UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

PATRÍCIA CARLA SILVA DO VALE ZUCOLOTO

A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930)

Salvador
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

PATRÍCIA CARLA SILVA DO VALE ZUCOLOTO

A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930)

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Doutora em Psicologia.

Área de concentração:
Psicologia do Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Marcos Chaves.

Salvador

2010

Zucoloto, Patrícia Carla Silva do Vale
Z94 A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930) / Patrícia Carla Silva do Vale Zucoloto. – Salvador, 2010.
227 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves
Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia, 2010.

1. Psicologia do desenvolvimento. 2. Infância. 3. Significado. 4. História. 5. Educação infantil. 6. Fracasso escolar. 7. Saúde escolar. I. Chaves, Antônio Marcos. II. Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia. III. Título.

CDD – 155

Nome: Zucoloto, P. C. S. V.
Título: A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930)

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Doutora em Psicologia.

Aprovado em: 17/12/2010

Banca Examinadora

Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves (Orientador: Presidente da Banca)

Instituição: Instituto de Psicologia/UFBA

Profa. Dra. Marina Massimi

Instituição: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP

Prof. Dr. Miguel Mahfoud

Instituição: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Psicologia/UFMG

Profa. Dra. Nádia Maria Rocha Dourado

Instituição: Instituto de Psicologia/UFBA

Profa. Dra. Ana Cecília de Sousa Bastos

Instituição: Instituto de Psicologia/UFBA

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho com amor, admiração e gratidão pela compreensão, carinho, presença e incansável apoio ao longo período de elaboração deste trabalho e da vida.

Dedico esse trabalho ao meu esposo Rodrigo e aos meus filhos, Arthur e Ana Júlia.

Dedico esse trabalho aos meus pais Dilma e Rondon, minha avó-mãe Lila, meu avô Antônio, minha avó Isaura, meu avô José, a minha Té, à França, a minha Tia Régila, Tia Gina, meu Dindo, Tia Wilma, Tio Rogério (Léleo), Tia Riane, Tio Remark, Tia Júlia, Tio Romilson (Didi), Tia Zildene, Tia Neusa, Tia Conceição, Tia Fátima, ao Tio Lula, à Rute, ao Tio Sauvinho, ao Tio Neuton, Tia Risó, Tia Nélia, Tio José, Tia Maninha, à Bárbara. Dedico às minhas irmãs Márcia, Manuela e Rachel, ao meu sobrinho Afonso e aos cunhados Eduardo (Juba) e Daniel. Dedico a todos os meus primos Silva, do Vale e Brandão, especialmente Daniel, Lucas, Thiago, Michel, Soninha, Bruno, Aninha, Tom, July, Digo, Taisa, Fernanda, Vanessa, Martha, Romilsinho, Adriana, Andréia, Alan, Fernando, Juninho, Igor, Vanessa, Leidiane e Léo.

Dedico a minha família de Rodrigo: os pais Cleusa e Paulo, irmãos Tiago, Rafael e Lenise, sobrinhos Milena, Marco Antônio, Helena e cunhados Luciana e Antônio e aos primos, tias e tios que ganhei em Ribeirão Preto.

Dedico aos meus amigos de Salvador, Ribeirão Preto, Piracicaba, Campinas, São Paulo e Belo Horizonte.

Dedico aos médicos Heliane Faria, Antônio Sturaro, Cristiane Menezes e Fernando Hoisel.

Dedico também aos médicos autores das teses: Francisco Candido da Silva Lobo, José Lopes Patury, João Baptista Marques Ferreira, Joaquim de Britto Costa, Claudon Ribeiro da Costa, Aloysio da Silva Lima Jorge, Dinorah Bittencourt Moscoso, por terem me ensinado a importância de perceber e cuidar da criança de uma forma integral, inclusive das minhas crianças.

Dedico ao mistério criador que nos faz vivos, alimenta nossa inquietude, impulsiona nossa busca profunda e incansável de respostas.

AGRADECIMENTOS

- Ao Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves, pelo acolhimento na UFBA, eu “migrante” da USP, fui muito bem recebida. Agradeço também por ter sido meu orientador no doutorado, oferecendo-me liberdade para trabalhar muito e a possibilidade de fazer reflexões sérias e transdisciplinares com o seu apoio e com o seu incentivo.
- Às Professoras Ana Cecília Bastos, Marilena Ristum e Nádia Rocha pelas importantes contribuições dadas nas qualificações desse trabalho.
- Ao Professor José Newton pelas correções ortográficas do projeto escrito para qualificação.
- Ao Henrique e à Ivana, secretários do POSPSI, pelo auxílio certo nas horas que mais precisamos.
- Aos Professores Maria Helena S. Patto, Maria Aparecida Moysés, Charbel Niño El-Hani, Olival Freire Júnior, Patrice Pinell, Flávio Coelho Edler, Ana Tereza Venâncio, Sônia Sampaio, Sônia Gondim, Ilka Bichara e Sônia Caponi pelas discussões profícuas acerca do meu trabalho.
- À Eulina Lordelo, Ilka Bichara e Marcos Emanoel Pereira por incentivarem a realização das sessões científicas nos anos de 2007, 2008 e 2009, a qual eu tive oportunidade de coordenar, junto com Lílian Reis, e exercitar um novo papel, o de promover encontros científicos.
- Aos meus colegas companheiros de sessões científicas, pela presença. Muito aprendemos juntos elaborando e assistindo às sessões.
- Aos companheiros dos grupos de pesquisa Significados de infância e Maternidade pelas discussões estimulantes sobre textos que nos interessam.
- À Professora Marina Massimi e ao Professor Miguel Mahfoud pelas reflexões pertinentes no congresso da SBP 2009.
- Ao Professor José Augusto Ramos da Luz por refletir comigo sobre a história da educação baiana.
- À Professora Sandra M. Sawaya por ter me iniciado nas leituras e atuação da psicologia escolar crítica, na USP, campus de Ribeirão Preto.
- À Dinorah Castro e Nádia Rocha, professoras universitárias e pesquisadoras da Bahia, que pessoalmente me apresentaram a riqueza das teses médicas da Faculdade de Medicina da Bahia.
- Ao Dr. Rodolfo Teixeira, médico e pesquisador da História da Medicina da Bahia, pelas valiosas referências históricas.
- À Zilda, aos funcionários do Memorial da Medicina e da Biblioteca Pública da Bahia e ao Caio César Tourinho pela solicitude em auxiliar os pesquisadores.
- À Capes pelo financiamento desta pesquisa.
- À Fapesb pela concessão de bolsa no período inicial dessa pesquisa.
- Aos familiares Rodrigo Zucoloto, Arthur Zucoloto, Ana Júlia Zucoloto, