

A gestão dos testes de desenvolvimento no centro de pesquisas e orientação educacionais do Rio Grande do Sul

Resumo

Este artigo apresenta conclusões parciais a respeito de um estudo sobre os testes de desenvolvimento no Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul no período de 1943 a 1971. Trata-se de uma pesquisa histórica que busca compreender o caráter peculiar da representação proporcionada pelos testes produzidos e postos em circulação pelo Centro de Pesquisa. Inicialmente o conteúdo deste texto descreve que o discurso técnico-científico avançou no Estado através do Centro em virtude de, dentre outros motivos, a promessa de tornar o ensino primário padronizado e econômico aos cofres públicos. Em seguida aponta como e quando aparecem os testes no Centro de Pesquisa. Como referencial teórico-metodológico básico utilizou-se Lhullier (1999), Peres (2000), Quadros (2006), Quadros & Stephanou (2011).

Palavras-chave: Testes. CPOE. Educação. Psicologia.

Marlos Tadeu Bezerra de Mello
marlos.mello@ufrgs.br

Introdução

Este artigo decorre de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem por objetivo analisar os discursos psicológicos (testes de desenvolvimento) postos em circulação pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEC/RS), pretende-se compreender melhor as formas e os motivos que à revelia dos escolares, são traduzidas as suas posições e interesses e que, paralelamente, descrevem o significado da classificação e da seriação dos estudantes tal como os técnicos do Centro pensavam que elas deveriam ser, ou gostariam que fosse entre os anos de 1943, quando o Centro de Pesquisa foi criado, até 1971, ano em que se encerraram as atividades do setor.

Esta pesquisa implica em mobilizar a abordagem histórica para compreender de que forma a representação dos testes de desenvolvimento no CPOE constroem as relações de dominação e como essas são elas mesmas dependentes dos recursos heterogêneos e dos interesses adversos que separam aqueles cujo poder legitimam daqueles ou daquelas cuja submissão certificam ou devem certificar. O recurso para essa mobilização é a passagem em que Chartier (2002, p. 27) discute o objeto da história cultural:

As estruturas do mundo social não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações e, os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo-o ou dele se desviando.

Discorrendo especificamente sobre a tentativa de impor uma autoridade através dos discursos, o autor afirma:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (Chartier, 2002, p. 17).

Os saberes da psicologia apareceram no RS associados à formação de professores. Nesses espaços educativos os temas psicológicos eram tratados de forma pragmática e inspiravam-se em modelos europeus e norte-americanos (Lhullier, 1999; Lhullier e Gomes, 2006). O discurso psicológico, considerado um exemplar da racionalidade científica, que exige a técnica, o aparato social e institucional para produzi-lo e o docente adaptado para colocá-lo em prática penetrou no Estado através do CPOE em virtude de, dentre outros motivos, a promessa de tornar o ensino primário uniformizado e barato aos cofres públicos, pois a regulação tanto do professor quanto do aluno se relaciona diretamente com as demandas de economia, cultura e ampliação do poder do Estado (Peres, 2000; Quadros, 2006; Quadros & Stephanou, 2011). Em relação aos testes, destaca-se a promessa de oferecer auxílio aos professores no que se refere a conhecer o desenvolvimento dos alunos e por proporcionar certa previsibilidade sobre o comportamento das crianças (Quadros, 2006).

Independente de ser portadora de dificuldades especiais ou não, era preciso conhecer, detalhadamente, as diferenças existentes entre os estudantes, conhecer a sua feição psíquica e interpretá-la à luz dos conhecimentos proporcionados pela psicologia individual. Para tanto, foi elaborada uma “Ficha de observação do aluno”. O professor devia observar os estudantes em suas atividades e registrar os dados mais significativos para o seu conhecimento psicológico. A ficha solicitava três tipos de informação: a) identificação do estudante e aproveitamento escolar; b) informações sobre o desempenho por disciplina, classificado em forte, médio e fraco, e sobre as características psíquicas - atenção, memória, raciocínio, comportamento; c) observações sobre o caráter e a personalidade (Quadros, 2006, p. 237).

Partindo desse ponto de vista, este artigo descreve em um primeiro momento como algumas pesquisas recentes apresentam o CPOE e como ele se tornou o principal órgão responsável pelas decisões relativas à produção e divulgação dos discursos pedagógicos, pela instalação de políticas educacionais e formas de controle da educação pública no RS entre as décadas de 1940 e 1960 (Peres, 2000; Quadros, 2006; Quadros & Stephanou, 2011). Em seguida são discutidas algumas questões relacionadas ao aparecimento dos testes no CPOE, que permitem sinalizar o momento histórico em que ocorreu a disseminação do uso de testes ABC e outras escalas para medir a inteligência

dos escolares. Por último, há uma conclusão em que são tecidas as considerações finais em torno do tema deste artigo.

