

AS IDÉIAS PSICOLÓGICAS E O ENSINO DE PSICOLOGIA NOS CURSOS
NORMAIS DE PORTO ALEGRE NO PERÍODO DE 1920 A 1950

Cristina Lhullier

Dissertação apresentada como exigência parcial
para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia
sob a orientação do

Prof. Dr. William Barbosa Gomes

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento

Abril, 1999

Every hour, every day I'm learning more

And more I learn, less I know than before

And less I know, more I want to look around

Digging deep to a higher ground

UB40 - Higher Ground

AGRADECIMENTOS

- Ao meu orientador, Prof. Dr. William B. Gomes, que acolheu a idéia de realizar um trabalho sobre História da Psicologia e me deu liberdade suficiente para que eu escolhesse o melhor caminho para torná-la realidade.
- Às Professoras-Doutoras Maria Lúcia Tiellet Nunes, Marina Massimi, Regina Helena de Freitas Campos, Sandra Pesavento e Tania Mara Sperb, por terem me dado a honra de fazerem parte da banca examinadora desta dissertação, e pelas valiosas sugestões sobre o projeto de dissertação que muito me auxiliaram na confecção do trabalho final.
- Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo auxílio financeiro nestes dois anos de Mestrado, sem o qual este trabalho levaria o dobro do tempo para ser concluído.
- Às professoras Paulina e Inez, do Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*, e demais funcionários da Escola pelo carinho e disposição com que me receberam, e por terem me deixado remexer em todos os papéis lá guardados nos horários mais improváveis. Um grande abraço a todos vocês no ano do 130º aniversário da Escola!
- Aos funcionários do Arquivo Histórico do Estado, da Biblioteca Pública do Estado e do Setor de Documentação da Secretaria de Educação, verdadeiros guardiães da memória rio-grandense, pela disponibilidade demonstrada diante dos meus pedidos pouco usuais, e pela possibilidade que me deram de penetrar nos seus acervos e de lá retirar o precioso material de que necessitava.
- Aos meus pais, Jacira e Francisco, e a minha irmã, Cíntia, pelo apoio demonstrado diante da minha decisão de seguir a carreira acadêmica, pela paciência com o “mestrando da casa”, pelas sugestões e revisões ortográficas feitas nas diferentes versões deste trabalho e, principalmente, pelo afeto presente em todos os seus atos.

- Aos meus amigos e colegas, Marco e Aldo, pela companhia nas muito úteis reuniões das segundas-feiras, pela aceitação incondicional das minhas “maluquices” sobre História da Psicologia e pelas sugestões que ajudaram a dar a este trabalho uma “cara de dissertação”.

Thanks guys!

- À Arthur Rimbaud, poeta e visionário, pois foi através dos seus escritos que eu percebi que era possível desejar o Impossível, e preciso fazer muito mais que o necessário para alcançá-lo.

SUMÁRIO

	Página
Resumo.....	08
Abstract.....	09
Capítulo	
I. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E O ESTUDO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA.....	10
1.1 História das Mentalidades.....	12
1.2 Micro-história.....	15
1.3 História da Psicologia.....	16
II. HISTÓRIA DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO.....	19
2.1 Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional nos Estados Unidos e na Europa.....	22
2.2 Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional no Brasil.....	27
2.3 Breve Histórico do Ensino Secundário no Rio Grande do Sul.....	31
III. AS IDÉIAS PSICOLÓGICAS E O ENSINO DE PSICOLOGIA NOS CURSOS NORMAIS.....	34
3.1 Antes da Psicologia.....	34
3.2 Primeiros indícios da Psicologia.....	36
3.3 A presença da Psicologia nos documentos oficiais.....	40
3.4 Um exemplo da presença da Psicologia nos Cursos Normais: A criação do Jardim de Infância da Escola Normal.....	48

3.5 As mudanças da década de 1940.....	51
3.6 Ficha Psicológica para Observação de Alunos do Curso de Formação de Professores.....	63
3.7 A fragmentação do ensino de Psicologia: A legislação de 1955.....	65
IV UMA REFLEXÃO SOBRE A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO RIO GRANDE DO SUL.....	68
REFERÊNCIAS.....	80
ANEXOS.....	87
Anexo A - Quadro demonstrativo da carga horária das disciplinas do Curso Complementar segundo o decreto estadual nº 874 de 28 de fevereiro de 1906.....	87
Anexo B - Quadro do emprego do tempo e distribuição das disciplinas do Curso Complementar segundo o decreto nº 2224 de 29 de novembro de 1916.....	88
Anexo C - Exemplo de certificado de conclusão do Curso Complementar emitido pelo Instituto de Educação <i>General Flores da Cunha</i>	89
Anexo D - Quadro demonstrativo dos professores da Escola Complementar com o número de aulas semanais ministradas por cada um deles (1928).....	90
Anexo E - Quadro com a relação nominal dos professores do Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal, em exercício, com a denominação da cadeira respectiva e horas de trabalho de cada professor semanalmente (1932).....	91
Anexo F - Relação completa de todos os professores do Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal com os nomes por extenso, títulos que	

possuem e cargos que exercem, claramente discriminados, conforme pedido do Diretor-Geral da Instrução Pública em ofício nº 6190 de 02 de setembro de 1933.....	92
Anexo G - Ofício nº 116 de 06 de setembro de 1929 com a exposição da organização do Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre.....	93
Anexo H - Ficha Psicológica para Observação de Alunos do Curso de Formação de Professôres.....	97
Anexo I - Currículo para o Departamento de Cultura Geral - 1º e 2º períodos - do Curso Normal do Instituto de Educação segundo o decreto nº 6071 de 10 de maio de 1955.....	104
Anexo J - Currículo para o Departamento de Cultura Profissional - 1º, 2º, 3º e 4º períodos - do Curso Normal do Instituto de Educação segundo o decreto nº 6071 de 10 de maio de 1955.....	105
Anexo K - Quadro demonstrativo com os principais decretos federais e estaduais que legislaram sobre o ensino de Psicologia no período investigado com as modificações na denominação desta disciplina.....	107
Anexo L - Quadro demonstrativo com a denominação das disciplinas de Psicologia ao longo do período investigado com o respectivo ano ou período onde era lecionada e carga horária.....	108

RESUMO

O ensino da Psicologia no Rio Grande do Sul teve seu início relacionado à criação dos cursos de formação de professores primários, também conhecidos como cursos normais. No estado se destacou o papel do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*, de Porto Alegre. Este Instituto foi o principal centro de formação de docentes para o ensino primário e difusor de novas idéias relativas à educação, entre elas o estudo dos conteúdos psicológicos. Esta dissertação estuda a presença da psicologia nos cursos normais de Porto Alegre no período de 1920 a 1950. Aponta as diversas idéias psicológicas que influenciaram as práticas pedagógicas da época e identifica os primeiros professores que lecionaram esta disciplina. Para tanto, examina documentos oficiais, decretos-lei estaduais e federais, e publicações que introduziram e regulamentaram o ensino de Psicologia no estado. O estudo argumenta que as idéias psicológicas já se encontravam presentes nos cursos de formação de professores nas primeiras décadas do século XX, embora só comecem a aparecer como uma disciplina autônoma em 1925. E conclui que o ensino da Psicologia experimentou uma expansão a partir do final da década de 1920 que durou até meados dos anos 50, quando ocorreu a fragmentação do currículo dos cursos normais. O ensino da Psicologia despertou o interesse para as questões do desenvolvimento psicológico infantil, da saúde mental e do aconselhamento profissional, reafirmando a existência de uma relação de complementaridade entre Psicologia e Pedagogia. Este trabalho constitui-se não somente no primeiro esforço de traçar o panorama da presença da Psicologia no Rio Grande do Sul, mas também de identificar, nestes primórdios, tendências que influenciam a formação dos psicólogos de hoje.

ABSTRACT

The beginning of the teaching of Psychology in Rio Grande do Sul is closely related to the implementation of teacher education courses, also named as normal schools. In this state, the role played by the *Instituto de Educação 'General Flores da Cunha'*, in Porto Alegre, has been fundamental. It was the most important school for teachers' education during the first half of this century, and was responsible for the diffusion of new ideas related to Education and Psychology. This dissertation studies the presence of Psychology as a subject in the normal schools at Porto Alegre during the period of 1920 to 1950. It points to many psychological ideas that influenced the pedagogical practices of that time and identifies the first teachers of the discipline. This was made possible through the examination of official documents, state and federal laws, and publications that introduce and rule the teaching of Psychology in Rio Grande do Sul. This historical study argues that psychological ideas were already present at the normal schools during the first decades of this century, although Psychology as a subject appears just in 1925, as indicated by documents of that time. It concludes that the teaching of Psychology had a expansion from the end of the decade of 1920 until the mid 50's, when the normal schools had their curricula fragmented. The teaching of Psychology called the attention to many topics related to education, such as the children's psychological development, mental health and professional guidance, reinforcing the idea that Psychology and Pedagogy are complementary areas of knowledge. This research was an initial effort not only to describe the History of Psychology in Rio Grande do Sul, but also to discuss the influence of this historical period on the contemporary psychologists' education.

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E O ESTUDO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

As comemorações de datas significativas da História da Psicologia têm constituído-se em um impulso para o aumento das investigações sobre este tema ao longo da década de 1990. Nos Estados Unidos, por exemplo, a passagem dos cem anos da *American Psychological Association (APA)*, em 1992, foi marcada pela publicação de um volume especial do *American Psychologist* dedicado inteiramente às investigações históricas. Dando seguimento a esta festividade, a revista *Developmental Psychology*, também em 1992, publicou uma série de artigos sobre a história da Psicologia do Desenvolvimento, os quais foram reunidos dois anos mais tarde no livro *A century of developmental psychology*. Atualmente, os trabalhos a respeito da História da Psicologia têm uma revista própria - a *History of Psychology*. Editada por Michael Sokal, a revista oficial da divisão 26 da APA tem uma periodicidade quadrimestral desde fevereiro de 1998, chegando ao seu quinto exemplar em fevereiro deste ano.

No Rio Grande do Sul, as primeiras publicações sobre a História da Psicologia também seguiram a via das comemorações, como exemplificam os dois volumes a respeito da história da *Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul*, editados em 1995 e 1997, que dedicam algumas páginas à implantação e desenvolvimento do Instituto de Psicologia daquela universidade. Entretanto, existem algumas exceções como as investigações de Andrade (1990, 1997) que, na sua dissertação de mestrado, fez um levantamento histórico sobre o Serviço de Psicologia Escolar da Secretaria de Educação e

Cultura do Rio Grande do Sul e abordou, na sua tese de doutoramento, a história da introdução da Psicanálise no estado.

Ainda que as comemorações de datas significativas constituam-se em uma grande parcela dos trabalhos publicados sobre este tema, elas abrangem apenas àquela porção da historiografia dedicada à memória. O seu complemento são as investigações históricas que procuram dar uma interpretação crítica sobre os fatos estudados. Esta dissertação pretende se inscrever nesta segunda linha de investigação, sendo também, no futuro, objeto de uma apreciação crítica.

Nosso objeto de estudo são as idéias psicológicas e o ensino de Psicologia nos Cursos Normais da cidade de Porto Alegre-RS entre as décadas de 1920 e 1950. Para tanto, tomamos como ponto de partida uma das mais representativas Escolas Normais do Brasil e verdadeira “menina dos olhos” do estado do Rio Grande do Sul - o Instituto de Educação *General Flores da Cunha*. Mas antes de começarmos nossa narrativa histórica, devemos fornecer os referenciais metodológicos que guiaram nossa investigação.

Quando iniciamos uma investigação histórica, devemos ter em mente a afirmação de que o conhecimento produzido por este tipo de estudo possui um caráter provisório, construído. O historiador, como qualquer outro cientista, procura analisar, questionar e contrastar os vestígios do passado; buscando, com este trabalho, não o que tenha acontecido “de verdade” num dado momento da História, mas a versão mais plausível que se pode depreender dos fatos, testemunhos de uma época passada, que chegaram até os nossos dias sob a forma de documentos. Desse modo, o conhecimento histórico se encontra limitado, por um lado, pelos dados empíricos que se encontram disponíveis no presente; e, por outro, pelas perguntas que o pesquisador faz a estes dados.

O conhecimento histórico, apesar de estar em um contínuo processo de construção, não é mais ou menos verdadeiro que o conhecimento produzido por outros saberes; ele se

adapta a uma classe especial de perguntas que são feitas a dados que só podem ser entendidos como “re-apresentações” de um passado, não como o passado que realmente aconteceu. Esta opinião expressa inicialmente por De Certeau (1975), caracteriza o projeto do saber histórico como contraditório, pois visa compreender o passado e, nesse intento, acaba por esconder a alteridade que dá sentido a ele. Segundo este autor, o discurso científico da História se instala diante de um estrangeiro, daquilo que lhe é estranho, daquilo que se cala; mas que, paradoxalmente, oferece a possibilidade de se dar a conhecer através dos vestígios que deixa. A ciência histórica longe de ser uma desveladora da verdade, é considerada, nas palavras de De Certeau (1975), “como uma estratégia que fabrica roteiros suscetíveis de organizar as práticas num discurso inteligível” (pp. 12-13).

Entretanto, esta proposição nem sempre foi amplamente aceita no campo da historiografia. No final do século XIX, a chamada história *événementielle* ou política, a qual se caracterizava pelo desfiar cronológico de grandes feitos e de grandes homens, se propunha a escrever uma História verdadeira, colocando um ponto final nas controvérsias sobre alguns eventos do passado. A pretensão de uma história total, que abrangesse todos os campos de investigação e que fornecesse leis e princípios gerais sobre o passado, foi um projeto compartilhado tanto pela história política quanto pela *École des Annales*, fundada no final da década de 1920 por Marc Bloch e Lucien Febvre (Revel, 1989, 1997).

A *École des Annales* tinha como projeto uma história científica, calcada nos processos de quantificação e na sociologia durkheimniana, que conduziria à descoberta de leis gerais a respeito do funcionamento da História. Mas, ao invés de se deter apenas nos acontecimentos políticos, os *Annales* expandiram o campo da investigação histórica para os domínios da economia, da geografia, dos registros de compra e venda de produtos agrícolas, das certidões de casamento, nascimento e óbito, entre outros. Esta escola, nos lembra Chartier (1994), juntamente com o estruturalismo e o marxismo se constituíram nos

principais paradigmas da historiografia até os meados da década de 1960. A historiografia, naquele momento, se baseava em dois projetos. Primeiro, o da aplicação ao estudo das sociedades antigas ou contemporâneas do paradigma estruturalista, isto é, a identificação das estruturas e das relações que, independentemente das percepções e das intenções dos indivíduos, comandavam os mecanismos econômicos, organizavam as relações sociais e engendraram as formas do discurso. O segundo projeto era de submeter a História aos procedimentos do número e da série. Ao quantificar os fenômenos, e construir séries e procedimentos estatísticos, se formulava rigorosamente as relações estruturais que eram o objeto da própria História.

Graças a essas duas exigências, a disciplina histórica afastou-se de uma cartografia das particularidades ou do simples inventário de fatos e casos singulares, e teve diante de si a possibilidade de realizar o projeto que havia fundado, no início do século XX, a ciência social: identificar estruturas e regularidades, e, portanto, formular relações gerais (Chartier, 1994). No entanto, estes modelos começaram a dar mostras de esgotamento, proporcionando a emergência de novas formas de historiografia, entre elas a História das Mentalidades e a Micro-história.

1.1 História das Mentalidades

A História das Mentalidades teve seu início com as investigações de um dos fundadores dos *Annales*, Lucien Febvre que, em 1953, escreveu um texto sobre o estudo da sensibilidade. Esta, de acordo com a definição do autor, seria a manifestação externa de emoções vivenciadas no íntimo de cada um. Entretanto tais emoções teriam um caráter “contagioso”, sendo compartilhadas por um grande número de pessoas que vivem em uma mesma época, falam a mesma língua e têm os mesmos hábitos, costumes e crenças. Portanto, o estudo da sensibilidade seria também o estudo da vida afetiva de uma dada

época na História e dos sentimentos compartilhados pelas pessoas desta época. Febvre fez, com tal teorização, uma modificação no modo de investigação histórica da *École des Annales*, transpondo o foco de análise do social e das grandes estruturas, para o cultural e para a experiência de vida em comum de grupos amplos ou restritos. Este autor, ao trazer a cultura para o campo da análise histórica, também fez ver que os pequenos eventos cotidianos são importantes para o entendimento e reconstituição do modo de viver e de pensar de uma determinada época. Assim, a reconstituição da vida afetiva (mentalidade) de uma época seria a compreensão do(s) sintoma(s) desta, a penetração nos sentidos que as pessoas davam aos seus atos e nas maneiras como se apropriavam e reproduziam as teorias em voga, científicas ou não (Febvre, 1953/1987).

O conceito de sensibilidade, nomeado agora de mentalidade, foi apropriado pelos historiadores da quarta geração dos *Annales*, sobretudo por Jacques LeGoff e Roger Chartier que ampliaram os estudos sobre a cultura. Ariès (1995) nos recorda que a História das Mentalidades não somente ampliou o campo de investigação do historiador, com a introdução de novas fontes, mas também fez com que esses relesem as fontes tradicionais com um novo olhar, mais próximo das outras ciências humanas, como a Antropologia e a Psicologia.

Embora, atualmente, a interface entre Psicologia e História aconteça através da História do Imaginário, que aborda principalmente os aspectos inconscientes de uma determinada cultura que permanecem em uma época histórica, a História das Mentalidades pode encontrar uma complementaridade na História das Idéias Psicológicas. Esta se propõe a reconstruir os conhecimentos e as práticas psicológicas próprios de contextos sócio-culturais específicos do passado, sendo seus objetos considerados na perspectiva de uma História Cultural, a saber, como sendo relativos ao meio sócio-cultural em que foram construídos (Massimi, Campos, & Brozek, 1996).

A abordagem metodológica da História Cultural busca identificar “o modo como em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (Chartier, 1990 citado em Massimi, Campos & Brozek, 1996, p. 31). A História Cultural toma emprestado da Antropologia o conceito de cultura, definida como:

Um padrão, transmitido historicamente, de significados corporizados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem o seu conhecimento e as atitudes perante a vida. (Massimi, Campos, & Brozek, 1996, p. 32)

A História das Idéias Psicológicas também encontra embasamento nos métodos da História das Ciências, que tem como objetivos específicos:

Entender a construção histórica de conceitos e métodos científicos; estudar as condições econômicas e sociais que presidiram a emergência dos ditos métodos e conceitos; interpretar o desenvolvimento científico em termos de uma determinada teoria da história, por um lado, e de uma específica definição de ciência, por outro. (Massimi, Campos, & Brozek, 1996, p. 41)

As propostas metodológicas da História das Ciências influenciam a Historiografia da Psicologia, da qual a História das Idéias Psicológicas faz parte, podendo ser descritas cinco abordagens possíveis nesta área de estudos:

1. a abordagem biográfica, baseada na reconstrução da história de vida dos cientistas;
2. a abordagem descritiva e analítica, baseada na reconstrução dos acontecimentos históricos a partir do levantamento de fontes primárias e na busca da compreensão de cada elemento do fato histórico no seio de seu contexto de produção;
3. a abordagem quantitativa, que aplica a análise historiométrica à literatura psicológica;
4. a abordagem da história social, enfatizando a primazia dos fatores sociais para explicar a evolução da psicologia científica;
5. o enfoque sociopsicológico, que busca combinar a primeira e a quarta abordagens. (Massimi, Campos, & Brozek, 1996, pp. 42-43)

Uma possível aplicação do conceito de mentalidade, entendido como um conjunto de atitudes coletivas, à História das Ciências é proposto por Roger (1993, citado em Massimi, Campos, & Brozek, 1996). A aplicação se daria em dois níveis: em primeiro lugar, como estudo das relações de convergência e oposição entre a mentalidade da cultura popular e a mentalidade da elite científica; e em segundo lugar, como estudo da mentalidade científica, ou seja, das atitudes que, no âmbito de uma determinada comunidade científica, se tornaram “espontâneas”, inquestionáveis.

O referencial da História das Ciências, ainda que não tenha sido aplicado diretamente nesta investigação, não foi esquecido. Tivemos sempre presente a idéia de que uma ciência é socialmente construída, sendo influenciada pelas práticas culturais de uma determinada época e pelas idéias das pessoas que nela viveram. Talvez a metodologia empregada neste trabalho se aproxime mais da segunda abordagem da Historiografia da Psicologia que, a partir do levantamento de fontes primárias, procura reconstruir e compreender os fatos históricos dentro do seu contexto.

1.2 Micro-história

A Micro-história surgiu a partir das reflexões de quatro historiadores italianos - Carlo Ginsburg, Giovanni Levi, Carlo Poni e Edoardo Grendi - sobre o fazer histórico. Esta abordagem parte da análise de vários indícios, sinais e sintomas deixados por um evento particular e procura identificar seu significado à luz de seu próprio contexto específico (Levi, 1992). O objeto da História não mais se resume na investigação das estruturas e dos mecanismos que regulam as relações sociais, sem qualquer intervenção humana; mas engloba as racionalidades e as estratégias acionadas pelas comunidades, as parentelas, as famílias e os indivíduos. Segundo Chartier (1994), trata-se da “reconstituição dos processos dinâmicos (negociações, transações, trocas, conflitos, etc.) que desenham de

maneira móvel, instável, as relações sociais, ao mesmo tempo em que recortam os espaços abertos às estratégias individuais” (p. 102).

O retorno do ator individual ao campo da análise histórica retrata, segundo Revel (1997), uma vontade do historiador em compreender como os processos sociais mais amplos são transportados para as trajetórias particulares, aquelas dos indivíduos ou grupos; em entender a maneira como as transformações globais são percebidas no nível dos comportamentos concretos. As investigações dos micro-historiadores têm dois objetivos: primeiro, procurar integrar, isto é, articular, o maior número possível de dados; enriquecer, de alguma forma, o material do historiador. Em segundo, buscar a modulação individual de uma história maior, considerando como indivíduo tanto uma pessoa como um grupo relacional.

A Micro-história procura estudar os processos relacionais, pois acredita que esses podem levar à compreensão das formas de agregação social que compõem o nível macro-histórico. Ela também o faz com a convicção de que é no nível micro - no nível dos comportamentos minúsculos - que nós apreendemos melhor os fenômenos históricos; e que, sobretudo, o que se observa nesta escala é fundamentalmente diferente do que se percebe na investigação de grandes conjuntos. Cada escala, seja ela micro ou macro, fará aparecer uma organização particular do social, enriquecendo o trabalho do historiador e proporcionando uma melhor compreensão da complexidade dos fenômenos humanos (Revel, 1989, 1997).

1.3 História da Psicologia

O ponto de partida de nossa investigação histórica, o Instituto de Educação *General Flores da Cunha*, foi criado em 05 de abril de 1869, com o nome Escola Normal de Porto Alegre. Ele passou por sucessivas reformas curriculares, sendo que uma das quais incluiu,

a partir de 1925, a disciplina de Psicologia no curso de formação de professores. Inicialmente, o período de investigação começaria em 1925 e se estenderia até meados da década de 1940, quando começou o efetivo funcionamento da Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre. Entretanto, após o exame da documentação, duas alterações fizeram-se necessárias. A primeira recuou a data inicial para o ano de fundação da escola pois, apesar dos primeiros indícios da presença da Psicologia só aparecerem na metade da década de 1920, as influências da nova ciência já começavam a se fazer sentir nos programas da disciplina de Pedagogia. A segunda estendeu o período da investigação até o final da década de 1950, quando os estudos mais avançados sobre a Psicologia do Desenvolvimento transferem-se para os recém criados cursos de especialização em Psicologia e, posteriormente, para o novo curso de graduação em Psicologia, no início da década de 1960.

A principal pergunta de pesquisa foi a seguinte: Quais eram, no período de 1920 à 1950, as idéias psicológicas presentes nos Cursos Normais de Porto Alegre? A esta pergunta foram acrescidas outras, como: Quais eram os conteúdos dos programas dos currículos dos Cursos Normais de Porto Alegre?; Quem eram os professores das disciplinas de Psicologia nestes Cursos e qual sua formação?; Quem eram os principais difusores destas idéias psicológicas no Rio Grande do Sul?; e Havia uma revista ou jornal que divulgasse as idéias psicológicas no estado?.

Foram visitados as seguintes bibliotecas e arquivos na cidade de Porto Alegre-RS:

- Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*;
- Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul;
- Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul;
- Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul;

- Centro de Documentação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

As fontes primárias utilizadas foram as cópias das legislações referentes ao Ensino Normal no Rio Grande do Sul, as minutas do Instituto de Educação, os registros dos professores desta escola e os artigos do *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais* (1947, 1950-1951, 1952-1953, 1956-1957). Como fontes secundárias principais citamos o livro de Schneider (1993), sobre a instrução pública no Estado até a proclamação da República; e as memórias sobre a educação rio-grandense presentes no artigo anônimo da *Revista do Ensino* (1940); e no de Julio Lebrun do *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul* (1935). Também foram de grande utilidade as informações contidas nos trabalhos de Louro (1986a, 1986b, 1998), sobre a educação feminina no Rio Grande do Sul e a história do Instituto de Educação; de Massimi (1990, 1993), sobre a História da Psicologia no Brasil; e de Lourenço Filho (1971a, 1971b), sobre as principais personalidades da Psicologia brasileira.

Quanto aos referenciais metodológicos descritos neste capítulo, a História das Mentalidades e seu complemento, a História das Idéias Psicológicas, foram empregadas nesta pesquisa com o intuito de identificar as práticas e os conhecimentos psicológicos que eram aplicados e difundidos no Instituto de Educação *General Flores da Cunha* entre as décadas de 1920 e 1950. Sabemos que muitas das idéias psicológicas vigentes nesta época eram importadas dos Estados Unidos e da Europa, mas acreditamos que essas tenham sido, de alguma forma, adaptadas ao contexto sócio-cultural brasileiro, se constituindo, então, em um novo grupo de práticas e de conceitos que merecem ser estudados.

Já a abordagem da Micro-história adequou-se a nossa proposta de pesquisa, na medida em que esta se restringiu a um determinado período da história do Instituto de

Educação e procurou reconstituir como um grupo determinado, os professores e os alunos do Curso Normal, apropriou-se dos conceitos psicológicos da época.

A transcrição literal do material obtido através do levantamento da documentação histórica será sempre apresentada em itálico. Em contraste, as citações de comentadores ou dos historiadores serão apresentadas entre aspas, conforme as convenções do Manual de Publicação da *American Psychological Association*, de 1994, e as normas para a preparação de dissertações do Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Sempre que possível, se procurou indicar algumas informações sobre os personagens históricos referidos nesta dissertação. No entanto, para alguns nomes, tais informações não foram apresentadas. Nos livros de história produzidos no Brasil, são escassas as notas biográficas sobre figuras-chave da Psicologia, ao contrário de textos norte-americanos. No caso de personagens locais como, por exemplo, o professor Armando Câmara, estão sendo feitos esforços para recuperar tais informações. No caso de professores estrangeiros que tiveram importante atuação no Brasil, como Léon Walther, tais dados terão que ser recuperados em São Paulo ou no Rio de Janeiro.

A organização dos próximos capítulos está apresentada a seguir: o Capítulo II traz uma revisão de literatura a respeito do aparecimento da disciplina de Psicologia do Desenvolvimento nos Estados Unidos, Europa e Brasil, permitindo uma contextualização no campo macro-histórico do objeto de investigação. Inclui, ainda, um breve histórico do ensino secundário no Rio Grande do Sul. O Capítulo III apresenta a descrição dos resultados, atendo-se principalmente às informações encontradas nas fontes pesquisadas. O Capítulo IV traz uma discussão sobre a documentação encontrada, interpreta as influências da Psicologia nos Cursos Normais e oferece algumas sugestões para pesquisas futuras. Por fim, grande parte da documentação que se mostrou relevante para a narrativa histórica, mas

era extensa demais para ser incluída no corpo do texto, é apresentada na íntegra nos Anexos.

CAPÍTULO II

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

A disciplina de Psicologia do Desenvolvimento teve seu início no final do século XIX, embora a preocupação com a maturação das crianças, bem como com a sua educação, fosse objeto de investigação, desde a Antigüidade, dos mais diversos pensadores (Cairns, 1983). No entanto, foi somente com o advento das idéias da Psicologia científica, cujo marco fundador foi o laboratório de Wilhelm Wundt (1832-1920) criado em 1879 na cidade alemã de Leipzig, que a investigação sobre os processos do desenvolvimento infantil começou a se desenvolver de maneira sistematizada. É importante ressaltar, contudo, que os primeiros experimentos desenvolvidos nos incipientes laboratórios de Psicologia não tinham como objeto de estudo as crianças, mas sim os conteúdos dos processos mentais de homens adultos normais e intensivamente treinados na técnica da introspecção (Hearnshaw, 1989). Mas uma série de eventos contribuiu para aproximar a jovem ciência da Psicologia dos estudos sobre o desenvolvimento das crianças e da também nascente Pedagogia.

