporação, nesse nível, como senso-comum pedagógico e, por outro, assegura a indireta e insistente permanência de seus fundamentos teóricos, mesmo quando as finalidades pedagógico político-sociais de economia, eficiência e rendimento no processo de alfabetização e na organização escolar, assim como os “métodos tradicionais” passam a ser programaticamente combatidos. (MAGNANI, 1996, p. 167)

De acordo com Monarcha (2010) o livro *Testes ABC*, teve doze edições entre os anos de 1933 e 1974 e foi traduzido para o espanhol, inglês e francês. A partir de sua terceira e quarta edições o livro passou a contar com o acréscimo de dois materiais para aplicação denominados “[...] ‘Testes ABC: caixa com cem fórmulas individuais’ e ‘Testes ABC: material completo’, com vendagem independente do livro” (MONARCHA, 2010, p. 66). Dentre outras prerrogativas apresentadas, os *Testes ABC* foram durante muitas décadas empregados e adotados como orientação oficial nos sistemas escolares do país, pois também se apresentava com a “[...] finalidade inviabilizar a organização de classes heterogêneas constituídas por uma variedade de tipos mentais: os ‘avançados’ e o ‘grupo dos retardados’, constituído de ‘atrasados pedagógicos’, ‘retardados físicos’ e ‘indisciplinados natos’”(MONARCHA, 2010, p. 68).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre importância estratégica que os modelos e concepções de leitura e escrita adquiriram no Brasil na primeira metade do século XX, sempre esteve ancorada no modelo desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais do regime republicano. Nessa perspectiva, do ponto de vista das reformas da instrução pública brasileira, o estado de São Paulo sempre apresentou uma posição vanguarda, que serviu de modelo para



outros estados da federação. Desse modo, podemos citar a reforma da instrução pública paulista concebida a partir de 1890, quando

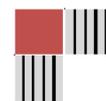
[...] uma geração de normalistas formada pela Escola Normal de São Paulo passa a defender programaticamente o método analítico, mediante a produção de cartilhas, de artigos “de combate” e de instruções normativas para seu uso, contribuindo para a institucionalização do método no aparelho escolar paulista, situação que perdura até se fazer sentir os efeitos da “autonomia didática” prevista na Reforma Sampaio Dória, de 1920. (MORTATTI, 2000, p. 26)

É no contexto dessas reformas e mudanças nas concepções de leitura e escrita que se configura o que Mortatti (2000) caracteriza como “[...] contradição entre nova e velha tradição” (p. 24). Assim, do ponto de vista da longa duração do movimento histórico dos métodos de alfabetização os [...] diferentes sentidos vão-se configurando para os pares de termos ‘moderno’/ ‘novo’ e ‘antigo’/ ‘tradicional’, permitindo a identificação de momentos cruciais, em que se encontram condensadas as tensões e contradições” (MORTATTI, 2000, p. 24). A discussão realizada neste artigo teve como pano de fundo o que essa autora delimita como o terceiro momento crucial para a história da alfabetização no Brasil de meados de 1920 ao final de 1970. Nesse momento, ocorre a disputa entre os defensores do *método misto*⁸, “[...] e partidários do tradicional *método analítico*, com a diluição gradativa do tom de combate dos momentos anteriores e tendência crescente de *relativização da importância do método*” (MORTATTI, 2000, p. 26).

Em decorrência desses fatos, temos à disseminação e a institucionalização dos testes e das medidas psicológicas com finalidade diagnosticar e classificar a inteligência das crianças na fase inicial de aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, de acordo com Mortatti (2000) ocorre à fundação de uma nova tradição de alfabetização sob medida, com predomínio da psicologia e da estatística, com a publicação da obra *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita (1934), do educador brasileiro Manuel Bergström Lourenço Filho.

A obra *Testes ABC*, inaugurou uma tendência instrumental de verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita e naquele momento histórico visava “[...] a

⁸ Método misto: analítico-sintético ou sintético-analítico (MORTATTI, 2000, p. 26).



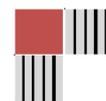
economia, eficiência e rendimento do sistema escolar” (MAGNANI, 1996, p. 148). Para Lourenço Filho (1974 *apud* LIMA, 2007), por meio da verificação da maturidade das crianças e da decorrente seleção dos alunos era possível a solucionar três problemas relacionados ao ensino da leitura e da escrita. Assim, inicialmente os testes apresentavam uma função diagnóstica que indicavam ou não a necessidade de um trabalho diversificado relacionado à aprendizagem inicial, além de permitir a detecção “[...] de outras dificuldades como retardamento mental, problemas de saúde – visão e audição – e desajustamentos emocionais” (p. 148). Por conseguinte, de acordo com a seleção efetuada, “[...] era possível adequar o ensino às condições de aprendizagem de cada grupo – forte, médio e fraco - tornando o trabalho mais eficiente, na medida em que todas as crianças caminhariam juntas (p. 148). Por fim, essa seleção favorecia a criação de classes homogêneas que na visão de Lourenço Filho (1974 *apud* LIMA, 2007), permitiam

[...] uma avaliação mais justa do trabalho docente, visto que, pelo sistema regular, sem que se conhecesse o número de crianças maduras e imaturas em cada classe, os professores que tinham a má sorte de receber maior número de alunos imaturos eram julgados pelos mesmos critérios daqueles que recebiam alunos mais maduros, o que constituía uma injustiça porque, claramente, o desempenho dessas classes não poderia ser igual. (p. 149)

Contudo, essas ideias e esses princípios começaram a ser questionados no final da década de 1970, quando entra em curso de acordo com Mortatti (2000) o quarto momento crucial para a história da alfabetização no Brasil, a partir do final da década de 1970 aos dias atuais. Para ela esse momento se caracteriza por uma disputa entre os partidários do *construtivismo* proposto pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e apresentado como uma “revolução conceitual” e “[...] os defensores – velados, mais persistentes e atuantes – dos *tradicionais métodos* (sobretudo o misto), das *tradicionais cartilhas* e do *tradicional diagnóstico do nível de maturidade com fins de classificação dos alfabetizandos*” (p. 27).

REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. M. C. *Sampaio Dória*. Recife: Massangana, 2010.



LIMA, A. L. G. Testes ABC: proposta de governo de uma população problemática. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)* Volume 1, Número 1 Janeiro/Junho 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a16.pdf>>. Acesso em 19 jan. 2017.

MAGNANI, M. R. M.. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. *Caderno de Estudos Linguísticos*. Campinas, (31):145-168, Jul./Dez. 1996. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/view/1680>>. Acesso em 19 jan. 2017.

18

MONARCHA, C. *Lourenço Filho*. Recife: Massangana, 2010.

MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da Alfabetização*: São Paulo – 1876/1994. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 89, n. 223, p. 467-476, set/dez. 2008. Disponível em < <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/882/1152> >. Acesso em 24 out. 2015.

_____. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, p. 329-341, 2010. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a09.pdf>>. Acesso em 24 out. 2015.

NAGLE, J. A educação na primeira republica. In: PINHEIRO, P. S. et al. *O Brasil republicano*, v. 2: sociedades e instituições (1889-1930). 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

RAFAEL, M. C; LARA, A. M. B. A proposta de Lourenço Filho para a educação de crianças de 0 a 6 anos. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.44, dez. 2011. Disponível em < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art15_44.pdf >. Acesso 19 jan. 2017.

ROMANELLI, O. O. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1991

VIDAL, D. G. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1177.pdf>>. Acesso 20 jan. 2017.