O que é o CPOE (começo, meio e fim)

Louro (1986, p. 19) argumenta que em 1935 foram feitas alterações na ordem administrativa na educação do RS. Para ela, “Tal é o sentido da criação da Secretaria de Educação e Saúde Pública desvinculando estas áreas da Secretaria do Interior, e dentro desta secretaria a organização de uma Secção Técnica de Pesquisas e Orientação Educacionais (que seria o CPOE)”. Mas antes mesmo de ser criada a Secção de Pesquisas, segundo Quadros (2006), existia desde 1929 a Secção Técnica que era responsável, dentre outras funções, pela inspeção da escola normal, complementar e elementar. A tese do autor sustenta que as atribuições do órgão técnico só sofreram mudanças em 1938 com a criação da direção da Secção Técnica. Para justificar essa transformação, Quadros (2006, p. 99) cita um trecho do decreto n. 7.646/38 que define as atribuições do setor: “assistir a Diretoria Geral de Instrução Pública na orientação e organização do ensino, pelo estudo e pesquisa dos diferentes aspectos do trabalho escolar e pela elaboração e execução dos planos de ação educativa”.

O decreto de 1938 é fruto de um novo cenário político no Estado brasileiro e riograndense. Estava instalado o Estado Novo que, para Louro (1986, p. 20), “usava como autojustificativa não apenas a necessidade de manter a 'segurança' do país e a unidade da nação, mas também a necessidade de reordenar a economia nacional que ainda vivia os efeitos da depressão de 29”. No RS o governo de Cordeiro Farias corresponde praticamente a todo período do Estado Novo. É nesta circunstância que assume a Secretaria da Educação e Saúde Pública o bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, J. P. Coelho de Souza. No artigo “A Educação no Rio Grande do Sul”, Souza (1964, p. 276) reitera que o princípio pedagógico da sua gestão baseou-se na educação como “fôrça positiva de criação interna, de realização total da personalidade e da expansão do homem na sociedade”. Desenvolvendo suas ideias, o secretário lembra que se buscavam novas tendências para padrões de eficiência. De acordo com Quadros (2006) para operar de forma eficiente, a Secretaria da Educação demandava um conhecimento que fosse

concreto, específico e mensurável sobre o ambiente escolar, a população (estudantes, pais e professores), os recursos e os problemas da educação. Nesse caso, exigiam o mapeamento de uma extensa gama de informações que possibilitassem o planejamento, a organização e o monitoramento das atividades sociais.

Para dar conta dessas necessidades do setor educacional gaúcho a Secção Técnica foi transformada em Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE), no ano de 1943 através do decreto n. 794, de 17 de junho. Para Quadros (2006, p. 125), a sua criação teve como intuito o “controle organizacional do sistema educativo”. No centro desse processo, o órgão técnico do Departamento de Educação Primária e Normal, deveria se empenhar nas atividades de “reorientação do trabalho escolar, mediante pesquisas, experiências e realizações” (Souza, 1964, p. 278). Num trabalho de pontuar as funções executadas pelo CPOE, reproduzimos abaixo com as suas palavras:

I – apreciação do trabalho realizado nas escolas públicas primárias, na execução dos programas mínimos. Medida utilizada: prova objetiva de aferição global de conhecimentos; II – seleção inicial dos escolares para a diferenciação do trabalho nas classes do primeiro ano; III – medida de capacidade intelectual dos alunos, do segundo ao quinto ano, dos grupos escolares da capital; IV – estudos do vocabulário das crianças de 8, 10, 12 e 14 anos, matriculados nas escolas primárias da capital; V – investigação no domínio da matemática; VI – atividades de orientação em: círculos de estudos, cursos regulares e reuniões; visitas às escolas, missões culturais, ensaios pedagógicos, respostas a consultas, etc. VII – elaboração de programas mínimos para as escolas primárias, planos de trabalho, comunicados, circulares, etc. VIII – organização de uma biblioteca central no CPOE; do boletim mensal das realizações; assistência técnica às bibliotecas escolares dos professores e dos alunos (Souza, 1964, p. 278).

De acordo com o artigo 11 do decreto 794/43, as atividades do Centro de Pesquisa envolviam a realização de estudos a fim de determinar os aspectos (pedagógicos, sociológicos, psicológicos, biológicos) que interferiam diretamente no processo educativo da criança, na aprendizagem e no convívio escolar (disciplina, recreação e sociabilidade). Segundo Quadros (2006), nos primeiros anos de instalação e organização do CPOE¹ (1943-1946), os interesses do Centro de Pesquisa estiveram relacionados,

¹ De acordo com Quadros (2006), até 1945 o Centro de Pesquisa contava com nove profissionais, sendo sete auxiliares técnicos, o diretor e um assistente. No ano de 1946 ocorreu uma ampliação do quadro de

principalmente, com a avaliação do rendimento escolar, com investigações sobre medidas da capacidade intelectual dos escolares e com as atividades de orientação técnica aos professores.