Nas últimas décadas do século XIX, ocorreu o retorno dos psicólogos norte-americanos ao seu país de origem após alguns anos de estudo nos laboratórios da Alemanha, entre os quais podemos citar G. Stanley Hall (1844-1924), J. McKeen Cattell (1860-1944), E. W. Scripture (1864-1943), E. B. Titchener (1867-1927) e muitos outros. Estes homens estavam ansiosos para aplicar os novos conhecimentos aprendidos, e isso se tornou visível com a explosão, em um curto espaço de tempo, de laboratórios de Psicologia nas mais diversas universidades norte-americanas (Capshew, 1992; Hearnshaw, 1989).

Estes psicólogos também criaram cursos de Psicologia dedicados tanto àqueles que pretendiam aprofundar sua formação nos estudos sobre a mente humana, quanto aos estudantes de outras áreas que viam na ciência psicológica uma importante aliada para o desempenho de suas futuras profissões (Hilgard, 1987). O interesse crescente por esta disciplina também atingiu o público leigo, como demonstra o aumento na produção de livros-texto de Psicologia e sua venda fora do ambiente universitário (Morawski, 1992). Como ilustração do que ocorria nos Estados Unidos nesta época, podemos citar o romance *The Alienist* (O Alienista), que conta o desenrolar de uma investigação policial na Nova York do final do século XIX, onde os personagens principais - um jornalista, um médico alienista e o chefe da polícia da cidade - possuem em comum, além do fato de terem sido contemporâneos de universidade, o interesse pela Psicologia e, em especial, pelos ensinamentos de William James (1842-1910), cujo curso na universidade de Harvard é lembrado com frequência ao longo da narrativa (Carr, 1995).

As novas descobertas da Psicologia foram saudadas por muitas outras disciplinas como o complemento necessário as suas práticas. A ciência da Educação, ou Pedagogia, foi uma das primeiras a identificar nos conteúdos psicológicos uma fonte de normas e pressupostos diretamente aplicáveis à solução de problemas do ensino em sala de aula (Mayer, 1992; Scripture, 1892/1991). Nesta mesma época, ocorreram uma série de reformas na educação norte-americana como o início, em 1890, da escolaridade compulsória para todas as crianças entre 7 e 14 anos, e a preocupação com uma melhor formação dos professores, que começaram a ser contratados em massa para atenderem aos novos estabelecimentos de ensino criados em todo o país (Fagan, 1992). Como consequência da crescente demanda por professores, aumentou também o número de Escolas Normais que foram durante muito tempo as únicas instituições responsáveis pela formação de professores primários (Durbin & Kent, 1989; Louro, 1986a, 1986b, 1998). Os

currículos destas escolas sofreram várias modificações, a fim de se adaptarem às novas teorias sobre aprendizagem e desenvolvimento das crianças, muitas das quais eram importadas diretamente da Psicologia.

A mesma situação parece ocorrer no Brasil pois, como escreve Massimi (1990), a Psicologia e a Pedagogia eram vistas como disciplinas complementares nos currículos dos primeiros Cursos Normais criados no país. Com o advento da Psicologia Experimental, ocorreu uma modificação na influência que os conhecimentos psicológicos exerciam sobre as práticas pedagógicas. De uma ciência preocupada em conhecer a natureza e o funcionamento das *faculdades da alma*, as quais seriam direcionadas e educadas pela Pedagogia, a Psicologia passou a se interessar pela adaptação social dos alunos, captando a dinâmica evolutiva do ser humano e estabelecendo novos princípios pedagógicos funcionais à visão do homem como produto e peça do organismo social (Massimi, 1990). Podemos identificar aqui os princípios da psicologia funcionalista norte-americana - fortemente influenciada pela teoria evolucionista de Charles Darwin (1809-1882) e pelo pragmatismo de William James e seus seguidores - os quais serão utilizados em larga escala na educação brasileira juntamente com as idéias do movimento escolanovista (Louro, 1986a, 1986b; Massimi, 1990).

O interesse pela teoria da evolução conduziu os psicólogos à investigação dos estágios do desenvolvimento humano, formando uma das bases da Psicologia do Desenvolvimento. De acordo com Borstelmann (1983), a importância das teorias de Darwin para as concepções atuais sobre desenvolvimento infantil foi a de ter dado embasamento científico à proposição iluminista do ser humano como parte da ordem natural do universo. Com isto, se tornou possível iniciar a investigação do comportamento infantil tendo em mente a idéia de que os seres humanos podem ser entendidos através do estudo de suas origens na natureza e na criança. Esta proposta era contrastante com a

orientação prevalente na psicologia wundtiana de que os seres humanos seriam entendidos por meio da análise do seu funcionamento quando adultos.

Em um artigo escrito em 1896 no *Journal of Genetic Psychology*, Williams (1896/1991), professora da Escola Normal de Nova Jersey, afirma que suas alunas não necessitam de especulações metafísicas sobre as leis do desenvolvimento infantil, mas do conhecimento direto sobre estes fatos que pode ser alcançado através da observação das crianças. O entusiasmo desta professora com os estudos sobre o desenvolvimento infantil a partir dos novos métodos de investigação, tais como a observação e os questionários, que procuravam acumular o maior número de informações possível sobre o objeto de estudo, faz parte de um movimento mais amplo ocorrido nos Estados Unidos nas primeiras décadas do século XX - o Movimento de Estudo das Crianças, liderado pelo psicólogo G. Stanley Hall (Fagan, 1992). Hall estava preocupado com o desenvolvimento da chamada “criança normal” e, ao chegar da Alemanha, trouxe consigo alguns questionários que eram aplicados naquele país para investigar os conteúdos da mente infantil. Esses foram adaptados às necessidades mais pragmáticas da sociedade norte-americana e aplicados nas escolas, sendo também ensinados às futuras professoras nas Escolas Normais. Os questionários foram complementados pelas observações feitas pelas normalistas, para que essas, segundo Williams (1896/1991), aprendessem “a ciência da gênese da mente, a qual poderá traçar o desenvolvimento da criança individual sob a luz do estudo da evolução da raça” (p.429).

Além da preocupação com o desenvolvimento da “criança normal”, o Movimento de Estudo das Crianças também buscou investigar as “crianças anormais” ou “retardadas” e outras que apresentassem alguma patologia que impedisse o seu bom ajustamento ao ambiente escolar. Nesta área se destacaram, conforme os estudos de Fagan (1992) e Cairns (1983), os trabalhos de Lightner Witmer (1867-1956), nos Estados Unidos, reconhecido

como um dos fundadores da Psicologia Clínica naquele país, e os de Alfred Binet (1857-1911), na França, criador de uma das mais conhecidas escalas de avaliação para crianças. Alguns anos mais tarde, estes estudos serão acrescidos das investigações de John Dewey (1859-1952), James M. Baldwin (1861-1934), Arnold Gesell (1880-1961), Edward L. Thorndike (1874-1949), entre outros, os quais procuraram aplicar os princípios psicológicos na prática educacional. Thorndike, por exemplo, escreveu, em 1903, um dos primeiros livros sobre Psicologia Educacional; além de colaborar, como os demais, nos diversos periódicos consagrados aos estudos sobre a infância, entre os quais podemos citar o *Educational Review*, o *Journal of Genetic Psychology*, o *Journal of Educational Psychology*, e o *L'Année Psychologique* (Cairns, 1983; Dixon & Lerner, 1988; Hilgard, 1987; Walberg & Haertel, 1992). O Movimento de Estudo das Crianças impulsionou as investigações sobre o desenvolvimento infantil e se constituiu em um outro pilar da Psicologia do Desenvolvimento.

É importante ressaltar que a aparente confusão na nomenclatura desta disciplina que, em um momento, aparece como Psicologia do Desenvolvimento e, em outros, como Psicologia Educacional ou Psicologia Geral e Experimental, esconde, na verdade, uma certa unidade de conteúdos, a saber, a aplicação dos princípios psicológicos gerais a situações práticas presentes nas demais ciências. No caso do objeto de investigação desta dissertação, que são as idéias psicológicas e o ensino da Psicologia do Desenvolvimento no Rio Grande do Sul, esta última aparece indissociavelmente ligada à disciplina de Psicologia Educacional ou Psicologia Aplicada à Educação, pois teve como seu maior foco de difusão as Escolas Normais que formavam os professores primários ou serviam como local de aperfeiçoamento para professores mais graduados, como nos informam os estudos de Cabral (1988), Louro (1986a, 1986b) e Massimi (1990).

As informações esboçadas nesta breve introdução serão ampliadas nos três tópicos enumerados a seguir: Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional nos Estados Unidos e na Europa, Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional no Brasil, e Breve Histórico do Ensino Secundário no Rio Grande do Sul.

2.1 Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional nos Estados Unidos e na Europa

A revisão apresentada neste tópico tem como objetivo principal identificar o aparecimento das idéias psicológicas a respeito dessas duas disciplinas em um contexto mais amplo, o qual, comprovadamente, exerceu uma grande influência sobre as idéias a respeito da Psicologia que vigoraram no Brasil algumas décadas mais tarde. Ainda que esta exposição algumas vezes tome o caráter de uma ascensão vertical, como se uma teoria substituísse a outra com o passar do tempo, este formato foi adotado apenas pela função didática. Longe de uma substituição gradual, teorias diferentes coexistiram durante o período histórico investigado, inclusive competindo no cenário científico.

De acordo com Cairns (1983), existem controvérsias em relação ao estabelecimento da Psicologia do Desenvolvimento como uma disciplina autônoma. Alguns psicólogos ressaltam a importância do trabalho de G. Stanley Hall, na Clark University, que deram origem ao Movimento de Estudo das Crianças; mas sabemos que, concomitantemente às investigações de Hall, estavam sendo desenvolvidas, na Sorbonne, as de Alfred Binet e sua equipe. Outros dois personagens importantes que colaboraram na construção de teorias sobre o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças foram James M. Baldwin e Sigmund Freud (1856-1939). Portanto, a Psicologia do Desenvolvimento não teve apenas um fundador e pode ser vista como a resultante de várias forças que possuíam a mesma

origem - a preocupação, de origem evolucionista, com os estágios do desenvolvimento infantil.

Este mesmo autor (Cairns, 1983) demarca, em uma data arbitrária, o “nascimento” desta área de estudos. Ele escolhe o ano de 1882, quando foi publicado o livro de Wilhelm Preyer *Die Seele des Kindes* (A mente da criança), como o marco fundador da Psicologia do Desenvolvimento. Tal escolha é justificada pelo fato desse ter sido o primeiro livro escrito com a preocupação de explicar, em concordância com os pressupostos da teoria da evolução, as etapas do desenvolvimento da mente infantil.

Os primeiros estudos em Psicologia do Desenvolvimento também estavam relacionados com as mudanças ocorridas, ao longo da história, nos conceitos de criança e de infância (Borstelmann, 1983). Estas duas conceituações sempre estiveram ligadas às maneiras como foram desenvolvidas as estratégias de cuidado e educação das crianças e jovens, as quais mereceram a atenção de pensadores que hoje são reconhecidos como os precursores da Psicologia e da Pedagogia.

Na Europa, a visão da criança como um ser diferenciado do adulto começou a ganhar força no final do século XVIII com os escritos de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Outro pensador que também se dedicou a escrever sobre a educação infantil foi John Locke (1632-1704). Ambos viam a criança como a expressão dos conceitos de natureza e razão, e do corolário otimista do progresso inevitável das Ciências. Enquanto Locke colocava mais ênfase no raciocínio como controlador dos impulsos, Rousseau dava um papel central aos poderes naturais da criança. Para o primeiro, o desenvolvimento do raciocínio na criança requeria procedimentos de modelagem tutorial; já para o segundo, compreensão e raciocínio deveriam ser desenvolvidos a partir da interação dos ímpetus naturais infantis com as forças dos limites e das restrições. De maneira geral, os dois

filósofos colocavam a criança no centro do processo evolutivo do progresso social e esperavam libertá-la do confinamento da autoridade tradicional (Borstelmann, 1983).

Curiosamente, durante o período colonial brasileiro, os padres jesuítas implantaram um sistema educacional que se baseava na compreensão da criança como um ser diferente do adulto (Massimi, 1990). Isto aconteceu cerca de cem anos antes da publicação dos escritos de Rousseau. Contudo, esse sistema foi destruído com a expulsão dos membros da Companhia de Jesus dos territórios colonizados por Portugal, em 1759, por meio das Reformas Pombalinas. A permanência desta visão de criança na corrente das idéias psicológicas que se desenvolveram no país após a Independência é um tema de pesquisa atual nas investigações sobre a História da Psicologia Brasileira.

Uma outra mudança ocorrida no conceito da criança teve um papel importante na criação da disciplina de Psicologia do Desenvolvimento. A criança, que era vista pela Pedagogia como apenas “corrigível” ou “remediável”, passou a ser considerada como aquela que poderia “remediar” o que estava por vir, ou seja, como o construtor de um futuro melhor para a humanidade, se fosse educada corretamente para tanto (Borstelmann, 1983; Fagan, 1992). Assim, a Pedagogia e seus representantes, os professores, se tornaram os moldadores do caráter de seus alunos, os preparadores das futuras gerações; e as crianças passaram a ser vistas como indivíduos maleáveis, isto é, educáveis, desde que fossem conhecidas as regras do seu desenvolvimento (Fagan, 1992; Massimi, 1990; Walberg & Haertel, 1992).

Apesar das advertências feitas por W. James nas suas conferências sobre Psicologia aplicada à Educação, onde ele alertava os professores de que a descrição feita pela Psicologia dos elementos mentais não correspondia diretamente a prescrições específicas para os problemas pedagógicos, esses passaram a considerar a Psicologia como uma ciência-guia para suas práticas na sala de aula (Mayer, 1992). James acreditava que a

ciência psicológica não estava apta a fornecer, para a Pedagogia, procedimentos passo-a-passo sobre como solucionar os problemas da sala de aula, pois ainda lhe faltava uma ampla base de dados empíricos. O entusiasmo inicial demonstrado pelos educadores com o aparecimento das investigações sobre o desenvolvimento infantil não era compartilhado por alguns psicólogos, entre eles W. Wundt, que viam com um certo ceticismo os resultados dos primeiros experimentos realizados com as crianças (Fagan, 1992; Walberg & Haertel, 1992).

Os trabalhos dos primeiros psicólogos versavam sobre os princípios do desenvolvimento da mente infantil e de suas faculdades, como a atenção, a percepção e a memória, buscando, através do estudo de grandes amostras, descobrir as regras gerais deste desenvolvimento. Tais regras seriam aplicadas pela Pedagogia para educar e direcionar as faculdades psíquicas, fazendo com que essas atingissem o nível de funcionamento exigido pelo professor (Massimi, 1990; Scripture, 1892/1991). Ainda que este movimento nunca tenha desaparecido da investigação psicológica, ele teve que ceder espaço para a corrente funcionalista da Psicologia Educacional, representada pelos psicólogos norte-americanos J. Dewey e J. R. Angell (1869-1949) (Walberg & Haertel, 1992).

De maneira geral, o funcionalismo propunha a adaptação do indivíduo ao ambiente, e ressaltava a importância da ação e do contexto social neste processo. W. James, um dos principais teóricos do pensamento funcionalista, via, assim como C. Darwin, a mente humana como sendo dinâmica e funcional, continuamente envolvida em um processo de adaptação diante de uma ecologia que se modifica no tempo e no espaço (Dixon & Lerner, 1988). Ainda que o funcionalismo falasse de uma certa parcela de atividade do indivíduo, essa estava sempre voltada para uma adaptação ao ambiente, e não para a modificação deste, como relatam Dixon e Lerner (1988) no seu capítulo sobre a história dos sistemas em Psicologia do Desenvolvimento.

A contribuição da psicologia funcionalista para a Pedagogia esteve presente na obra de J. Dewey, que procurou desenvolver uma teoria da educação consistente com o darwinismo. Para ele, a Educação deveria abandonar a visão tradicional de que o conhecimento seria a contemplação de verdades fixas para ir de encontro a uma nova era de democracia, ciência e industrialização. Segundo Dewey, a distinção entre conhecimento e ação era artificial. O conhecimento seria uma forma de ação, e a ação uma via importante pela qual o conhecimento seria adquirido e utilizado. Ele via a educação como a força motriz da reconstrução social, na medida que as escolas fornecessem meios para as crianças cultivarem suas capacidades e aprenderem como melhorar a ordem social, ao invés de simplesmente reproduzi-la. A criança deveria ser colocada no centro da atividade escolar, onde seus interesses e habilidades tomariam o lugar da rígida autoridade dos professores e do peso do currículo (Borstelmann, 1983).

O campo de investigação da Psicologia do Desenvolvimento expandiu-se entre as décadas de 1920 e 1930. São desta época os estudos de Arnold Gesell sobre a maturação física e crescimento das crianças, e o início, com L. Terman (1877-1956), do movimento dos testes psicométricos com a adaptação do teste Binet-Simon para a realidade norte-americana. Os primeiros testes foram saudados como a ferramenta necessária para o estudo preciso do desenvolvimento infantil, e para a tradução de eventos cognitivos em unidades mensuráveis (Cairns, 1983; Hilgard, 1987). A construção de técnicas psicométricas abriu as portas para a comparação de dimensões psicológicas e para a análise das diferenças individuais entre vários grupos de pessoas. Muitos destes testes foram ensinados às alunas dos Cursos Normais e aplicados nas populações escolares, com a finalidade de melhor instrumentalizar as futuras professoras no reconhecimento das dificuldades dos alunos (Carvalho, 1998; Louro, 1986a, 1986b).

Foi também ao longo dos anos 20 e 30 que John B. Watson (1878-1957) estabeleceu as bases de uma nova teoria sobre o desenvolvimento infantil e o comportamento humano - o behaviorismo. Esta teoria, um legítimo produto norte-americano segundo Cairns (1983), se firmaria, no decorrer da década de 1940, como o principal paradigma na Psicologia Educacional e na Psicologia do Desenvolvimento (Dixon & Lerner, 1988; Hilgard, 1987). É interessante notar que as teorias de Jean Piaget (1896-1980) sobre o desenvolvimento cognitivo infantil tiveram uma boa aceitação pelos psicólogos norte-americanos quando do aparecimento da primeira tradução de seus livros para o inglês, na década de 1930, ainda que o interesse pela psicologia cognitiva nos Estados Unidos estivesse diminuído (Hilgard, 1987).

Duas razões são citadas por Hilgard (1987) para que os escritos de Piaget fossem inicialmente aceitos, depois postos de lado e, finalmente, reconhecidos como marcos da teorização psicológica pelos psicólogos norte-americanos. A primeira delas foi o entusiasmo norte-americano pelo behaviorismo, fazendo com que as teorias cognitivistas, como as de J. Piaget e J. M. Baldwin, fossem relegadas a um segundo plano até que ressurgissem, na década de 1950, impulsionadas pelas descobertas da inteligência artificial e da cibernética. Já a segunda se relacionava à tradição positivista e experimental da Psicologia nos Estados Unidos, que priorizava a validade interna (replicabilidade) e externa (generalização) dos estudos. Como os resultados dos experimentos de Piaget sobre animismo com as crianças suíças não foram replicados por M. Mead com as crianças da ilha de Samoa, nem por Huang na China, houve, por parte da comunidade dos psicólogos norte-americanos, um certo descrédito pelas teorias do eminente biólogo suíço. O interesse renovado pelo cognitivismo também pode ser explicado pelo fracasso do behaviorismo, e das diversas teorias de aprendizagem social dele derivadas, em elaborar uma teoria que abarcasse todas as subdivisões do campo psicológico (Cairns, 1983).

Atualmente, o campo da Psicologia Educacional e da Psicologia do Desenvolvimento se apresenta fragmentado em inúmeras teorias. Entre elas se destacam as abordagens pós-construtivistas, cognitivistas e etológicas que buscam trazer novas colaborações para o estudo do desenvolvimento infantil.

Como dissemos anteriormente, este pequeno histórico permite a contextualização mais ampla das idéias psicológicas presentes no período a ser estudado por esta dissertação, o que nos facilitará a compreensão do que acontecia, nesta mesma época, com a Psicologia no Brasil.

2.2 Aspectos da História da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Educacional no Brasil

As investigações sobre a História da Psicologia no Brasil tiveram um grande impulso a partir de 1990 com a publicação do livro de Marina Massimi *História da Psicologia Brasileira: Da época colonial até 1934*. Este livro faz um levantamento histórico das idéias psicológicas presentes no Brasil desde o período colonial até a criação dos primeiros cursos universitários de Psicologia, examinando as relações desta ciência com as áreas da Educação, Medicina e Direito. Massimi deu sequência à divulgação de suas pesquisas através da publicação de artigos sobre a introdução da Psicologia no país, como o publicado em 1993 pela revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa* intitulado *Projetos de lei prevendo a inserção da Psicologia nos currículos do ensino superior e secundário no Brasil do século XIX*. As informações apresentadas neste tópico são uma revisão dos dois trabalhos citados. Deste modo, para evitar repetições, não faremos referência das fontes utilizadas a não ser quando houver uma citação literal.

A Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia Educacional aparecem, no Brasil, associadas principalmente às Escolas Normais, que surgiram no país a partir da segunda

metade do século XIX, e que possuíam como objetivo a formação de um corpo docente competente e adaptado às necessidades do sistema educacional brasileiro. Os temas *psicológicos* eram tratados de forma pragmática nestas escolas, as quais procuravam instruir seus alunos em uma metodologia científica de ensino inspirada nos modelos europeus e norte-americanos.

Ao longo do século XIX foram apresentados diversos projetos de lei prevendo a introdução da Psicologia como matéria de ensino nas escolas. Uma grande parte tinha como objetivo organizar a realidade nacional segundo os modelos e critérios de racionalidade científica vigentes em outros países. A falta de realismo dos projetos e a inadequação destes ao contexto educacional brasileiro fizeram com que muitos estivessem fadados a não serem implementados de maneira efetiva, até que no final do século a situação começou a se modificar.

Na última década do século XIX, houve uma ampla reforma nos currículos das Escolas Normais brasileiras. O programa de Pedagogia foi desdobrado em duas partes, sendo a primeira consagrada à *Psychologia*. Este desdobramento foi incorporado de forma desigual pelos estados brasileiros. No caso de São Paulo, por exemplo, o deputado Paulo Egídio apresentou, em 1892, um projeto de lei que previa a introdução nas Escolas Normais das disciplinas de Psicologia e Lógica; e, em 1893, a disciplina *Psychologia* constava no quarto ano de curso da Escola Normal de São Paulo. O programa dessa disciplina abrangia vários tópicos: a idéia geral da Psicologia aplicada à moral e à Pedagogia; a atividade física (movimentos, instintos, hábitos); a sensibilidade física (prazer e dor, sentidos e sensações, necessidades e apetites); a inteligência (consciência e percepção, memória e imaginação, abstração, generalização, juízo, raciocínio e razão); a sensibilidade moral e a vontade. Um outro exemplo desta mesma época é a inclusão no

currículo do Curso Normal anexo à Escola Americana, fundada, em São Paulo, em 1870, da matéria *Psicologia aplicada ao desenvolvimento da criança* (Massimi, 1990).

A Pedagogia do final do século XIX se caracterizava pelo esforço em se constituir como disciplina científica, utilizando modelos e técnicas das ciências naturais, e buscando apoio nas teorizações da Psicologia. Essa última se ocupava das leis objetivas e gerais do desenvolvimento humano, através das quais seria possível deduzir as normas e os princípios pedagógicos. Por exemplo, na proposta da Pedagogia da época, a divisão da educação em física, intelectual e moral, dependia da existência de três faculdades psíquicas: a sensibilidade, a inteligência e a vontade. Enquanto a tarefa da Psicologia era a de definir o significado, a função, as características e a dinâmica evolutiva das faculdades psíquicas; a Pedagogia se ocupava dos meios e dos métodos para o desenvolvimento destas faculdades.

Houve uma mudança na configuração das relações entre a Psicologia e a Pedagogia com o surgimento da Psicologia Experimental, e com a substituição dos ideais tradicionais que fundamentavam a Pedagogia por uma visão de educação como adaptação ao meio. A Pedagogia ficou totalmente subordinada à Psicologia, que era considerada “a base científica sobre a qual se apóia a arte da educação” (Thompson, 1914 citado em Massimi, 1990, p. 56), sendo parte essencial do currículo de formação dos profissionais do ensino. A Psicologia Experimental ofereceu à Pedagogia o método objetivo para o conhecimento do homem e de seu processo evolutivo, substituindo o método empírico ou filosófico da tradição anterior. A necessidade de dar um fundamento científico à Pedagogia estaria, segundo Oscar Thompson, diretor da Escola Normal de São Paulo (citado por Massimi, 1990), “na necessidade de fundamentar os princípios morais da vida individual e social em bases positivas e derivar a prática da aplicação de todas as theories” (p. 71). Com efeito, as ciências positivas, baseando-se na observação direta da realidade e, portanto, visando o

estudo de “crianças verdadeiras e não imaginárias”, respondiam às necessidades práticas dos educadores, possibilitando-lhes “estudar o aluno e firmar o seu método sobre princípios científicos reais” (Thompson, 1914 citado em Massimi, 1990, p.71). Desta forma, a Pedagogia perdeu seu caráter abstrato e especulativo e se tornou aplicável à vida real.

A mentalidade positivista reforçou a relação entre Psicologia e Pedagogia no âmbito das Escolas Normais, na medida em que, ao enfatizar o valor político da educação como fator de mudança do processo histórico dos povos, proclamava a necessidade de assentá-la em bases científicas. A principal influência neste período foi a do positivismo evolucionista de Herbert Spencer (1820-1903), especialmente através da obra *Principles of Psychology* (1870), que situava o desenvolvimento infantil no seio da evolução da espécie.

Ao longo das primeiras décadas do século XX, o pragmatismo pedagógico foi cada vez mais enfatizado, sobretudo devido ao contato com a cultura norte-americana, pelo intercâmbio de professores normalistas e pela fundação, no Brasil, de várias escolas de congregações protestantes provenientes dos Estados Unidos. Em tal contexto, a Psicologia era utilizada para definir os objetivos educacionais, não mais a partir de um ideal antropológico, mas das necessidades do organismo individual, de um lado, e do organismo social, de outro.

Nesta época, ocorreu a fundação de diversos laboratórios de Psicologia Experimental aplicada à Educação, onde se destacaram o Serviço de Psicologia Aplicada, criado em 1931 sob a direção de Lourenço Filho (1897-1970) e Noemy Silveira Rudolfer, que seria o embrião do futuro Laboratório de Psicologia Educacional, incorporado, em 1934, ao Instituto de Educação da Universidade de São Paulo; e o Laboratório da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte, atuante a partir de 1929, sob a direção de Théopile Simon (1873-1961) e Léon Walther e, sucessivamente, de Helena Antipoff

(1912-1974), antiga assistente de Édouard Claparède (1873-1940). Desde 1929 até 1946, data de extinção do laboratório, se realizaram trabalhos experimentais sobre inteligência, escolaridade, memória, aprendizagem, personalidade infantil, etc.; além de tentativas de adaptação e revisão de testes de inteligência e aptidão.

A realização dos primeiros cursos de Psicologia Geral na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo em 1934; a criação da cátedra de Psicologia Educacional na USP, no mesmo ano; e a incorporação do Instituto de Educação da Escola Normal do Rio de Janeiro à Universidade do Distrito Federal, em 1935, marcaram o início de uma nova fase da História da Psicologia Brasileira - a era universitária.

Assim como nos demais estados brasileiros, as disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e de Psicologia Educacional começaram a se estabelecer nos cursos universitários do Rio Grande do Sul, a partir dos meados da década de 1930, nas Faculdades de Filosofia. A futura Faculdade de Filosofia da Universidade do Rio Grande do Sul, foi criada pelo decreto nº 6194 de 30 de março de 1936 com o nome de Faculdade de Educação, Ciências e Letras da Universidade de Porto Alegre. Ela compreendia os cursos de Matemática, Ciências Químicas, Ciências Físicas, História Natural, Filosofia, Filologia, Educação e Geografia e História. Seu plano de ensino foi aprovado pelo Conselho Universitário em 1938, no qual constavam os planos para os cursos de Matemática, Ciências Químicas, Ciências Físicas, Ciências Naturais, Letras, Letras Clássicas e Portuguesa, Educação, Geografia e História, e Filosofia (Regner, Pertille & Rodrigues, 1993).

