

4

Do IPE ao Inep: o fio condutor de Lourenço Filho

Na expectativa de aprofundarmos as análises sobre o IPE e, em especial, de entendermos a gestão transitória de Lourenço Filho nesse Instituto, torna-se pertinente compreender a trajetória desse gestor, seu pensamento educacional e as preocupações presentes durante o tempo em que esteve à frente dos cargos públicos no DF na década de 1930 e início dos anos de 1940.

A amizade entre Lourenço Filho e Anísio Teixeira nasceu em 1929, na III Conferência Nacional promovida pela ABE, e foi logo intensificada com a parceria na tradução da obra de John Dewey, *Vida e educação*, lançada pela Biblioteca de Educação, no ano de 1930. Ao assumir o cargo de diretor-geral da Instrução Pública, Anísio não hesitou em chamar o amigo para ocupar a diretoria do Instituto de Educação do Distrito Federal.

Lourenço Filho já havia tido a experiência na gestão da educação pública do Ceará e em São Paulo. No Ceará, dirigiu a Instrução Pública daquele Estado, de 1922 a 1924. E em 1927, organizou e dirigiu a Escola Primária Experimental na capital paulista, quando, junto com Sampaio Dória e Almeida Jr., fundou o Liceu Nacional Rio Branco. Em 1930 e 1931, teve uma breve passagem como Diretor-geral da Instrução Pública em São Paulo.

Antes de assumir o Instituto de Educação, Lourenço Filho já havia sido convidado duas vezes por Fernando de Azevedo a auxiliá-lo durante a Reforma de 1928 na capital federal. No primeiro momento, foi chamado para ficar à frente da cadeira de Psicologia na Escola Normal. Depois, no ano seguinte, foi oferecido ele o cargo de Subdiretor Técnico da Instrução Pública. Por questões econômicas, Lourenço Filho declinou os dois convites (VIDAL, 2001).

Movidos pelos diálogos em torno da formação do magistério e entrelaçados a um núcleo comum em prol de uma política educacional renovadora, Azevedo e Lourenço Filho não tiveram a sua relação estremecida após a recusa dos convites. Ao contrário, durante a reforma de 1928, Lourenço Filho participou das conferências organizadas pela administração pública do Rio de Janeiro com temas ligados à Escola Nova, aconselhou Fernando Azevedo, sugeriu medidas para o encaminhamento das questões educacionais e forneceu

entrevistas aos jornais cariocas (VIDAL, 2001b, p. 240). Ou seja, manteve-se presente durante a gestão de seu amigo na Instrução Pública do DF, inclusive quando Azevedo perdeu a sustentação política na capital federal, no período conturbado do governo de Bergamini (1930).

Porém, já quase no final do ano de 1931, Lourenço Filho sofreu algumas críticas por parte de seu interlocutor, em carta dirigida a Frota Pessoa, no dia 28 de outubro. Na missiva, Azevedo expõe o seu pensamento sobre a conduta de Lourenço. O emissor criticava a tolerância de Lourenço Filho quanto à obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo durante a sua gestão na Instrução Pública:

A atitude de Lourenço em face da questão do ensino religioso nas escolas desconcertou-me e entristeceu-me, sobretudo diante da notoriedade que lhe deram, acentuando-a e sublinhando-a, a sua presença constante e a moção de aplausos votada nas sessões do Congresso Católico de Educação. A minha surpresa foi tanto maior quanto me parecia ele de opinião radicalmente contrária, como ele me o declarou várias vezes, no decreto sobre o ensino religioso¹

Em dezembro daquele mesmo ano, manifesta mais uma vez a sua inquietação, em novo diálogo com Frota sobre Lourenço Filho e o ensino religioso em São Paulo.

Toda a minha esperança no resultado da 4ª Conferência Educacional, está no sr., no Anísio e nos elementos que colaboraram, com sinceridade, fé e entusiasmo, na reforma de 1927. A questão do ensino religioso deve ser debatida. Ela é de tal ordem que o Lourenço fraqueou (o nosso Lourenço!) diante dela, executando o decreto que instituiu o ensino religioso nas escolas, aceitando praticamente um ponto de vista que sempre rejeitou, em doutrina.

Azevedo, que sempre se mostrou irredutível com relação a esta questão, foi mudando de opinião no ano posterior; suas desconfianças foram sendo dissolvidas após Lourenço Filho ter se mostrado envolvido com a publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

Sempre tive, como ainda tenho, grandes esperanças em Lourenço, a cuja competência, lealdade e fidelidade às convicções fazia justiça, julgando um dos melhores elementos na obra da reconstrução educacional, no Brasil. Daí minha tristeza e a minha desconfiança. Mas ainda havemos de recuperá-la²

Como será tratado mais adiante, a partir das correspondências trocadas entre Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, nos anos posteriores, será possível

¹ Carta de Fernando de Azevedo a Frota Pessoa Apud PENNA, 1987, p. 145

² Id, p. 150

compreender o teor da amizade entre os dois e a sua importância para a manutenção do projeto educacional fomentado pelos signatários do Manifesto.

Diana Vidal (2001b, p. 239) analisou as missivas trocadas entre os dois intelectuais e deu destaque para algumas das especificidades que os uniam. A troca de cartas entre os amigos reforça a relação que eles mantinham. Manifestações de apoio político, solicitações de opinião e pareceres permeiam as 115 cartas do acervo do Instituto de Estudos Brasileiro (IEB/USP) e do CPDOC/FGV, sobre o qual Vidal se debruçou para elaborar seu estudo sobre esse diálogo através das missivas entre os dois intelectuais.

No entanto, antes de nos apropriarmos dos estudos de Vidal sobre tais correspondências, gostaríamos de nos deter um pouco mais na seguinte, escrita em dezembro de 1931 por Fernando de Azevedo dirigida a Frota Pessoa. Certamente, o caso da institucionalização do ensino religioso nas escolas foi um tema muito caro para os educadores no período e Azevedo, de modo reservado, encontrou no amigo Frota a possibilidade de expor suas considerações sobre a postura de Lourenço sobre o tema:

Tudo isso que lhe digo com reserva, confidencialmente, me deixa preocupado, por me parecer que as posições já o [Lourenço Filho] seduzem mais do que as ideias, a que ele procura servir enquanto a sua submissão a elas não constituir embaraços às suas ambições pessoais³.

Quais eram as ambições pessoais de Lourenço Filho? Seus ideais seriam menos sedutores do que uma posição política no governo? De fato, Lourenço Filho aceitou o cargo de chefe de gabinete do Ministro Francisco Campos, o que também causou inquietação em Azevedo:

Por tudo isso, bem pode imaginar a mágoa que me causou o fato do Lourenço Filho ter aceitado o cargo de chefe de gabinete do Ministro. Sem acreditarmos que o acusam de ter pleiteado esta função meramente política, penso que, ainda que solicitado para esse cargo, não deveria ter aceitado, deixando os amigos, entregues à sua sorte, na campanha que ele aqui, conosco, abriu e sustentou com nosso apoio constante pela renovação educacional. Depois, ele sempre se manifestou inteiramente contrário às reformas do Ministro Francisco Campos, que, para ele, era um ministro que sacrificara os interesses da educação aos interesses domésticos de sua política, em Minas⁴.

³ Carta de Fernando de Azevedo a Frota Pessoa Apud PENNA, 1987, p. 150.

⁴ Carta de Fernando de Azevedo a Frota Pessoa Apud PENNA, 1987, p. 150.

Como dito anteriormente, o olhar crítico de Azevedo sobre as ações empenhadas por Lourenço logo se dissipou com o envolvimento de ambos na publicação do Manifesto. O momento era delicado e, na perspectiva de Azevedo, demandava a união daqueles que tinham em mente a execução de um projeto coletivo de renovação educacional. O realinhamento político se tornava necessário, pois muitos haviam passado pelo desgaste proporcionado pelos inquéritos de Oswaldo Orico e agora vivenciavam a efervescência da arena educacional fomentada pelo desfecho da IV Conferência Nacional de Educação que, tomada por um impasse, culminou na cisão do grupo de intelectuais que compunha a ABE.

Sendo assim, na expectativa de avançarmos no estudo sobre a trajetória de Lourenço Filho no período, assim como de compreendermos o desenrolar de suas estratégias frente aos desafios políticos da época, consideramos pertinente trazermos para análise os conceitos de “projeto”⁵ e de “campo de possibilidade”⁶ definidos por Gilberto Velho, principalmente na intenção de não esvaziarmos de nossas interpretações as peculiaridades e as singularidades do percurso político traçado por este intelectual.

Para Velho (1994, p. 46), em uma sociedade complexa e heterogênea, como a sociedade moderna, “um projeto coletivo não é vivido de modo totalmente homogêneo pelos indivíduos que o compartilham”. As particularidades de status e trajetórias dos indivíduos vão definir as diferenças de interpretação dos projetos, pois de acordo com o autor:

As trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborado de projetos com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interações com outros projetos individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do campo de possibilidades (VELHO, 1994, p. 47).