Para a compreensão da ampliação da influência do CPOE em relação as estratégias de escolarização e do seu rendimento (sistemas e métodos de ensino) na educação do RS, precisamos focar nossa atenção em dois períodos distintos, mas articulados: 1) 1947, pois, formalmente, é a partir desse ano que ocorre uma regulamentação administrativa detalhada do Centro de Pesquisa através da expedição do decreto n. 1.394, de 25 de março. Pela redação do artigo 20 ficou atribuído ao CPOE o papel de órgão de “orientação técnica e execução das experimentações necessárias ao aperfeiçoamento dos sistemas e métodos de ensino e das mensurações objetivas do seu rendimento”; 2) 1953, por meio do artigo 4 do decreto n. 3.856, de 11 de fevereiro, foi determinada plena autonomia ao Centro de Pesquisa para o desempenho de suas funções técnico-científicas. O texto desse decreto, com sete artigos, reafirmou as funções já estabelecidas pelo decreto 1.394/47 e certificou suas atribuições no que se refere à aplicação de provas específicas para controle e verificação do rendimento escolar. Ainda falando sobre as medidas objetivas elaboradas pelo CPOE para a avaliação nas escolas, é importante dar destaque as palavras de Moreira (1955, p. 44):

Acreditamos que, para elas se tornarem realmente eficazes no domínio da aplicação prática, teriam que ser, em termos de provas objetivas, uma avaliação do rendimento das escolas e de todo o sistema escolar. Mediante os seus resultados, poder-se-ia saber das qualidades da escola como instituição de ensino e de educação, o que, por sua vez, levaria a revisões e reajustamentos parciais ou globais dos processos escolares. A lei, embora, não seja clara, permite esta interpretação, que, a nosso ver, seria tecnicamente boa. Entretanto, o que vimos em ação é menos do que isso: os testes, em vez de meios de avaliação da escola e, por isso, de revisão e reajustamento dos métodos pedagógicos e da re-orientação da escola, estavam servindo de critério de promoção.

colaboradores. Foram lotados 30 profissionais para trabalhar no CPOE: sendo um diretor, um assistente, vinte e dois auxiliares técnicos, um datilógrafo, dois assessores técnicos de ensino, um bibliotecário, um secretário e um servente.

Moreira escreveu esse trecho no livro “A Escola Elementar e a Formação do Professor Primário no Rio Grande do Sul”. O autor partiu de uma experiência de cinquenta dias no Estado para realizar um estudo para o projeto CILEME (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar), órgão subordinado ao INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), do MEC (Ministério da Educação e Cultura). Num profundo tom de crítica a utilização de provas objetivas elaboradas pelo CPOE como critério decisivo para aprovação e promoção de escolares, o pesquisador (1955, p. 45) escreve:

Embora se aperfeiçoem as provas objetivas por meio de processos de validação e obtenção de fidedignidade, elas não poderão ter tal função, porque a promoção não é apenas uma questão de medida da aprendizagem, é um problema de adaptação dos alunos a diferentes etapas de uma linha progressiva de realizações culturais, estando, pois, intimamente ligada ao problema da articulação entre graus escolares.

Moreira ainda relata do seu encontro com a diretora do Centro de Pesquisa na SEC/RS onde questionou a utilização das provas objetivas para a promoção de alunos. Para ele deveria ser a própria escola, a partir do que os docentes puderam proporcionar levando em conta a natureza das condições de aprendizagem dos alunos, das instalações e dos materiais didáticos e culturais, a responsável pela avaliação. Não por acaso, o pesquisador (1955, p. 47) destaca uma das razões apontadas pela diretora para manter os exames do CPOE em todas as escolas mantidas pelo Estado:

[...]as possibilidades de trabalho favorecem ao professor mais de uma função remunerada, de modo que ele se agita, economiza tempo e se limita a consagrar à escola pública apenas o que lhe exige o horário; não tem tempo de preparar as atividades docentes, de revisar o que faz; desaparece a dedicação à escola e ao trabalho didático.”.

No entanto, uma primeira incursão no acervo da SEC/RS nos mostrou que existem arquivadas provas objetivas aplicadas nas escolas com registros (recados) de professores questionando a utilização das mesmas e a cobrança de conteúdos que não haviam sido trabalhados em sala de aula. O fato é que, conforme Moreira (1955, p. 47), os Exames de Estado, como eram chamadas as provas organizadas pelo CPOE, estabeleciam obrigações

para o docente: o cumprimento do currículo escolar e a determinação de sua eficiência profissional. Para o autor:

Temem os responsáveis pela educação no Rio Grande do Sul que, sem isso, os níveis de ensino baixem a padrões vis, de modo que, ao adotar as medidas e técnicas que julgamos mais racionais e adequadas à natureza da escola primária, seria necessária uma grande reforma de base que abranjeria a mudança do próprio status quo do magistério respectivo (1955, p.47).