A disciplina de Psicologia aparecia nos dois primeiros anos do curso de Filosofia com os nomes de *Psicologia Geral e Experimental* e *Psicologia Pedagógica*. Nos demais cursos que serviam, assim como o curso de Filosofia, para a preparação de docentes para o

exercício do magistério nos colégios, foi incluída a disciplina de Psicologia da respectiva área, além de História da Pedagogia.

Os cursos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras só entraram em funcionamento efetivo entre 1942 e 1943 e, neste último ano, a faculdade passou a se chamar Faculdade de Filosofia. Em 1943, no primeiro semestre do ano letivo do curso de Filosofia, ocorreram algumas mudanças no currículo e a disciplina de Psicologia aparecia, no primeiro, segundo e terceiro ano, com o nome genérico de *Psicologia*, e no quarto ano, sob nome de *Psicologia Educacional*. As cadeiras desta disciplina foram ministradas pelo professor Oscar Machado, oriundo de uma escola metodista, e pelo professor Décio de Souza, da Faculdade de Medicina. O programa apresentava conteúdos gerais sobre as medidas em Psicologia, os graus e níveis de consciência, a atenção e o sistema nervoso (Regner, Pertille & Rodrigues, 1993).

Depois de examinar a História da Psicologia do Desenvolvimento no Brasil, passaremos para um panorama do ensino no Rio Grande do Sul, a fim de contextualizar o local da nossa investigação e compreender como se desenvolveu o ensino secundário no estado.

2.3 Breve Histórico do Ensino Secundário no Rio Grande do Sul

A primeira constituição do Brasil foi outorgada em 1824, estabelecendo o direito à educação para todos, e determinando sua gratuidade no nível elementar. O Parlamento brasileiro também propôs que o magistério primário deveria ser entregue, preferencialmente, às mulheres. No Rio Grande do Sul, foi criada, em 1831, a primeira escola primária sob regência feminina; entretanto, a situação da Educação no estado continuou precária durante todo o Primeiro Império e a primeira metade do reinado de D. Pedro II, sobretudo no que se relacionava à formação de professores. A maior parte do

ensino primário e secundário estava sob a responsabilidade de professores particulares, muitas vezes inabilitados para tal função (Louro, 1986a, 1986b; Schneider, 1993).

O *Liceu D. Afonso* foi o primeiro estabelecimento de ensino secundário a funcionar na capital do estado. Sua criação começou a ser cogitada em 1845, mas seu funcionamento efetivo iniciou somente no ano de 1869, mesmo ano da criação da Escola Normal de Porto Alegre. Infelizmente, o *Liceu* teve uma vida curta sendo fechado em 1872 e substituído pelo *Ateneu Rio-Grandense*, o qual durou apenas um ano. Com isto, o Rio Grande do Sul ficou praticamente desprovido de estabelecimentos de ensino público secundário, a não ser pela Escola Normal que continuava em pleno funcionamento e com um número cada vez maior de alunas (Schneider, 1993).

A Escola Normal de Porto Alegre, futuro Instituto de Educação *General Flores da Cunha*, tinha como função principal a preparação de professores de ambos os sexos para a instrução pública primária. As condições de matrícula consistiam da apresentação de um requerimento dirigido ao Inspetor-Geral da Instrução Pública, declarando nome, estado civil, filiação, idade, residência e naturalidade, e anexando os seguintes documentos:

- 1 - certidão de batismo ou justificação pelo juízo competente, provando ter nunca menos de 16 anos de idade;
- 2 - atestado médico provando haver sido vacinado ou ter tido bexiga, e não padecer de enfermidade ou vício de conformação que tornasse o candidato impróprio para o ensino;
- 3 - atestado do pároco respectivo, provando sua conduta moral e religiosa;
- 4 - atestado de mestre ou diretor de algum colégio que tivesse freqüentado, provando sua habilitação nas matérias primárias, que constituíam o ensino de 1º e 2º graus;
- 5- atestado da autoridade policial do distrito provando ter tido sempre bom procedimento civil. (Schneider, 1993, pp. 234-235)

Apesar de terem sido abertas tanto para rapazes quanto para moças, as turmas da Escola Normal não seriam mistas e os alunos deveriam ter aulas em turnos separados. A

educação feminina deste período era considerada pelas moças das classes mais abastadas como a oportunidade de uma preparação cultural mais ampla, e por aquelas oriundas das camadas médias, como a única oportunidade de formação profissional considerada conveniente para uma “senhorita de respeito” (Durbin & Kent, 1989; Louro, 1998). Durante muitos anos a Escola Normal de Porto Alegre permaneceu como a única instituição deste tipo no Estado. Outras escolas foram criadas, em 1927, com o título de Escolas Complementares nas cidades de Pelotas, Passo Fundo, Caxias do Sul, Santa Maria, Cachoeira do Sul e Alegrete.

Durante o período da República Velha (1889-1930), houve a expansão quantitativa das escolas por todo o país, buscando combater o analfabetismo, qualificar o trabalhador urbano e aumentar o número de eleitores. No Rio Grande do Sul, este “entusiasmo pela educação” também se manifestou com a expansão das escolas privadas e confessionais, e a criação das faculdades de Engenharia, Farmácia, Direito e Medicina, as quais formariam, em 1934, a Universidade de Porto Alegre. Nesta época percebia-se na educação estadual os efeitos do pensamento positivista, que buscava a construção de uma nova ordem científica, difundindo seus princípios por meio de livros didáticos, pelos professores ligados ao movimento, e pelo espírito que orientou a criação dos primeiros institutos teóricos e escolas de nível superior (Louro, 1986a, 1986b).

No final da década de 1920, teve início no Brasil o movimento escolanovista. Os princípios da Escola Nova divulgados nos cursos da Escola Normal baseavam-se em uma melhoria da qualidade do ensino através da reforma dos currículos e dos métodos de ensino, da qualificação técnica dos professores e do equipamento das escolas com novos recursos e laboratórios. Este movimento procurava trazer para a Educação a contribuição de outras ciências, principalmente da Psicologia, mas também da Biologia e da Higiene. O escolanovismo propunha uma escola ativa, onde o processo de ensino se centraria mais no

aluno e onde os métodos e técnicas passariam a ser mais valorizados do que os conteúdos. Havia uma forte condenação da memorização e das formas de ensino tradicionais, e uma crença que novos métodos deveriam ser empregados, acentuando os processos de solução de problemas, em um mundo que se entendia mais dinâmico e em constante transformação (Carvalho, 1998; Louro, 1986a, 1986b).

As diretrizes principais do movimento escolanovista e de outras correntes pedagógicas tiveram influência nos programas de ensino desenvolvidos no Instituto de Educação. Elas serão abordadas nos capítulos seguintes com relação a sua interface com os conhecimentos psicológicos difundidos na época. Começaremos, então, pela descrição dos resultados.

CAPÍTULO III

AS IDÉIAS PSICOLÓGICAS E O ENSINO DE PSICOLOGIA NOS CURSOS NORMAIS

As notas históricas sobre a presença da Psicologia nos Cursos Normais, apresentadas neste capítulo, começam muito antes do aparecimento da disciplina nos currículos escolares. Iniciamos com o processo de criação do Instituto de Educação e seus primeiros anos de funcionamento, a fim de avaliar melhor qual foi o impacto causado pela introdução da Psicologia neste contexto.

3.1 Antes da Psicologia

O atual Instituto de Educação *General Flores da Cunha* foi criado em 05 de abril de 1869, com o nome de Escola Normal de Porto Alegre, por meio da execução provisória do Regulamento da Instrução Pública da Província relativo ao Curso de Estudos Normais. No seu primeiro programa, a disciplina de Pedagogia aparecia atrelada à de Gramática Nacional, sendo inclusive de responsabilidade do mesmo professor. Graças aos esforços do primeiro diretor da escola, Padre Joaquim Cacique de Barros (1831-1907), que lecionava ambas disciplinas, a cadeira de Pedagogia se tornou autônoma em 1877. O principal argumento, na época, em favor do ensino da Pedagogia era a necessidade do futuro professor aprender, não somente os conteúdos relativos a cada matéria, mas também a melhor maneira de repassá-los aos seus alunos (Schneider, 1993). Esta tarefa ficaria a cargo da Didática, uma das sub-divisões da disciplina de Pedagogia. É a época da *moderna pedagogia*, como nos recorda Carvalho (1998) em seu artigo sobre a Historiografia da

Educação no Brasil, onde o ato de ensinar era visto como uma arte baseada essencialmente na prática, em um saber fazer com os outros, fossem estes alunos ou professores.

Além da reorganização ocorrida em 1877, a Escola Normal passou por outra em 1881, até que, em 16 de maio de 1906, o decreto estadual nº 907 a transformou em Escola Complementar de nível secundário, oferecendo um Curso Complementar com duração de três anos. É interessante notar que o curso foi criado em maio, mas seu programa de ensino já estava pronto desde 28 de fevereiro do mesmo ano, quando o decreto estadual nº 874 reorganizou a instrução pública no estado do Rio Grande do Sul. Neste programa as disciplinas são discriminadas com relação aos seus conteúdos básicos, mas não há menção sobre o ensino da Psicologia. Apesar disto, uma leitura atenta dos conteúdos da cadeira de Pedagogia nos leva a crer que alguns aspectos psicológicos eram abordados sob a denominação geral de *educação physica, intellectual e moral*.

Os artigos 5º e 8º deste mesmo decreto previam sobre a sistemática de ensino ao dizer, por exemplo, que *o ensino complementar terá, quanto possível, character practico e profissionnal com o fim de desenvolver o ensino elementar e de preparar candidatos ao magisterio publico primario* (Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1906, 1912, pp. 85-86). Além disso, indicava como o melhor método de ensino o chamado método intuitivo. Neste método o livro ocupava um papel secundário auxiliando o professor em um ensino essencialmente calcado na prática.

As demais disciplinas são as seguintes, de acordo com a cópia encontrada nas Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1906:

Artigo 6º: O curso complementar comprehende:

Portuguez: especialmente redacção e composição;

Francez: regras essenciaes de grammatica, estudados practicamente, traducção, versão e exercicios de conversação;

Allemão: regras essenciaes de grammatica, estudados practicamente, traducção, versão e exercicios de conversação;
Geographia geral, corographia do Brazil e cosmographia;
Historia universal e especialmente do Brazil;
Mathematica: Arithmetica, algebra e geometria, noções de mecanica e de trigonometria rectilinea;
Pedagogia: sua historia, educação physica, intellectual e moral, methodologia, practica de ensino;
Elementos de sciencias physicas e de historia natural applicáveis às industrias, à agricultura e à hygiene;
Noções de direito patrio;
Desenho geometrico, de ornato, de paizagens e topographico;
Musica por audição. (1912, p. 85)

A disciplina de *Pedagogia* aparece na distribuição da carga horária associada à *Noções de Direito Pátrio*, ambas com duas horas/aula semanais no terceiro e último ano do curso. O quadro completo das matérias se encontra em anexo (Anexo A).

O programa de ensino do Curso Complementar foi modificado apenas dez anos depois, através do decreto estadual nº 2224 de 29 de novembro de 1916. Este acrescenta ao nome da Escola o complemento “de Porto Alegre” e aumenta o curso em um ano. O artigo 2º previa as seguintes disciplinas: *Portuguez, Francez, Geographia, Historia, Mathematica, Direito Patrio, Sciencias Naturaes, Pedagogia, Escripuração Mercantil, Noções de Hygiene, Trabalho Manuaes, Desenho, Musica e Gymnastica Sueca* (Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1916, 1917, p. 167). A disciplina de *Pedagogia* permanecia ligada à de *Direito Patrio*, mas foi acrescida de *Lições Praticas de Pedagogia*, embora as aulas práticas para os alunos-mestres já existissem desde a criação da escola. Houve também um acréscimo de horas-aula, estando a disciplina de *Pedagogia* presente em todos os anos do Curso Complementar com duas horas semanais e sendo reservadas mais duas horas para a prática de ensino nos dois últimos anos. O quadro completo da distribuição das disciplinas se encontra em anexo (Anexo B).

Devemos considerar a importância crescente da disciplina de Pedagogia se quisermos entender o aparecimento da Psicologia nos Cursos Normais. A primeira era vista como uma matéria essencialmente prática, carente de fundamentação teórica, e que procurava instrumentalizar o futuro professor com a didática necessária para resolver os principais problemas da sala de aula. A Psicologia será incluída no currículo como uma forma de suprir esta deficiência de teoria. Tal movimento teve seu início ao longo dos anos 20, quando apareceram os primeiros indícios do ensino da Psicologia, e se consolidou na década de 1930, estabelecendo os conhecimentos psicológicos, sociológicos, biológicos e de higiene como matrizes para a Educação.

3.2 Primeiros indícios da Psicologia

A primeira referência ao ensino da Psicologia como disciplina autônoma do antigo curso Complementar data de 1925 e se encontra em um certificado de conclusão do curso emitido muito anos depois. Neste, os conteúdos psicológicos aparecem sob a denominação genérica de *Psicologia* com uma carga horária de 96 horas/ano, sendo disciplina obrigatória para as alunas do primeiro e segundo ano do curso. Isto nos permite concluir que, se havia tal disciplina, ela deveria ter sido acrescida ao programa do curso Complementar por meio de um decreto durante o período compreendido entre 1916 e 1925. No entanto, um exame da legislação estadual não identificou qualquer modificação no tocante as disciplinas da Escola Complementar de Porto Alegre. Um olhar cuidadoso nos demais certificados de conclusão da época, nos faz pensar na hipótese de a Psicologia ter ocupado, gradualmente, algumas aulas dedicadas à Pedagogia e à Prática de Ensino, servindo como embasamento destas disciplinas. Podemos encontrar este exemplo no certificado em anexo (Anexo C), onde a cadeira de Psicologia era ministrada nos dois primeiros anos do curso, enquanto que as de Pedagogia e Prática de Ensino não o eram. A

situação se inverte no terceiro e quarto ano quando as duas últimas disciplinas apresentavam cargas horárias elevadas - 64 horas/ano e 128 horas/ano, respectivamente - e a Psicologia não estava presente.

Esta hipótese encontrou respaldo no exame do livro de registro de professores do curso Complementar do ano de 1928. De acordo com este livro, a professora Olga Acauan lecionava, em 1923, a cadeira de *Pedagogia, Psychologia e Direito Pátrio* para as alunas do Curso Complementar. Em 1925 ela sugeriu, ao Secretário do Interior, o desmembramento da cadeira e foi atendida. A partir desta data, a professora Olga Acauan ficou responsável pela cadeira de *Pedagogia e Prática Profissional*, enquanto a cadeira de *Psychologia e Direito Pátrio* ficou ao cargo da professora Natércia Cunha Velloso.

A professora Natércia Cunha Velloso continuava como regente da cadeira de *Psychologia* três anos mais tarde de acordo com as minutas da Escola Complementar. Estas são as cópias da correspondência enviada pelo diretor da escola às autoridades responsáveis pela legislação e gerência dos negócios da Educação no Estado. No ofício nº 48 de 18 de abril de 1928¹, o diretor enviou ao Secretário dos Negócios do Interior e Exterior o quadro completo dos professores da Escola Complementar, com o respectivo número de aulas semanais nos quatro anos do curso. A professora Natércia, antiga aluna da escola, tinha sob sua responsabilidade não somente o ensino de Psicologia, mas também o de Economia Doméstica. Das suas cinco aulas semanais, três eram de Psicologia, ministradas no segundo ano, e duas de Economia Doméstica, no primeiro ano. O quadro dos professores se encontra em anexo (Anexo D).

Alguns dados biográficos sobre estas duas professoras pioneiras no ensino de Psicologia se fazem necessários. A professora Olga Acauan, mais tarde Olga Acauan Gayer, diplomou-se pela Escola Complementar em 1913. Destacou-se como regente da

¹Os ofícios relacionados neste capítulo e no Capítulo IV foram classificados nas Referências como pertencentes às Minutas do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*.

cadeira de Pedagogia, cargo que ocupou durante muito tempo, chegando a exercer simultaneamente as funções de professora da Escola Complementar e de Diretora Geral da Instrução Pública do Estado do Rio Grande do Sul. Em 1948, foi nomeada diretora do Instituto de Educação. Aposentou-se do magistério em 1955, mas foi reconduzida à direção do Instituto no mesmo ano, onde permaneceu até 1956. Exerceu também o cargo de Diretora do Departamento de Educação Primária e Normal da Secretaria de Educação e Cultura e foi co-autora, juntamente com a professora Marieta da Cunha e Silva, do *Regimento Interno das Escolas Normais do Rio Grande do Sul*, conhecida como Lei 775A de 1943.

A professora Natércia Cunha Velloso concluiu a Escola Complementar em 1915. Começou a lecionar no curso Complementar em 1925 regendo as disciplinas de *Psychologia* e de *Direito Pátrio*. Poetisa, foi membro da *Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul* e publicou, entre outros, os livros *Brasil* (1946), *Chuva de Rosa e de Graças* (1948) e *Teia de Sonhos*.

O ano de 1928 se mostrou bastante prolífico no tocante a referências sobre a Psicologia nas correspondências do diretor. O ofício nº 53 de 28 de abril faz um pedido ao Secretário dos Negócios do Interior para a aquisição de livros para a biblioteca do Grêmio dos Estudantes da escola, entre os quais se encontra um compêndio de Psicologia. O texto completo é o seguinte:

Havendo neste estabelecimento o 'Grêmio dos Estudantes da Escola Complementar' que participa sempre, com entusiasmo, das festas cívicas realizadas nesta Escola e que possui uma pequena bibliotheca para consulta e estudo dos alumnos e, sendo essa bibliotheca muito deficiente pela falta de recursos da referida agremiação, peço a V. Ex^{cia}. que sejam fornecidos à bibliotheca do Grêmio as obras cuja relação vai junto.

O fornecimento dessas obras àquella bibliotheca será um excellente incentivo que o Governo do Estado liga à causa da instrução animando-os à profissão que abraçaram, além de construir um elemento de aquisição de cultura.

Apoiado no especial carinho que V. Ex^{cia}. dedica à instrução pública é que me animo fazer este pedido a V. Ex^{cia}.

Relação de livros: Um dicionário de português; 'Lições de Pedagogia' de Faria de Vasconcellos; 'Compêndio de Psychologia' de Henrique Geencu (sic) traduzido em português; 'Methodologia' de Victor Mercante Cargentino; 'História da Civilização' de Oliveira Lima; 'Lições de Testes' de Medeiros de Albuquerque.

A falta de uma biblioteca na Escola Complementar será motivo de queixas dos diretores e só será sanada no decorrer dos anos 30, quando o acervo da biblioteca do Grêmio, acrescido de doações das mais diversas fontes, passará à administração do corpo docente da Escola. A preocupação constante das alunas com o seu aperfeiçoamento técnico e científico através da aquisição de livros e de viagens aos demais estados da Federação se constituirá na tônica do período investigado na história do Instituto de Educação. Esta atividade teve um efeito “contagioso” nos professores da Escola, pois também estes iniciaram um movimento de atualização dos conhecimentos por meio de cursos de especialização e de viagens de estudos, inclusive para países vizinhos como Uruguai e Argentina. É importante ressaltar que algumas das alunas e professoras envolvidas neste movimento se constituíram em figuras-chave da Educação rio-grandense, assumindo postos na Secretaria de Educação e desenvolvendo programas de aperfeiçoamento para os professores estaduais.

Já o ofício nº 53a de 02 de maio revela a preocupação do diretor com o objetivo da disciplina de Psicologia no contexto geral do Curso Normal. Em um dado momento, ele escreve ao Secretário dos Negócios do Interior:

O conhecimento de que V. Ex^{cia}. pretende reorganizar a E. Complementar dando-lhe os elementos de que ella necessita para bem cumprir a sua magna finalidade de preparar os educadores da gente rio-grandense excusa outras informações nesta oportunidade tal como relativas à cadeira de Psychologia que deve ser de character pedagógico e experimental como se quer um curso normal. (grifo meu)

A leitura deste pequeno trecho levantou algumas questões sobre o ensino de Psicologia no Curso Complementar. Que informações deveriam ser dadas ao Secretário sobre a cadeira de Psicologia, que não seriam mais necessárias devido à reestruturação do curso? O que o diretor queria dizer ao se referir ao *caracter pedagógico e experimental* da disciplina, o qual estaria em conformidade com as necessidades de um Curso Normal? Infelizmente não temos os elementos necessários para responder tais questões de maneira satisfatória. O ofício continua discorrendo sobre as dificuldades da Escola Complementar, tanto materiais como de pessoal habilitado, que poderão ser sanadas pela ação do ilustre Secretário, mas não faz mais nenhuma referência à Psicologia. No entanto, a afirmação do diretor da Escola relativa a esta disciplina nos faz pensar que o ensino dos conteúdos psicológicos já era algo corrente no ano de 1928, embora necessitasse modificações assim como o restante do curso; além disso, ela denota a importância dada à Psicologia no Curso Normal já que esta era objeto de preocupações tanto do diretor quanto do secretário responsável pela Educação no Estado.

Em 27 de julho, o ofício nº 92 envia os nomes dos professores que comporiam as comissões destinadas a examinar as obras didáticas a serem utilizadas no Curso Complementar. Para a Psicologia foram lembrados os nomes das professoras Natércia Cunha Velloso, Olga Acauan e Florinda Tubino. Estas mulheres, diplomadas pela escola, tiveram seus nomes associados ao ensino e à difusão das idéias pedagógicas e psicológicas no Estado, como vimos acima com a pequena biografia das professoras Natércia Cunha Velloso e Olga Acauan. A professora Florinda Tubino, por sua vez, foi a primeira diretora da Escola Normal, exercendo o cargo no período de 1936 a 1939. Quando a Escola passou a se chamar Instituto de Educação, em 1939, ela continuou como diretora até 1946. Diplomada pela Escola Complementar em 1909, foi professora das disciplinas de *História*

e *História da Educação* e publicou pela Livraria do Globo o livro *Lições de História da Civilização*. Aposentou-se do magistério público em 1958.

Outro fato importante está registrado no ofício nº 103 de 27 de outubro que lembra ao Secretário dos Negócios do Interior a importância das conferências sobre higiene física e mental feitas pelos higienistas Belisario Penna e Raymundo G. Vianna às alunas do Curso Complementar. O interesse pelos temas do movimento higienista irá crescer nas décadas seguintes, merecendo inclusive uma disciplina em separado no currículo do curso. Este movimento terá um papel importante na difusão das idéias psicológicas no Rio Grande do Sul, especialmente daquelas relacionadas à Psicopatologia e à Psiquiatria. Voltaremos a falar mais sobre este assunto quando tratarmos das modificações ocorridas na década de 1940.

O ano de 1929 trouxe mudanças para o Ensino Normal. O Secretário dos Negócios do Interior e Exterior, Osvaldo Aranha (1894-1960), com a aprovação do presidente do estado Getúlio Vargas (1882-1954), modifica o Regulamento do Ensino Normal do Estado através do decreto nº 4277 de 13 de março. Este decreto tem grande importância, pois se manterá inalterado até a década de 1940.

3.3 A presença da Psicologia nos documentos oficiais

Apresentamos a seguir os pontos principais do decreto nº 4277 de 1929. Alguns artigos são seguidos de comentários que pretendem ilustrar um ponto explorado anteriormente ou ampliar as informações contidas no decreto.

TITULO I
Do ensino normal e seus fins

Art. 1º - O ensino normal é leigo, livre e gratuito, ministrado pelo Estado na Escola Normal de Porto Alegre e em Escolas Complementares localizadas nas cidades, onde o Governo julgar conveniente.

Art. 2º - Os institutos particulares de ensino secundario do Estado pódem equiparar-se às Escolas Complementares, de accordo com os decretos ns. 3918 e 3927, respectivamente de 22 de Novembro e 5 de Dezembro de 1927.

Art. 5º § primeiro - Os institutos particulares equiparados são obrigados a manter a mesma organização didactica, os mesmos programmas de ensino e os mesmos processos de exame das Escolas Complementares.

§ segundo - Os institutos equiparados são fiscalizados, quer durante o anno lectivo, quer na época dos respectivos exames, pelo fiscal do ensino normal e complementar do Estado ou por funcionario proposto pelo Director Geral da Instrucção Publica e designado pela Secretaria do Interior.

Art. 6º - Os alumnos que concluirem o curso nos institutos equiparados são obrigados a fazer exames praticos de pedagogia e pratica profissional n'uma das Escolas Complementares do Estado.

Assim como os decretos anteriores, este reafirma o caráter leigo, livre e gratuito do ensino estadual no que se relaciona à formação de professores primários. Não era vedada a participação das escolas particulares, mas sobre estas deveria ser exercida uma fiscalização constante, além de terem seus programas equiparados aos das escolas do estado. As diretrizes expressas nos artigos 2º, 5º e 6º servem também para justificar a escolha do Instituto de Educação como local de investigação desta dissertação. Como principal estabelecimento de ensino no Rio Grande do Sul, o seu programa servia como modelo tanto para as Escolas Complementares espalhadas pelas principais cidades do estado quanto para as escolas particulares que ofereciam Cursos Normais.

TITULO II
Da Escola Normal de Porto Alegre

Art. 7º - A Escola Normal de Porto Alegre é um estabelecimento destinado à formação propedeutica e profissional de candidatos de ambos os sexos ao exercicio do magisterio publico em todos os seus gráus, de accordo com o Regulamento da Instrucção Publica.

Art. 8º - A Escola Normal de Porto Alegre é constituída dos seguintes cursos:

- a) *Curso Complementar, em 3 annos, que comprehende o das Escolas Complementares communs;*
- b) *Curso Normal ou de Aperfeiçoamento, dividido em 2 annos;*
- c) *Curso de Applicaçãõ em 6 annos, sendo 4 de ensino primario e 2 de ensino elementar superior;*
- d) *Curso de ensino activo, em 2 annos;*
- e) *Jardim de Infancia.*

Art 9º - Havendo numero sufficiente de alumnos, a Escola poderá ter um Curso Maternal, onde se applicarãõ methodos de ensino educativo, especialmente sensorial e com programma adequado, assim como um Curso para preparo de professores destinados à instrucção de anormaes e retardados instaveis, com programma também adequado.

TITULO III

Dos cursos e respectivas cadeiras

Art. 10º - O Curso Normal ou de Aperfeiçoamento da Escola Normal de Porto Alegre comprehende dois (2) annos e tem por fim completar o preparo profissional dos alumnos-mestres diplomados pelo Curso Complementar do mesmo instituto ou pelas Escolas Complementares do Estado.

Art. 11º - No Curso Normal é ministrado o ensino das disciplinas seguintes e que, conforme vão enumeradas, formam as respectivas cadeiras:

1ª - Literatura Vernacula, especialmente do Brasil; desenvolvimento da cadeira de Português do Curso Complementar;

2ª - Algebra e Geometria (desenvolvimento);

3ª - Pedagogia, Didactica e Legislaçãõ do Ensino (Desenvolvimento da cadeira do Curso Complementar);

4ª - Historia da Civilisaçãõ e da America;

5ª - Psychologia Experimental applicada à Educaçãõ;

6ª - Hygiene Geral, Hygiene Escolar e Puericultura;

7ª - Historia da Educaçãõ;

8ª - Educaçãõ Physica.

Art. 12º - As cadeiras enumeradas no art. 11º são distribuidas da seguinte fórma pelos dois annos do curso:

I anno - Literatura Vernacula, especialmente do Brasil, Algebra e Geometria, Pedagogia e Didactica, Historia da Civilisaçãõ, Psychologia applicada à Educaçãõ, Hygiene Geral e Hygiene Escolar, Historia da Educaçãõ, Educaçãõ Physica.

II anno - Didactica e Legislaçãõ de Ensino, Historia da America, Psychologia applicada à Educaçãõ, Puericultura, Historia da Educaçãõ, Educaçãõ Physica.

TITULO VI

Do anno lectivo e do regimen das aulas

Art. 36º - As aulas de Pedagogia, Didactica e Legislaçãõ do ensino do Curso Normal são nunca menos de dez (10) por semana; as de Algebra e Geometria, Literatura Vernacula, Psychologia Experimental applicada à Educaçãõ e de Hygiene Geral, Hygiene Escolar e Puericultura são em numero de oito (8) e as

demais nunca menos de (4), conforme a importancia da cadeira e de accordo com o criterio do Director da Escola.