⁵ Para Gilberto Velho, “o projeto no nível individual lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas a avaliações e definições da realidade”. Tendo sido influenciado pela obra de Schutz, o autor considera ainda que os projetos, por sua vez, “são resultados de complexos processos de negociação e construção que se desenvolvem com e constituem toda a vida social, inextricavelmente vinculados aos códigos culturais e aos processos históricos de *longue durée*” (1987, p. 28)

⁶ Campo de possibilidades, de acordo com Velho, trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura (id)

A partir dessa análise, consideramos, portanto, que Lourenço Filho transitou pelo mesmo campo sociocultural dos educadores signatários do Manifesto, mas, frente à natureza e à dinâmica do campo de possibilidades característico do período, sua interpretação sobre o projeto coletivo compartilhado por Azevedo e por outros muitos educadores foi, de certo modo, diferenciada. Como veremos mais adiante, neste mesmo capítulo, sua trajetória individual proporcionou uma manobra política que acabou, por um lado, até certo tempo, salvaguardando o projeto educacional dos signatários do Manifesto no cenário político posterior a 1935 e, por outro, garantindo a sua trajetória em cargos políticos em uma época de perseguição.

4.1.A questão da incorporação do Instituto à UDF: o poder ameaçado.

Antes de se tornar diretor do Instituto de Educação, em 1932, Lourenço Filho já morava no Rio de Janeiro e atuava no recém-criado Ministério da Educação, chefiando o gabinete de Francisco Campos, como dito anteriormente nesta tese. Quando foi chamado para assumir a diretoria do Instituto, passou a acompanhar Anísio Teixeira bem mais de perto. Ambos, inclusive, atuavam também como professores na instituição. O primeiro era professor da cadeira de Filosofia da Educação e o outro da cadeira de Psicologia da Educação. Apesar da diversidade de suas concepções, aparentavam uma harmonia nos trabalhos que desenvolviam (VIDAL, 2001, p. 90).

Assim, em um livro organizado pela ABE em homenagem a Lourenço Filho, no ano de 1959, Anísio Teixeira refere-se da seguinte maneira à relação que mantiveram nesses anos iniciais:

Os primeiros tempos foram de tal identificação, que não estávamos juntos apenas de dia, mas prolongávamos pela noite, jantando quase sempre eu em sua casa. Enquanto fui Diretor-Geral da Instrução do Rio, nem um momento me passou pela minha cabeça que Lourenço Filho não fosse o companheiro mais sábio e eu o colega menos experimentado, pronto para ouvi-lo (TEIXEIRA, 1959, p. 65).

Em seguida ao reconhecimento de uma trajetória compartilhada de trocas de ideias, Anísio confirma o distanciamento que marcou durante um tempo a amizade entre os dois:

Depois perdi de vista Lourenço Filho. Somente dez anos depois voltei a vê-lo. O encontrei fazendo obra de pioneiro, sob o terrível lema que vale realizar, mesmo que imperfeitamente. Pela primeira vez, tive a impressão de ser eu o mais velho (id, p.66).

Provavelmente Anísio Teixeira teria começado a se afastar de Lourenço Filho após a incorporação do Instituto à UDF, situação que dá início as divergências entre os dois intelectuais.

O Decreto 5.513 de abril de 1935, que cria a UDF e incorpora o Instituto de Educação à universidade, previa algumas modificações no Instituto e alterava o estatuto da Escola de Professores, curso em nível superior criado no início da reforma de Anísio Teixeira que atendia a formação do professor primário.

Ao ser inaugurado, o Instituto de Educação era composto pela Escola de Professores (formação superior do professor primário), pela Escola Secundária, pela Escola primária e pelo Jardim de Infância. Estas últimas mantinham uma “organização autônoma e direção privativa, eram apontadas como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino da Escola de Professores” (VIDAL, 2001a, p. 30).

A partir do Decreto de 1935, o Instituto de Educação passaria a fazer parte da Universidade como uma de suas unidades e a Escola de Professores passaria a denominar-se Escola de Educação.

A elevação da formação do professor do ensino normal para o superior era motivo de muitos elogios por parte de Lourenço Filho. De acordo com Vidal,

a Escola de Professores deveria pautar seus ensinamentos sobre um conhecimento científico e social do educando e dos processos de aprendizagem, somente possível pela constituição do Instituto em um centro de pesquisas pedagógicas (2001, p. 129):.

Sendo assim, como também nos indica Lopes (2006, p. 55), a criação da Escola de professores em nível superior, no ano de 1932, foi uma estratégia que Anísio Teixeira lançou mão para ver realizado seu projeto educacional. Para essa autora, a atuação de Anísio à frente da diretoria da Instrução Pública representou “uma tentativa de viabilizar seu projeto educacional – um sistema autônomo, público e integral de ensino - que abarcasse desde a escola primária até a universidade”. Assim, a administração de Anísio “parece ter sido a tentativa mais expressiva de colocar em prática as principais indicações do Manifesto”,

principalmente no que diz respeito à formação do magistério, no desenvolvimento do “espírito pedagógicos” em todos os seus níveis (id, p. 55).

Sendo o Instituto o início da construção de um projeto maior, a criação da UDF era vista, segundo Mendonça (2002, p. 26), como o “ápice de um processo que Anísio chamava de transformação ampliativa da antiga Escola Normal do Instituto”, que se completaria com a absorção do Instituto pela universidade. Para a autora, a “Escola de Educação tem um papel absolutamente central dentro do projeto de Anísio” (id, p. 26).

Essa grande mudança na estrutura do Instituto de Educação aparece como queixa nas correspondências enviadas por Lourenço Filho a Fernando de Azevedo. Assim, o conteúdo dessas correspondências, além de desvendar as particularidades do pensamento dos dois amigos, possibilita a compreensão sobre algumas nuances da problemática gerada no momento de criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), que acabou por deixar estremecida a relação entre Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

O então diretor do Instituto de Educação desabafa com o Azevedo sobre uma possível mudança de atitude de Anísio diante das novas organizações:

Ultimamente mudou de atitude, dirigindo-se diretamente ao diretor da Escola Secundária e mandando determinações pelo secretário da Universidade [...] Tendo o reitor [Teixeira]⁷ pedido os dados para o orçamento, enviei-lhes, com todas as demais explicações necessárias. Esses dados se referem ao Instituto, como um todo: uma só secretaria, uma portaria, um serviço de inspeção de alunos, etc.

Pelo Dr. Mario de Brito estou informado de que o reitor elabora proposta orçamentária separando as verbas de cada escola do Instituto, e desmembrando a secretaria e demais serviços gerais [...] Isso sem me dar qualquer palavra. Como vê, trata-se de alguma coisa muito grave. A proposta de orçamento deverá ser enviada à Câmara antes da chegada do Afrânio (Lourenço Filho apud Vidal, 2001, p. 90).

De acordo com Diana Vidal (2001), as reclamações de Lourenço Filho eram referentes às novas disposições de Anísio Teixeira quanto ao aproveitamento do prédio do Instituto para a instalação das Escolas de Ciência, Economia e Direito, Filosofia, Letras e Instituto de Artes. Receava-se principalmente a “supressão da unidade administrativa do Instituto de Educação”⁸.

⁷ Reitor Afrânio Teixeira.

⁸ VIDAL, op. cit, p. 91.

De fato, Lourenço estava ressentido com a perda de poder sobre o Instituto. Em um memorial confidencial a Anísio, referente ao decreto de criação do Instituto (n.3.810 de 19 de março de 1932), Lourenço Filho relembra sobre a organização desta Instituição e “ênfatiza a importância da escola como centro de documentação e pesquisa para a formação de uma cultura pedagógica nacional. Função essa que via ameaçada pela quebra de sua unidade administrativa” (VIDAL, 2001b, p. 242).

Os ânimos estavam abalados entre Lourenço Filho e Anísio Teixeira em 1935. E, pelo visto, essa situação perdurou ainda durante um bom tempo, mesmo após as tentativas conciliatórias de Fernando de Azevedo.

Distante da Capital Federal, residindo em São Paulo, as preocupações de Azevedo estavam presentes em suas missivas. Na tentativa de minimizar o impacto das desavenças e reatar a relação estremecida entre os seus amigos, Azevedo viaja para o Rio de Janeiro, investindo no fortalecimento dos vínculos entre os intelectuais. Para ele, a fragilidade na relação de Anísio com Lourenço colocava “em perigo a obra educacional que tão brilhantemente se vinha realizando, no Rio e, com ela, a unidade do próprio grupo de educadores que, desde o princípio, lhe havia dedicado, sem restrições, o melhor de seus esforços”⁹.

Sobre o episódio, Vidal (2001b, p. 242) conta que Azevedo percebeu serem seus esforços insuficientes e, por isso, pediu ao amigo Frota Pessoa, que residia no Rio de Janeiro na época, para intervir e “acalmar as disputas” entre Lourenço e Anísio.

A questão foi, então, encaminhada nos seguintes termos:

No intuito de resguardar a nomeação de Instituto de Educação para esse conjunto de escolas que constituía, antes da Universidade o Instituto de Educação, foram baixadas as Instruções nº 4. Por força do Art. 4, do mesmo Decreto [5.513], foi excluída a Escola de Educação que se incorporou, diretamente à Universidade, mas não o seu Diretor que continuou a deter a orientação técnica dessas escolas e a ser, como tal, o diretor do Instituto¹⁰

Com a saída de Anísio da direção da Secretaria de Educação, ao final do ano de 1935, Lourenço Filho, ainda ressentido com a perda de poder sobre o

⁹ A situação do Instituto de Educação face ao Decreto 5.513. S/ass. LF/ Inst. Educ. I Fot. 459 Apud VIDAL, 2001b, p. 242.