A partir destes dados evidenciados pelo pesquisador, procuramos saber em que ano deixaram de ser aplicados os exames pelo CPOE. Utilizando das aproximações com as leituras sobre o Centro de Pesquisa e buscando informações na biblioteca da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) encontrei o artigo “Panorama da Educação” publicado em 1969 e escrito pela professora e diretora do CPOE em dois períodos 1955-59 e 1963-67, Alda Kremer, no qual consta que somente em 1966 o CPOE cessou a elaboração de provas objetivas de mensuração do rendimento escolar para as escolas primárias do Estado. A respeito da diretora Alda é relevante destacarmos que foi na sua gestão do Centro (no ano de 1965) que este passou a se chamar Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais e de Execução Especializada. Segundo Quadros (2006), essa mudança pode ter sido uma tentativa de adequação ao movimento de reestruturação da gestão da educação, mas, o fato é que o Centro de Pesquisa não atuaria mais como setor autônomo que definia e coordenava a implantação da política educacional no Estado, e sim como órgão de execução das estratégias definidas em outras instâncias da administração.

Dentro deste cenário de transformação do CPOE na década de 1960, há ainda a considerar a atuação da professora e psicóloga Jurema Cunha como presidente da Comissão Especial de Pesquisa do setor (1964-1968). A comissão foi organizada para colaboração e complementação de projetos de pesquisa do Instituto de Psiquiatria da Universidade de Maryland (EUA), com apoio do Foundations Funds for Research in Psychiatry e da Fullbright Comissão, coordenado pelo Dr. Eugene Brody (Gomes e Gauer, 2006). Entre os trabalhos produzidos pela Comissão de Pesquisa assinala-se: a adaptação do Inventário de Inteligência Não Verbal de Pierre Weil para escolares adolescentes do RS, e do teste projetivo Holtzman Inkblot Technique também para o RS; “O estudante de

nível médio” autoria de Jurema Cunha e Maria de Moraes publicado em forma de capítulo de livro em 1969; “Destaques de um estudo sôbre o nível intelectual de estudantes de grau médio de Pôrto Alegre” autoria de Jurema Cunha e Maria de Moraes publicado em forma de artigo na Revista do Ensino de São Paulo no ano de 1968; “Estudo diferencial de estudantes do sexo masculino e feminino de grau médio de Pôrto Alegre, através do teste INV, de Pièrre Weil” autoria de Jurema Cunha, L. Carvalho e Maria de Moraes publicado como subsídio do CPOE em 1967; “Estudo sôbre a classificação sócio-ocupacional, de acôrdo com o prestígio, no Rio Grande do Sul” autoria de Jurema Cunha, L. Werba, M. Spader, N. da Rocha, R. do Valle e Maria de Moraes publicado como subsídio do CPOE em 1967 (Gomes e Gauer, 2006).

A implantação, em 1971, de uma nova estrutura administrativa na SEC/RS e a reforma do ensino de 1º e 2º graus (L.F. n. 5.692) trouxeram ao Estado um novo processo de racionalização da gestão do setor pedagógico riograndense. Nesse ambiente político-educacional não havia mais espaço para o CPOE. A trajetória de 28 anos do Centro de Pesquisa (1943-1971) foi interrompida pela demanda de reforma do Estado brasileiro; processo amplo que se aprofundou com a instalação dos governos militares em 1964 e a insistência na integração da educação com o desenvolvimento científico e tecnológico global do país (Quadros, 2006).

Como/Quando aparecem os testes no CPOE

Os testes foram introduzidos no CPOE na década de 1940 como parte da política de gestão da reforma educacional do RS porque reuniam características consideradas fundamentais para a classificação e hierarquização da população escolar e na constituição do campo técnico-científico da psicologia educacional e da psicopedagogia no Estado (Quadros, 2006).

Inclui-se a utilização de testes como critério objetivo de promoção dos estudantes, caso em que Lourenço Filho apontava os princípios envolvidos na técnica e na elaboração dos testes (concepção, critérios pedagógicos, fundamentação, justificativa, objetivos) que, segundo ele, não se constituíam como tarefa do professor. A este caberia aplicar os testes, por serem resultado de um longo processo de investigação

científica, proveniente de grandes nomes do campo da psicologia e da pedagogia (Quadros, 2006, p. 111).