Art. 37° - Para o ensino das cadeiras de Sciencias, Geographia, Historia e Pedagogia do Curso Complementar, Psychologia Experimental, Hygiene e Pedagogia do Curso Normal a Escola possuirá gabinetes apropriados, museos de Historia Natural e Pedagogico e demais material didactico.

TITULO VII

Das promoções dos alumnos e dos exames finaes

Art. 73° - As sabbatinas constam, exclusivamente, de provas escriptas, excepto as de Pratica Profissional, Economia Domestica, Trabalhos Manuaes, Educação Physica e Musica, no Curso Complementar, e de Psychologia Experimental Applicada à Educação, Didactica e Gymnastica do Curso Normal, que só têm provas praticas, abrangendo, todas ellas, unicamente, a materia dada em cada um dos periodos lectivos intercorrentes e não pôdem durar mais de 15 dias uteis.

Art. 85° - Os exames finaes do Curso Normal constam de provas escriptas e oraes, excepto os de Psychologia Experimental Applicada à Educação, que tambem terá prova pratica, e de Didactica e Educação Physica que só constarão de provas praticas.

TITULO VIII

Do corpo docente, da congregação, dos programmas e da administração

Art. 121° - Os programmas das cadeiras dos Cursos Complementar e Normal são organisados pelos professores da cadeira respectiva e, depois de approvados pela Congregação e visados pelo Director da Escola, remettidos, por intermedio do Director Geral da Instrucção, ao Secretário do Interior, que poderá modifical-os ou propor as modificações que julgar conveniente á bõa orientação, uniformidade e efficiencia do ensino.

Art. 124° - Os cathedraticos das cadeiras de Sciencias, Geographia Geral e Historia Geral do Curso Complementar e os de Psychologia Experimental, Hygiene e Pedagogia do Curso Normal são responsaveis pela conservação dos gabinetes, salas e museus a seu cargo, enquanto não tiverem substitutos, passando depois a estes a responsabilidade. (grifos meus)

A disciplina de Psicologia encontra-se pela primeira vez presente em um documento oficial sobre educação. Ela corresponde à quinta cadeira do Curso Normal ou de Aperfeiçoamento da Escola Normal que servia para *completar o preparo profissional dos alumnos-mestres diplomados pelo Curso Complementar do mesmo instituto ou pelas Escolas Complementares do Estado* (Regulamento do Ensino Normal do Estado do Rio

Grande do Sul, 1929, p.5). A denominação da disciplina *Psychologia Experimental applicada à Educação* deixa claro qual o papel a ser desempenhado pela Psicologia na estrutura geral do curso, servir com uma base de conhecimentos para as práticas educacionais, apesar de que nenhum dos programas daquela época tenha restado até os dias de hoje. Também não temos elementos suficientes para identificar o que era entendido como Psicologia Experimental naquela época. Esta disciplina estava presente nos dois anos do curso com uma carga horária que não deveria ser inferior a oito aulas por semana. Veremos a seguir as dificuldades encontradas para se cumprir esta determinação. Outro ponto importante é a primeira menção da formação de um gabinete de Psicologia dentro da Escola, entretanto este só se tornará realidade a partir de 1948.

O grande interesse pelo ensino das teorias psicológicas demonstrado pela correspondência de 1928 irá se repetir durante o ano de 1929. O problema maior ocorrerá, no entanto, no que se refere à ocupação do cargo de professor de Psicologia. Isto se estenderá por toda a década de 1930. A série de ofícios a seguir dá a medida da dificuldade de prover a cadeira de *Psychologia Experimental* de um professor.

Ofício nº 32 de abril de 1929
Exmo. Sr. Dr. Osvaldo Aranha D.D. Secretário do Interior e Exterior
Cumprindo ordens verbais de V. Ex^{cia}. tenho a honra de propor para os cursos da Escola Normal os seguintes professores:

<i>Curso Normal</i>	
<i>Cadeiras</i>	<i>Professores</i>
<i>Literatura Vernácula</i>	<i>Dr. João Alcides Cunha</i>
<i>Algebra e Geometria</i>	<i>Sr. Henrique Emílio Meyer</i>
<i>Pedagogia, Didactica e Legislação do Ensino</i>	<i>D. Olga Acauan</i>
<i>Historia da Civilização e da América</i>	<i>Sr. Affonso Guerreiro Lima</i>
<i>Psychologia Experimental applicada à Educação</i>	<i>Dr. João Pitta Pinheiro</i>
<i>Hygiene Geral, Hygiene Escolar e Puericultura</i>	<i>Dr. Mario Totta</i>
<i>História da Educação</i>	<i>D. Anadyr Coelho</i>
<i>Educação Physica</i>	<i>Sr. Guilherme Gaelzer</i>

Ofício n° de 30 de abril de 1929

Exm. Snr. Dr. Director Geral da Instrução Publica

Comunico-vos para os devidos fins, que assumiram dia 26 do corrente o exercício de seus cargos, recentemente nomeados os professores para o Curso Normal ou de Aperfeiçoamento: Contractados e Designados - Prof. Dr. João Alcides Cunha para accumular a cadeira de Lingua Vernácula, Prof. Henrique Emílio Meyer para accumular a cadeira de Algebra e Geometria, Profa. Olga Acauan para accumular a cadeira de Pedagogia, Didactica e Legislação de Ensino, Prof. Affonso Guerreiro Lima para accumular a cadeira de Historia da Civilização e da America. O inspector de Educação Physica sr. Frederico Guilherme Gaelzer para o ensino de Educação Physica nos Cursos Complementar e de Aperfeiçoamento.

Ofício n° 55 de 07 de maio de 1929

Exmo. Snr. Dr. Director Geral da Instrução Publica

Cumprindo a determinação constante do vosso off. n° 2932 de 04 de corrente, remetto-vos uma copia do horário em vigor do Curso Complementar desta Escola. Deixo de remetter o horário do Curso Normal por não estar prompto visto não ter assumido ainda o exercício de seus cargos os professores das cadeiras de Hygiene e Psychologia, respectivamente os professores drs. Mario Totta e João Pitta Pinheiro.

Ofício n° 58 de 17 de maio de 1929

Exmo. Snr. Director Geral da Instrução Publica

Communico-vos, para os devidos fins, que o prof. dr. João Pitta Pinheiro recentemente contractado para exercer a cadeira de Psychologia Experimental nesta escola assumiu em data de 11 do corrente o exercício do seu cargo.

Ofício n° 133 de 25 de outubro de 1929

Illm. Snr. Director Geral da Instrução Publica

De accôrdo com o art. n° 121 do Regulamento do Ensino Normal, remetto-vos os programmas de Historia Universal do Curso Complementar e de Psychologia Experimental e de Hygiene do Curso de Aperfeiçoamento os ultimos que faltavam ser approvados pela congregação.

Ofício n° 82 de 30 de setembro de 1931

Exmo. Snr. Dr. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior

Estando vaga a cadeira de Psychologia Experimental aplicada à Educação e sendo importante no curso desta Escola por fornecer largos subsídios para o ensino de Pedagogia, venho solicitar de V. Ex^{cia}. o preenchimento da mesma com a indicação do nome do snr. Salvador Gonzalez quinto anista da Faculdade de Medicina desta capital e pessoa competente para a função.

Ofício n° 84 de 17 de outubro de 1931

Illm. Snr. Director Geral da Instrução Publica

Communico-vos para os devidos fins que o cidadão Salvador Gonzalez recentemente contratado para reger a cadeira de Psicologia Experimental aplicada à Educação, do Curso de Aperfeiçoamento desta Escola, assumiu o exercício de seu cargo em data de 15 do corrente.

Os nomes de dois médicos aparecem como sendo os sucessores da professora Natércia Cunha Velloso na regência da cadeira de Psicologia. São eles os drs. João Pitta Pinheiro e Salvador Gonzalez, este último tendo assumido a disciplina antes mesmo de ter concluído o curso de Medicina. Aparentemente as nomeações eram feitas com base na escolha do diretor da Escola e submetidas à aprovação do Secretário dos Negócios do Interior e Exterior, que dificilmente vetava a contratação de algum professor. Não sabemos quais eram os critérios de seleção para professor da Escola Normal, mas se compararmos os nomes dos demais professores com aqueles designados para a cadeira de *Psychologia Experimental* podemos concluir que eram o de pessoas destacadas nas suas profissões e merecedoras da distinção que era lecionar na melhor escola do Estado.

Com relação à carga horária da disciplina, vemos que em 1932 o professor Salvador Gonzalez lecionava cinco horas por semana, três horas para as alunas do primeiro ano e duas horas para as do segundo ano. No quadro comparativo em anexo (Anexo E), vemos que sua carga de trabalho era superior à de muitos professores do Curso de Aperfeiçoamento, sendo inferior apenas à das cadeiras de *Higiene Geral Escolar e Puericultura*, com seis horas semanais, e *Pedagogia, Didática e Legislação de Ensino*, com treze horas semanais.

Já em 1933, a relação dos professores do Curso de Aperfeiçoamento (Anexo F) apresenta o nome de um outro médico, o dr. Osvaldo Souto, como responsável pela disciplina de Psicologia. Contudo, acreditamos que ele não chegou a assumir a regência da mesma, pois o relatório do ano letivo de 1933 enviado, em 16 de janeiro de 1934, ao Diretor Geral da Instrução Pública Ilmo. Sr. Augusto Carvalho relata o seguinte fato:

A cadeira de Psicologia do Curso de Aperfeiçoamento não foi lecionada por falta de professor, visto ter sido exonerado o dr. Salvador Gonzalez, que a

regia, e não ter assumido o exercício o dr. Osvaldo Souto para ela contratado em 19 de agosto.

Tal acontecimento pode ser considerado como uma contradição no ensino de Psicologia no Curso Normal, pois contrasta com o interesse demonstrado nos anos precedentes em relação ao aprendizado desta disciplina. A vacância da cadeira por quase um ano, sem que se procurasse um substituto, pelo menos em caráter emergencial, denota uma certa negligência por parte da Direção com o preenchimento de um posto considerado anos antes como essencial ao bom desenvolvimento de um curso de formação de professores. Será que não existia alguém qualificado para o cargo? Acreditamos que não, pois no início do ano letivo de 1934 o diretor anuncia em ofício enviado ao Diretor Geral da Instrução Pública a contratação de um novo professor, o Dr. Armando Câmara, advogado e filósofo. O texto completo se encontra a seguir:

*Ofício nº 14 de 21 de março de 1934
Ao Sr. Diretor Geral da Instrução Pública
Comunico-vos, para os devidos fins, que o dr. Armando Câmara recentemente contratado para reger a cadeira de Psicologia Experimental aplicada à Educação, do Curso de Aperfeiçoamento desta Escola, assumiu em data de hoje o exercício do seu cargo.*

O Dr. Armando Câmara permaneceu na escola ao longo de todo o ano de 1934 como demonstram o ofício nº 43, que envia o quadro de professores do Curso de Aperfeiçoamento com os respectivos vencimentos, e o exame do livro-ponto daquele mesmo ano. Com a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, em 1936, o Dr. Armando Câmara, assumiu a cátedra de *Filosofia do Direito*. Foi nomeado reitor da Universidade de Porto Alegre em 1945. Exerceu também os cargos de diretor da Faculdade de Direito da futura Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul entre 1947 e 1948 e de reitor desta universidade de 1948 a 1951.

Ofício nº 43 de 25 de junho de 1934 - Quadro dos professores da Escola Normal e respectivos cargos que exercem

<i>Curso de Aperfeiçoamento</i>			
<i>Nomes</i>	<i>Cargos</i>	<i>Vencimentos</i>	<i>Cadeiras</i>
<i>Dr. Emílio Kemp</i>	<i>Professor</i>	<i>2:476\$400</i>	<i>Literatura Vernácula</i>
<i>Dr. João Alcides Cunha</i>	<i>Professor</i>	<i>2:476\$400</i>	<i>Matemática</i>
<i>Olga Acauan</i>	<i>Professora</i>	<i>2:476\$400</i>	<i>Pedagogia e Legislação</i>
<i>Afonso Guerreiro Lima</i>	<i>Professor</i>	<i>2:476\$400</i>	<i>Geografia e Cosmografia</i>
<i>Florinda Tubino</i>	<i>Professora</i>	<i>2:476\$400</i>	<i>História da Educação</i>
<i>Dr. João Batista Marques Pereira</i>	<i>Professor</i>	<i>7:429\$400</i>	<i>Puericultura</i>
<i>Dr. Armando Camara</i>	<i>Professor</i>	<i>7:429\$400</i>	<i>Psicologia Exp. aplicada à Educação</i>

Após o envio deste ofício, cessam as correspondências a respeito tanto da disciplina de Psicologia quanto dos professores que a lecionavam. Este silêncio pode ser explicado pelas quebras na cronologia das minutas do Instituto de Educação, já que os volumes referentes à segunda metade da década de 1930 cobrem apenas os anos de 1934, 1935, 1936 e 1939. Entretanto, mesmo neste período, que não deve ser considerado pequeno em termos de uma investigação histórica, a falta de referências sobre os conteúdos psicológicos é responsável por uma lacuna considerável neste trabalho.

Duas datas, que devem ficar registradas na história do Instituto de Educação, aconteceram no final dos anos 30. A primeira, em 30 de abril de 1935, foi a mudança de nome da escola para Escola Normal *General Flores da Cunha*. Já a segunda foi a elevação da Escola a Instituto de Educação através do decreto nº 7681 de 09 de janeiro de 1939. Neste mesmo ano, aconteceu um evento importante no Instituto que mereceu a confecção de uma placa comemorativa. O texto completo desta é o seguinte:

Em junho de 1939, sendo interventor federal no R. G. do Sul o Cel. Osvaldo Cordeiro de Farias, Secretário da Educação e Saúde Pública o Dr. J. P. Coelho de Souza e Diretora da Instrução Pública a profa. Olga Acauan Gayer realizaram neste Instituto de Educação o primeiro curso de aperfeiçoamento pedagógico os eminentes professores: Everardo Backheuser e Lourenço Filho.

A presença de Lourenço Filho no Instituto de Educação para a realização de curso de aperfeiçoamento pedagógico fazia parte do movimento dos renovadores da Educação, vanguarda da Escola Nova. Chefiando desde julho de 1938 o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), cuja principal função era a de desenvolver instrumentos teórico-práticos para a divulgação das idéias psicológicas e pedagógicas em todo o país, Lourenço Filho esteve presente em estágios e cursos em vários estados brasileiros, entre eles o Rio Grande do Sul (Lourenço Filho, 1971a).

3.4 Um exemplo da presença da Psicologia nos Cursos Normais: A criação do Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre

Antes de passarmos aos acontecimentos da década de 1940, os quais marcaram a expansão da Psicologia a outras áreas relacionadas à Educação, devemos nos deter em um evento que se destaca como exemplo da aplicação das teorias psicológicas e pedagógicas da época a uma situação prática, a criação do Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre. O texto completo do ofício nº 116 de 06 de setembro de 1929 relatando este fato se encontra em anexo (Anexo G). Nesta seção serão comentados trechos deste documento que foram considerados mais representativos da influência da Psicologia nas práticas educacionais.

O ofício começa com a citação do nome do educador alemão Friedrich Froebel (1782-1852) como o precursor do movimento de criação dos Jardins de Infância e relaciona a sua proposta da *educação pelos sentidos* com a *psychologia infantil* necessária para embasar esta tarefa. Embora Froebel não tenha escrito suas teorizações de forma sistematizada, existia uma psicologia implícita no movimento que espalhou os *kindergartens* pela Europa e América. O objetivo principal deste tipo de instituição está descrito logo a seguir: *O que o Jardim de Infancia visa particularmente é desenvolver as*

qualidades sensoriaes da criança, preparando-a para o ensino elementar-activo, quando já o seu cerebro pode comportar conhecimentos mais complexos. Tal afirmação procura ligar a noção de preparação para a futura educação formal a um processo maturacional biopsicológico que aconteceria gradativamente. Não se deveria ensinar à criança noções complexas e abstratas, mas desenvolver-lhe os sentidos para que no futuro ela possa compreendê-las de maneira adequada. Além de Froebel, as principais influências teórico-práticas do Jardim de Infância citadas no documento são dos trabalhos de Ovide Decroly (1871-1932), na Bélgica, e de Maria Montessori (1870-1952), na Itália.

O Jardim de Infância é considerado como a base da educação e este termo, segundo o autor do ofício, é preferível à utilização da palavra “ensino”, visto que o primeiro seria mais completo, pois abrange a *formação da consciencia mental, moral, higienica e social*. Esta noção de uma educação global, que prepararia os pequenos cidadãos para seus futuros lugares na sociedade, também é expressa na identificação do Jardim de Infância como a primeira etapa da chamada Escola Nova, a qual tem como objetivo a *preparação do homem para seus destinos pessoal, social e civico*. O nome de *kindergarten* é justificado através da metáfora botânica que identifica este local de educação como um viveiro de crianças que devem ser tratadas ou cultivadas como a planta é pelo jardineiro.

Sendo a propria natureza e a vida real que fornecem os principaes elementos de educação no Jardim de Infancia, as crianças no periodo de formação das suas actividades psycho-sensoriaes, quando toda sentidos, é um verdadeiro explorador da vida, conseguir-se-a plenamente o desabrochar da intelligencia, da vontade e dos sentimentos.

Este parágrafo, ainda que um pouco truncado, serve como primeira exposição da metodologia a ser empregada no Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre e

introdução a umas das bases teóricas do mesmo - o método montessoriano. A educação dos pequenos escolares se basearia nas situações encontradas na natureza e na vida cotidiana, cabendo às crianças o papel de *explorador da vida*, uma noção que em muito se assemelha a do *bebê-cientista* de Piaget. O método desenvolvido por Maria Montessori também se baseia na atividade espontânea das crianças, a qual não deve ser reprimida a fim de não perturbar as *mysteriosas energias da vida infantil* e se inspira no princípio da liberdade que é a mola propulsora do desenvolvimento das manifestações individuais. Deste modo, a função da mestra-jardineira é a de observar as atividades infantis, respeitar os *impulsos vitales* da criança dando liberdade para o *desabrochar de sua personalidade e das manifestações da sua verdadeira psychologia*.

As crianças do último período do Jardim de Infância, por volta dos seis anos, deveriam ser familiarizadas com conhecimentos da leitura, números e *noções de cousas*. Para tanto, se adotou o chamado *método do interesse* preconizado por Decroly, na Bélgica, e por Dewey, nos Estados Unidos, a qual foi descrito no ofício da seguinte maneira:

Os estudos terão por centro a propria criança nas suas relações com o mundo (seres e cousas); a criança e as suas necessidades (hygiene); a criança e suas relações com a familia, a escola e a sociedade. Cada lição comprehenderá os tres periodos de Decroly: observação directa, associação no tempo e no espaço, expressão manual ou verbal.

Infelizmente, o ofício não traz referências sobre quais obras de O. Decroly e de J. Dewey foram utilizadas para embasar o *método do interesse* referido acima, nem tampouco uma pequena biografia de ambos relatando suas principais realizações em prol da Psicologia da época. Podemos interpretar esta falta de informações como sendo não um esquecimento por parte do autor do documento, mas que estes pensadores eram bastante conhecidos naquele período para que prescindissem de maiores explicações. O ofício de

criação do Jardim de Infância foi um dos primeiros documentos a ser coletado onde encontramos citações sobre figuras bastante conhecidas da História da Psicologia e da Pedagogia.

Dentro do contexto mais amplo da Escola Normal de Porto Alegre, o Jardim de Infância foi identificado como mais uma etapa da *série natural dos cursos* daquela escola. Além disso, serviria *para a especialização dos alunos dos cursos complementar e de aperfeiçoamento*. As diretrizes principais do Jardim de Infância também fizeram parte do decreto nº 4277 de 13 de março de 1929 e estão descritas abaixo:

Art. 29º - Na organização do programma a commissão terá em vista os seguintes principios fundamentaes:

a) não dar à criança, antes dos 7 annos, a idéa e a noção das cousas senão por via dos sentidos;

b) imprimir ao ensino, ainda na indicação da leitura, escriptura e calculo, caracter eminentemente sensorial;

c) tender menos a ministrar conhecimentos à criança do que a desenvolver-lhe as faculdades que lhe permitirão mais tarde adquirir esses conhecimentos;

d) desenvolver o gosto e o espirito de observação exclusivamente por meio de exercicios adequados sobre objectos e seres familiares à criança;

e) apresentar à criança um programma de idéas associadas pelo principio dos centros de interesse;

f) aproveitar da natureza, pondo a criança o mais possivel em contacto com ella, o material intuitivo que apresente e que seja capaz de lhe despertar e estimular as actividades occultas;

g) fazer da escola infantil menos um auditorio do que um laboratorio de actividades, experiencias e exercicios educativos;

h) não intervir na actividade infantil senão para corrigil-a, disciplinando-a e orientando-a para um fim superior, como a formação dos primeiros habitos mentaes, moraes, hygienicos e sociaes.

Estas diretrizes podem ser consideradas como um resumo daquilo que foi tratado no ofício e serviram para deixar, em um documento oficial, o testemunho do pensamento da época a respeito da educação das crianças pequenas. O Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre entrou em funcionamento naquele ano com todas as vagas ocupadas e, até hoje, oferece seus serviços no Instituto de Educação.

3.5 As mudanças da década de 1940

A década de 1940 se caracterizou como um período de expansão do ensino de Psicologia no Rio Grande do Sul. Além dos Cursos Normais, as idéias psicológicas passaram a ser discutidas mais amplamente nas Faculdades de Filosofia, Educação e Medicina. Esta última, por exemplo, desempenhou um papel importante na divulgação dos conteúdos de Psicopatologia e de Psiquiatria para o público leigo, incluindo as alunas dos cursos de formação de professores. Devemos lembrar também o aparecimento de duas publicações que contribuíram para a difusão da Psicologia junto às escolas, a *Revista do Ensino*, publicada pela Secretaria de Educação e Saúde Pública a partir de 1940, e o *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE)*, da Secretaria de Educação e Cultura cujo primeiro exemplar é de 1947.

A *Revista do Ensino* era dedicada tanto à publicação de artigos de ênfase pedagógica, cuja responsabilidade cabia a Secretaria de Educação, quanto daqueles que tratassem de assuntos médicos, psicológicos e de higiene, que ficavam ao cargo da Saúde Pública. A Psicologia aparecia mesclada à Psiquiatria, sendo abordados principalmente temas relativos aos desvios de comportamento e às doenças mentais. Um exemplo disto foi o artigo dedicado ao *Curso de Bio-Psicologia Infantil*, ministrado a professores da rede pública de ensino e médicos escolares, desenvolvido pelo Departamento Estadual de Saúde. Seu objetivo era o de instrumentalizar professores e médicos escolares para a identificação, e posterior encaminhamento ao tratamento, de crianças que apresentassem algum tipo de deficiência mental ou *desvios de caráter e/ou personalidade*. Este curso teve início em 12 de julho de 1940 e entre os palestrantes se encontravam nomes de eminentes médicos psiquiatras do estado. O programa está descrito abaixo:

Curso de Bio-Psicologia Infantil

1º - Lição inaugural (Dr. Jacinto Godoy)

2º - Introdução ao estudo da inteligência e do caráter - 2 lições (Dr. Décio de Souza)

3º - Causas dos distúrbios da inteligência e do caráter - 2 lições (Drs. Cyro Martins e Avelino Costa)

4º - Anormalidades da inteligência (Oligofrenias) - 2 lições (Drs. Raimundo Godinho e Ernesto La Porta)

5º - Anormalidades do caráter:

1 lição - a) Constituições mórbidas e o problema da formação da personalidade

1 lição - b) Estudos de tipos anormais (Drs. Mario Martins e Luiz Ciulla)

6º - Psicogênese dos sintomas corporais - 1 lição (Dr. Brito Velho)

7º - Síndromes neurológicas - 1 lição (Dr. Murilo da Silveira)

8º - Endocrinopatias - 1 lição (Dr. Leonidas Escobar)

9º - Métodos de depistage dos anormais da inteligência, do caráter e da motricidade na escola - 1 lição (Dr. Dyonélio Machado). (Godoy, 1940, p. 254)

A conseqüência imediata da ampla divulgação dos conteúdos psicológicos relacionados à Psiquiatria foi a criação, nas escolas, de Clínicas de Conduta Infantil e Gabinetes de Psicologia. Estes tinham como objetivo principal a aplicação de testes para classificação e seriação dos alunos, além do acompanhamento e orientação dos mesmos desde a entrada na escola até os primeiros anos depois de sua formatura. O Instituto de Educação terá o seu Gabinete de Psicologia a partir de 1948. Por ocasião do centenário de Escola, em 1969, foi editado um pequeno histórico deste gabinete, cujos pontos principais estão reproduzidos abaixo:

Gabinete de Psicologia e Serviço de Orientação Educacional numa Visão Retrospectiva entre a Data de Fundação e o Ano do Centenário da Escola

A Clínica de Conduta Infantil foi o movimento inicial de atendimento à criança que, em 1946, surgiu no Instituto de Educação “General Flores da Cunha”, movimento que deu origem à instalação do Gabinete de Psicologia, em 1948, como atendimento às determinações expressas na Lei número 775A, de 1943.

No ano seguinte foi criado o Serviço de Orientação Educacional, que funcionou sob a coordenação do Gabinete de Psicologia, com uma equipe de Professôres Orientadores à disposição das alunas.

Em 1954, o Professor Collins, da Universidade de Columbia, USA, ministrou no Instituto de Educação um curso sobre Orientação Educacional, tendo então feito o Gabinete de Psicologia uma reestruturação do SOE, que passou a funcionar com base num CONSELHO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, presidido pela direção da casa - na época, Professora Olga Acauan Gayer. Integrava a equipe a Coordenadora Chefe do Gabinete - Professora Marieta da Cunha Silva, uma Professora de Filosofia, uma Assistente Social, um médico e uma professora que desempenharia as funções de Orientadora Educacional - escolhida entre o corpo de professores, a critério do Conselho.

Assim reestruturado, passou o SOE a funcionar com os seguintes serviços, subordinados ao Conselho de Orientação Educacional, sendo cada um atendido por um grupo de professores, num total de trinta:

- Serviço de ambientação
- Serviço de estudo individual
- Serviço de informações
- Serviço de aconselhamento
- Serviço de estágios e empregos
- Serviço de pesquisa e assistência aos egressos.

Desta forma, passaram, Gabinete de Psicologia e SOE, a atender à aluna apoiados numa relação interpessoal dinamicamente configurada em direção às necessidades expressas pela educanda desde o momento em que o IE a recebia, até o "follow up".

Funcionava o SOE, sob a coordenação de um professor, que recebia, bem como todo o serviço, a orientação técnica e supervisão geral do Gabinete de Psicologia.

De 1948, data de sua fundação, até junho de 1967, teve o Gabinete de Psicologia os seguintes chefes coordenadores:

- Professora Marieta da Cunha e Silva
- Professora Dra. Elmira Cabral Pellanda
- Professora Graciema Pacheco
- Psicóloga Aracy Cavalcanti Tabajara
- Psicóloga Josefina Beirão

Desde essa época, até a presente data (1969), vem o Gabinete de Psicologia e o SOE realizando trabalho em conjunto, num amplo completamento de atividades sob a mesma chefia e coordenação do Psicólogo Moisés Dantur Képes.