¹⁰ Id, p. 242

Instituto, realizou uma nova investida para “retomar o controle perdido”¹¹. Sob a gestão do prefeito Cônego Olympio de Mello, foi “afirmada a competência do Instituto de Educação de fornecer a licença magistral para os formandos pela UDF, com licença cultural”¹².

Ainda de acordo com Vidal¹³, pouco tempo duraria esta concessão obtida.

Dois anos depois, em maio de 1938, em virtude da reestruturação da Universidade do Distrito Federal, o curso de formação para o magistério, transformado em Faculdade de Educação, foi retirado da alçada administrativa do Instituto. Em 1939, com a extinção da UDF, a Escola voltaria a formar professores, apenas primários. Havia perdido seu ensino o caráter de superior.

Decerto, durante o período em que se iniciou a animosidade com Anísio Teixeira (1935) até o momento de sua saída da direção do Instituto de Educação e de sua chegada ao Ministério da Educação e Saúde (1937), Lourenço Filho atuou no âmbito educacional de uma maneira muito particular.

Compreender a nuance de sua trajetória nesse curto espaço de tempo poderá nos auxiliar no entendimento de sua rápida gestão à frente do Instituto de Pesquisas Educacionais. Deste modo, na expectativa de avançarmos nas análises, consideramos pertinente dar destaque para as movimentações realizadas por Lourenço Filho entre 1935-1940, ano em que o IPE altera o seu estatuto de funcionamento e, conseqüentemente, a sua nomenclatura.

4.2. “O terrível lema que vale realizar, mesmo que imperfeitamente”¹⁴: Lourenço Filho e o projeto educacional do ministro Gustavo Capanema.

Resolvemos utilizar um pequeno trecho da citação de Anísio Teixeira, de 1958, para dar nome ao subtítulo desta parte do trabalho, porque consideramos essa ideia um indicativo que poderá nos auxiliar na composição da trajetória de Lourenço Filho no período posterior a 1935.

Mesmo que agindo “imperfeitamente”, como considerava Anísio, ou talvez por isso mesmo, Lourenço conseguiu salvaguardar sua imagem frente à

¹¹ Id, p. 242

¹² Id, p. 242

¹³ VIDAL, op. cit., p. 243

¹⁴ Trecho retirado do livro promovido pela ABE em homenagem a Lourenço Filho TEIXEIRA, Anísio (1959).

movimentação política do período e se manteve em cargos públicos logo após o ano tumultuado ano de 1935. E, ao colaborar, ao lado de Capanema, para a organização do Instituto Nacional de Educação e Pesquisas (Inep), do Ministério da Educação e Saúde (MES), em 1938, destacou-se no quadro da elite intelectual de educadores do Estado Novo.

Lopes (2006, p. 233) nos chama a atenção para o momento em que Lourenço Filho se inclui na equipe do Departamento Nacional de Educação e, logo em seguida, assume a cadeira de presidente e mentor do Inep. Para essa autora, apesar do constrangimento ocorrido ao presenciar o “desmonte do curso que ajudara a construir” no Instituto de Educação, o movimento de ida para o Departamento foi o resultado “da constatação de que nada poderia fazer, ao menos naquele momento, para defender os princípios do projeto que lhe havia consumido cinco anos de dedicação”¹⁵.

Para Lopes ainda,

Restava-lhe como estratégia de sobrevivência, articular-se politicamente para, de alguma forma, permanecer junto ao poder e dar continuidade ao trabalho do grupo ao qual se filiara, haja vista o empenho com que negociava com Capanema a sua transferência para o ministério¹⁶.

As tentativas de Capanema para que Lourenço Filho fosse o mais novo membro da política educacional do governo federal foram várias. Segundo Lopes (2006, p. 230), o ministro cercava de atenções o diretor do instituto, buscando levá-lo à administração federal, a fim de promover uma carreira promissora para Lourenço Filho.

Antes mesmo da saída do grupo de Anísio da gestão administrativa do DF, em abril 1935, Capanema, com desenvoltura, buscava sensibilizá-lo para que assumisse, no Departamento Nacional, um cargo à sua altura (MENDONÇA, 2002, p. 109). Lourenço declinava aos convites de Capanema e, em carta, justificava a razão:

A decisão (...) não poderia ser, de minha parte, um simples ato de escolha ou de acomodação. Deveria com o Dr. Anísio Teixeira longamente, claramente e sinceramente, todas as perturbações mais ou menos duradouras que a minha ausência no Instituto de Educação pudesse vir a criar, reflexo de tais efeitos na

¹⁵ Id, p. 233.

¹⁶ id, p. 233

obra geral de educação do Distrito (formação de professores), na parte já em andamento e também na parte projetada¹⁷.

Ao final desta missiva, sua conclusão deixava claro não ser possível atender a tão “honroso convite”, mas, mesmo assim, colocou-se à disposição do ministro para “tudo quanto possa, fora de um cargo no ministério”¹⁸.

Para Lopes (2006, p. 178), o convite surge como uma “estratégia para esvaziar o nascente projeto universitário no Distrito Federal”. Assim, Capanema conseguiria afastar Lourenço da direção da Escola de Educação, que seria o eixo central da UDF. O ministro era contrário à UDF desde o início de sua criação e deixava claro para todos que a considerava como “desnecessária”.

Segundo Mendonça (2002, p. 113), a desconstrução da UDF abriria espaço para a viabilização de uma nova escola no interior da Universidade do Brasil (UB): “a Faculdade Nacional de Filosofia, cuja instituição era um dos pilares do grande projeto universitário acalentado por Capanema desde seus primeiros dias à frente do MES”. A UDF seria então incompatível com seu projeto e, por isso, num primeiro momento, buscou eliminá-la, mas acabou, no início do Estado Novo, incorporando-a à UB após alguns expurgos¹⁹.

Após a recusa de Lourenço Filho ao convite de 1935, no início do ano seguinte, Gustavo Capanema faz nova investida logo após a saída de Anísio do Departamento da Educação do DF. Mais uma vez Lourenço declina do convite em outra carta que escreve ao ministro:

Diante da situação que se criou e para qual não concorri, de modo algum, como sabe, estou agora no dever de declarar-lhe que não posso nem devo ir a ocupar o cargo de Diretor Nacional da Educação. [...]. É uma decisão que tenho que comunicar-lhe como definitiva e irrevogável, primeiramente em atenção ao próprio ministro que deve providenciar rápida e decididamente, depois, porque, como bem compreende, careço de dar continuidade de orientação à minha vida, perturbada, desde muito com este caso²⁰.

Lopes (2006, p. 194) nos chama atenção para a atuação de Lourenço Filho quando estava à frente da direção do Instituto e afirma que o gestor “soube dar visibilidade” à instituição, deixando marcas profundas e “produzindo com eficácia

¹⁷ Trecho da carta de Lourenço Filho ao Ministro Capanema Apud MENDONÇA, 2002, p. 109.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Id, p. 114.

²⁰ Trecho da carta de Lourenço Filho ao Ministro Capanema. Apud LOPES, 2006 p. 196.

uma memória positiva para o movimento da Escola Nova”. Após a saída de Anísio, coube ao diretor “velar pela integridade do grupo, assegurar sua homogeneidade e impedir a derrota do projeto”.

Dar continuidade à obra dos Pioneiros no Instituto de Educação – eis a tarefa que Lourenço reivindicava para si – sobretudo após o incidente que manchara a reputação dos reformadores junto aos espaços do poder e à opinião pública²¹.

Para Accácio²², entre o período da demissão de Anísio e o momento em que assume o Departamento Nacional de Educação (DNE), Lourenço Filho buscou manter o mesmo padrão de administração daquele reformador, “na medida do possível e de suas próprias discordâncias anteriores”. Já na opinião de Lopes (2006, p. 196), a “solução de continuidade administrativa”, apesar de aparentemente mantida, “foi seriamente ameaçada pela própria tensão existente entre os dois educadores quando da instalação da UDF no que se refere à formação dos professores secundários”.

Como citado na parte introdutória desta tese, ao pedir demissão da diretoria da Secretaria da Educação e Cultura do Distrito Federal, Anísio Teixeira contou com o apoio de vários colaboradores que, naquele momento, num gesto de solidariedade ao gestor, deixavam seus cargos à disposição.

Segundo Nunes (2001, p. 113), Anísio Teixeira e sua equipe foram os grandes perdedores nesse momento histórico, pois muitos colaboradores imediatos se demitiram e outros foram presos. Com efeito, a política educacional de Anísio caminhou para uma direção diferente daquela exigida pelo governo federal. Assim, como afirma a autora²³,

Se para Anísio Teixeira a reconstrução do país se daria pela disseminação da mentalidade científica e pelo estilo democrático de vida, para Gustavo Capanema, que representava a posição do governo federal, tal reconstrução se faria pelos valores nacionais. Era mister que os valores nacionais fossem inculcados nas massas para facilitar o processo de aceitação da autoridade dos seus líderes.