É possível vislumbrar a influência dos testes no CPOE na educação do RS a partir da tese de doutoramento desenvolvida por Quadros (2006), pois ainda que o trabalho não seja uma pesquisa acadêmica específica sobre a relação dos testes no CPOE, o autor demonstrou que os discursos da psicologia acerca de uma educação racional e científica, dos modos de realizar a escolarização e de instituir identidades pessoais nos alunos e profissionais, aparecem no planejamento, articulação e estruturação do sistema educativo gaúcho. Para o pesquisador:

Foram promovidas, no Rio Grande do Sul, ações que, se por um lado serviram para conhecer a população escolar do Estado, no que a psicologia experimental e os testes psicológicos tiveram um papel importante, por outro serviram para inscrever essa população escolar num domínio do conhecimento. Isso se traduziu numa materialidade de números, relatórios, quadros estatísticos que, uma vez reunidos, constituíram, circunscreveram uma população escolarizada que adquiriu uma forma que podia ser utilizada em argumentos políticos e em decisões administrativas (2006, p. 36).

A psicologia que preconiza o uso dos testes como instrumentos centrais nas práticas de escolarização coordenadas e promovidas pelo CPOE aparecem na dissertação de Lhullier (1999). Nesta encontramos referência ao Centro de Pesquisa num levantamento realizado por Lourenço Filho que ocorreu em todo o país e que teve por objetivo mapear as iniciativas de criação de laboratórios ou serviços de psicologia dedicados à implantação de uma abordagem científica da educação, através da produção de testagens e da promoção de pesquisas na prática escolar corrente.

Segundo Quadros (2006), sabe-se que no RS a aplicação de testes começou em 1937 com iniciativas isoladas. A partir do surgimento do CPOE, em 1943, foi conferido ao trabalho desenvolvido um caráter de pesquisa científica, na medida em que se baseavam, de uma parte, num exaustivo trabalho empírico de coleta de dados, e, de outra, na análise desses dados através de um conjunto de critérios e normas de avaliação, particularmente influenciados pela psicologia experimental. Dentre os testes aplicados, destacam-se os Testes ABC, de autoria de Lourenço Filho. O livro *Testes ABC para verificação da*

maturidade necessária para a aprendizagem da leitura e escrita foi publicado pela primeira vez em 1933 (Monarcha, 2008). De acordo com Lima (2007), os testes ABC representavam um recurso simples, rápido, eficiente e econômico, pois em oito minutos, aproximadamente, era possível ao docente aplicador do teste identificar o grau de maturidade de uma criança para o aprendizado da leitura e da escrita e prever o tempo e os recursos necessários para ensiná-la a ler e escrever.

Para atender o discurso Lourenciano dos Testes ABC, a Revista do Ensino editada no Rio Grande do Sul (n. 134, p. 23) sob a supervisão técnica do CPOE assumia na sua estratégia editorial: “o estágio de desenvolvimento em que a pessoa se encontra limita o que ela poderá imediatamente aprender, em outras palavras, qualquer aprendizagem implica num certo nível de maturidade, que é consequência de um processo natural de maturação como das experiências anteriores”. Na história da educação brasileira (Monarcha, 2008; 2009a; 2009b, 2010), Lourenço Filho é um dos expoentes do escolanovismo² e ocupou, dentre outros cargos políticos, a Diretoria de Ensino de São Paulo em 1930-31. Na sua gestão implantou o Serviço de Psicologia Aplicada, estruturado em quatro seções – medidas mentais, medida do trabalho escolar, orientação profissional e estatística – Este setor ficou responsável pela organização, ingresso e classificação de alunos/as no 1º ano do primário, utilizando os Testes ABC. Nas palavras de Lourenço Filho (1933, p. 55), os testes tinham como objetivo revelar uma “amostra de comportamento cuja correlação se mostrava pertinente com relação à idade mental e ao quociente de inteligência, e não com relação ao sexo e à idade cronológica”. No RS, em 1939, Coelho de Souza, responsável pela Educação do Estado na época, convidou Lourenço Filho para elaborar o anteprojeto de organização da Secretaria Estadual da Educação e Cultura (Peres, 2000; Quadros, 2006; 2009).

Segundo Peres (2000, p. 152):

Lourenço Filho foi um assíduo colaborador no ensino gaúcho e uma das maiores influências – através da produção, da divulgação e da

² A Escola Nova, também chamada Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino que surgiu no fim do século 19 e ganhou força na primeira metade do século 20 (mais informações em Monarcha, 2009a).

repercussão de seu trabalho – no campo educacional a partir dos anos 20, não é demais afirmar que também entre os experts gaúchos houve uma apropriação de algumas de suas ideias.

Conforme Quadros (2006), em Porto Alegre no ano de 1943 o CPOE foi responsável pela aplicação dos Testes ABC em 6.676 estudantes de escolas públicas estaduais. No ano seguinte, 1944, passaram a ser aplicados testes em escolas do interior do RS. Nesse mesmo ano, 22.059 estudantes foram submetidos ao instrumento criado para medir a maturidade. Não deixa de ser interessante, ainda, acompanhar a utilização dos Testes ABC pela seção de Pesquisas do CPOE. Numa primeira busca encontramos informações de uma publicação que dentro da nossa averiguação é a última edição de uma avaliação do sistema de ensino primário do Estado na gestão da pesquisa em educação pelo Centro. Esta evidência o levantamento realizado em Porto Alegre no ano de 1967 que contou com a assistência técnica e financeira do MEC e USAID, através do INEP e por sua Equipe de Assessoramento Técnico para o Ensino Primário (EATEP). A investigação foi coordenada pela diretora de pesquisas do CPOE, professora Iná Silva (CPOE, 1967). Segundo o documento, a primeira fase da pesquisa abrangeu todas as classes de primeiro ano das escolas primárias da capital gaúcha.

As escolas que integraram a pesquisa, num total de 280, estavam distribuídas da seguinte maneira: estaduais – 173; municipais – 12; e particulares – 95. O número de estudantes atingidos pela pesquisa foi de 28.216, pertencentes às escolas estaduais; 2.385, às escolas municipais e 4.909, às particulares, num total de 35.510. Para a coleta de informações, o CPOE elaborou uma ficha de controle cujo preenchimento competiu aos professores das classes de primeiro ano, orientados pelos respectivos supervisores. Duas questões chamam a atenção nesse aspecto. As duas estão localizadas na página 18 do documento. A primeira trata do quanto o levantamento era relevante para o CPOE: “a fim de enfatizar a importância da pesquisa e orientar o trabalho da coleta de dados, a diretora da divisão de pesquisas realizou no CPOE sessões de estudo, nas quais foram apresentados o plano da pesquisa e seus objetivos, bem como discutidas as instruções para o preenchimento da ficha”. A segunda questão afirma que aos professores responsáveis pela aplicação das fichas “atribuiu-se um pagamento correspondente ao número de fichas preenchidas por sua escola” (CPOE, 1967, p. 18).

Num primeiro olhar sobre os quadros de aproveitamento em linguagem e nível de maturidade encontramos que nas tabelas organizadas pela seção de Pesquisas do CPOE os Testes ABC são tomados como baliza principal para medir a maturidade. As informações são tabeladas da seguinte maneira: dos 35.510 estudantes de primeiro ano, em 1967, 19.252 foram submetidos ao instrumento; 1.626 alcançaram de zero a seis pontos no Teste ABC; 8.638, obtiveram de sete a doze pontos; 8.395 de treze a dezoito pontos; e 593 dezenove a vinte e quatro pontos. A distribuição na tabela acusa que 1.658 estudantes foram submetidos a outras técnicas de avaliação de maturidade que não o Teste ABC, mas não esclarece qual a técnica e nem anuncia quais os procedimentos de aplicação. Ainda de acordo com a tabela, 14.600 alunos não foram submetidos a nenhuma técnica de avaliação da maturidade (CPOE, 1967). É interessante observar, também, que na página 26 do documento, logo abaixo da tabela de distribuição percentual por nível de maturidade consta a seguinte informação:

Verificou-se que quanto menor foi o número de pontos alcançados no Teste ABC, tanto maior foi o número de insuficientes, em linguagem, (59,54%), e quanto maior foi o número de pontos alcançados no Teste ABC, tanto menor foi o número de insuficientes em linguagem, (8,09%). A prova de maturidade foi fator relevante na aprendizagem da linguagem tanto dos alunos submetidos ao Teste ABC, como a outras técnicas de avaliação da maturidade, porquanto destes também foi elevada a porcentagem de suficientes em linguagem, (63,21%). A maioria das crianças, submetidas ao Teste ABC, concentrou-se nas faixas de 7 a 12 e de 13 a 18 pontos (17.033).

Quadros (2006) já havia considerado que o uso do Teste ABC começou na década de 1940 e avançou para organização da população escolar do Estado. No entanto, no trabalho *atuação do setor de orientação psicopedagógica junto às escolas primárias* (1962, p. 115) encontramos a seguinte situação descrita por Odete Campos, técnico do CPOE: “entre os vários problemas que preocupam a seção de Ensino Primário e que tem estreita relação com o setor de orientação psicopedagógica, salientamos: não possuímos escalas para avaliação dos níveis de maturidade escolar comum”. Nesse cenário, os Testes ABC não aparecem como uma técnica utilizada para gestão da população escolar do RS. Ainda assim, segundo Quadros (2006, p. 234) os Testes ABC foram utilizados nas escolas gaúchas para selecionar e classificar as crianças que tinham maturidade para a

alfabetização, tendo em vista uma questão prática da política educacional da época: “garantir a homogeneidade das turmas”. A homogeneidade era, segundo Lourenço Filho (1933), a garantia de melhores condições de trabalho aos professores, já que, para o autor, causaria menor cansaço para o docente e a administração estaria autorizada a julgar pormenorizadamente o trabalho do mestre, isto é, os resultados dos testes classificavam a população escolar em: a) classes tipo A – fortes: acima de 15 pontos no Teste ABC; b) classes tipo B – médios: de 9 a 15 pontos; c) classes de tipo C – fracas: de 0 a 8 pontos. Os resultados dos testes permitiam prever o tempo necessário à aprendizagem da leitura e da escrita, em condições adequadas: o grupo forte seria capaz de aprender a ler e a escrever sem maiores dificuldades em apenas um semestre, o grupo médio levaria um ano letivo e o fraco não conseguiria aprender no prazo estabelecido a não ser em condições especiais.

No entanto, uma primeira incursão no acervo da SEC/RS nos mostrou que existem fichas de aproveitamento escolar onde a coluna referente aos testes não está preenchida. Diante disso interessa para essa pesquisa investigar se eram mesmo e quando eram e o que definia que fossem ou não realizados os Testes ABC? Uma outra questão, qual o significado/sentido do uso dos testes de desenvolvimento, especificamente, pelo CPOE? Alinhados com que perspectiva da psicologia?

Para Lourenço Filho (1933, p. 83), a validade social dos Testes ABC e da organização de classes seletivas encontra-se atrelada ao seguinte argumento:

No caso especial das classes de 1º ano, convém lembrar, além das vantagens reais para o ensino, o próprio aspecto moral, tanto em relação ao mestre quanto aos alunos. Uma vez que a capacidade de aprender dos alunos esteja apreciada, poderá o professor avaliar com justeza de seu próprio esforço. Igualmente, a administração. Por coincidência possível, numa escola, com várias classes de 1º ano, recebe um professor grande percentagem de crianças maduras para a aprendizagem, e outro uma classe de alunos imaturos, desde que não se tenha feito qualquer trabalho de verificação preliminar. Esses mestres, perante a administração, serão julgados no rendimento de seu trabalho pelo mesmo estalão: o da percentagem de promoção da classe. Nada menos equitativo e nada menos moral. Em relação as crianças é preciso considerar a importância, às vezes decisiva, do fracasso inicial. Algumas, não menos dotadas intelectualmente, mas imaturas para a leitura e a

escrita, caem numa classe em que, como sempre acontece, se apresentam outros capazes de aprendizagem rápida. Por mais cuidado que o mestre possa ter, criam-se, desde muito cedo, para com o estudo, nessas pobres crianças, atitudes prejudiciais ao seu progresso escolar. Recrudesce o sentimento de inferioridade, ou criam-se complexos emotivos mais ou menos graves. Por motivos de ordem educativa geral, e não só pelos de maior eficiência do ensino, é de recomendar-se, portanto, a organização de classes seletivas ou diferenciadas.

Para a formação da população de alunos no RS durante a administração do CPOE, Quadros (2006) argumenta que como complemento aos Testes ABC eram aplicados outros testes. Por exemplo: a Escala Ballard, que era aplicada coletivamente e funcionava como uma prova para medir a inteligência. De acordo com o autor, no ano de 1944 essa escala foi aplicada em 2.379 estudantes de cinco Grupos Escolares de Porto Alegre; outra medição utilizada pelo CPOE em crianças de 6, 8, 10, 12 e 14 anos de idade foi a Prova Individual Terman. Esse instrumento era organizado em forma de vocabulário numa série de cem palavras, das quais se solicitava a definição de cada uma. O resultado da prova classificava os estudantes em “aceitáveis” e “não-aceitáveis” e pretendia fornecer, nas palavras de Quadros (2006, p. 236), “dados para interpretação psicológica e o que estas traduzem do meio social”.

Nas escolas, segundo Quadros (2006), os testes eram aplicados como possibilidades de suprir a demanda por conceitos e instrumentos científicos de medidas que garantissem a adaptação do indivíduo à ordem social. Especificamente no RS, de acordo com Quadros e Stephanou (2011), “no contexto de um processo de reforma educacional, a formação de hábitos e atitudes é, reiteradamente, apontada pelos técnicos do CPOE/RS, seus idealizadores e executores, como uma das principais finalidades da ação educativa”.

Quadros (2006) aponta que além da aplicação dos testes para medir a inteligência e a maturidade, desenvolviam-se estudos sobre a personalidade infantil. O autor destaca dois trabalhos com esse objetivo: 1) Psicodiagnóstico de Rorschach: utilizado para interpretação do caráter infantil; 2) Ficha psicológica: utilizada para análise minuciosa da criança da escola primária com vistas a definir os seus traços significativos de individualidade, idoneidade e disposição, aspectos que podiam ser usados para a

orientação educacional e aconselhamento pessoal dos estudantes. Além destes, o autor ainda cita que os técnicos do Centro de Pesquisa utilizavam de uma fatura de testes (Beta; Terman; Terman Coletivo; Terman Individual; Alfa; Madeleine Thomas; Goodnough; Questionário Íntimo (Mira Y Lopes); Porteus; Raven; Szondi; Pintner; Koch, Árvore e Rorschard) para realizar o diagnóstico das dificuldades de adaptação, desajustamento, não-aproveitamento, anormalidades sensoriais, da palavra, deficiência da inteligência ou anormalidade de caráter dos escolares. No entanto, Quadros (2006) não apresenta um detalhamento dessas aplicações, nem como eram realizados ou por quem.