Ao longo de sua vida de vinte e três anos de atividades o Gabinete de Psicologia já realizou e vem realizando, agora juntamente com o SOE, os seguintes serviços:

- Identificação das capacidades do aluno pré-primário, incluindo os que freqüentam a Creche;
- Atendimento à população estudantil do IE, com vistas a uma melhor integração na comunidade escolar e melhor aproveitamento de suas capacidades;
- Orientação ocupacional realizada com os alunos da Escola Primária; mais especificamente:

1º ano - Conscientização das diferentes ocupações, a partir do ambiente circunstancial mais próximo da criança,

2º ano - Alargamento destas informações,

- 3° e 4° anos - Caracterização das profissões anteriormente identificadas,
5° ano - Orientação vocacional.
- Encontros sistemáticos da “Escola de Pais, Professores e Técnicos”, fundada em 1960, junto ao 5° ano primário;
 - Orientação preventiva realizada com os alunos dos cursos Pré-Primário, Primário, Ginásial diurno e noturno e Curso Normal;
 - Orientação pré-profissional às alunas da quarta série ginásial;
 - Orientação profissional às normalistas que desejam seguir estudos superiores;
 - Classificação das candidatas ingressantes no Curso Normal;
 - Seleção de candidatas ingressantes nos cursos Ginásial e Departamento de Estudos Especializados;
 - Cursos para pessoal técnico e administrativo da casa
 - Clínica de Leitura para crianças do Curso Primário
 - Trabalho de reeducação da Linguagem para crianças de Escola Pré-primária, incluindo a Escola Maternal;
 - Clínica de Matemática para crianças do Curso Primário;
 - Estudos e Pesquisas. (IE Revista, 1969, pp. 51-54)

Embora o documento se refira à lei nº 775A de 1943 como a primeira legislação prevendo a instalação de um Gabinete de Psicologia, já, em 1929, o decreto nº 4277 no artigo 37º solicitava a criação de *gabinetes apropriados* para o ensino das cadeiras de *Sciencias, Geographia, Historia e Pedagogia do Curso Complementar, Psychologia Experimental, Hygiene e Pedagogia do Curso Normal* (Regulamento do Ensino Normal do Estado do Rio Grande do Sul, p. 9). Como explicar tal lapso de tempo entre a colocação da idéia no papel e sua realização? Talvez a resposta mais provável seja a expansão do conceito de Psicologia e de seu papel desempenhado dentro do Curso Normal. Inicialmente restritos as salas de aula das alunas-mestras, os conteúdos psicológicos começaram, aos poucos, a se infiltrar nas situações práticas vivenciadas pelas alunas, isto é, as teorias psicológicas começaram a ser aplicadas na vida real, com crianças de carne e osso. Isto fez com que se tornasse necessária a criação de um serviço de avaliação e acompanhamento do comportamento infantil onde estas teorias pudessem ser aplicadas em larga escala e adaptadas ao contexto local.

Outra modificação concerne à preocupação característica do movimento escolanovista com o desenvolvimento de métodos e técnicas que melhorassem a aprendizagem dos alunos. Esses seriam construídos mediante o conhecimento exaustivo da realidade do aluno brasileiro, e, para isto, foram criados instrumentos de avaliação, entre eles os testes psicológicos (Carvalho, 1998). Deste modo, o papel a ser desempenhado pelos Gabinetes de Psicologia era o de servir como uma central de informações sobre o corpo discente da escola, auxiliando na avaliação, classificação e normatização das crianças, as quais deveriam ser educadas de acordo com as capacidades mensuradas pelos testes. Esta última hipótese encontra respaldo na descrição das atividades realizadas pelo Gabinete de Psicologia ao longo dos seus vinte e três anos de existência. Além disso, a função normatizadora dos serviços de Psicologia está associada a um outro órgão escolar identificado como instrumento de disciplina, o Serviço de Orientação Educacional.

Se, por um lado, eram criados novos lugares de divulgação e aplicação dos conteúdos da Psicologia, também ocorriam mudanças na legislação referente aos Cursos Normais. Estas foram introduzidas através da promulgação da lei estadual nº 775A de 15 de maio de 1943. Infelizmente não encontramos cópias deste documento nos arquivos pesquisados. De maneira geral, o material referente à educação no período do Estado Novo, em especial entre 1941 e 1944, praticamente inexistente nos locais reservados à preservação da memória rio-grandense. No entanto, podemos ter uma idéia do conteúdo dessa legislação por meio de referências indiretas, tais como documentos produzidos alguns anos mais tarde que trazem exemplos das proposições desta lei. Um dos seus atributos foi o de ter apressado a criação do Gabinete de Psicologia no Instituto de Educação como vimos acima. Outro foi a modificação da denominação do Curso Normal, que passou a se chamar Curso de Formação de Professores, e do seu currículo. Uma

amostra disto foi encontrada na cópia da correspondência da diretora da escola, na época a profa. Florinda Tubino Sampaio, que se encontra reproduzida abaixo:

Ofício nº de 24 de março de 1944
Exmo. Sr. Dr. Secretário da Educação e Cultura
Conforme entendimento verbal tido com V^a Ex^a, solicito que sejam nomeados para a Escola de Professores deste Instituto os seguintes nomes:
Graciema Pacheco - Psicologia da Criança e Psicologia Educacional
Dr. Carlos de Brito Velho - Biologia Educacional e Higiene Escolar
Dr. Paulo Toltens - Sociologia Geral e Educacional
Helena Santiago - Estatística aplicada à Educação
Marieta Cunha e Silva - Didática e Prática de Educação Primária durante o impedimento de d. Olga Acauan Gayer.

Neste ofício a disciplina de Psicologia aparece com os nomes de *Psicologia da Criança e Psicologia Educacional*. Enquanto a segunda pode ser considerada como a simples manutenção da disciplina proposta em 1929 com o nome um pouco modificado, a primeira é um acréscimo da legislação de 1943 que, ao mesmo tempo, alarga e restringe o objeto de estudo das futuras professoras. Se estas agora podem se aprofundar nas questões da psicologia infantil, muito úteis para sua profissão, ficam distanciadas dos demais desenvolvimentos da Psicologia, limitando-se às teorias próximas da Pedagogia. Outras disciplinas aparecem neste novo currículo, entre as quais, *Biologia Educacional*, *Sociologia Geral e Educacional* e *Estatística aplicada à Educação*.

O próximo decreto a legislar sobre o Ensino Normal será o decreto federal nº 8530 de 02 de janeiro de 1946 conhecido como *Lei Orgânica do Ensino Normal*. Este enumera como finalidades deste tipo de ensino *prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias, habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas e desenvolver e propagar os conhecimentos relativos à educação da infância* (Nóbrega, 1952, p.300). Também são descritos os três tipos de estabelecimentos de ensino normal, a saber, o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação. É nesta última

categoria que se encontra a antiga Escola Normal de Porto Alegre, elevada a categoria de Instituto de Educação, em 1939, por meio do decreto estadual nº 7681 de 09 de janeiro.

Como o decreto federal se limitava a traçar diretrizes gerais sobre os cursos de formação de professores primários, foi promulgado em 07 de novembro de 1946 o decreto estadual nº 1244 adaptando a legislação federal às necessidades do estado do Rio Grande do Sul. Seus pontos principais se encontram a seguir:

O decr.-lei 1.244 de 7 de novembro de 1946, adaptando êsse estabelecimento de ensino às diretrizes da Lei Orgânica do Ensino Normal, prevê além dos cursos próprios a êsse tipo de estabelecimento, o funcionamento de uma Crèche e de uma Escola Normal que, além de proporcionarem oportunidade de observação aos alunos do curso normal, colimam um objetivo social, assistindo aos filhos de professôres e funcionários da casa. Por êsse diploma legislativo a escola primária do Instituto passa a funcionar como escola experimental a fim de ser um centro de observação e experimentação dos futuros professôres.

Nessa oportunidade foi criado o curso de administradores escolares, nos moldes da escola de aperfeiçoamento pedagógico de Belo Horizonte, e que visa a formação de técnicos encarregados de medidas Educacionais, diretores e orientadores de ensino, com a duração de 2 anos.

O Instituto de Educação está, pois, constituído das seguintes instituições:

1) Escola Experimental, abrangendo:

- a) Crèche*
- b) Escola Maternal - 2 anos*
- c) Jardim de Infância - 3 anos*
- d) Escola Primária - 5 anos*

2) Escola Secundária - 4 anos

3) Escola de professôres, compreendendo:

- a) Curso de formação de professôres primários - 3 anos*
- b) Curso de administradores escolares - 2 anos*
- c) Curso de Especialização - 1 ano*

Constam do currículo de estudo do curso de formação de professôres, além das disciplinas previstas pela Lei Orgânica do Ensino Normal, também outras fixadas pelo decr. estadual nº 775A de 15 de maio de 1943 e assim distribuídas:

1ª Série: Português; Matemática; Física e Química; Anatomia e Fisiologia Humana; Iniciação à Educação; Psicologia Geral; Biologia Geral; Música e Canto; Desenho e Artes Aplicadas; Educação Física - Recreação e Jogos; Arte Coreográfica.

2ª Série: Português; Biologia Educacional; Psicologia Educacional; Higiene e Educação Sanitária; Didática e Prática da Educação Primária; Estatística aplicada à Educação; Sociologia Geral; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física - Recreação e Jogos; Arte Coreográfica; Arte Dramática.

3ª Série: Português e Literatura; Filosofia da Educação; Psicologia Educacional; Sociologia Educacional; História da Educação; Didática e Prática da Educação Primária; Higiene e Puericultura; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física - Recreação e Jogos; Arte Coreográfica; Arte Dramática.

Quanto ao curso da administradores escolares, veio suprir uma grande lacuna existente nos quadros magisteriais primários do Estado, visando formar uma equipe de hábeis e competentes agentes de administração e orientação de escolas.

São as seguintes as disciplinas distribuídas em duas séries:

1º Ano: Fundamentos Sociais da Educação; Biologia; Psicologia Educacional; Metodologia da Linguagem; Metodologia da Geografia, História e Conhecimentos Gerais; Medidas Educacionais; Instituições Auxiliares de Escola; Biblioteconomia; Organização, Administração e Legislação Escolar.

2º Ano: Filosofia e História da Educação; Higiene Escolar; Metodologia da Linguagem; Metodologia da Matemática; Metodologia da Geografia, História e Conhecimentos Gerais; Orientação Educacional e Profissional; Organização, Administração e Legislação Escolar.

A fim de que o professor do curso de Administradores Escolares possa acompanhar praticamente os problemas referentes à disciplina que ministra, o dcr. 1.244 prevê que os docentes do curso sejam os orientadores, na Escola Experimental, das atividades correspondentes às respectivas que regerem.(grifos meus)

Como o decreto estadual nº 1244 de 1946 era uma mescla das diretrizes gerais do decreto federal daquele mesmo ano mais as disposições da lei estadual de 1943, a inclusão da disciplina de Psicologia satisfazia ambas legislações. Ela estava presente no primeiro ano do curso de formação de professores primários sob a denominação de *Psicologia Geral*, o que estava previsto no decreto federal, e no segundo e terceiro anos como *Psicologia Educacional*, segundo previa a lei estadual. Esta última disciplina também estava presente no programa do recém-criado curso de administradores escolares, que visava suprir as escolas do Estado com uma *equipe de hábeis e competentes agentes de administração e orientação*, cuja função se tornava indispensável visto que a mesma legislação previa a instalação de um Serviço de Orientação Educacional em cada unidade de ensino estadual.

Outro ponto de destaque é a designação do Instituto de Educação como escola experimental com a finalidade de ser *um centro de observação e experimentação dos futuros professores* (Pestana, 1954, p. 4). Experimentar parece ser a palavra de ordem no final da década de 1940 e início dos anos 50, quando a aplicação das teorias psicológicas e dos testes delas derivados têm lugar garantido nas publicações sobre Pedagogia e Didática, como o *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais* que veremos a seguir.

Criado em 1935, juntamente com a Secretaria de Educação e Saúde Pública, o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE), serviu como foco de estudos sobre educação e orientação dos professores estaduais. Os resultados de suas investigações passaram a ser publicados a partir de 1947 através do *Boletim do CPOE*, cujas atribuições estão descritas abaixo:

Atribuições e atual organização do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais

Ao CPOE, órgão da SEC, compete a orientação técnico-pedagógica dos estabelecimentos de ensino, que constituem os sistemas escolares primário, supletivo e normal do Estado.

Para desempenho de sua função precípua, vem o CPOE, entre outras atribuições que lhe são inerentes,

a) realizando estudos e investigações psicopedagógicas, destinadas a manter em bases científicas o trabalho escolar;

b) promovendo cursos e reuniões para contínuo aperfeiçoamento técnico do professorado;

c) elaborando medidas para a organização das classes, orientação educacional e contrôle do rendimento escolar;

d) organizando, com fundamento nos estudos realizados, planos de trabalho, programas, comunicados, circulares e instruções e encaminhando-os às direções das escolas sob a jurisdição da Secretaria;

e) solucionando os problemas de ordem técnica que lhe têm sido apresentados. (Boletim do CPOE, 1947, p. 10)

Os conteúdos psicológicos eram abordados principalmente na realização de investigações psicopedagógicas, entre as quais se encontravam a construção de testes de leitura e de operações matemáticas, e nos cursos de aperfeiçoamento técnico dos

professores. São estes últimos que merecem nosso interesse, pois demonstram o papel desempenhado pela cadeira de Psicologia no contexto mais amplo das escolas do Estado.

Alguns exemplos se encontram descritos abaixo:

Cursos de Aperfeiçoamento para Professôres

3 - Curso de Psicologia para professoras de primeiro ano, dirigido pela Profa. Ida Silveira, da Secção de Pesquisas do CPOE

Assistiram às aulas 101 professoras dos grupos escolares da capital, das quais 70 receberam certificado por terem atendido às exigências mínimas de 75% de frequência e apresentação de trabalhos. As aulas funcionaram de 24 de julho a 31 de outubro de 1951, sendo as professoras distribuídas em quatro turmas.

Foram objetivos do programa desenvolvido:

- I) - Ensinar as professoras a observar e interpretar os comportamentos das crianças de modo que possam influenciar eficazmente seu desenvolvimento.*
- II) - Formar uma atitude científica em face dos problemas educacionais.*
- III) - Levar as professoras a uma aceitação afetiva de tôdas as crianças indistintamente e à compreensão de seus problemas e deficiências individuais para atuar de preferência sôbre êles.*

As noções de Psicologia Geral constituíram os conhecimentos fundamentais do curso, incluindo-se na parte teórica as seguintes unidades de estudo: Conceito e objeto da Psicologia; Atitudes em face do objeto da Psicologia; Importância da Psicologia na vida moderna; Métodos de investigação psicológica; Problemas fundamentais da Psicologia Educacional; A personalidade da professoras; Diferenças individuais e suas causas; O problema da inteligência; Fontes de material para o estudo da criança; Processos evolutivos; O recém-nascido; Primeira infância; O pré-escolar; O escolar; Pré-adolescência e adolescência.

Na parte prática do curso incluíram-se as seguintes atividades:

- a) Visitas aos laboratórios de Psicologia do SENAC, DAER e Parobé - preparação de relatório e discussão*
- b) Apreciação de filmes sôbre a formação de complexos de inferioridade e seu tratamento preventivo, e sôbre o valor da recreação na formação da personalidade da crianças*
- c) Aplicações de provas de nível mental: Goodenough e Ballard*
- d) Psicodiagnóstico pelo desenho livre*
- e) Observações de crianças e interpretações de comportamentos de acôrdo com a FICHA DE DADOS E OBSERVAÇÕES DO ALUNO*
- f) Monografia de uma criança observada durante o curso*

Foi distribuído aos professoras, durante a realização do curso, o seguinte material:

- *Direções para a leitura e prova de revisão*
- *Material para estudo da própria personalidade*
- *Fôlhas da FICHA DE DADOS E OBSERVAÇÕES DA CRIANÇA*
- *Instruções para a aplicação e avaliação de testes*
- *Ficha de observação da criança em face do trabalho*
- *Orientação para a observação da criança nos grupos de recreação*

Obras consultadas pelas alunas do curso:

Mira y López - Manual de Orientacion Profesional

Claparède - Psicologia Funcional

Gates - Psicologia para Estudantes de Educação

A. S. Barr - Material traduzido sobre as qualidades pessoais do professor

Koffka - Bases de la Evolución Psíquica

Miranda Santos - Psicologia da Criança

Souza Ferraz - Psicologia da Criança

Charlotte Bühler - Infancia y Juventud

Murchison - Manual de Psicologia del Niño

Gessel y Amatruda - Diagnostico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño

M. Ganz - La Psicologia de Alfredo Adler y el Desenvolvimento del Niño

(Boletim do CPOE 1950-1951, pp. 81-82)

O curso oferecido em 1951 às professoras de primeiro ano dos grupos escolares da capital do Estado é um exemplo da expansão das idéias da Psicologia dentro do sistema educacional. Entre os objetivos se destaca a preocupação em formar, nas professoras, *uma atitude científica em face dos problemas educacionais*, que seria embasada pelas teorias psicológicas. Estas também estariam presentes nas intervenções em sala de aula, pois guiariam a observação e interpretação dos comportamentos das crianças, além de *levar as professoras a uma aceitação afetiva de todas as crianças indistintamente e à compreensão de seus problemas e deficiências individuais*. A Psicologia aparece inclusive como um instrumento de ação para a correção dos comportamentos infantis e de suas deficiências. Por outro lado, ela serve como uma base compreensiva para o trabalho da mestra, que deve demonstrar o mesmo nível de afeto para todos os seus alunos.

Quanto ao programa previsto, identificamos vários conteúdos que compõem as disciplinas dos atuais cursos universitários de Psicologia, em especial aquelas relativas à Psicologia do Desenvolvimento e à Psicologia Escolar. Além disso, se encontram presentes

noções sobre psicodiagnóstico infantil, com o emprego de técnicas psicométricas e projetivas, e o uso de noções da Psicologia Individual de Alfred Adler (1870-1937). Os professores daquela época já eram alertados para a importância do brincar na constituição da personalidade da criança, idéia que tem retornado atualmente com as releituras construtivistas.

*Cursos de Aperfeiçoamento para Professores de Nível Normal e Primário
Curso de Psicologia para professores de Psicologia das Escolas Normais do Estado*

O curso foi dirigido pela professora Ida Silveira. Inscreveram-se 33 professores que se dedicaram ao estudo do programa abaixo discriminado:

** Matéria para estudo e discussão nas Reuniões de Estudo destinadas aos professores de Psicologia das Escolas Normais promovidos pelo CPOE*

I Conceituação da Psicologia

II Direções da investigação psicológica e tendência atual da Psicologia

III Programa de ensino da cadeira: objetivos, conteúdos, método e bibliografia

VI Outros problemas trazidos à consideração pelos professores participantes das reuniões

** Conferências a cargo de professores universitários:*

1- Posições modernas da Filosofia e sua influência nas correntes psicológicas

2 - Problemas sociais da atualidade e sua significação na formação da juventude

3 - Problemas biológicos relacionados com a Psicologia

4 - A Psicologia na arte

** Visitas a Laboratórios de Psicologia, estabelecimentos de ensino e instituições de assistência social. (Boletim do CPOE, 1952-1953, p. 46)*

O curso específico do CPOE para professores de Psicologia das Escolas Normais era realizado sob a forma de reuniões de estudo para a discussão do programa de ensino da cadeira, da conceituação e tendências atuais da Psicologia, além de levantar problemas encontrados na prática dos professores. Como complemento, eram oferecidas conferências ministradas por professores universitários que abordavam a interface da Psicologia com outras áreas do conhecimento como a Filosofia, a Sociologia, a Biologia e as Artes.

Cursos de Extensão e Aperfeiçoamento para Professôres de Ensino Secundário e Normal

1. Curso de Iniciação à Orientação Educacional

a) para Diretores e Professôres de Psicologia das Escolas Normais de I e II graus, do Estado de 3 a 11/4/56

Número de participantes - 40

Número de sessões de estudo - 24

b) para professôres-fiscais e professôres de Psicologia das Escolas Normais particulares, de I e II graus de 16 a 25/4/56

Número de participantes - 70

Número de sessões de estudo - 24

Apresentamos abaixo o temário dêstes dois Cursos, acompanhado da relação nominal dos professôres que orientaram as sessões de estudos.

Organização e Dinâmica da Orientação Educacional - Profas. Edela Lanzer Pereira de Souza e Itália Faraco

Psicologia da Aprendizagem - Profa. Graciema Pacheco

Psicologia da personalidade normal e anormal - Profa. Malvina Rosat Cordeiro

Psicologia do Adolescente - Profa. Leda Soeiro

Técnica de investigação psicológica: entrevistas e testes - Profa. Emília Ribeiro

Constaram ainda do programa dêstes Cursos visitas e observações aos Gabinetes das seguintes instituições, sempre precedidas de palestras responsáveis pelo serviços.

Pontifícia Universidade Católica - Palestra pelo prof. Ir. Anísio Mosca de Carvalho

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Palestra pelo prof. Dr. Fernando de Leon

Divisão Técnica da Aprendizagem Comercial - Palestra pelo prof. Dr. Fernando de Leon

Divisão Técnica da Superintendência do Ensino Profissional - Palestra pela profa. Emília Ribeiro

Universidade do Rio Grande do Sul - Palestra pelo Dr. Nilo Maciel

Serviço de Orientação e Educação Especial - Palestra pela profa. Ida Silveira

Gabinete de Orientação Educacional e Gabinete de Psicologia - Palestra pela Profa. Jurema Alcides Asbach

2. Curso de Orientação Educacional de 9 a 20/7/56

Número de participantes - 170
estudo - 54

Número de sessões de

Contou êste Curso com a colaboração da profa. Cinira Miranda Menezes, do Serviço de Psicologia e Ortofrenia da Prefeitura do Distrito Federal especialmente convidada pela Secretaria de Educação para participar do mesmo.

Foi o seguinte o temário desenvolvido pelos professôres que se seguem:

Orientação Educacional - Cinira Miranda Menezes
Introdução à Psicologia - Ir. Anísio Mosca de Carvalho
Psicologia e Higiene Mental - Fernando de Leon
Psicologia da Adolescente - Marieta Cunha e Silva
Psicologia da Aprendizagem - Jurema A. Asbach
Psicologia Experimental - Oyara Petersen
Psicologia da Personalidade - Emília Ribeiro
Estatística Educacional - Lygia Morandi

Tendo sido este Curso uma decorrência do Curso de Iniciação à Orientação Educacional, foi de muito proveito pela continuidade dada aos estudos iniciados em abril e considerando a necessidade do bom funcionamento do Serviço de Orientação Educacional nas escolas de nível secundário normal.

Coordenadora: Yandir Martins Santos. (Boletim do CPOE, 1956-1957, pp. 123-124)

Com a obrigatoriedade da instalação dos Serviços de Orientação Educacional em todas as escolas estaduais, prevista no decreto estadual nº 1244 de 1946, o CPOE ofereceu em 1956 dois cursos complementares sobre o tema. O curso de *Iniciação à Orientação Educacional* foi dividido entre os diretores e professores de Psicologia das escolas da rede estadual de ensino e os professores-fiscais e professores de Psicologia das escolas particulares. O fato do público-alvo ser basicamente de professores de Psicologia se justifica, pois eram estes que supervisionavam das atividades realizadas pelos SOEs. O temário abordava quase exclusivamente conteúdos psicológicos, em especial aqueles sobre adolescência, aprendizagem, personalidade e aplicação de testes. Como os cursos anteriores, foram realizadas visitas aos Serviços de Psicologia instalados em Porto Alegre. Já o curso *Orientação Educacional*, uma extensão do primeiro, abordou praticamente os mesmos assuntos a respeito das subdivisões da Psicologia.

Outro exemplo do intercâmbio realizado durante as décadas de 1940 e 1950, visando o aperfeiçoamento técnico dos professores, se encontra em uma placa comemorativa do Instituto de Educação. O texto completo é o seguinte:

Em julho de 1954, sendo governador do Estado o Gen. Ernesto Dornelles, Secretário da Educação e Cultura o Dr. José Mariano Beck, Superintendente do Ensino Secundário o professor Dr. Luiz Antonelli foi realizado neste Instituto de Educação, o primeiro curso de aperfeiçoamento para professores do ensino secundário com o concurso dos eminentes professores Dwane R. Collins, Oscar Vera, Noemy Silveira Rudolfer e destacados professores de Pôrto Alegre.

Esta placa demonstra a importância dada aos cursos de aperfeiçoamento dos professores, pois foram convidados figuras eminentes da Pedagogia e Psicologia brasileiras, como a profa. Noemy Silveira Rudolfer, e de renome internacional, como o prof. Dwane Collins, que será responsável pela reorganização do Serviço de Orientação Educacional do Instituto de Educação como vimos algumas páginas acima. O prof. Collins trabalhou no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) como professor associado de Educação e chefe associado da Divisão de Alunos. Publicou na *Revista de Pedagogia* de 1955, em conjunto com Theodor M. Simon, o artigo intitulado *Uma técnica realista para o treinamento de professores*.

3.6 Ficha Psicológica para Observação de Alunos do Curso de Formação de Professores

O *Boletim do CPOE* de 1950-1951 traz a sugestão de uma *Ficha Psicológica para Observação de Alunos do Curso de Formação de Professores* que seria utilizada pelos professores de Psicologia e orientadores educacionais das escolas do Estado. Resolvemos incluí-la em um item separado devido à riqueza de referências sobre as teorias psicológicas e suas aplicações no trabalho com as candidatas a professoras. Por ser muito extenso, o texto integral se encontra em anexo (Anexo H), mas alguns extratos estão reproduzidos aqui para exemplificar as idéias sobre Psicologia em vigor na época.

O uso das fichas de observação psicológica é encorajado no início do documento por possibilitar aplicações práticas no campo da Psicologia, pois permitiria a coleta de

amostras de comportamento, reunindo e conservando fragmentos significativos da vida pessoal das alunas, que ajudariam na compreensão da personalidade em desenvolvimento. A finalidade da ficha vem descrita logo a seguir e se divide entre a intervenção da professora *na formação da aluna adolescente, prestando-lhe efetiva assistência na solução dos problemas anímicos peculiares à fase da vida que atravessa* e o estudo da *personalidade desta do ponto de vista do ajustamento à futura profissão* (Boletim do CPOE, 1950-1951, p. 130). Desta forma, podemos concluir que as fichas seriam usadas tanto como fonte de dados para o aconselhamento pessoal e profissional das alunas, como instrumento de investigação dos professores sobre o ajustamento das mesmas ao curso e à profissão. Esta última questão era de grande interesse para as pedagogas da época, visto que muitas professoras desistiam desta profissão ou tinham seus distúrbios emocionais agravados devido ao desajustamento entre *suas condições de maturidade e qualidades pessoais e as exigências da carreira que abraçaram* (Boletim do CPOE, 1950-1951, p. 130).

O professor de Psicologia era apontado como a pessoa indicada para o preenchimento das fichas, ainda que contasse com a colaboração de todos os demais professores da escola. Todos, docentes e alunos, seriam beneficiados pelo uso de tal instrumento. Os segundos porque seriam aconselhados e guiados por seus mestres, e os primeiros pois teriam a oportunidade de incursionar pelos *domínios vivos da psicologia da adolescência*, além de observarem *outros critérios para compreender e julgar os alunos e uma visão profunda e real do problema delicado e importante da educação juvenil* (Boletim do CPOE, 1950-1951, p. 131-132).

A tarefa que cabia ao professor de Psicologia envolvia uma grande responsabilidade e, para desempenhá-la, este deveria ter amplos conhecimentos sobre Psicologia Geral e, em particular, sobre a Psicologia da Adolescência. Outro requisito

necessário era o equilíbrio e o amadurecimento emocionais, a objetividade nos julgamentos e uma personalidade que inspirasse confiança e simpatia nos alunos. Nenhuma ação deveria ser realizada sem uma análise prévia da personalidade da aluna e de si mesma, pois a professora deveria ter claro que sua interpretação não poderia ser afetada por suas emoções.

A *Ficha Psicológica*, além de apresentar um breve histórico escolar de cada aluna, estava dividida em três itens denominados Capacidade, Controle e Motivação. Como o objetivo principal era o de *explorar o aspectos mais significativos no estudo da personalidade*, este construto psicológico deveria ser entendido como uma estrutura total, onde *os aspectos apontados como objeto de investigação são intimamente dependentes entre si* (Boletim do CPOE, 1950-1951, p. 131).

O primeiro item, Capacidade, deveria registrar as aptidões e as incapacidades de cada aluna relativas ao seu grau de inteligência mensurado por um teste psicológico e comparado com seus desenvolvimentos ao longo de sua carreira acadêmica. Caso houvesse uma diferença entre o resultado obtido no teste e a qualidade do trabalho escolar da aluna, a professora enumeraria a(s) causa(s) do sucesso ou fracasso. No item Controle seria observada a expressão emocional das alunas, na busca de indícios de maturidade ou imaturidade no controle de seus impulsos. Uma pessoa que demonstrasse uma personalidade emocionalmente imatura *não possuiria as condições necessárias para orientar o desenvolvimento, a educação de outrem* (Boletim do CPOE, 1950-1951, p. 135). Infelizmente não se encontram neste comunicado indicações sobre como proceder com as alunas que apresentassem algum nível de descontrole emocional, além da contraindicação do magistério nos casos mais graves. Finalmente, no item Motivação, eram tratados pontos da teoria da personalidade de Alfred Adler relacionados mais especificamente à vontade de

auto-afirmação de cada indivíduo e à formação do sentimento de inferioridade. A instrução para o preenchimento deste item era de:

Analisar, através do registro de ideais, gostos e aversões, juízos morais, valores, motivos, a ficção dirigente da aluna, a direção em que procura atingir o alvo fundamental, o grau de energia despendida em prol de seus objetivos, as experiências passadas que explicam a direção do comportamento. Procurar-se-á, então, distinguir os recursos aceitáveis dentro de uma estruturação sadia da personalidade, daqueles que conduzem a compensações menos favoráveis a um desejável ajustamento social. (Boletim do CPOE, 1950-1951, p.137)

Ao final do comunicado, era sugerida uma bibliografia que visava orientar o preenchimento do item Motivação, que constava de livros sobre Psicologia da Adolescência, Orientação Profissional e Psicologia Individual, sendo um deles o *El Sentido de la Vida* de Alfred Adler cuja primeira edição em espanhol é de 1935.