Muitos daqueles educadores que buscavam a renovação educacional e eram signatários do Manifesto vivenciavam uma espécie de “caçada às bruxas” após o levante comunista de 1935. Avaliada como uma estratégia de oposição ao

²¹ Id.

²² ACCÁCIO apud LOPES, 2006, p. 196.

²³ NUNES, op.cit., p. 111.

governo federal, a obra de Anísio deveria ser, então, totalmente descartada no cenário educacional.

Desse modo, de acordo com Sarmiento (2001, p. 202)

A prisão de alguns professores da UDF e assessores diretos de Anísio Teixeira, tais como Hermes Lima, Edgar Castro Rabelo, Leônidas Resende e Luís Carpenter, por participação na conspiração que resultara no movimento armado, traria para o interior da estrutura administrativa do Rio de Janeiro a suspeita de infiltração de elementos altamente perniciosos à ordem estabelecida e que teriam se utilizado do aparelho do Estado para facilitar a articulação e o desencadeamento do golpe de novembro.

O próprio presidente Getúlio Vargas, por intermédio de uma mensagem publicada em janeiro de 1936, chama atenção para o que considera infiltração comunista no ensino, denunciando os educadores que “ensinavam o comunismo na escola” (VARGAS apud LOPES 2006, p. 198).

Apesar do movimento de “expurgação” dos colaboradores de Anísio do governo do Distrito Federal, não houve o impedimento para que alguns intelectuais ligados ao ex-diretor participassem de modo ativo das políticas do Estado Novo, como foi o caso de Lourenço Filho (NUNES, 2001).

O intelectual não apenas permaneceu como diretor do Instituto de Educação, como assumiu, no ano de 1936, a gestão provisória do IPE. A nosso ver, essa estratégia de se manter no cargo de diretor do Instituto de Educação e, ao mesmo tempo, ocupar a direção de uma instituição que era a “espinha dorsal” da reforma de Anísio, nesse caso o IPE, deu-se na expectativa de proporcionar a manutenção do projeto coletivo dos signatários do Manifesto, ameaçado pelo delicado contexto político da época.

Assim, coadunamos com a perspectiva de Lopes (2006, p. 233) ao considerarmos que o esforço de Lourenço Filho em ocupar estes espaços, pelo menos ao longo do ano de 1936 e, de certo modo, até meados de 1937, constituiu-se numa iniciativa que garantiria a sobrevivência das ideias que se tornaram muito caras para colegas que iguais a ele buscavam a reforma educacional.

No ano de 1931, Fernando de Azevedo, naquela correspondência escrita para Frota Pessoa citada anteriormente, no início deste capítulo, na qual se mostrava preocupado com a postura de Lourenço Filho por ele ter assumido o cargo de chefe de gabinete do Ministro Francisco Campos, afirmara que as

posições políticas seduziam Lourenço mais do que as suas ideias²⁴. Diferente do que supostamente tenha ocorrido no ano de 1931, consideramos que as “ideias”, ao menos nesse momento, seduziram mais Lourenço do que as posições políticas. Para dar continuidade à obra de seus colegas reformadores, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e de todos aqueles que assinaram o Manifesto, era preciso abrir concessões e igualmente adotar o desenvolvimento de estratégias que garantissem a sobrevivência do projeto (LOPES, 2006, p.191).

Para Lopes²⁵, “o Instituto de Educação possuía uma identidade irremediavelmente ligada às reformas implementadas por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira”, ao ponto de Lourenço não admitir que o Instituto fosse referido como a “nova Escola Normal”. Por outro lado, o governo se esforçava “em construir uma memória nacional” e as políticas educacionais implementadas pelos signatários da educação deveriam ser relativizadas.

Assim, ainda de acordo com a autora:

apesar de Lourenço encontrar-se frente à instituição, zelando pela memória de seus criadores, entre os quais naturalmente se incluía, não pode evitar, diante das circunstância, que Benjamin Constant fosse o escolhido para imortalizar, através de sua imagem, as políticas públicas de formação de professores que convinhem, naquele momento, ao poder instituído²⁶.

No caso do IPE, além de ocupar o cargo de diretor, garantindo assim, até certo ponto, a aparência de uma continuidade administrativa, Lourenço Filho lançou mão de uma estratégia que ele mesmo vinha amadurecendo desde o ano em que esteve na direção da Instrução Pública em São Paulo: o caso do “Programa Mínimo” nas escolas.

Naquele ano de 1930, escreveu um artigo da Revista Escola Nova sobre a problemática da renovação dos programas de ensino. Neste artigo, defendia um “programa mínimo” para todas as escolas que respeitassem, a um só tempo, as necessidades da psicologia infantil e da organização escolar, mas que, acima de tudo, fosse adaptada à autonomia didática do professor e às particularidades da realidade local (LOURENÇO FILHO, 1930).

²⁴ “Tudo isso que lhe digo com reserva, confidencialmente, me deixa preocupado, por me parecer que as posições já o [Lourenço Filho] seduzem mais do que as ideias, a que ele procura servir enquanto a sua submissão a elas não constituir embaraços às suas ambições pessoais”. Carta de Fernando de Azevedo a Frota Pessoa. Apud PENNA, 1987, p. 150

²⁵ Id.

²⁶ Id.

Quando assumiu o IPE, já em março de 1936, não tardou em apresentar um relatório, criado especialmente para avaliar o “Programa Mínimo”, aos membros da comissão central. Apesar de não citar os nomes dos componentes desta comissão no documento sobre esse programa, traz o resultado do inquérito feito com os superintendentes de ensino e os diretores das escolas da administração pública do Distrito Federal.

O documento, localizado atualmente no CPDOC/FGV, no acervo pessoal do Lourenço Filho, mais especificamente nos arquivos sobre o Instituto de Pesquisas Educacionais, consiste em um relatório com 32 páginas datilografadas.

Em sua parte inicial, Lourenço apresenta a importância do programa “como recurso de organização do trabalho escolar, pois deverá “assinalar, por um lado, aqueles objetivos e propósitos que deem direção e sentido ao conjunto da obra educativa da escola” e, por outro, “fixar a gradação e indicar o modo de ser do ensino”²⁷.

Defendia, além disso, no relatório, a compreensão de um programa mínimo “fundamental ou básico” e não exclusivo para as escolas do DF. Sua função primordial seria então “indicar o ponto de partida e o ponto de chegada, em relação a cada grau de ensino”; representar o “critério eliminatório de promoção, ou seja, o critério para segura classificação dos alunos” e permitir o “julgamento anual do professor pela taxa de promoção e julgamento total da escola, pela média de promoção geral”²⁸.

A fixação desse programa nas escolas se daria pelas pesquisas que *a priori* deveriam ser realizadas pelo IPE. Entretanto, No entanto, Lourenço Filho, ao argumentar sobre a necessidade de se estabelecer a fixação de um programa mínimo a partir de “pesquisas sistematizadas, bem conduzidas e bem interpretadas, levadas a efeito com a colaboração necessária do corpo docente, diretores e superintendentes”, reconhece que a obtenção do material para o estudo e também a “sua pronta elaboração e interpretação” significariam o adiamento “indefinidamente da solução do problema, pois pesquisa implica em investigação paciente, ou seja, em largo dispêndio de tempo”.

²⁷ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV Lft IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0018).

²⁸ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV Lft IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0021).

Ou seja, para o diretor, não seria possível, naquele momento, viabilizar o programa mínimo a partir de uma pesquisa sistematizada desenvolvida pelo IPE. O grande problema seria o tempo gasto para realizar o levantamento necessário para apreensão “das condições reais do funcionamento das escolas, da capacidade dos mestres, da idade com que os alunos frequentam os vários graus, do efeito médio das classes, da extensão do ano letivo, da duração do dia escolar”²⁹ etc. Assim, como não haveria tempo de acrescentar aos dados acima:

a indagação do calor social atribuído às várias habilidades, conhecimentos e qualidades, sobre os quais o programa deverá versar; a eficiência dos processos de ensino, mais generalizados; a existência de melhoria das instalações e do material escolar; a capacidade real de aprendizagem de nossas crianças³⁰.

Se a comissão optasse por realizar uma pesquisa mais sistematizada, justificava Lourenço Filho, a iniciativa de sua administração “deveria ser julgada como inoportuna”³¹, pois o tempo não seria favorável. Ora, mesmo tendo assumido recentemente a direção do IPE, por que não haveria tempo de desenvolver tais estudos? Talvez por que já previa a sua curta trajetória frente à gestão do IPE?

Nesse caso, mesmo sem sabermos ao certo o motivo de sua ansiedade para o desenvolvimento dessa proposta em sua gestão, a solução encontrada para o caso foi o “estabelecimento de um programa mínimo, sujeito a revisão e acréscimos”, com “investigações posteriores, levadas a efeito, com alto critério”³², ou seja, algo que pudesse ser formatado e elaborado ao longo do processo de sua aplicação.

No mesmo relatório, antes de tratar do resultado do inquérito realizado com os superintendentes de ensino e com os diretores de escolas, Lourenço apresenta um “subsídio de valor histórico” solicitado anteriormente à Secção de Materiais de Ensino, da Escola de Educação. Nesse trecho, traz uma consideração

²⁹ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0022).

³⁰ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0022)..

³¹ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0022).

³² Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0022).

sobre as “tendências gerais dos programas de ensino primário”, no período de 1920 a 1935 ³³.

Na expectativa de reforçar a pertinência deste levantamento histórico sobre os programas de ensino, afirma que as análises “constituem um excelente elemento de estudo, representando material de muito maior interesse” e acrescenta ter sido o período de 1920 a 1935 “o mais interessante de toda a história do ensino do Distrito Federal”. Mesmo reconhecendo a “intensa agitação de ideias e doutrinas” durante o período em que baseou suas análises, justifica “uma continuidade de pensamento, digna de ser apreciada” nas tendências gerais dos programas de ensino ³⁴. Em suas análises eram duas as principais tendências: “a da função social da escola, já presente, nalguns tópicos do programa de 1920, e mais claramente acentuada nos de 26, 29, 32” ³⁵, e o “movimento ativista no ensino” [grifo do autor], resultado “de uma nova compreensão da psicologia da aprendizagem” ³⁶.

Ao argumentar sobre as tendências acima, Lourenço cita trechos que remetem às Reformas empreendidas por Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira:

A escola como organizadora social, não pode ser apenas um estabelecimento onde se aprende a ler, escrever e contar’ – diz o programa de 1926, ‘o desenvolvimento do aspecto social da educação imprimiu à escola uma nova finalidade’ – declara, por sua vez o programa de 1929. ‘O ensino deve comunicar aos alunos espírito e hábito de cooperação, abrindo-lhes, assim, oportunidade para o desenvolvimento das qualidades requeridas aos elementos úteis da comunidade social’- salienta, por fim, o programa de Linguagem, publicado em 1932 ³⁷. [.....]

O programa de 1926 bate-se pelo ‘abandono do intelectualismo’ e por uma estreita ‘ligação da escola à vida corrente’. E diz, acentuando esse ponto de vista, a pag. 6: ‘os novos programas, abrindo inteiramente a escola à vida corrente, vêm

³³ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

³⁴ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

³⁵ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

³⁶ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

³⁷ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

provocar a atividade em todas as disciplinas. O aluno aprenderá o mais possível, observando, experimentando e fazendo³⁸.

O programa de 1929 acentua o mesmo caráter de atividade apresentando a matéria por disciplinas de observação e de expressão.

E nos de 1932 a 1934, se declara que é dado ‘todo o apreço à coordenação entre vida e as matérias escolares, em que estas se associem por suas afinidades, de modo que se estabeleça no ensino não a ordem lógica, mas sim a psicológica...’ Em relação ainda aos dois últimos programas considerados, os de 1929 e o do período 1932-34, verifica-se evolução, no mesmo sentido, passando-se, dos ‘centros de interesse’, para os ‘projetos’ ou ‘unidades de trabalho’³⁹.

Após esse apanhado histórico, Lourenço Filho traça algumas considerações sobre “a época de mudança” e “dos entrechoques de tendências sociais”, que todos estavam vivenciando naquele ano de 1936. Assim, afirma que “alguma coisa de irredutível” se apresentava como necessária: “à socialização da criança, pela escola” [grifo do autor].

Justamente para que a criança possa renovar e adaptar-se às condições da vida de hoje e de um futuro próximo, é que a escola primária incumbe atender às necessidades normais de intercomunicação social, especialmente da linguagem, [...] E isso tudo de modo que as habilidades, ideias e sentimentos levem as novas gerações a viver a sua própria vida, com íntima convicção, é certo, mas também com a compreensão do sentido dos valores sociais e morais de nosso tempo, de que os valores normais, em um futuro próximo, não pode ser a total subversão⁴⁰.

Pinto (2006, p. 54) nos chama a atenção para o “caráter dúbio” presente na postura de Lourenço no período e afirma que o diretor do IPE e do Instituto de Educação no ano em questão buscava, além da continuidade da obra de ensino iniciada por Anísio Teixeira, implementação de mudanças para que os valores das novas gerações não sofressem “a total subversão”.

Certamente os valores a serem inculcados passavam principalmente pela legitimação da autoridade do Estado por intermédio dos valores nacionais. A “total subversão” obviamente não seria bem aceita às vésperas do Estado Novo. Nesse caso, todavia, consideramos que o “caráter dúbio” refletido nas ações de Lourenço fazia parte de uma estratégia para garantir, mesmo que de modo

³⁸ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0024).

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0025).

imperfeito, como havia afirmado Anísio, a sobrevivência do projeto dos signatários da educação.

Analizamos o esforço de Lourenço Filho em afirmar a sua afinidade com o grupo que acabara de ser desmembrado e, do mesmo modo, consideramos o seu esforço de se mostrar distante das disputas políticas ideológicas do período, principalmente ao transparecer neste relatório as reformas desenvolvidas em anos anteriores, algo muito próximo à postura de Anísio quando assumiu, em 1932, a diretoria da Instrução Pública, no contexto posterior a movimentação política do governo de Bergamini e na ressaca da Revolução de 1930.

Ao finalizar o relatório, Lourenço Filho apresenta os resultados do inquérito aplicado entre os superintendentes de ensino e os diretores de escola. Todos haviam recebido um questionário com 27 perguntas, a maioria composta de respostas fechadas (sim/não), mas com espaços para justificativas da resposta⁴¹. Foram devolvidos 65 questionários preenchidos, 14 dos superintendentes e 51 de diretoras das escolas. Estes questionários não constam no arquivo pessoal de Lourenço Filho, somente a tabulação de suas respostas. Os professores também o receberam, porém, como o inquérito foi feito em período de férias, “poucas foram as respostas enviadas pelas Sras. Professoras, no prazo determinado”⁴² e, por isso, não foi possível incorporá-las ao documento entregue à comissão.

Para Lourenço Filho, o cotejo das respostas permitira as seguintes conclusões:

O estabelecimento do programa mínimo é oportuno (100% das respostas dos Srs. Superintendentes e 100% das respostas das Sras. Diretoras);

O programa mínimo concorrerá para mais perfeita sistematização do ensino (100% das respostas dos Srs. Superintendentes; 98% das respostas das Sras. Diretoras);

O programa mínimo concorrerá para mais seguro critério de promoção (100%, S.) (96% D.);

O programa mínimo deverá incluir todas as matérias do curso primário (100%, S.) (86% D.);

⁴¹ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0027).

⁴² Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0032).

As matérias fundamentais consideradas como eliminatórias na promoção devem ser especialmente linguagem e matemática (92%, S.) (60% D.);

O programa mínimo deverá indicar os objetivos e exercícios relacionados, valendo-se dos programas existentes (100%, S.) (64% D.);

O programa mínimo não virá prejudicar as conquistas reais de renovação escolar. (100%, S.) (98% D.);

Não convirá estabelecer programa diferenciado para escolas de três turnos (100%, S.) (80% D.);

O programa mínimo deverá indicar os resultados do ensino por período letivo, (100%, S.) (92% D.)

Ao cabo de um ano letivo, a criança pode dominar o aprendizado inicial da leitura e escrita, de modo a ler os textos comuns de leituras preparatórias ou de 1º livro (100%, S.) (100% D.);

Esse deve ser o critério básico de promoção do 1º para o 2º ano; (57%, S.) (80% D.);

O ensino de linguagem deverá atender ao conhecimento de noções gramaticais (100%, S.) (64% D.)

O ensino da escrita deverá atender desde o segundo semestre do 1º ano também às preocupações das caligrafias (100%, S.) (94% D.);

A matéria do programa e aritmética para os exames de administração aos ginásios pode ser normalmente vencida nos cinco anos do curso primário (92%, S.) (96% D.);

Idem para geografia e história (92%, S.) (94% D.).⁴³

Na concepção de Lourenço, houve “quase uma unanimidade das respostas e concordâncias com os trabalhos preliminares da comissão”. No entanto, ao compararmos os índices entre os superintendentes e as diretoras, observamos que há algumas oscilações nas respostas das diretoras, o que possivelmente reflete que nem todas eram favoráveis às mudanças que ele entendia como sendo necessárias. A unanimidade vinha apenas dos superintendentes de ensino.

Esse foi o único relatório encontrado no arquivo pessoal de Lourenço Filho escrito pelo próprio, sob a chancela do IPE. Como vimos anteriormente, o programa mínimo já era seu desejo desde 1930. No entanto, o interessante foi ter

⁴³ Programa Mínimo. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936 (f0033).

localizado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), de 1944, uma publicação com o mesmo título de sua autoria.

Lourenço introduz o tema fazendo referência, já no primeiro parágrafo, ao artigo publicado no Boletim de Educação Pública⁴⁴, no ano de 1936:

Para boa compreensão do assunto, exigem-se aqui algumas considerações de ordem geral. Vamos retomá-la, tal qual as apresentamos, em 1936, ao Sr. Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal, que nos incumbiu, nessa época, de presidir a uma Comissão Especial, para a elaboração de novos programas destinados à escolas primárias da capital do país (LOURENÇO FILHO, 1944, p. 393).

Somente nessa parte do texto se fala da iniciativa de 1936 e da submissão da proposta à Comissão. Em nenhum momento Lourenço cita o fato de a proposta ter sido apresentada quando esteve à frente do IPE. O artigo de 1944 apresenta um formato mais enxuto, sem a perspectiva histórica presente no relatório de 1936 e sem o resultado do inquérito feito com os superintendentes de ensino e as diretoras da escola. No mais, é praticamente idêntico à documentação de anos anteriores, apenas com pequeníssimas mudanças na estrutura do texto.

Consideramos pertinente trazermos o artigo publicado em 1944 para o presente trabalho na expectativa de fundamentarmos a nossa iniciativa de se buscar conexões entre as atividades do IPE e o surgimento do INEP. Coadunamos com o pensamento de Azevedo (1964, p. 26), que afirmara, ao tratar das raízes do Inep, que “as instituições valem menos por si mesmo do que pelos homens que as conduzem”. Desse modo, a partir da análise de algumas estratégias desenvolvidas por Lourenço Filho, agora à frente do Inep, convidamos a fazer uma reflexão sobre algumas aproximações entre os projetos de ambas as instituições.

Rothen (2008, p. 16) também nos fornece algumas pistas sobre a conexão que pretendemos fazer ao tratar do momento em que o Inep foi inaugurado. Segundo o autor, “o Inep ‘quase’ nasce em 1936, quando Gustavo Capanema, ao reformular o Ministério da Educação e Saúde, cria o Instituto Nacional de Pedagogia”. Apesar de o Inep ter assumido atribuições que inicialmente não haviam sido pensadas - a execução de políticas públicas - trata-se de uma

⁴⁴ O relatório foi publicado, na íntegra, no ano de 1936, sob a forma de artigo no Boletim de Instrução Pública ano V, n. 3 e 4.

instituição que, desde o seu projeto inicial, propõe-se a cumprir a função de pesquisar, documentar e a divulgar a ação pedagógica.

Esse era o período em que Lourenço Filho dirigia o IPE e o Instituto de Educação e tentava garantir a sobrevivência de um projeto coletivo ameaçado pelas políticas do período. Nesse sentido, avançaremos um pouco mais em nossas análises na expectativa de buscarmos conexões entre o projeto inicial do IPE e o momento de formulação do Inep.

4.3. O surgimento do Inep e o apagar de uma memória

Em um artigo publicado na RBEP, Lourenço Filho (1945, p. 97) discorre sobre os primeiros sete anos de funcionamento do Inep e aponta para o surgimento deste órgão na pasta do MES:

Ao estudar a reorganização do Ministério, em 1936, o MINISTRO GUSTAVO CAPANEMA [grifo do autor], ao mesmo tempo que propunha fosse restabelecido o Departamento Nacional de Educação, com estrutura muito ampliada, alvitrava também a criação de um Instituto Nacional de Pedagogia.

A proposta inicial era a promoção de “atividade de intercâmbio geral e assistência técnica”, a partir da investigação sobre os problemas educacionais, contribuindo de modo contínuo com o Departamento Nacional de Educação, “órgão executivo por excelência” e com o Conselho Nacional de Educação, “órgão consultivo, para o assessoramento geral” (LOURENÇO FILHO, 1964, p. 181).

O instituto deveria, a par dos órgãos acima citados, ter em seu trabalho a perspectiva nacional. O desafio de implementar o Instituto Nacional de Pedagogia foi então assumido por Capanema, no dia 15 de janeiro 1937, com o decreto de 378. De modo mais restrito, o decreto refere-se a essa instituição que acabou não sendo criado nos moldes iniciais:

Art. 39. Fica criado o Instituto Nacional de Pedagogia, destinado a realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos.

Parágrafo único. Fica instituída, como parte integrante do Instituto Nacional de Pedagogia, a Comissão de Literatura Infantil, que terá por objetivo estudar o problema da literatura destinada às crianças e aos adolescentes.

Segundo Carvalho (1959)⁴⁵, o motivo pelo qual o Instituto não havia sido inaugurado naquele janeiro de 1937 decorre da profunda alteração da vida nacional daquele ano, em que o país vivia o estado de sítio, equiparado a um estado de guerra, desde novembro de 1935 (Fausto, 2008) e o clima político se tornara bastante delicado; ainda assim, o momento foi oportuno para que houvesse a reestruturação do MES.

Em Julho de 1938, com o decreto 580, é que foi criado o novo órgão de pesquisa e assessoria técnica em educação, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep).

Art. 1º O Instituto Nacional de Pedagogia, criado pela lei n. 378, de 13 do janeiro de 1937, passa a denominar-se Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e funcionará como o centro de estudos de todas as questões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação e Saúde.

Ainda de acordo com Carvalho (1959), a ideia de instituir um centro de documentação e pesquisa educacional já era antiga no pensamento de Lourenço Filho. Para ele, dar base a uma nova organização escolar foi um dos projetos de Lourenço quando estava à frente da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo, no ano de 1930. Com o decreto n. 4.795, de 17 de dezembro de 1930, além de citar outras disposições, o gestor traz como novidade a criação de um serviço de assistência técnica de Psicologia Aplicada (SPA) que, de início, funcionava como um centro de estudos, investigações e pesquisa, coordenando a organização de 476 classes seletivas do primeiro ano, de acordo com os níveis de maturidade para aprendizagem da leitura e da escrita (MONARCHA, 2009). Para Carvalho (1959, p. 84), o SPA seria um precursor do Inep em escala estadual, uma vez que foi “o primeiro organismo técnico de estudos de ensino [...] destinado a estudos e pesquisas e documentação da educação”.

Entretanto, cabe fazermos duas ressalvas sobre essa análise de Carvalho. A primeira trata do alcance da atuação deste serviço. Ou seja, apesar do SPA ter se tornado um órgão de importância para o período, não apenas favorecendo a

⁴⁵ Manuel Marques de Carvalho havia sido o quarto colocado no concurso para técnico em educação, do ano de 1938. Lourenço Filho não tardou em chamar o concursado para assumir a Seção de Inquéritos e Pesquisas do recém-criado Inep. Em 1959, Carvalho escreve um artigo em homenagem a Lourenço sobre no período em que esteve à frente do Inep. Nesta publicação o autor apresenta algumas informações importantes sobre os anos iniciais do Inep.

institucionalização das pesquisas psicoeducacionais, mas, principalmente, proporcionando a consolidação da psicologia como ciência, seus objetivos estavam voltados para a aplicação da psicologia experimental na educação, algo novo no país naquele período. Contudo, no caso do Inep a proposta de pesquisa e intervenção no campo educacional tornava-se mais ampla em comparação ao que o SPA se propôs a desenvolver no ano de 1930.

A segunda está relacionada à ausência de referências sobre o IPE nas lembranças de Lourenço Filho e de Carvalho sobre os antecedentes e os primeiros tempos do Inep. O mais interessante foi observar que este último autor faz uma vinculação entre a experiência do SPA com a do Inep, mas não trata do IPE, que cronologicamente estaria mais próximo da experiência do órgão nacional. Desse modo, consideramos pertinente indagar sobre o significado da ausência de referências sobre o IPE na construção da memória do Inep. Existiria uma razão específica para que a experiência do IPE fosse silenciada?

Na expectativa de construir a representação sobre os antecedentes e primeiros tempos do Inep, Lourenço Filho (2005, p. 180) foi capaz de trazer como referência projetos anteriores que tinham em vista a criação de “órgãos para o estudo geral das coisas do ensino do país”. Para além das iniciativas desenvolvidas em âmbito nacional, chega a chamar atenção para o Pedagogium, instituto criado em 1890, como repartição federal, que ao passar para jurisdição do DF, “com natural redução de seu programa”, conseguiu prestar “grandes serviços à difusão de modernos acontecimentos sobre o ensino”. Nesse artigo, Lourenço Filho não faz menção à experiência do IPE, instituição pela qual ele mesmo havia sido responsável por um período, como interino.

Com isso, existem duas hipóteses que poderão ser construídas a partir dos indicadores acima: de um lado, a ausência de referência sobre o IPE na reconstrução do passado do Inep poderá representar a pouca importância do IPE no pensamento Lourenço Filho e, de outro, um indicativo de uma lembrança indizível para o gestor.

Até o presente momento desta pesquisa, já sinalizamos para a representatividade do IPE não apenas no momento da criação do Departamento de Educação do DF, em 1933, mas também no período posterior a 1935. Partindo do pressuposto acima e também do fato desse instituto fazer parte de um conjunto de

iniciativas desenvolvidas por Anísio Teixeira que deveriam ser enfraquecidas durante governo centralizador de Getúlio Vargas, consideramos plausível a intencionalidade de Lourenço de não trazer a experiência do IPE como referência para a construção da memória do Inep. Desse modo, seria pertinente, no pensamento deste gestor, que a imagem do Inep não coexistisse com a do IPE.

A proposição acima poderá ser reforçada com a comparação que será feita a seguir entre as disposições destes dois órgãos. Assim, de acordo com art. 2º do decreto 580 de julho de 1938, competia ao Inep:

- a) organizar a documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas;
- b) manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do país e do estrangeiro;
- c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos;
- d) promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional;
- e) prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos;
- f) divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógicas.

Lourenço (1945), naquele artigo publicado na RBEP sobre os sete primeiros anos de funcionamento do Inep, apresenta alguns dispositivos desse período inicial e aponta para as pesquisas que foram desenvolvidas e que tinham como foco de estudo a remuneração dos professores, a bibliografia pedagógica brasileira e os planos de reorganização de Secretarias Estaduais de Educação. No mesmo artigo, trata também dos cursos de orientação técnica que foram aplicados em alguns Estados e territórios brasileiros, entre eles o de estatística aplicada à educação e o curso de testes e medidas escolares.

Além da atividade de documentação, de pesquisa e de formação do campo educacional, o Inep se propunha a cooperar com o Departamento Administrativo

do Serviço Público (DASP), com a função de auxiliar na composição do quadro de funcionários públicos⁴⁶. Assim, segundo Lourenço (1945, p.99) o Inep:

Marca-se pela dupla tarefa de constituir-se como centro de estudos de todas as questões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação e Saúde, e a de cooperar com o Departamento Administrativo do Serviço Público, por meio de estudos ou quaisquer providências executivas, nos trabalhos atinentes à seleção, aperfeiçoamento, especialização e readaptação do funcionalismo público da União.

Diante de uma organização centralizadora que se propunha a implantar, o instituto encontrava-se a serviço do poder centralizador da União e constituía um elo com os governos estaduais, prestando-lhes assistência técnica (Castro, 1999). Nestes termos, para a execução da dupla função de estudos pedagógicos e seleção e orientação profissional (Lourenço Filho, 1945, p. 100), a organização do Inep apresentada no decreto abrangia um Serviço de Biometria Médica, uma Biblioteca Pedagógica, um Museu Pedagógico e um Serviço de Expediente com quatro seções técnicas, sendo elas:

- a) Seção de documentação e intercâmbio;
- b) Seção de inquéritos e pesquisas;
- c) Seção de psicologia aplicada;
- d) Seção de orientação e seleção profissional

Em setembro do ano de 1938, com apenas oito servidores, Lourenço Filho conseguiu apenas organizar de fato as Seções de Inquéritos e Pesquisas e a Seção de Psicologia Aplicada. Entretanto, apresentou alguns resultados de pesquisas e também estudos e pareceres relativos ao profissional candidato ao quadro de funcionários do ministério.

Na expectativa de cotejarmos os objetivos e propostas de trabalho do Inep e do IPE, gostaríamos de chamar atenção para algumas ações que foram desenvolvidas por ambas as instituições. Nossa intenção é propor uma aproximação entre os órgãos que, mesmo atuando em diferentes campos de ação, um em âmbito municipal e a outro numa esfera nacional, apresentavam projetos semelhantes. Deste modo, guardadas as particularidades de cada ação e da

⁴⁶ De acordo com Rothen (2005), existe uma hipótese de que Lourenço Filho havia vinculado as atividades do Inep às do DASP para conseguir efetivar a instalação deste instituto.

maneira como foram empenhadas, pretendemos analisar os trabalhos das seções e serviços dos dois institutos na intenção de localizarmos as aproximações e os distanciamentos entre os dois projetos.

Inicialmente gostaríamos de recuperar dois pontos importantes que foram tratados no segundo capítulo desta tese. O primeiro diz respeito ao momento em que surgiu o IPE, que nasce sem um estatuto de funcionamento detalhado. O Decreto 4.387, de 08 de setembro de 1933, organiza o Departamento de Educação e propõe a criação do IPE em um único artigo (art.4º), que sintetiza as suas atribuições:

Cujo cargo ficarão o estudo e elaboração de planos, programas e métodos e processos de ensino, e de medidas de rendimento e eficiência, tendo por base investigações sociais e psicológicas, bem como a organização e coordenação das instituições complementares da escola⁴⁷.

Para o segundo ponto, importa considerar a dupla função que o IPE exercia dentro do Departamento de Educação. De modo simultâneo, promovia a assistência técnica ao sistema de ensino, numa perspectiva mais intervencionista, e executava pesquisas e investigações educacionais. Era praticamente um órgão autônomo frente às políticas educacionais do DF.

Após essas duas pontuações, retomaremos as fontes coletadas sobre o IPE na expectativa de analisar o objetivo de trabalho dos setores dessa instituição para compará-los com as atribuições do Inep. Como dito anteriormente, cabe dar destaque para o fato de que existem dispositivos no interior de cada órgão que favorecem a convergência, assim como o distanciamento entre os objetivos dos dois institutos. Em um primeiro momento, consideramos pertinente apontarmos para as disposições que, de certo modo, favorecem na análise das aproximações entre o IPE e o Inep.

Como também já foi tratado na parte inicial desta pesquisa, o tema da organização do IPE, gostaríamos de recuperar apenas as duas divisões que compunham o órgão: a de Pesquisas Educacionais (DPE) e a de Obrigatoriedade Escolar e Estatística (DOEE). Para a análise do ponto de convergência que pretendemos propor, selecionamos a Seção de Programas e Atividades Extraclasse (SPAe) do DPE e a DOEE.

⁴⁷ Decreto 4.387, de 08 de setembro de 1933, publicado no Boletim de Educação Pública no ano de 1933.

Segundo Teixeira (2007, p. 152), a SPAE teria a incumbência de elaborar a “revisão dos programas e guias de ensino, oferecidos ao magistério como sugestão e auxílio aos planos de trabalho e, ainda a organização e coordenação das atividades complementares do ensino em classe”. Em um breve relatório sobre a seção durante os primeiros anos de funcionamento, a professora Ignácia Guimarães afirma terem sido produzidos guias de ensino para as escolas municipais, publicações e material sobre assuntos educacionais e sobre a organização de planos de atividades educacionais⁴⁸. No ano de 1933, emitiu pareceres sobre a Revista “Bonecos” e elaborou considerações sobre os programas escolares. Nos anos posteriores, deu continuidade à produção de pareceres sobre a literatura educacional e infantil e, do mesmo modo, desenvolveu programas de ensino das matérias de linguagem, ciências sociais, matemática e educação e saúde como estratégia de mudança do currículo e de reorganização das escolas.

Estava claro no regulamento dessa seção, escrito antes mesmo de sua incorporação ao IPE, os encargos que deveriam ser desempenhados⁴⁹:

Art. 4º - A seção de programas escolares, para desempenho de suas funções encarregar-se-á de: [...]

Acompanhar em livros, Revistas e quaisquer publicações pedagógicas nacionais e estrangeiras o movimento pedagógico de métodos, ideias e organizações, mantendo-se a par dos programas da pedagogia;

Classificar os livros didáticos e de literatura infantil existentes em língua portuguesa e aprovados pelo Conselho de Educação, de acordo com os diversos anos do curso primário;

Estudar os livros didáticos e de literatura infantil existentes em língua portuguesa e sugerir a autores e editores modificações que possam ajustá-los, da melhor maneira, aos fins a que se destinam, dentro das finalidades modernas de ensino e do ponto de vista dos programas escolares;

Mesmo posterior ao ano em que passa a pertencer ao IPE, o SPAE dá continuidade ao seu trabalho com a mesma linha de atuação. Desse modo, é possível apreender que a qualidade de trabalho desenvolvida nessa seção se aproxima dos objetivos, assim como da atuação das seções de “documentação e

⁴⁸ Breve relatório sobre a Seção de Programas e Atividades Extraclasse. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LFI IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0010)

⁴⁹ Regulamento do Serviço de Programas e Atividades Extraclasse. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LFI IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0006), com data de publicação de 11 de março de 1932.

intercâmbio” e de “inquéritos e pesquisas” do Inep. Ou seja, já em 1938, de acordo com Lourenço Filho (1945, p. 101), mesmo com as dificuldades iniciais, o Inep consegue apresentar um “estudo sobre programas do segundo ciclo do ensino secundário” e sobre a “questão da ortografia nos textos escolares”. No ano de 1939, apresenta:

- a) A sistematização de dados sobre o movimento escolar, em todo o país, a partir de 1932, e coleta dos dados e informações possíveis em exercícios anteriores.
- b) Prontuário especial do movimento do ensino, no quinquênio 1932-1936, em todos os graus e ramos.

Ambas as instituições tinham a preocupação de reformular a estrutura do ensino vigente a partir da produção e publicação de estudos que pudessem vir a orientar o professor em sua prática pedagógica.

Do mesmo modo, foi possível encontrar outra aproximação nas análises sobre o Inep e o DOEE/IPE, cuja função era a de “promover a expansão do sistema escolar a fim de tornar obrigatória a frequência escolar, orientar a organização das escolas elementares” e promover a apuração dos dados estatísticos que se relacionavam com o funcionamento do sistema escolar (TEIXEIRA, 2007, p. 153).

Essa divisão promovia diversos estudos de caráter administrativo da situação de frequência e matrícula do sistema escolar do DF, exercendo uma influência sobre a organização do seu sistema de ensino, por intermédio do levantamento, da apuração e da análise “dos dados estatísticos do ensino municipal em todos os seus graus e do ensino primário particular”⁵⁰. Seu âmbito de atuação havia sido ampliado por intermédio de um convênio com a Seção Nacional Estatística, que colaborava principalmente com a organização e divulgação dos estudos referentes ao ensino primário da capital. No ano de 1934, publicou monografia com o tema: “Desenvolvimento do sistema escolar do Distrito Federal e sua atual eficiência” e, em 1935, divulgou o “Resumo de Estatística do Ensino”⁵¹.

⁵⁰ Resposta ao ofício 47/IPE da DOEE-SEE. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0067).

⁵¹ Resposta ao ofício 47/IPE da DOEE-SEE. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0069).

No caso do Inep, segundo Lourenço Filho (1945, p. 106), “publicaram-se também vários estudos de análise estatística, um dos quais especialmente dedicados à situação do ensino primário” e cita as publicações editadas pelo Boletim de número 13: “Situação geral do ensino primário”; e a do número 25: “O ensino no quinquênio 1936-1940”, trabalho semelhante àquele desenvolvido pela DOEE.

Outro setor que gostaríamos de trazer como exemplo é a Seção de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) do IPE que, de acordo com Anísio Teixeira (2007, p. 152), tinha como objetivo “organizar os trabalho de higiene mental preventiva do pré-escolar e os serviços médico-psicológico do escolar, prevenindo e corrigindo os desajustamentos psíquicos no lar e na escola”.

Como menciona Papadopoulos (2011, p. 100), Arthur Ramos, chefe desta seção, “buscou articular as propostas do movimento da escola nova com a psicanálise aplicada à pedagogia”, conciliando as suas ideias com a visão educacional de Anísio Teixeira.

Assim, como outros setores do IPE, o SOHM apresentava uma dupla função: promovia a assistência técnica, principalmente a partir da promoção de cursos, pesquisas e pareceres sobre a questão dos “desajustamentos psicológicos da criança no lar e na escola”⁵², e, em uma perspectiva intervencionista, tratava das crianças consideradas “desajustadas”. Como afirma Nunes (2000, p. 359), “o que não podia ser evitado era corrigido pelo Serviço de Ortofrenia”.

Segundo a autora, por intermédio deste serviço foi realizado “um amplo levantamento, na década de trinta, sobre os castigos físicos impingidos às crianças escoraçadas, qualificativo que abrangia, além das castigadas fixamente, as mal dotadas, as feias, as ilegítimas e as órfãs”⁵³.

No relatório sobre o SOHM, localizado no arquivo pessoal de Lourenço Filho referente ao IPE, Arthur Ramos apresenta um resumo sobre os trabalhos que foram desenvolvidos nesta seção nos primeiros anos de funcionamento. Em 1934 e 1935, foram elaborados cursos dirigidos aos pais e professores, com as seguintes temáticas: A escola e a família; O ambiente parental e a criança pré-escolar; a

⁵² Resposta ao memorando n. 43 de abril de 1936 escrito pelo chefe da Seção de Ortofrenia e Higiene Mental. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0052).

⁵³ Id, p. 359.

habitação e a higiene mental; A vida da criança em família e extra escola; O problema psicológico do filho único; O filho mimado e o filho odiado; Os irmãos e os conflitos familiares; Outros parentes e sua influência sobre a personalidade da criança; Formação dos primeiros hábitos; Os medos e o sentimento de inferioridade; A mentira infantil; Os jogos e as fantasias; Os maus hábitos; O desenvolvimento psicosssexual da criança; Problema mental dos pais; formação mental dos educadores⁵⁴.

Além dos cursos acima, promovidos pela SOHM, o serviço também elaborou e publicou os seguintes trabalhos científicos: “Os jogos infantis”; “Os desenhos das crianças e sua interpretação psicológica”; “Classificação das crianças-problemas”; “Tipos morfológicos e caracterológicos” (em colaboração com a Seção de Antropometria); “Tipos de liderança na infância”.

Como vimos no segundo capítulo desta tese, a IPE apresentava características de um órgão que se preocupava em buscar meios de intervir no sistema de ensino do DF. Essa perspectiva intervencionista também aparece de modo claro nos objetivos do SOHM e decerto esse tipo de experiência se distancia dos objetivos apresentados pelo Inep.

No entanto, ao analisarmos os trabalhos acima apresentados, desenvolvidos pela SOHM, relacionando-os principalmente àqueles elaborados pela Seção de Medidas e Eficiência Escolares (SMEE), do IPE, foi possível estabelecer um paralelo com a Seção de Psicologia Aplicada, do Inep.

A SMEE tinha o objetivo de elaborar fórmulas de exames para promoção dos alunos e, para atingir esse fim, além do uso de outras estratégias, promovia testes para verificação da “maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita”⁵⁵.

Nesse sentido, os pontos de convergência entre a Seção de Psicologia Aplicada do Inep e a SMEE e a SOHM do IPE aparecem, de um lado, na iniciativa de promover cursos de psicologia educacional e de Teste e medidas

⁵⁴ Resposta ao memorando n. 43 de abril de 1936 escrito pelo chefe da Seção de Ortofrenia e Higiene Mental. Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV LfT IPE – 11.03.1932 a 23.04.1936(f0045).

⁵⁵ Este tema já foi trabalho na parte sobre o IPE, no terceiro capítulo desta tese.

escolares e, do outro lado, na verificação e elaboração de um plano para a organização de testes mentais e de escolaridade nas escolas.

As divergências entre os dois órgãos também são facilmente identificadas. Num primeiro momento, torna-se pertinente reforçar o fato de que atuavam em distintos campos de ação, municipal e nacional. O alcance de seus trabalhos já por si só deflagra as diferenças e as particularidades de cada instituição. Como já foi dito anteriormente, o campo de manobra municipal do Instituto de Pesquisas Educacionais favorecia uma atuação mais intervencionista no sistema público do DF. No caso do Inep, as funções foram mais amplas, já que o campo de atuação era em escala nacional e a possibilidade de uma ação mais direta nos sistemas públicos de ensino passava por uma perspectiva mais complexa. Segundo Lourenço Filho (1964), o Inep, ao ser implantado, torna-se um órgão que teria três funções importantes: a de documentação, a de pesquisa e a de divulgação pedagógica. Rothen (2005) nos chama a atenção para uma quarta função que foi desenvolvida e que frequentemente esteve presente em maior ou menor grau: a execução de políticas públicas.

Outro ponto que nos leva ao distanciamento entre os dois órgãos refere-se à ausência de documentos que possam comprovar relações de intercâmbios entre os dois institutos. Segundo Carvalho (1959, p. 91), todas as instituições no período inicial de funcionamento do Inep, direta ou indiretamente, haviam estabelecido uma relação com esta instituição. Era comum um diálogo com os “centros de administração de ensino, órgãos técnicos, órgãos de ensino pedagógico especializado (como escolas normais e as Seções de Educação das faculdades de filosofia) e, ainda, associações de educadores”. Para este autor (1959, p. 91):

O intercambio se realizava, praticamente, pela permuta de informações, remessa de publicações, solicitações, da parte do Instituto, para o preenchimento de questionários, e cooperação em pesquisas. Junto a cada Departamento de Educação, nos estados e nos territórios, por designação de seus respectivos diretores, mantem-se um correspondente do Inep, para a coleta mensal de informações, quanto aos atos e fatos na vida educacional de cada uma das unidades federadas.

Segundo Lourenço Filho (1945, p. 112), o movimento de intercambio estabelecido nos anos iniciais fez com que o instituto se constituísse como um “centro de documentação de toda a educação do país e órgão informativo geral”.

Neste sentido, apesar de consideramos os escritos de Carvalho sobre o trabalho de intercambio entre o Inep e outras instituições educacionais e a sua importância para formação do primeiro acervo documental do Inep, como nos indicou Lourenço, não foi possível localizar uma documentação que trate de modo mais específico de um dialogo ou mesmo um intercambio com o IPE. Esta ausência de referência provavelmente deve ter ocorrido pelo fato de que o Boletim do Inep, primeiro periódico destinado a publicitar os trabalhos deste órgão, havia sido criado no ano de 1940 e neste período o IPE mudou totalmente o seu estatuto de funcionamento.

Após as considerações apontadas acima sobre as aproximações e distanciamentos destas duas instituições, consideramos pertinente apresentar o IPE como um órgão precursor do Inep, em escala municipal, principalmente no que diz respeito à institucionalização de uma política de documentação e pesquisa na área de educação. No entanto, gostaríamos de ressaltar que não identificamos o movimento de incorporação das seções do IPE e, de modo consequente, de suas atividades ao instituto criado em 1938. Ao contrario, identificamos uma ruptura entre estas duas instituições, isto se justifica, principalmente, diante da ausência de referência sobre o IPE nos documentos que fazem referência aos trabalhos promovidos pelo Inep no período posterior a sua inauguração.

O nosso condutor, Lourenço Filho, finaliza a sua breve gestão em Julho de 1936 e é substituído por Everardo Backheuser, intelectual pertencente ao laicato católico, que, mesmo com doutrinas diferentes do responsável pela elaboração e implementação do Instituto (Anísio Teixeira), buscou certa continuidade das ações e dos experimentos elaborados, contribuindo para a divulgação dos preceitos da Escola Nova e, de uma maneira particular, a manutenção dos objetivos iniciais do IPE.

A gestão deste intelectual católico trará mais indicativos para a construção da história do IPE antes da alteração de seu estatuto de funcionamento em 1940.