Palavras Finais

A ideia com a qual dialogamos nesse trabalho começou durante as primeiras visitas as fontes da produção historiográfica do Rio Grande do Sul logo após adentrar ao mestrado. Nesse sentido, o artigo reflete com base em outras pesquisas acadêmicas questões centrais que se bifurcam objetivamente nos seguintes temas: a utilização dos testes de desenvolvimento no CPOE como uma das formas de gestão da educação das escolas do Estado e as testagens adotadas pelo Centro de Pesquisa no período de 1943 até 1971. Esse artigo possui limitações, mas abre possibilidades e serve para discutir perspectivas. Inicialmente, cabe assinalar a necessidade de afinar o nosso olhar histórico para a ampliação e aprofundamento do estudo da produção historiográfica anterior ao período abarcado, visando identificar as primeiras obras que tratam sobre a utilização de testes na educação riograndense. Essa perspectiva mostra-se importante para a análise dos recortes de tempo, da sua orientação diretiva e de aportes teórico-metodológicos. Com isso, destacamos a necessidade de uma interface com outras áreas do conhecimento, já que se depreende que as condições de emergência de testagens no CPOE podem estar conectadas a múltiplas fronteiras e amplo campo temático e documental. Em síntese, esse trabalho procura chamar a atenção para um tema e um período pouco privilegiado pela historiografia da educação do Rio Grande do Sul.

Referências

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. 2a ed, Lisboa: Difel, 2002.

CPOE. Atuação do setor de orientação psicopedagógica junto às escolas primárias. In: IV Seminário de Psicologia. Porto Alegre: SEC/RS, 1962.

CPOE. Avaliação do sistema de ensino primário do Rio Grande do Sul: 1º etapa. Porto Alegre: SEC/RS, 1967.

GOMES, W., & GAUER, G. As diferentes áreas de formação. In: GOMES, William (Org.). Psicologia no Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: MuseuPsi, nov. 2006.

KREMER, Alda. Panorama da Educação. In: Rio Grande do Sul: terra e povo. Ed. N° 2. Porto Alegre: Globo S. A., 1969.

LIMA, Ana Laura, Testes ABC: proposta de governo para uma população problemática.

Psicologia Escolar e Educacional, v. 11, p. 145-152, 2007.

LHULLIER, Cristina. As idéias psicológicas e o ensino de psicologia nos cursos normais de Porto Alegre no período de 1920 a 1950. Porto Alegre: UFRGS, 1999. 108f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

LHULLIER, C., & GOMES, W. Psicologia e a Escola Normal de Porto Alegre. In: GOMES, William (Org.). Psicologia no Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: MuseuPsi, nov. 2006.

LOURENÇO FILHO, M. B. Testes ABC. São Paulo: Melhoramentos, 1933.

LOURO, Guacira Lopes. História, Educação e Sociedade no Rio Grande do Sul. Caderno de Educação e Realidade, nº 1. Porto Alegre: Educação e Realidade Edições, 1986.

MONARCHA, Carlos. _____. Testes ABC: origem e desenvolvimento. Boletim. Academia Paulista de Psicologia, v. 1-8, p. 7-17, 2008.

_____. Brasil Arcaico, Escola Nova: técnica, ciência e utopia nos anos de 1920- 1930.1. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2009a.

_____. Notas sobre a institucionalização da Psicologia em São Paulo: o Serviço de Psicologia aplicada (1930-1938). Boletim - Academia Paulista de Psicologia, v. 1, p. 7- 15, 2009b.

_____. Lourenço Filho (Coleção Educadores, MEC) - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MOREIRA, José Roberto. A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CILEME, 1955.

PERES, E. T. Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir a escola como oficina da vida discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959). Belo Horizonte: UFMG, 2000. 493f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

QUADROS, Claudemir de. Reforma, ciência e profissionalização da educação: o Centro de Pesquisas e Orientação educacionais do rio Grande do Sul. 2006. 429f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

_____. Lourenço Filho reformador da educação no Rio Grande do Sul. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 90, 2009.

_____; STEPHANOU, M. Reforma educacional e produção de modos de ser e pensar: a experiência do Rio Grande do Sul nos anos 30 a 50 do século 20. Revista lusófona de educação, v. 18, 2011.

SOUZA, José Pereira Coelho de. A Educação no Rio Grande do Sul. In: Rio Grande do Sul: terra e povo. Ed. Nº1. Porto Alegre: Globo S. A., 1964.