3.7 A Fragmentação do ensino de Psicologia: A legislação de 1955

Enquanto, ao longo dos anos 50, cresciam as atribuições do CPOE com relação ao desenvolvimento de novos programas para a disciplina de Psicologia, a legislação desta época referente aos Cursos Normais propunha, por sua vez, uma nova maneira de se formar professores primários. Ao invés de um currículo obrigatório para todos os alunos, foram introduzidas uma ampla variedade de disciplinas semestrais, formando um currículo flexível onde o aluno escolheria as matérias que mais lhe interessassem (Regulamento do Ensino Normal do Rio Grande do Sul, 1955, pp.3-4). A Psicologia também não escapou deste processo de fragmentação, apresentado nos decretos estaduais nºs 6004 de 26 de janeiro e 6071 de 10 de maio, ambos de 1955, cujos pontos principais estão descritos a seguir:

TÍTULO I
Das Bases de Organização do Ensino Normal

CAPÍTULO I
Das Finalidades do Ensino Normal

Art. 1º - O ensino normal tem as seguintes finalidades:

- 1- formar professores primários e regentes de ensino primário para provimento de escolas urbanas, sub-urbanas e rurais;*
- 2 - preparar administradores escolares, supervisores do ensino primário, orientadores educacionais e professores especializados para o ensino primário.*
- 3 - proporcionar cursos de formação pedagógica a professores estaduais contratados, municipais e particulares que não possuem certificado ou diploma conferido por estabelecimento de ensino normal.*
- 4 - oferecer cursos de extensão cultural.*

CAPÍTULO II
Das Instituições do Ensino Normal

Art. 2º - O ensino normal de dois (2) ciclos, será ministrado em estabelecimentos de ensino normal, oficiais e particulares.

Art. 3º - Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal:

- I - Escola Normal Regional, que ministrará o primeiro ciclo do ensino normal e formará regentes do ensino primário;*
- II - Escola Normal, que ministrará o segundo ciclo do ensino e formará professores de ensino primário;*
- III - Instituto de Educação, que formará, além de professores primários, administradores escolares, supervisores de ensino primário, orientadores educacionais e professores especializados para o ensino primário.*

Os decretos de 1955 acrescentaram às finalidades do Ensino Normal a preparação de *supervisores do ensino primário, orientadores educacionais e professores especializados para o ensino primário*. Além disso, os estabelecimentos de ensino normal deveriam *proporcionar cursos de formação pedagógica a professores estaduais contratados, municipais e particulares que não possuem certificado ou diploma conferido por estabelecimento de ensino normal e oferecer cursos de extensão cultural*. Como nos decretos anteriores cabia ao Instituto de Educação centralizar a formação de *professores primários, administradores escolares, supervisores de ensino primário, orientadores educacionais e professores especializados para o ensino primário*, sendo identificado

como o mais alto grau na hierarquia do ensino estadual (Regulamento do Ensino Normal do Rio Grande do Sul, 1955, p.11).

TÍTULO II

Da estrutura do Ensino Normal

CAPÍTULO I

Escola Normal Regional, Escola Normal e Instituto de Educação

Art. 5º - O ensino, nas Escolas Normais de 1º e 2º ciclos e Instituto de Educação, se distribuirá pelos seguintes departamentos:

I - Departamento de Cultura Geral

II - Departamento de Cultura Profissional

Art. 6º - Os Departamentos a que se refere o artigo anterior, serão assim constituídos:

I - DEPARTAMENTO DE CULTURA GERAL

a) Divisão de Filosofia

b) Divisão de Línguas e Literatura

c) Divisão de Matemática e Ciências Físico-Naturais

d) Divisão de Ciências Sociais

e) Divisão de Artes

f) Divisão de Educação Física, Recreação e Jogos

g) Divisão de Atividades Econômicas

II - DEPARTAMENTO DE CULTURA PROFISSIONAL

a) Divisão de Fundamentos da Educação

b) Divisão de Direção da Aprendizagem

c) Divisão de Administração de Classes e Escolas

Parágrafo Único - as unidades de estudo das divisões do Departamento de Cultura Profissional visarão especificamente o trato dos problemas peculiares à educação de nível primário.

Art. 7º - Haverá, nos estabelecimentos de ensino normal, instituições de nível primário e pré-primário, destinadas a campo de prática, orientação e experimentação pedagógica, bem como serviço de assistência e orientação educacional.

Parágrafo Único - Nas Escolas Normais Regionais as instituições de nível primário a que se refere este artigo serão uma, de estrutura e organização idênticas às de Grupo Escolar e outra, de Escola Isolada, atendendo ambas às peculiaridades do meio em que estiverem localizadas.

Art. 8º - O Instituto de Educação manterá ainda um Departamento de Estudos Especializados com a finalidade de preparar administradores escolares, supervisores de ensino primário, orientadores educacionais e professores especializados para o ensino primário.

Art. 9º - O Departamento de Estudos Especializados, a que se refere o artigo anterior, será constituído das seguintes divisões:

a) Divisão de Administração e Supervisão Escolar

b) Divisão de Orientação Técnico-pedagógica

- c) *Divisão de Orientação Educacional (aconselhamento de alunos) e Orientação Vocacional*
- d) *Divisão de Educação Emendativa*
- e) *Divisão de Educação Pré-primária.*

O ensino da Psicologia se encontrava espalhado entre os dois departamentos previstos nos decretos. No Departamento de Cultura Geral, pertencente à Divisão de Filosofia, com a denominação de *Introdução à Filosofia e à Psicologia* e presente no primeiro e segundo períodos com um mínimo de 75 horas semestrais. No Departamento de Cultura Profissional, pertencente à Divisão de Fundamentos da Educação, com as seguintes denominações: *Fundamentos Psicológicos da Educação*, no primeiro período com um mínimo de 50 horas semestrais; *Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem*, no segundo e terceiro períodos, com um mínimo de 70 horas semestrais; e *Psicologia das Relações Humanas*, no quarto período do curso, com um mínimo de 25 horas semestrais. Os quadros completos com as demais disciplinas que compunham os departamentos se encontram em anexo (Anexo I e J).

Com estes decretos, que permaneceram inalterados até 1971, se encerra nosso período de investigação sobre a presença da Psicologia nos Cursos Normais. Nos anexos K e L estão resumidas as legislações que tratam da inclusão da Psicologia nos cursos de formação de professores e as diferentes denominações que esta disciplina assumiu ao longo da época investigada. Passaremos agora à discussão dos documentos encontrados, retomando algumas informações aqui apresentadas e procurando inseri-las na corrente das idéias psicológicas.

CAPÍTULO IV

UMA REFLEXÃO SOBRE A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO RIO GRANDE DO SUL

O nascimento da Psicologia científica e a gradativa demarcação do seu campo de atuação influenciaram a expansão dos conteúdos psicológicos em outros campos de conhecimento, como, por exemplo, na Educação. De acordo com Sevcenko (1998), na sua introdução ao volume da *História da vida privada no Brasil* sobre o período republicano, a partir de 1870 o mundo passou por uma Revolução Científico-Tecnológica que modificou a maneira como as pessoas entendiam o lugar onde viviam. Este conceito de revolução abrange não somente uma expansão industrial, mas também bio-médica, tendo como consequência o aumento da população e do tamanho das cidades. As inovações no campo científico, em conjunto com a emergência do positivismo, fizeram surgir uma elite intelectual cujo poder não mais se baseava na filosofia ou na religião, mas no conhecimento adquirido através da observação e da experimentação, como descreve Sevcenko (1998):

A consagração da ciência positivista como o apanágio do progresso no século XIX pôs em cena uma nova elite de personagens envolvidos na sua gestão: cientistas, médicos, engenheiros, arquitetos, urbanistas, administradores e técnicos. As decisões com maiores consequências sobre a vida das pessoas passavam ao controle dessa nova burocracia científico-tecnológica. (p. 17)

Apesar de ter sido herdeira direta desta *burocracia científico-tecnológica*, a Psicologia não aparece nos primeiros documentos sobre a Educação no estado do Rio

Grande do Sul, sendo dado o maior destaque à Pedagogia. Talvez a forte influência da doutrina positivista no pensamento dos governantes rio-grandenses tenha colaborado para sua exclusão, mas, por outro lado, acreditamos que a presença dos conteúdos psicológicos neste período tenha acontecido de um modo sutil, infiltrando-se nos espaços das lições pedagógicas.

Os conteúdos básicos da disciplina de *Pedagogia*, previstos pelo decreto nº 907 de 1906, incluíam uma *educação physica, intellectual e moral* (Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1906, 1912, p. 85). Esta abrangência do ensino de Pedagogia encontra paralelo nos dados de Massimi (1990) sobre a relação complementar existente entre essa disciplina e a Psicologia no final do século XIX. A Psicologia era entendida como “o conhecimento filosófico da natureza e do funcionamento das faculdades da alma e se ocuparia em definir o significado, a função, as características e a dinâmica evolutiva das faculdades psíquicas” (Massimi, 1990, p. 55). Já a Pedagogia se preocupava em criar e aplicar os métodos para o desenvolvimento destas faculdades. No caso da divisão da educação em física, intelectual e moral, havia o pressuposto implícito da existência das faculdades da sensibilidade, da inteligência e da vontade.

Deste modo, podemos levantar a hipótese de que mesmo não estando presente de maneira oficial nos programas da antiga Escola Complementar, as idéias psicológicas já circulavam nos Cursos Normais do estado desde os primeiros anos do século XX. Estas idéias estavam intimamente relacionadas com as noções pedagógicas e versavam basicamente sobre o estudo as faculdades psíquicas. O interesse da Pedagogia pela investigação das leis gerais do desenvolvimento de tais faculdades era justificado, pois seria por meio deste conhecimento que se criariam os métodos necessários para atingir o objetivo desejado na educação dos alunos. Infelizmente não temos todos os elementos, como os programas de ensino da disciplina de *Pedagogia* de 1906, para corroborarmos tal

hipótese, mas mesmo diante da escassez de fontes documentais acreditamos ser esta uma interpretação bastante plausível.

Por outro lado, esta escassez de documentos nos fez intensificar a procura de dados sobre a Psicologia em outros tipos de fontes, tais como os certificados de conclusão das alunas do Instituto de Educação, os registros de professores e as cópias da correspondência do diretor desta escola. Estes documentos se mostraram ricos em informações não somente sobre as idéias psicológicas da época, mas também sobre o cotidiano do Instituto e do governo rio-grandense. E, foi graças a um certificado de conclusão, cuja transcrição encontra-se em anexo (Anexo C), que pudemos estabelecer a data “oficial” da introdução da Psicologia, como disciplina autônoma, nos currículos dos Cursos Normais em 1925, isto é, dezenove anos depois do decreto de 1906. A escolha desta data também pode ser justificada pela presença, no mesmo ano, de uma cadeira regular chamada *Psychologia*, sob a regência da professora Natércia Cunha Velloso. Dois anos antes, em 1923, o ensino de Psicologia era realizado dentro da disciplina de *Pedagogia, Psychologia e Direito Pátrio* pela professora Olga Acauan, o que fornece mais dados para corroborarmos a hipótese formulada no parágrafo acima.

A primeira documentação emitida pelo Governo do estado que incluiu a disciplina de Psicologia no programa do Curso Normal foi o decreto estadual nº 4277 de 13 de março de 1929. Pela primeira vez um documento de caráter oficial previa sobre a carga horária desta disciplina, assim como o período do curso em que seria lecionada, e sugeria a possibilidade da construção de um gabinete de Psicologia. No entanto, este mesmo documento se limitava a traçar diretrizes gerais sobre o ensino da Psicologia, deixando ao critério dos professores responsáveis pela cadeira a confecção dos programas para o ano letivo. Nenhum programa desta época restou no Arquivo Histórico da Escola, o que nos fez voltar novamente para as minutas da então chamada Escola Normal de Porto Alegre. Foi

nelas que encontramos o ofício que marca a instalação do Jardim de Infância na Escola Normal, também em 1929, o qual traz dados importantes sobre as idéias psicológicas em voga naquela época e sobre a educação das crianças pequenas.

O modelo de educação a ser veiculado pelo Jardim de Infância da Escola Normal baseava-se no movimento dos *kindergartens*, iniciado pelo educador alemão Friedrich Froebel no século XIX, e no método montessoriano desenvolvido na Itália. Ambos adotavam uma visão de criança inspirada nos escritos de Rousseau, onde os impulsos naturais de cada criança não deveriam ser refreados pelas severas leis disciplinares, mas deixados fluir livremente, pois eram vistos como manifestações da verdadeira psique infantil. Entretanto, o Jardim de Infância não era somente um local de brincadeiras, mas também de aprendizado. Os jogos criados por Maria Montessori tinham como objetivo desenvolver determinadas qualidades sensoriais das crianças, que seriam úteis quando do aprendizado de conceitos abstratos transmitidos nos anos posteriores de educação formal.

Este caráter preparatório fica claro se examinarmos a frase que define a função desempenhada pelo Jardim de Infância dentro do corpo da Escola Normal: *O que o Jardim de Infancia visa particularmente é desenvolver as qualidades sensoriais da criança, preparando-a para o ensino elementar-activo, quando já o seu cerebro pode comportar conhecimentos mais complexos* (Ofício nº 116 de 06 de setembro de 1929). Tal afirmação transmite a idéia de que existiria um processo maturacional bio-psicológico gradativo, fazendo com que a criança também tivesse que aprender de maneira gradual os elementos principais para sua educação. O processo educativo deveria ser guiado pelas mestras-jardineiras, cuja função era equiparada a de um jardineiro que cultivava suas plantas fornecendo a água e os nutrientes necessários para o seu crescimento. Do mesmo modo deveriam agir essas professoras, fornecendo às crianças as noções básicas dos conhecimentos futuros e respeitando sempre os seus interesses.

Outras duas influências marcaram a criação do Jardim de Infância - os ideais do movimento da Escola Nova e da teoria funcionalista norte-americana. O escolanovismo, que se difundiria no Brasil durante os anos 30, procurava romper com o esquema da chamada escola tradicional, onde se enfatizava a disciplina e a transmissão de uma grande quantidade de conhecimento. Ele pregava uma educação mais flexível, onde seriam levados em conta as necessidades dos alunos, e calcava a noção de progresso pedagógico no desenvolvimento de técnicas de investigação que seriam aplicadas na população discente. O objetivo da Escola Nova de *preparação do homem para os seus destinos pessoal, social e cívico* (Ofício nº 116 de 06 de setembro de 1929) encontrava eco nas proposições dos funcionalistas norte-americanos, especialmente nas teorizações de John Dewey sobre educação.

Dewey acreditava que a educação era a única via para a construção de uma sociedade democrática. A democracia norte-americana teria como base as noções de progresso, de ciência e do desenvolvimento da indústria; e, como consequência, os programas pedagógicos deveriam privilegiar o desenvolvimento daqueles conhecimentos que conduzissem a tais noções (Cahan, 1994). Ainda que colocasse o aluno como centro de sua noção de Pedagogia, o funcionalismo incentivava os professores a exercerem um certo grau de tutoramento sobre seus alunos, para que esses guiassem os interesses infantis e os fizessem crescer em direção a uma meta estabelecida, qual seja, o desenvolvimento de uma sociedade progressista, industrial e científica. Uma sociedade onde cada um teria o seu lugar na difusão dos valores democráticos e na manutenção da coesão necessária para o crescimento social e econômico.

Em um momento histórico em que, no Rio Grande do Sul, já se semeava a idéia de uma tomada do poder central, as influências escolanovista e funcionalista apareciam como o embasamento teórico que justificaria a necessidade da derrubada de um regime

identificado com a estagnação político-econômica, e a fundação de uma nova sociedade comprometida com o progresso e com a equiparação às grandes nações do mundo. No entanto, havia uma grande diferença entre a noção de conhecimento desenvolvida por Dewey e aquela difundida durante o novo período da história brasileira que se iniciaria com a Revolução de 30. Enquanto que a primeira era entendida como a busca constante de respostas a perguntas formuladas com base no método científico, respostas que seriam sempre provisórias pois levariam a novos questionamentos; o conhecimento da época do Estado Novo era identificado com o conhecimento oficial, divulgado pelos detentores do poder, sem que se permitissem divergências.

Um outro motivo que pode ter contribuído para a difusão das idéias da Escola Nova e do funcionalismo foi a noção de progresso imbutida nestas duas correntes de pensamento. Nos anos seguintes à chegada de Getúlio Vargas ao poder o país atravessaria um período de entusiasmo com as promessas de desenvolvimento econômico. A possibilidade de atingir este objetivo impulsionou a crença naquelas teorias que ofereciam os princípios para a construção de métodos de ensino que educassem as crianças dentro dos conceitos desta nova sociedade, já que elas seriam as responsáveis pela sua concretização.

O movimento da Escola Nova teve o mérito de divulgar os conteúdos psicológicos dentro das escolas, reafirmando a ligação existente entre as teorias da Psicologia e as práticas pedagógicas. O conceito funcionalista da necessidade de uma educação monitorada, ao mesmo tempo que dava um ar de modernidade à Pedagogia da época, mantinha a importância do papel do professor como modelador das futuras gerações, idéia cara aos educadores adeptos da escola tradicional. O escolanovismo também contribuiu para a difusão das teorias evolutivas a respeito do desenvolvimento infantil, as quais realçavam a importância das contribuições da Psicologia e da Biologia para a Educação.

A partir do início dos anos 30, a Psicologia experimentou um processo de expansão dentro dos Cursos Normais apoiada principalmente nos ideais do Movimento da Escola Nova. A ênfase no tecnicismo pregada por este movimento abriu uma brecha para a entrada dos métodos de avaliação psicológica nos cursos de formação de professores, enfatizando o caráter instrumental dos conhecimentos psicológicos dentro da Educação. A aplicação dos testes psicológicos aconteceu inicialmente dentro dos gabinetes de Psicologia e do Serviço de Orientação Educacional (SOE), criados no decorrer da década de 1940, mas se espalhou, aos poucos, pelas salas de aula e cursos de aperfeiçoamento de professores.

A associação da disciplina de Psicologia ao SOE, sobre o qual exercia uma função de supervisão, reforçou o caráter controlador e normatizador de ambas instituições. As idéias psicológicas da época ressaltavam a importância da classificação das pessoas e de sua inclusão em categorias definidas. Havia a preocupação em saber o que era o “normal” e o que era o “patológico”, fosse para o tratamento do segundo ou do melhor desenvolvimento do primeiro. Assim, os gabinetes de Psicologia serviam como uma central de informações sobre o corpo discente de cada escola, servindo também aos propósitos do escolanovismo que via no conhecimento da realidade escolar brasileira o caminho para o progresso do país.

O aumento do interesse dos professores pelas técnicas de avaliação psicológica e pela classificação dos distúrbios mentais fez com que a Pedagogia se aproximasse da disciplina de Psiquiatria, começando um intercâmbio que iria afetar o ensino da Psicologia nas Escolas Normais. A divulgação dos conteúdos psiquiátricos acontecia basicamente sob a forma de cursos e palestras ministradas por médicos renomados às alunas em formação ou aos professores já formados, expondo as idéias mais recentes sobre o adoecimento mental e seu tratamento. Aos professores era enfatizado a importância de ter um

conhecimento profundo sobre as doenças mentais, pois como eram uma das pessoas que mais tempo passavam com as crianças, poderiam indentificá-las nos seus estágios iniciais. Para tanto, seria necessário desenvolver uma capacidade de diagnóstico aguçada, a qual seria atingida através do conhecimento das principais teorias a respeito dos *desvios de caráter e/ou personalidade* (Godoy, 1940, p. 254). Também era requerida a existência de uma atitude científica de observação das crianças, não deixando que aspectos emocionais intervissem na identificação das anormalidades. Como consequência, as disciplinas de Psicologia tiveram que começar a oferecer noções básicas sobre os diversos estágios do desenvolvimento humano e as possíveis rupturas deste processo.

Outra colaboração para esta modificação de referencial psicológico foi a procura da Psicologia brasileira por seu reconhecimento científico. Lourenço Filho (1971a, 1971b) fez um levantamento das iniciativas ocorridas em todo o país a respeito da criação de laboratórios ou de serviços de Psicologia dedicados à implantação de uma abordagem científica desta ciência, com a construção de testes e a realização de pesquisas. Aqui no Rio Grande do Sul foi lembrado o trabalho do *Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais (CPOE)*, cujos membros eram, quase na sua totalidade, oriundos dos quadros de professores e alunos do Instituto de Educação. A importância das investigações do CPOE para a difusão das idéias psicológicas no estado, e na consolidação da relação de complementaridade entre a Pedagogia e a Psicologia será examinada a seguir.

A presença da Psicologia nos *Boletins do CPOE* esteve relacionada principalmente aos conteúdos dos programas dos cursos de aperfeiçoamento para as professoras daquela disciplina e para os professores das classes do primeiro ano primário. Na década de 1950, período ao qual pertencem os volumes dos *Boletins do CPOE* utilizados nesta investigação, permanecia a ênfase na aplicação das técnicas de avaliação psicológica, com o aparecimento gradual dos testes projetivos. A preocupação com o psicodiagnóstico

infantil abarcava não somente a avaliação da inteligência, mas também dos componentes afetivos envolvidos no processo de aprendizagem. Havia inclusive um estudo detalhado das fases do desenvolvimento, que agora estendia-se até a adolescência. A preocupação com o desenvolvimento do adolescente teve um progressivo ganho de espaço nas investigações psico-pedagógicas não tanto em relação aos alunos das futuras professoras, mas à própria adolescência das frequentadoras dos Cursos Normais. Juntava-se a isto um crescente interesse pela orientação vocacional, que poderia ser justificado pela possibilidade das normalistas seguirem seus estudos nas universidades criadas nos anos 40 e 50.

A bibliografia usada naquela época era formada por livros de autores alemães, radicados nos Estados Unidos, traduzidos para o espanhol, como *Bases de la evolución psíquica* de Kurt Koffka (1886-1941) e *Infancia y Juventud* de Charlotte Bühler (1893-1974), cujas primeiras edições em língua espanhola são de 1941 e 1946, respectivamente. Havia também exemplares escritos por autores brasileiros, em especial sobre o desenvolvimento infantil, como os dois livros intitulados *Psicologia da criança* de Souza Ferraz e Miranda Santos. Um dos livros mais citados era o *Manual de orientación profesional* (1947) de Emilio Mira y López (1896-1964), que se encontrava radicado no Brasil desde 1945 como nos relata Lourenço Filho (1971a). Outras referências foram feitas ao *Manual de psicología del niño*, versão em espanhol do *A handbook of child psychology* (1931) de Murchison, precursor da coleção organizada por Mussen utilizada como bibliografia neste trabalho; e ao *Diagnostico del desarrollo normal y anormal del niño* desenvolvido por Gesell e Amatruda, cuja primeira edição em inglês data de 1941. Um exame superficial nos faz supor que o intercâmbio das idéias psicológicas no Brasil ocorria principalmente com os Estados Unidos, seja através da assimilação de teorias desenvolvidas por autores norte-americanos, seja pela difusão naquele país das obras de

autores estrangeiros, especialmente europeus. No entanto, este intercâmbio era intermediado pelos países de língua espanhola que forneciam as traduções das obras escritas originalmente em inglês.

Devemos lembrar ainda o grande número de referências à Psicologia Individual de Alfred Adler como o embasamento teórico que explicaria as motivações inconscientes das alunas dos Cursos Normais. Nos documentos pesquisados, os escritos de Adler eram a única referência às teorias de base psicanalítica. Ainda que, desde o início, as idéias de Adler divergissem daquelas apresentadas por Freud, não se pode negar a influência exercida pela Psicanálise nos seus trabalhos. A influência do pensamento adleriano na bibliografia pesquisada pode ser explicada pela preocupação demonstrada por este médico com as questões sociais, incluindo aí a escola, e com a divulgação das idéias da Psicologia Individual ao público leigo. As experiências de frustração, a formação do complexo de inferioridade nas crianças e suas manifestações na vida adulta eram pontos básicos ensinados aos professores de Psicologia para interpretar os comportamentos de suas alunas e investigarem a adequação destas à profissão do magistério.

Alguns parágrafos acima vimos a importância dos *Boletins do CPOE* para a divulgação das idéias psicológicas no Rio Grande do Sul, especialmente entre as professoras. Devemos mencionar ainda a *Revista do Ensino* como outro veículo de difusão da Psicologia no estado. Infelizmente muitos dos exemplares destas publicações foram perdidos ou simplesmente não foram guardados nos arquivos da Secretaria de Educação, responsável direto pela sua publicação. No caso da *Revista de Ensino*, apenas a biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul possui a cronologia completa, sendo que os pesquisadores precisam de uma autorização especial para examinar os volumes. Não nos foi possível investigar todos os exemplares desta revista, mas acreditamos que muitas informações relevantes sobre a História da Psicologia

rio-grandense poderão ser encontradas nas suas páginas, e com certeza mereceriam um trabalho em separado. Outra fonte a ser pesquisada sobre a presença da Psicologia no estado é a revista editada pelo Grêmio Estudantil do Instituto de Educação, com alguns exemplares esparsos guardados na biblioteca da escola e outros em poder das antigas alunas. Devido ao difícil processo de “garimpagem” destes exemplares, eles não foram incluídos nesta dissertação, mas poderão constituir-se em objeto de uma próxima investigação.

As informações disponíveis com relação aos nomes dos professores da disciplina de Psicologia nos Cursos Normais se limitam àquelas encontradas nas minutas do Instituto de Educação. Como o último volume das minutas data de 1945 e a cronologia está bastante comprometida pela falta de alguns livros, só pudemos identificar, com alguma certeza, o nome de cinco professores desta cadeira, sendo que um deles não chegou a assumir o cargo para o qual foi designado. Destes, três eram médicos - Drs. João Pitta Pinheiro, Salvador Gonzalez e Osvaldo Souto -, duas professoras diplomadas pela própria escola - Professoras Natércia Cunha Velloso e Graciema Pacheco - e um advogado e filósofo, Dr. Armando Camara. A estes nomes, podemos acrescentar o da professora Olga Acauan Gayer, que lecionava Pedagogia e Psicologia em 1923 de acordo com o livro de registro dos professores do curso Complementar de 1928. Infelizmente não dispomos dos programas da disciplina formulados por estes professores, mas podemos nos perguntar se esses eram adequados à proposta de um ensino de Psicologia vinculado às práticas pedagógicas, visto que muitos destes professores não tinham a experiência de lecionar para crianças pequenas como o fariam as normalistas. Talvez apenas as professoras Natércia Cunha Velloso, Graciema Pacheco e Olga Acauan Gayer, por terem passado pela prática de ensino exigida pelo Curso Normal, pudessem saber que tipo de conhecimento psicológico se adequaria melhor à profissão do magistério.

De qualquer maneira, deixamos registrado aqui o nosso apreço por estes pioneiros do ensino da Psicologia no Rio Grande do Sul, personagens que se destacaram dentro da comunidade acadêmica de sua época, pois tiveram a honra de lecionar na melhor escola do estado. Entretanto, queremos levantar a hipótese de que dos professores inventariados, talvez os mais aptos para o ensino da disciplina de Psicologia, pois estavam mais próximos da realidade escolar, fossem as professoras oriundas do corpo discente da antiga Escola Complementar. Como já abordamos a trajetória das professoras Natércia e Olga no capítulo anterior, citaremos aqui alguns dados biográficos referentes a professora Graciema Pacheco (1912-1999).

Diplomada no curso Complementar em 1928 e no curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal de Porto Alegre em 1930, a professora Graciema assumiu o magistério estadual em 1932. Trabalhou como assistente-técnico do CPOE entre 1939 e 1944, e se tornou diretora deste centro entre 1945 e 1946. Em 1944, assumiu a regência da cadeira de *Psicologia da Criança e Psicologia Educacional* do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação. Gradou-se em Filosofia pela Universidade do Rio Grande do Sul em 1945 e, a partir de 1947, exerceu a função de professora da Faculdade de Filosofia nesta universidade. Foi organizadora e diretora do Colégio de Aplicação de Porto Alegre. A professora Graciema Pacheco é reconhecida pelos profissionais da educação, como uma das principais difusoras das idéias pedagógicas e psicológicas no estado e como uma das responsáveis pela instalação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Os professores da cadeira de Psicologia também desempenharam o papel de difusores das idéias psicológicas dentro da comunidade de professores e alunos do Instituto de Educação. Cabe destacar a presença das mulheres neste processo, sejam como professoras desta disciplina ou de matérias relacionadas, pois elas sempre se constituíram

na maioria esmagadora dentro do Instituto. Algumas delas, como vimos na descrição dos resultados e no parágrafo acima, chegaram a assumir cargos importantes como Diretora do Instituto de Educação, Diretora da Instrução Pública do Estado e Diretora do CPOE, ainda que o cargo máximo de Secretário de Educação permanecesse sempre em mãos masculinas. As “mulheres do Instituto” merecem nosso reconhecimento como pioneiras na divulgação dos conhecimentos psicológicos, e também pela atividade inédita promovida naquela escola em uma época onde as mulheres eram relegadas a um papel secundário e a profissão de professora vista como complemento da maternidade. Estas mulheres, sem deixar de lado sua condição feminina, assumiram a função de formar futuras professoras e contribuíram muito para a escrita dos primeiros capítulos da História da Psicologia rio-grandense.

O levantamento histórico sobre o ensino da Psicologia no Instituto de Educação *General Flores da Cunha* mostrou que houve um progressivo ganho de espaço da disciplina a partir da metade da década de 1920, que se estendeu até meados de década de 1950. A disciplina de Psicologia sofreu modificações na denominação - ora mais genérica (*Psicologia Geral*), ora mais específica (*Psychologia Experimental applicada à Educação*) -, na carga horária e no período do curso no qual era lecionada. Tais modificações visavam, principalmente, um aumento dos conteúdos de Psicologia ministrado às alunas até a entrada da Psicologia na universidade, no final da década de 1940, e a posterior fragmentação do currículo do Curso Normal ocorrida nos anos 50.

No entanto, apesar do interesse crescente pelos conhecimentos psicológicos, a disciplina de Psicologia nos Cursos Normais permaneceu atrelada à Pedagogia, fornecendo a instrumentalização teórica necessária à resolução dos problemas práticos encontrados em sala de aula. Esta complementaridade entre as duas disciplinas talvez seja a característica principal da presença das idéias psicológicas nos cursos de formação de professores.

Mesmo quando a Psicologia assumiu a supervisão das atividades do Serviço de Orientação Educacional, ela continuou subordinada às necessidades pedagógicas de classificação e normatização dos alunos para o posterior desenvolvimento de técnicas que melhorassem a aprendizagem dos mesmos. A permanência desta situação confirma a tese de Sevcenko (1998) a respeito formação de uma elite científico-tecnológica que tomaria as decisões sobre os rumos das populações, e onde a Psicologia representaria o papel de fornecedora de leis sobre o funcionamento do ser humano, seja individualmente ou em grupo, que orientariam muitas das políticas governamentais.

Assim como a Psicologia permaneceu ligada à Pedagogia, esta esteve relacionada às políticas de educação veiculadas pela sucessão de decretos emitidos pelos governos que se revezavam no poder. Cada um deles tinha suas idéias a respeito de como educar as crianças e de sua preparação como futuros membros da sociedade. Os políticos utilizavam os Cursos Normais como transmissores destes conhecimentos, por meio da modificação de sua regulamentação e do seu currículo.

Não foi possível realizar um levantamento detalhado dos conteúdos psicológicos ensinados nos cursos de formação de professores, pois os programas desta disciplina se perderam ao longo do tempo. Por exemplo, no Arquivo Histórico do Instituto de Educação os programas mais antigos datam da década de 1970. As pessoas que hoje se dedicam a preservar os acervos das instituições rio-grandenses que serviram como local de pesquisa para esta dissertação tentam, da melhor forma possível, manter os documentos restantes. Mas se não desenvolvermos a idéia de que é preciso guardar toda a documentação referente não somente ao ensino da Psicologia, mas também sobre o ensino primário e secundário no estado, terminaremos por destruir a memória dos cidadãos sobre o seu passado; além de dificultar sobremaneira as investigações históricas sobre este assunto. Para evitar tal acontecimento, sugerimos a criação de um movimento de preservação dos

acervos já existentes e da implantação de um arquivo específico sobre a História da Psicologia no Rio Grande do Sul.

Concluimos que, no início do século XX, a principal idéia psicológica presente nos Cursos Normais durante o período investigado foi o estudo das *faculdades psíquicas*, substituído gradualmente pelos princípios da teoria funcionalista norte-americana apoiados pelo corolário pedagógico do escolanovismo. A partir da metade da década de 1930 houve o aumento do interesse pelas técnicas de avaliação psicológica, que se estabeleceram como uma prática comum nos Gabinetes de Psicologia nos anos 40, juntamente com a difusão das teorias sobre o adoecimento mental. Também eram lecionadas aos professores em formação noções sobre desenvolvimento humano, orientação vocacional e alguns preceitos da Psicologia Individual de Alfred Adler. Os professores da disciplina de Psicologia tiveram um papel importante na divulgação das idéias psicológicas no estado, apesar da diversidade de suas formações profissionais. É importante ressaltar também as investigações realizadas pelos membros do *Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais (CPOE)*, que transformaram este local em um centro de estudos psico-pedagógicos. Juntamente com o *Boletim do CPOE*, a *Revista do Ensino* foi identificada como uma das publicações da época dedicada a difusão das idéias psicológicas. Não se pode realizar um levantamento aprofundado dos conteúdos psicológicos presentes nos programas de ensino do período histórico investigado, pois estes se perderam ao longo do tempo devido às más condições dos acervos e ao descaso pela preservação dos documentos históricos.

Por fim, este trabalho deve ser entendido como o primeiro passo em um território pouco explorado pelos psicólogos. Ele nos forneceu pistas preciosas sobre o que deverá ser feito a seguir, como uma confrontação entre as informações existentes nas fontes documentais aqui pesquisadas e as reminiscências das pessoas que viveram naquele período; ou a expansão das pesquisas para as escolas particulares e outras áreas de

interface com a Psicologia, como a Medicina e o Direito. Gostaríamos de terminar esta dissertação com o convite para que outras pessoas juntem-se a nós nesta tarefa. E, para aqueles que vêm na História apenas um amontoado de informações ultrapassadas, lançamos o desafio de ler este trabalho e, a partir das informações aqui levantadas, questionar o campo de atuação do psicólogo nos dias de hoje. Com certeza eles perceberão que a investigação histórica é o ponto de partida indispensável para as mudanças futuras.

REFERÊNCIAS

Andrade, M. H. W. M. de. (1990). Psicanálise e psicologia escolar: A relação invisível. Dissertação de mestrado não-publicada, Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil.

Andrade, M. H. W. M. de. (1997), A psicanálise transfigurada: A política de conciliação. Tese de doutorado não-publicada, Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil.

Ariès, P. (1995). A história das mentalidades. Em J. LeGoff (Ed.), A história nova (3ª ed., E. Brandão, Trad., pp. 153-176). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1978)

Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE). (1947). Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul.

Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE). (1950-1951). Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul.

Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE). (1952-1953). Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul.

Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE). (1956-1957). Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul.

Benjamin, L. T., Jr (Ed.). (1992). The history of american psychology [Special issue]. American Psychologist, 47(2).

Borstelmann, L. J. (1983). Children before psychology: Ideas about children from antiquity to the late 1800s. Em P. H. Mussen (Series Ed.) & W. Kessen (Vol. Ed.),

- Handbook of child psychology: Vol. 1. History, theory and methods (4ª ed., pp. 1-40). New York: Wiley.
- Cabral, R. (1988). Rememorando... Psico,16(2), 40-45
- Cahan, E. D. (1994). John Dewey and human development. Em R. S. Parke, P. A. Ornstein, J. J. Rieser, & C. Zahn-Waxler (Eds.), A century of developmental psychology. Washington, DC: American Psychological Association.
- Cairns, R. B. (1983). The emergence of developmental psychology. Em P. H. Mussen (Series Ed.) & W. Kessen (Vol. Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 1. History, theory and methods (4ª ed., pp. 41-102). New York: Wiley.
- Capshew, J. H. (1992). Psychologist on site: A reconnaissance of the historiography of the laboratory. American Psychologist, 47(2), 132-142.
- Carr, C. (1995). L'aliéniste (R. Baldy & J. Martinache, Trad.). Paris: Presses de la Cité. (Originalmente publicado em 1994)
- Carvalho, M. M. C. de. (1998). A configuração da historiografia educacional brasileira. Em M. C. Freitas (Ed.), Historiografia brasileira em perspectiva (pp. 329-353). São Paulo: Contexto.
- Chartier, R. (1994). A história hoje: Dúvidas, desafios, propostas. Estudos Históricos,7(13), 97-113.
- Cópias do certificados de conclusão de curso das alunas do Instituto de Educação *General Flores da Cunha* entre os anos de 1917 e 1951. Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*.
- De Certeau, M. (1975). L'écriture de l'histoire. Paris: Gallimard.
- Dixon, R. A., & Lerner, R. M. (1988). A history of systems in developmental psychology. Em M. H. Barnstein & M. E. Lamb (Eds.), Developmental psychology: An advanced textbook (2ª ed., pp. 3-50). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Durbin, N. E., & Kent, L. (1989). Postsecondary education of white women in 1900. Sociology of Education, 62, 1-13.

Fagan, T. K. (1992). Compulsory schooling, child study, clinical psychology, and special education: Origins of school psychology. American Psychologist, 47(2), 236-243.

Febvre, L. (1987). La sensibilité et l'histoire: Comment reconstituer la vie affective d'autrefois? Em R. Chartier, G. Duby, L. Febvre, P. Frascalet, & R. Mandrou (Eds.), La sensibilité dans l'histoire (pp. 95-111). Brionne: Monfort. (Originalmente publicado em 1953)

Godoy, J. (1940, Julho). Curso de bio-psicologia infantil - Lição inaugural. Revista do Ensino, 11(3), 249-254.

Hearnshaw, L. S. (1989). The shaping of modern psychology. 2ª ed. London: Routledge. (Originalmente publicado em 1987)

Hilgard, E. R. (1987). Psychology in America: A historical survey. New York: Harcourt.

IE Revista. (1969). Publicação do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*. Ano do Centenário.

João, F., & Clemente, E. (1995). História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Volume I: 1931-1951. Porto Alegre: Edipucrs.

João, F., & Clemente, E. (1997). História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Volume II: 1951-1978. Porto Alegre: Edipucrs.

Lebrun, J. (1935). Resumo histórico do ensino no Rio Grande do Sul (1875-1934). Em Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul (pp. 09-48). Edição Oficial. Diretoria Geral da Instrução Pública. Porto Alegre: Livraria Selbach.

Leis, decretos e actos do governo do estado do Rio Grande do Sul de 1906. (1912). Porto Alegre: Officinas Typographicas d'O *Independente*.

- Leis, decretos e actos do governo do estado do Rio Grande do Sul de 1916. (1917).
Porto Alegre: Oficinas Graphicas d'A Federação.
- Levi, G. (1992). Sobre a micro-história. Em P. Burke (Ed.), A escrita da história: Novas perspectivas (M. Lopes, Trad., pp. 133-161). São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista. (Originalmente publicado em 1991)
- Lourenço Filho, M. B. (1971a). A psicologia no Brasil. Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada, 23(2), 113-142. (Originalmente publicado em 1955)
- Lourenço Filho, M. B. (1971b). A psicologia no Brasil nos últimos 25 anos. Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada, 23(2), 143-151. (Originalmente publicado em 1969)
- Louro, G. L. (1986a). Prendas e antiprendas: Uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul. Tese de doutorado não-publicada, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil.
- Louro, G. L. (1986b). História, educação e sociedade no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Educação e Realidade Edições.
- Louro, G. L. (1998). Mulheres na sala de aula. Em M. Del Priore (Org.) & C. Bassanezi (coord. dos textos), História das mulheres no Brasil (2ª ed., pp. 443-481). São Paulo: Contexto. (Originalmente publicado em 1997)
- Massimi, M. (1990). História da psicologia brasileira: Da época colonial até 1934. São Paulo: EPU.
- Massimi, M. (1993). Projetos de lei prevendo a inserção da psicologia nos currículos do ensino superior e secundário no Brasil do século XIX. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 9(2), 261-269.
- Massimi, M., Campos, R. H. F., & Brozek, J. (1996). Historiografia da psicologia: Métodos. Coletâneas da ANPEPP, 15(1), 29-56.

Mayer, R. E. (1992). Cognition and instruction: Their historic meeting within educational psychology. Journal of Educational Psychology, 84(4), 405-412.

Minutas do Instituto de Educação General Flores da Cunha. (1913-1914; 1921-1922; 1928-1929; 1929-1930; 1930-1934; 1934-1936; 1939-1945). Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*.

Morawski, J. G. (1992). There is more to our history of giving: The place of introductory textbooks in American psychology. American Psychologist, 47(2), 161-169.

Nóbrega, V. L. da. (1952). Enciclopédia da legislação do ensino. Rio de Janeiro: Empresa gráfica da *Revista dos Tribunais* LTDA.

Os primórdios da instrução pública de Porto Alegre. (1940, Julho). Revista do Ensino, 11(3), 228-232.

Parke, R. S., Ornstein, P. A., Rieser, J. J., & Zahn-Waxler, C. (Eds.). (1992). APA Centennial Series. Developmental Psychology, 28 (1-6).

Parke, R. S., Ornstein, P. A., Rieser, J. J., & Zahn-Waxler, C. (Eds.). (1994). A century of developmental psychology. Washington, DC: American Psychological Association.

Pastas contendo o histórico das professoras do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*. Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*.

Pestana, M. H. D. (1954). Organização do ensino normal no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Tipografia do Centro S. A.

Regner, A. C. K. P., Pertille, J. P., & Rodrigues, E. M. (1993). Elementos para uma história do curso de licenciatura em filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Parte integrante da pesquisa-ação “A formação do professores de filosofia” do GTL-PROGRAD/UFRGS realizada durante as comemorações dos 50 anos do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Registro dos professores do Curso Complementar da Escola Complementar de Porto Alegre. (1928). Arquivo Histórico do Instituto de Educação *General Flores da Cunha*.

Regulamento do ensino normal do estado do Rio Grande do Sul. (1929). Secretaria do Interior. Porto Alegre: Oficinas Graphicas d' *A Federação*.

Regulamento do ensino normal do Rio Grande do Sul. (1955). Secretaria de Educação e Cultura. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Imprensa Oficial.

Revel, J. (1989). L'histoire au ras du sol. Em G. Levi, Le pouvoir au village: Histoire d'un exorciste dans le Piémont du XVII^e siècle, (M. Aymard, Trad., pp. I-XXXIII). Paris: Gallimard. (Originalmente publicado em 1985)

Revel, J. (1997, Setembro/Octobre). Un vent d'Italie: L'émergence de la micro-histoire. Sciences Humaines, 18, 23-27.

Schneider, R. P. (1993). A instrução pública no Rio Grande do Sul: 1770-1889. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Est Edições.

Scripture, E. W. (1991). Education as a science [Special issue]. Journal of Genetic Psychology, 152(4), 421-424. (Originalmente publicado em 1892)

Sevcenko, N. (1998). Introdução: O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. Em F. A. Novais (Col. Ed.) & N. Sevcenko (Vol. Ed.), História da vida privada no Brasil - Vol.3. República: Da belle époque à era do rádio (pp. 7-48). São Paulo: Companhia das Letras.

Sokal, M. M. (Ed.). (1998). History of Psychology, 1(1).

Walberg, H. J., & Haertel, G. D. (1992). Educational psychology's first century. Journal of Educational Psychology, 84(1), 6-19.

Williams, L. A. (1991). How to collect data for studies in genetic psychology [Special issue]. Journal of Genetic Psychology, 152(4), 425-429. (Originalmente publicado em 1896)

ANEXOS

ANEXO A

Quadro demonstrativo da carga horária das disciplinas do Curso Complementar
segundo o decreto estadual nº 874 de 28 de fevereiro de 1906

Matérias de ensino	Horas por semana		
	Primeira série	segunda série	terceira série
Portuguez	6	5	4
Francez	3	3	2
Allehão	2	2	2
Geographia	2	2	2
Historia	2	2	2
Pedagogia	--	--	2
Noções de Direito Patrio	--	--	2
Arithmetica			
Algebra	} 6	6	6
Geometria e Trigonometria			
Physica, Noções de Mechanica			
Chimica	} 5	6	4
Historia Natural			
Desenho	2	2	2
Musica	2	2	2
Total	30	30	30

ANEXO B

Quadro do emprego do tempo e distribuição das disciplinas do Curso Complementar
segundo o decreto estadual nº 2224 de 29 de novembro de 1916

Materias de ensino	Horas por semana				Total
	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	
Portuguez	4	3	3	2	12
Francez	4	3	3	2	12
Geographia e Historia	3	3	3	3	12
Pedagogia, Direito Patrio e	2	2	2	2	12
Licções Praticas de Pedagogia	--	--	2	2	
Physica, Chimica e Sciencias	3	3	3	3	12
Arithmetica, Algebra, Geometria	3	3	3	3	12
Desenho	1	1	1	2	9
Musica	1	1	1	1	
Escripturação Mercantil	--	1	1	1	3
Trabalhos Manuaes	2	2	1	2	7
Gymnastica	1	2	1	1	5
Total	24	24	24	24	96

ANEXO C

Exemplo de certificado de conclusão do Curso Complementar emitido
pelo Instituto de Educação *General Flores da Cunha*

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO GENERAL
FLORES DA CUNHA (05/04/1869 - 05/11/1959)*

CERTIFICADO

Certificamos que, de acordo com os assentamentos desta Escola _____
concluiu na então Escola Complementar de Porto Alegre (decreto nº 2224 de 29/11/1916),
com o seguinte Currículo, Carga Horária e Conceitos (ou Graus), o

CURSO COMPLEMENTAR

1º ANO - 1925		2º ANO - 1926	
Português	160h	Português	96h
Matemática	96h	Matemática	96h
Francês	64h	Francês	96h
Geografia	64h	Geografia	96h
História	64h	História	64h
Ciências	96h	Ciências	64h
Psicologia	96h	Psicologia	96h
Desenho	32h	Desenho	32h
Música	64h	Música	64h
Ginástica	32h	Ginástica	32h
Trabalhos Manuais	64h	Trabalhos Manuais	64h
		Escrituração Mercantil	32h
3º ANO - 1927		4º ANO - 1928	
Português	96h	Português	64h
Matemática	96h	Matemática	96h
Francês	96h	Francês	64h
Geografia	64h	Geografia	64h
História	96h	História	64h
Ciências	64h	Ciências	64h
Pedagogia	64h	Pedagogia	64h
Prática de Ensino	96h	Prática de Ensino	128h
Desenho	32h	Desenho	32h
Música	64h	Música	32h
Ginástica	32h	Ginástica	32h
Trabalhos Manuais	64h	Trabalhos Manuais	32h
Escrituração Mercantil	32h	Escrituração Mercantil	32h
		Literatura e Direito Pátrio	96h

* 05/04/1869 - data de fundação da Escola

05/11/1959 - data da denominação atual Instituto de Educação *General Flores da Cunha*

ANEXO D

Quadro demonstrativo dos professores da Escola Complementar com o número de aulas semanais ministradas por cada um deles

Names	Cadeiras	Nº de aulas	
Henrique Emilio Meyer	Math e Portug	18 aulas	1º anno 6 aulas de Mathematica; 2º 3º e 4º, 3 aulas em cada um; Portugês 2º anno, 3 aulas
Olinda Maria Baeckel	Portug e Scienc	16 aulas	1º anno 10 aulas de Português; Sciencias 1º anno, 6 aulas
Affonso Guerreiro Lima	Geog e Escrip	11 aulas	1º anno 4 aulas Geographia, 2º e 3º, 2 aulas em cada um; Escripção 2º, 3º e 4º, 1 aula em cada
M ^l or João Alcides Cunha	Português	5 aulas	3º anno, 3 aulas; 4º anno, 2 aulas
Dr. Sarmiento Leite Filho	Sciencias	6 aulas	2º anno, 2 aulas; 3º anno, 2 aulas; 4º ano, 2 aulas
Dr. Raul Bittencourt	Litter e Dpatrio	3 aulas	4º anno, 2 aulas de Litteratura. 1 aula de Direito Patrio
Ivo Affonso Corseuil	Francês	7 aulas	1º anno, 4 aulas; 2º anno, 3 aulas
Olga Acauan	Pedag e Pratica	11 aulas	3º anno, 3 aulas; 4º anno, 4 aulas de Pratica; 3º anno, 2 aulas de Pedagogia e 2 aulas no 4º anno
Florinda Tubino	Historia	12 aulas	1º anno, 4 aulas; 2º anno, 3 aulas; 3º anno, 3 aulas; 4º anno, 2 aulas
Aracy Godoy Gomes	Musica	9 aulas	1º anno, 4 aulas; 2º anno, 2 aulas; 3º anno, 2 aulas; 4º anno, 1 aula
Marieta Cunha e Silva	Desenho	5 aulas	1º anno, 2 aulas; 2º anno, 1 aula; 3º anno, 1 aula; 4º anno, 1 aula
Francisco Rovcio	Gymnastica	5 aulas	1º anno, 2 aulas; 2º anno, 1 aula; 3º anno, 1 aula; 4º anno, 1 aula
Natercia Cunha Velloso	Econ e Psychol	5 aulas	1º anno, 2 aulas de Economia Domestica; 2º anno, 3 aulas de Psychologia
Lucilia Fernandes da Rocha	Trab. Man.	9 aulas	1º anno, 4 aulas; 2º anno, 2 aulas; 3º anno, 2 aulas; 4º anno, 1 aula
Alice Araujo Flôres	Trab. Man.	12 aulas	Elem. Sup, 2 aulas; Média, 4 aulas; Intermédia, 4 aulas; 3ª divisão, 2 aulas
Cap ^m . Bidau	Francês	5 aulas	3º anno, 3 aulas; 4º anno, 2 aulas
Francisco Galberto	Trab. Man.	12 aulas	Elem. Sup, 2 aulas numa das quaes trabalha o 4º anno; Média, 4 aulas numa das quaes trabalha o 1º anno; Intermédia, 4 aulas; 3ª divisão, 2 aulas

Secretaria da Escola Complementar, 18 de abril de 1928
A secretária Corina Canuto Cardoso

ANEXO E

Quadro com a relação nominal dos professores do Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal, em exercício, com a denominação da cadeira respectiva e horas de trabalho de cada professor semanalmente

Corpo Docente	Cadeiras que constituem o Curso de Aperfeiçoamento	Horas de Trabalho por semana		Total
		1º ano	2º ano	
Dr. João Alcides Cunha	Prof. da cadeira de Algebra e Geometria no 1º ano	3hs	--	3hs
Dr. João Batista Marques Pereira	Idem de Higiene Geral Escolar e Puericultura nos 1º e 2º annos	3hs	3hs	6hs
Affonso Guerreiro Lima	Idem de Historia da Civilisação e da America nos 1º e 2º annos	2hs	2hs	4hs
Salvador Gonzalez	Idem de Psychologia Experimental applicada à Educação nos 1º e 2º annos	3hs	2hs	5hs
Dr. Emilio Kemp	Idem de Literatura Vernacula no 1º ano	3hs	--	3hs
Frederico Guilherme Gaelzer	Idem de Educação Fisica nos 1º e 2º annos	2hs	2hs	4hs
Olga Acauan	Idem de Pedagogia, Didática e Legislação de Ensino nos 1º e 2º annos	6hs	7hs	13hs
Alayde Costa Pereira	Idem de Historia da Educação no 2º ano	--	4hs	4hs

Total de alunas matriculadas: 1º ano - 73 alunas / 2º ano - 25 alunas / Total - 98 alunas

Escola Complementar, 04 de agosto de 1932. A secretária Corina Canuto Cardoso

ANEXO F

Relação completa de todos os professores do Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal com os nomes por extenso, títulos que possuem e cargos que exercem, claramente discriminados, conforme pedido do Diretor-Geral da Instrução Pública

em ofício nº 6190 de 02 de setembro de 1933

Nomes	Títulos	Cargos que exercem nesta escola	Cadeiras do Curso de Aperfeiçoamento	Anos	
Dr. João Alcides Cunha	engenheiro militar	prof. contratado	Algebra e Geometria	1º	
Dr. Emílio Kemp	médico	diretor e prof. Contratado	Literatura	1º	Diplomado pela Faculdade de Medicina do Paraná
Dr. João Batista Marques Pereira	médico	prof. contratado	Puericultura e Higiene	2º	Diplomado pela Academia de Medicina do Rio de Janeiro
Dr. Osvaldo Souto	médico	prof. contratado	Psicologia Experimental aplicada à Educação	1º e 2º	Diplomado pela Faculdade de Medicina de Porto Alegre
Afonso Guerreiro Lima		prof. Efetivo	Historia da Civilização e da America	1º e 2º	
Olga Acauan		prof. Efetivo	Pedagogia, Didática e Legislação de Ensino	2º	Diplomada pela extinta Escola Complementar de P. Alegre
Florinda Tubino		prof. Efetivo	História da Educação	2º	Diplomada pela extinta Escola Complementar de P. Alegre
Frederico Guilherme Gaelzer			Educação Física	1º e 2º	

ANEXO G

Ofício nº 116 de 06 de setembro de 1929 com a exposição da organização
do Jardim de Infância da Escola Normal de Porto Alegre

Escola Normal de Porto Alegre, 6 de setembro de 1929

Foi Froebel notável educacionista alemão da primeira metade do século passado quem criou o Jardim de Infância, escola para as crianças de idade pré-escolar, dos 4 aos 6 anos, e cujo fim é fazer a educação pelos sentidos de acordo com a psicologia infantil. O que o Jardim de Infância visa particularmente, é desenvolver as qualidades sensoriais da criança, preparando-a para o ensino elementar-ativo, quando já o seu cérebro pode comportar conhecimentos mais complexos.

O Jardim de Infância é o ambiente da própria natureza fornecendo o material que fere e desperta a inteligência e o raciocínio infantis. Na pedagogia moderna ele representa a base da educação, e dizendo “educação” fugimos ao termo “ensino”, uma vez que nela começa, com a observação e prática dos objectos e hábitos familiares, a formação da consciência mental, moral, higiénica e social.

Na escola nova é o Jardim de Infância a primeira etapa da escala ascendente da preparação do homem para os seus destinos pessoal, social e cívico. Dahi ele evolue com o cérebro já preparado pelo hábito do raciocínio, para os conhecimentos superiores, quer literários quer técnicos.

Depois de Froebel, Decroly, na Bélgica, na sua Escola *L’Ermitage* e Mme. Montessori, na Itália, na sua *Casa dei Bambini*, desenvolveram e deram cunho pessoal a instituição de Froebel, tornando-a universal e hoje o Jardim de Infância é uma instituição educativa que se assemelha a um “viveiro ou Jardim, onde a criança vai ser tratada ou cultivada como a planta e tratada pelo jardineiro”.

Sendo a própria natureza e a vida real que fornecem os principais elementos de educação no Jardim de Infância, as crianças, no período de formação das suas actividades psycho-sensoriais, quando toda sentidos, é um verdadeiro explorador da vida, conseguir-se-a plenamente o desabrochar da inteligência, da vontade e dos sentimentos.

A organização do Jardim de Infância da Escola Normal é fundamentalmente montessoriana, sem contudo desprezar os métodos de Froebel e de Decroly, que entram, também, na sua estrutura.

O methodo de Mme. Montessori baseia-se na actividade espontanea das crianças, instincto que não se poderia reprimir sem perturbar ou abafar as mysteriosas energias da vida infantil e inspira-se no principio da liberdade. “A pedra de toque da pedagogia scientifica, diz Mme. Montessori, dever ser a liberdade dos alumnos absolutamente necessaria para permittir o desenvolvimento das varias manifestações individuaes. Preciso se torna, pois, não partir das ideas dogmaticas concernentes à criança, mas sim d’uma technica que nos permita conceder-lhe toda a liberdade, para deste modo, obtermos pela observação das suas manifestações espontaneas a sua verdadeira psychologia”.

A mestra-jardineira, mais observadora que mestra compete respeitar os impulsos vitales da criança dando-lhe completa liberdade como condição indispensavel ao desabrochar de sua personalidade.

O material pedagogico montessoriano favorece a auto educação da criança, proporcionando uma serie progressiva de estimulantes proprios para fortalecer-lhe o corpo, excithar-lhe os sentidos e a intelligencia, isto é, fornece ao ser em formação os meios mais adequados para lhe favorecer o desenvolvimento de uma actividade sã e educadora. E os jogos-brinquedos não são sinão meios indirectos de educação e instrucção.

“Cada jogo montessoriano constitue um trabalho; representa uma difficuldade a vencer, importando pouco que tal difficuldade seja concreta (pesos, encaixes, sons, cores) ou abstracta (letras moveis, legendas, desenho)”. Taes jogos, cujas difficuldades se tornam gradativamente mais complexas e variadas exigindo assim esforços mais intensos e mais intelligentes, realizam o milagre de transformar as aulas nas mais activas e encantadoras colmeias. Educação dos sentidos e da linguagem constituem o centro do systema educativo montessoriano.

Para familiarizar as crianças do ultimo periodo (6 annos) com certos conhecimentos (leitura, numeros e noções de cousas, etc.) nessa idade denominada por Ferriere de egocentrismo, adoptamos o methodo preconizado por Dewey nos Estados Unidos, por Decroly na Belgica o methodo do interesse. Os estudos terão por centro a propria criança nas suas relações com o mundo (seres e cousas); a criança e as suas necessidades (hygiene); a criança e as suas relações com a familia, a escola e a sociedade. Cada lição comprehenderá os tres periodos de Decroly: observação directa, associação no tempo e no espaço; expressão manual ou verbal.

O Jardim de Infancia da Escola Normal

Creada a Escola Normal de Porto Alegre, com o fim de preparar candidatos ao magisterio publico em todos os seus ramos e ainda com o caracter de unica escola padrão, destinada a modelo dos institutos de ensino elementar, não era possivel ella deixar de reunir no seu conjuncto um Jardim de Infancia não só para estabelecer a serie natural dos cursos como, ainda, servir para a especialização dos alumnos dos cursos complementar e de aperfeiçoamento. Pensando assim, o illustre sr. Secretario do Interior incluiu, no conjuncto da Escola, o Jardim de Infancia (letra e do art. 8º do Regulamento do Ensino Normal) dando-lhe a seguinte organização no mesmo Regulamento.

Do Jardim de Infancia

Art. 27º - O Jardim de Infancia comprehende um curso de tres (3) annos, para a applicação dos processos actuaes de educação e ensino a crianças de 4 a 7 annos, com o auxilio de material rigorosamente adaptado aos mesmos processos.

Art. 28º - Será organizado um programma de educação e ensino para o Jardim de Infancia, com a fixação do horario por uma comissão designada pelo Director Geral da Instrucção Publica, mediante approvação prévia do Secretario do Interior.

Art. 29º - Na organização do programma a commissão terá em vista os seguintes principios fundamentaes:

- a) não dar à criança, antes dos 7 annos, a idéa e a noção das cousas senão por via dos sentidos;
- b) imprimir ao ensino, ainda na indicação da leitura, escriptura e calculo, caracter eminentemente sensorial;
- c) tender menos a ministrar conhecimentos à criança do que a desenvolver-lhe as faculdades que lhe permitirão mais tarde adquirir esses conhecimentos;
- d) desenvolver o gosto e o espirito de observação exclusivamente por meio de exercicios adequados sobre objectos e seres familiares à criança;
- e) apresentar à criança um programma de idéas associadas pelo principio dos centros de interesse;
- f) aproveitar da natureza, pondo a criança o mais possivel em contacto com ella, o material intuitivo que apresente e que seja capaz de lhe despertar e estimular as actividades occultas;

g) fazer da escola infantil menos um auditorio do que um laboratorio de actividades, experiencias e exercicios educativos;

h) não intervir na actividade infantil senão para corrigil-a, disciplinando-a e orientando-a para um fim superior, como a formação dos primeiros habitos mentaes, moraes, hygienicos e sociaes.

Creado o Jardim de Infancia deu-se começo aos trabalhos de sua organização e installação, embora as professoras escolhidas para nelle funcționarem tivessem conhecimento theorico dos methodos adequados, o director da Escola propoz ao Sr. Secretario do Interior a ida ao Rio, S.Paulo, Minas e Estado do Rio daquellas professoras e de outras afim de observarem *in loco* o funcionamento desses e de outros institutos de educação, ao que S. Excia. annuiu, partindo as professoras para cumprir a sua missão.

Regressando as mesmas professoras foi o Jardim de Infancia installado no dia 3 do corrente com a presença do representante do Sr. Secretario do Interior dr. Moyses Velhinho.

Tem o Jardim capacidade para 60 alumnos e está rigorosamente installado em duas salas da Escola, dispondo, ainda, do parque central da mesma, para exercicios ao ar livre, e dispõe do seguinte material perfeitamente adequado:

collecção completa dos jogos montessorianos (encaixes solidos, encaixes planos, torre de cubos, escada longa, escada larga, caixa de 64 modellos coloridos, destinados à educação do sentido da vista; collecção de chocalhos de madeira formando a escala de sons, para a educação do ouvido; collecção de taboinhas de differentes pesos, para a educação do sentido barico; material para a educação do tacto - collecção de differentes especies de tecidos e de lixas -; letras moveis de papelão e de lixa, para o ensino da leitura; material para o ensino dos numeros.

collecção completa dos jogos educativos de accordo com o methodo do dr. Decroly (jogos sensoriaes, de linguagem e de arithmetica).

O mobiliario construido de accordo com os modelos fornecidos pela Escola, corresponde aos requizitos estabelecidos por Mme. Montessori, em sua escola *Case dei Bambini*. Consta de 60 cadeirinhas, 45 mesinhas redondas, cujas medidas se ajustam à estatura dos pequenos collegiaes; um armario, 2 quadros negros, 2 cabides, 2 jardineiras, 2 supportes para gaiolas, 1 escrevaninha e 3 cadeiras para as professoras, 2 gaiolas, 2 lavatorios e 2 mesas rectangulares compridas para a merenda dos alumnos.

Funcionam no Jardim tres professoras: d.d Consuelo Costa Teixeira, Wanda Gaelzer, Maria Zulmira G. Gomes e é superintendido pela provecta professora de Pedagogia da Escola, d. Olga Acauan que muito tem feito para que o nosso Jardim de Infancia seja, talvez, o melhor instalado no Brasil.

ANEXO H

Ficha Psicológica para Observação de Alunos do Curso de Formação de Professôres

A utilização de fichas de observação psicológica traz ao professor grandes possibilidades de aplicações práticas no campo da Psicologia, de vez que, exigindo a coleta de amostras de comportamento, permite reunir e conservar êsses fragmentos significativos da vida pessoal para a compreensão da personalidade que se desenvolve, quer com a finalidade de interferir na formação da aluna adolescente, prestando-lhe efetiva assistência na solução dos problemas anímicos peculiares à fase da vida que atravessa, quer no sentido de estudar-lhe a personalidade do ponto de vista do ajustamento à futura profissão, objetivo êsse que envolve uma grave questão do momento.

Grande é o número de professoras que falham no mister de educadoras e que, além disso, têm seus distúrbios emocionais agravados, mercê do desajustamento entre suas condições de maturidade e qualidades pessoais e as exigências da carreira que abraçaram. Daí a importância atribuída à compreensão e orientação da adolescente que se destina ao magistério.

O valor do trabalho de orientação educacional dependerá, entretanto, da maneira como for realizado. A tarefa que se confere ao professor de Psicologia, importa acentuar, envolve uma grande responsabilidade e, para bem desempenhá-la deverá possuir amplos conhecimentos de Psicologia em geral e da psicologia da adolescência, em particular; além disso dever ser uma pessoa emocionalmente amadurecida e equilibrada, objetiva em seus julgamentos e que inspire confiança e simpatia aos alunos. A relevância do assunto e os requisitos necessários ao professor orientador tornam evidente que qualquer aconselhamento há de ser precedido de criterioso estudo da personalidade da aluna e que a conselheira deve ter consciência clara de sua vida anímica para que possa interpretar a alheia sem colorí-la com sua própria afetividade.

Na organização da ficha de observação psicológica aqui proposta em caráter experimental e sujeita às modificações que a experiência exigir, procuramos explorar os aspectos mais significativos no estudo da personalidade; não nos interessamos pelo registro de dados obtidos da análise de elementos, antes consideramos a personalidade como uma estrutura que não pode ser compreendida senão em sua totalidade. Os aspectos apontados

como objeto de investigação são intimamente dependentes entre si e deverão ser interpretados, cada um, dentro da estrutura total.

Aconselhamos o máximo cuidado no preenchimento das fichas individuais, especialmente no item CONTRÔLE EMOCIONAL, para o qual o processo de apreciação indicado, dada a impossibilidade de empregarem-se técnicas projetivas, está sujeito a toda a sorte de influências subjetivas - preconceitos, sentimentos do observador em relação à aluna, atitude do momento, etc., que poderão prejudicar em grau variável as conclusões registradas, se o professor não procurar conservar a indispensável objetividade.

Interessa incluir no protocolo de cada aluna as fichas médica e social, que poderão contribuir com informações valiosas para o estudo dos comportamentos; assim, também convém dar à ficha psicológica uma disposição tal que permita contínuo desenvolvimento. A ficha acumulada e contínua torna-se instrumento de real significação para o educador interessado na compreensão e orientação da personalidade do aluno.

Ainda que o professor de Psicologia esteja funcionalmente indicado para dirigir o trabalho de orientação educacional, êle não o fará isoladamente, necessita cooperação de toda a escola. Todo professor tem oportunidade de exercer alguma forma de orientação e não pode ser afastado dessa responsabilidade. Assim, os demais professôres da escola poderão participar dêsse trabalho sob a coordenação da cadeira de Psicologia. Sempre, entretanto, que esta esteja a cargo de um professor, a função de conselheira das alunas será desempenhada por uma professôra; igualmente, nas escolas em que haja elementos discentes do sexo masculino, êsses terão como conselheiro um professor, nas condições já indicadas.

Esperamos que as sugestões gerais e instruções específicas contidas neste COMUNICADO contribuam para dar novas perspectivas à atuação prática da cadeira de Psicologia, assim, também esta incursão que aqui se propõe, nos domínios vivos da psicologia da adolescência, dará aos demais professôres outros critérios para compreender e julgar os alunos e uma visão profunda e real do problema delicado e importante da educação juvenil.

CAPACIDADE

I - O registro do grau de capacidade deve resultar da aplicação de uma prova de inteligência, a qual poderá ser o Teste Ballard, pela facilidade de sua aplicação. A Secção de Pesquisas do CPOE poderá também fornecer os resultados da prova mental que vem sendo realizada anualmente nas escolas de formação de professôres, para serem incluídos nesse item das fichas individuais.

II - As aptidões e as incapacidades especiais poderão ser apreciadas:

- a) pelos trabalhos escolares atuais e dados colhidos no estudo da vida escolar;
- b) pela observação do comportamento de cada aluna em diversas situações;
- c) se a escola dispuser de recursos, por meio de testes de aptidão.

Qualquer que seja o critério adotado, deve constar do registro, assim como a data da anotação.

III - Nas OBSERVAÇÕES será apreciada a capacidade da aluna em face das exigências do curso que realiza e da carreira a que se destina. A título de esclarecimento, apresentamos várias situações que podem ocorrer.

1. Conforme o resultado alcançado no teste de inteligência, a aluna possui (ou parece não possuir) capacidade necessária para a realização do curso iniciado.

Obs.: No caso de verificar-se N. M. insuficiente, devem ser empregadas outras provas mentais, se possível, que envolvam áreas diferentes de comportamento inteligente, antes de ser admitida a incapacidade real.

2. A qualidade do trabalho escolar da aluna:

- a) corresponde à sua capacidade mental;
- b) é inferior ao que se poderia produzir;
- c) é superior ao que se poderia prever;
- d) tem sofrido variações durante a realização do curso atual.

3. Causas que podem ter contribuído para a produção inferior à capacidade verificada nos testes mentais a que se submeteu a aluna:

- a) enfermidade;
- b) interferências emocionais;
- c) falta de interesse pelo curso ou matéria;
- d) dificuldades com professores;
- e) dificuldades com colegas;
- f) problemas de ordem econômica, condições precárias do ambiente familiar e falta do material necessário ao estudo;
- g) estudo sob constrangimento;
- h) falta de bons métodos de aprendizagem ou de boa distribuição do tempo destinado ao estudo;
- i) falta de boa orientação de parte de professores;

j) dificuldade em usar os meios de trabalho, insuficiente habilidade em leitura, linguagem e escrita.

4. Causas que podem ter concorrido para a produção de um trabalho escolar que supera o prognóstico feito com apoio nos testes aplicados:

- a) forte e efetiva motivação para o estudo;
- b) utilização de ótimos métodos de trabalho;
- c) profundo sentimento do dever e responsabilidade;
- d) ambiente familiar e social ótimos.

5. Devem ser registrados todos os fatos que parecem ter originado modificações na qualidade do trabalho escolar, caso isso se verifique.

CONTRÔLE

Uma pessoa é controlada, quando é capaz de usar recursos socialmente aceitáveis para expressar seus impulsos básicos. No comportamento normal a expressão emocional não se apresenta rigorosamente rígida, mas há certa flutuação. A estabilidade emocional consiste, essencialmente, em que as flutuações do controle sejam apropriadas e em proporções adequadas às circunstâncias de cada situação. Perder o controle seria para um indivíduo proceder com a impulsividade de uma criança; e expressões de emoção impróprias ou exageradas induzem que há algo errado na personalidade. Em certas pessoas a tentativa de controlar seus impulsos não é eficaz, e podem, então, surgir certas manifestações de desajustamento.

Sugerimos o estudo da personalidade das alunas, no que respeita ao controle, mediante o método de graduação de características do comportamento, ressalvando, no entanto, as falhas deste método, do ponto de vista da objetividade. Para reduzir ao mínimo possível os inconvenientes da apreciação subjetiva do investigador, aconselhamos que as observações e registros sejam feitos ou orientados pelo professor de Psicologia através de rigorosa atitude científica.

Nas graduações aqui propostas parte-se das manifestações de controle eficaz, à esquerda, até os comportamentos que revelam inexistência de controle ou tentativas malogradas no sentido de exercê-lo num plano saudável, à direita.

I - No nº 1, deve-se registrar o comportamento de uma aluna suficientemente educada para conformar as manifestações de sua vida afetiva às normas do meio social. No nº 5, assinalar-se-á a ausência de controle, pela falta de capacidade de dirigir, reprimir ou inibir

demonstrações afetivas em qualquer circunstâncias. O nº 3 indicará um comportamento médio, o nº 2 servirá para registrar a capacidade de controle que se situa entre ótimo e médio; e o nº 4 indicará o controle entre médio e ausente. O mesmo critério servirá para as demais graduações.

II - Neste item a graduação irá de estabilidade emocional ótima até as manifestações de descontrole que, por sua estranheza, necessitam ser investigadas com maior atenção.

III - No item III registram-se desde o comportamento da pessoa que não apresenta a menor dificuldade na expressão de suas emoções e essa manifestação se faz com naturalidade e sem prejuízo das boas relações sociais, até, no extremo oposto, em procedimento da pessoa que reprime toda manifestação afetiva, mantendo atitude rígida, de afastamento, com prejuízo do necessário contato social.

IV - Neste item a graduação se faz das manifestações saudáveis aos fenômenos da ansiedade, como decorrência de tentativa de controle malograda.

V - No item V, opõe-se à resposta emocional sadia e eficaz aquela em que a pessoa usa, inconsciente, uma forma inadequada de controle, resolvendo o conflito entre a impulsividade primitiva e a aceitação social, pelo sintoma físico.

VI - Aqui deve-se registrar o grau de contato que a pessoa tem com a realidade exterior. Gradua-se desde a situação favorável, até o ponto em que o indivíduo, fugindo às exigências do meio que se lhe apresentam demasiado frustrantes, procura expressar seus impulsos básicos e alcançar a satisfação do ego, no mundo privado da fantasia. O afastamento extremo, a perda de contato com a realidade, caracterizaria um caso de esquizofrenia.

Nas OBSERVAÇÕES podem-se incluir:

- a) relato de fatos que justifiquem as graduações assinaladas;
- b) análise do caso de insuficiência de controle, quando isso ocorrer;
- c) registro do aconselhamento feito e da evolução do caso com o respectivo registro cronológico.

A falta de controle revela sempre imaturidade emocional da pessoa em questão. Os fatores desse atraso não poderiam ser antecipadamente enumerados, por isso que qualquer diagnóstico requer prévio estudo do caso individual em todas as suas simplificações dinâmicas, sem desprezar a consideração da fase de desenvolvimento em que se acha o sujeito da investigação. Um fato, entretanto, é indiscutível - personalidades emocionalmente imaturas não possuem as condições necessárias para orientar o desenvolvimento, a educação de outrem.

Conforme a gravidade do caso, pela acentuação dos aspectos negativos do controle, poder-se-iam considerar as falhas nesse sentido como contra-indicação para o exercício do magistério. Seria de grande alcance que as alunas assim deficientes recebessem, da professora de Psicologia, a necessária orientação. Sugerimos, para esse fim, leituras sobre psicologia da adolescência, evolução emocional da personalidade e higiene mental.

O controle pode ser apreciado mediante o uso de questionário e de técnicas projetivas. Na impossibilidade de aplicação das últimas, por isso que exigem certa especialização de parte do psicólogo, sugerimos que as características do controle sejam analisadas através de amostras de comportamento de cada aluna e registradas, nas OBSERVAÇÕES, sob a forma de narração de fatos significativos.

MOTIVAÇÃO

Tudo quanto o indivíduo faz tem sua causa e apresenta uma finalidade. Podemos ignorar que forças o impelem para tal ou qual direção, visto que são muitas e complexas e, às vezes, de difícil análise. É, porém, necessário conhecer essas forças motivadoras do comportamento, se pretendemos auxiliar o aluno na formação de sua personalidade. O estudo do “por que” do comportamento envolve a análise de atitudes, ideais, propósitos, interesses, impulsos, etc., sob um critério determinado.

Na experiência diária vemos indivíduos que, com maior ou menor energia, se esforçam e lutam por alcançar os mais diversos propósitos, bem como outros que não aparentam esforço algum e parecem não ter uma determinação na vida. Ainda que as pessoas apresentem os mais diversos objetivos em seus comportamentos, na base de todos podemos distinguir um objetivo comum, que é a satisfação do ego. Dentro das necessidades fundamentais da natureza humana, cada um deseja preservar sua integridade, ser bem aceito, encontrar e manter seu lugar no mundo, e os fins que busca são meios para alcançar essa finalidade primordial.

A vontade de auto-afirmação é o impulso fundamental da vida e, conseqüentemente, a força decisiva na formação do plano de vida. Esta necessidade básica está presente sob os mais diversos comportamentos, a maneira, porém, como o indivíduo procura satisfazê-la é central na dinâmica da personalidade e está em estreita conexão com as suas experiências passadas. O passado explica a atividade presente e, em certo sentido, determina-o. Se o impulso fundamental chega à sua meta por um caminho reto, obtém-se uma sã estrutura da personalidade. O indivíduo bem ajustado está razoavelmente contente com seu quinhão no que respeita às suas necessidades de auto-afirmação, e as dificuldades que encontra constituem

estímulos para atividades criadoras no esforço de manter sua satisfação do ego. Pode suceder, porém, que as experiências passadas tenham sido demasiado frustrantes, e, então, o impulso primitivo seguirá atuando até que alcance superioridade mediante ficções que levam ao êxito por um rodeio. Assim, um menino que não conseguiu impor-se no meio escolar por seus méritos reais, pode procurar uma compensação, fazendo-se chefe prestigiado de um bando de pequenos malfeitores.

O sentimento de inferioridade engendra tendências compensadoras, socialmente positivas ou negativas. Importa interpretar essas leis do processo de motivação do procedimento, para compreender estranhas aberrações no plano de vida dos adolescentes, e ajudá-los a encontrar os caminhos onde poderão exercer com eficácia social as suas necessidades de afirmação pessoal.

No item MOTIVAÇÃO procurar-se-á analisar, através do registro de ideais, gostos e aversões, juízos morais, valores, motivos, a ficção dirigente da aluna, a direção em que procura atingir o alvo fundamental, o grau de energia despendida em prol de seus objetivos, as experiências passadas que explicam a direção do comportamento. Procurar-se-á, então, distinguir os recursos aceitáveis dentro de uma estruturação sadia da personalidade, daqueles que conduzem a compensações menos favoráveis a um desejável ajustamento social.

São meios aconselháveis para a observação das alunas, do ponto de vista da motivação do procedimento, auto-biografias, questionários relativos a objetivos, interesses, atitudes e ideais, coleta de amostras de comportamentos, entrevistas, etc.

Como nos itens precedentes, o estudo da motivação deve servir, no caso presente, a duas finalidades: orientar a aluna que isso necessitar, quanto aos meios mais adequados à sua afirmação pessoal, do ponto de vista de uma personalidade sadia; analisar, em face da missão a que se destina, se o sentido de seus motivos de ação corresponde ao desejável num educador. Em relação a este último aspecto caberia também esclarecimento e orientação. Esta aplicação prática será registrada nas OBSERVAÇÕES.

Os professores de psicologia poderão documentar-se para realizar esta parte da FICHA PSICOLÓGICA nas seguintes obras: EL SENTIDO DE LA VIDA - Alfred Adler; PSICOLOGIA DO CARÁTER - Rudolf Allers; MANUAL DE ORIENTACION PROFESIONAL- Mira y López; FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO - Teobaldo Miranda Santos, cap. VIII; PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA DE LA ADOLESCENCIA - W. Stern, W. Hoffmann e Th. Ziehen; INFANCIA Y JUVENTUD - Charlotte Bühler.

ANEXO I

Currículo para o Departamento de Cultura Geral - 1º e 2º períodos - do Curso Normal do Instituto de Educação segundo o decreto nº 6071 de 10 de maio de 1955

	Mínimo de Horas Semestrais	
	1º Período	2º Período
a) Divisão de Filosofia		
Introdução à Filosofia e à Psicologia	75h	75h
b) Divisão de Línguas e Literatura		
Língua Portuguesa	40h	40h
Literatura	40h	40h
Língua Estrangeira (Inglês ou Francês)	30h	30h
c) Divisão de Matemática e Ciências Físico-Naturais		
Matemática	30h	40h
Física, Química e Anatomia e Fisiologia	60h	--
Botânica, Zoologia e Mineralogia	--	60h
d) Divisão de Ciências Sociais		
História e Geografia	30h	50h
e) Divisão de Artes		
Desenho e Artes Aplicadas	30h	30h
Música	15h	30h
f) Divisão de Educação Física, Recreação e Jogos		
Educação Física, Recreação e Jogos	30h	30h
g) Divisão de Atividades Econômicas		
Atividades Econômicas	30h	30h

ANEXO J

Currículo para Departamento de Cultura Profissional - 1º, 2º, 3º e 4º períodos - do Curso Normal do Instituto de Educação segundo o decreto nº 6071 de 10 de maio de 1955

	Mínimo de Horas Semestrais			
	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período
a) Divisão de Fundamentos da Educação				
Fundamentos Filosóficos da Educação	35h	--	--	--
Fundamentos Psicológicos da Educação	50h	--	--	--
Fundamentos Sociológicos da Educação	25h	--	--	--
Fundamentos Biológicos da Educação	25h	--	--	--
Ética	--	--	35h	--
Filosofia - Problemas da Educação	--	--	--	25h
História da Educação	--	--	35h	35h
Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem	--	70h	70h	--
Psicologia das Relações Humanas	--	--	--	25h
Sociologia Educacional	--	--	--	25h
Problemas da Escola na Comunidade Urbana	--	--	--	--
Problemas da Escola na Comunidade Rural	--	--	--	--
Puericultura	25h	--	--	--
b) Divisão de Direção de Aprendizagem				
Problemas Gerais da Aprendizagem	35h	--	--	--
Direção da Aprendizagem em Linguagem	--	--	50h	35h
Direção da Aprendizagem em Matemática	--	50h	35h	--
Direção da Aprendizagem em Leitura, Escrita e Matemática em classes de 1º e 2º anos	--	--	--	35h
Direção da Aprendizagem em Leitura, Escrita e Matemática em classes de 3º, 4º e 5º anos	--	--	--	35h
Literatura Infantil	--	--	35h	--
Direção da Aprendizagem em Estudos Naturais	--	50h	--	--
Direção da Aprendizagem em Estudos Sociais	--	--	50h	--
Direção das Atividades de Recreação e Jogos	35h	--	--	--
Direção da Aprendizagem em Artes:				
Música	--	35h	--	--
Desenho e Artes Aplicadas	--	--	70h	--
Estatística Educacional	--	25h	--	--
Sistema de Trabalho na Escola Primária	--	--	--	25h
Direção de Classe em Zona Urbana	--	--	--	25h
Direção de Classe em Zona Rural	--	--	--	25h
Orientação e Trabalho na Escola Monodidática e Plurididática	--	--	--	35h

c) Divisão de Administração de Classes e Escolas

Administração de Classes e Escolas	--	--	25h	--
------------------------------------	----	----	-----	----

Observações:

1. O quadro curricular básico foi proposto em 1955 e vigorou até 1971, desdobrando-se, semestralmente em:

- Unidades Obrigatórias
- Unidades Eletivas
- Unidades Facultativas
- Unidades de Recuperação
- Instituições Obrigatórias
- Instituições Facultativas

2. Alterações no Currículo, acréscimo de aulas ou desdobramento de estudos ou atividades nas diferentes Unidades eram incluídos por determinação legal ou eram propostos pelos professores das Divisões, sempre submetidos à aprovação da Congregação dos Professores do IE.

3. Em virtude da flexibilidade do Currículo do Curso Normal por decorrência da Lei 6004/55 constata-se, nos Certificados de Professor Primário, expedidos pelo IE, no período de 1955 a 1971, multiplicidade e diversificação na designação de Atividade, Estudos e/ou práticas desenvolvidas, nas diferentes categorias de Unidades, sem contudo, acarretar o desvirtuamento dos conteúdos e princípios básicos dos currículos constantes dos Departamentos de Cultura Geral e de Cultura Profissional e suas respectivas Divisões.

ANEXO K

Quadro demonstrativo com os principais decretos federais e estaduais que legislaram sobre o ensino de Psicologia no período investigado com as modificações na denominação desta disciplina

Decreto	Data	Nome da Escola	Curso	Disciplina
4277 (est.)	13/03/1929	Escola Normal de Porto Alegre	Curso Normal ou de Aperfeiçoamento	“Psychologia Experimental applicada à Educação”
775A (est.)	15/05/1943	Instituto de Educação	Curso de Formação de Professores Primários	“Psicologia Experimental” e “Psicologia”
8530 (fed.)	02/01/1946	Instituto de Educação	Curso de Formação de Professores Primários	“Psicologia Educacional”
1244 (est.)	07/11/1946	Instituto de Educação	Curso de Formação de Professores Primários	“Psicologia Geral” e “Psicologia Educacional”
6004 (est.) e 6071 (est.)	26/01/1955 10/05/1955	Instituto de Educação	Curso Normal	“Introdução à Filosofia e à Psicologia”, “Fundamentos Psicológicos da Educação”, “Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem” e “Psicologia das Relações Humanas”

ANEXO L

Quadro demonstrativo com a denominação das disciplinas de Psicologia ao longo do período investigado com o respectivo ano ou período onde era lecionada e carga horária

Disciplina	Ano ou Período do Curso	Carga Horária	Observações
“Psychologia”	1° e 2° ano	96 horas/ano	Ministrada somente a partir de 1925
“Psychologia Experimental applicada à Educação”	1° e 2° ano	96 horas/ano (1° ano) 64 horas/ano (2° ano)	A disciplina esteve vaga nos anos de 1931 e 1933
“Psicologia Experimental”	1° ano	128 horas/ano	
“Psicologia”	2° e 3° ano	128 horas/ano (2° ano) 96 horas/ano (3° ano)	
“Psicologia Geral”	1° ano	96 horas/ano	
“Psicologia Educacional”	2° e 3° ano	96 horas/ano (2° e 3° anos)	
“Introdução à Filosofia e à Psicologia”	1° e 2° períodos	75 horas semestrais em cada período	O currículo permaneceu inalterado até 1971
“Fundamentos Psicológicos da Educação”	1° período	50 horas semestrais	O currículo permaneceu inalterado até 1971
“Psicologia Evolutiva e da Aprendizagem”	2° e 3° períodos	70 horas semestrais em cada período	O currículo permaneceu inalterado até 1971
“Psicologia das Relações Humanas”	4° período	25 horas semestrais	O currículo permaneceu inalterado até 1971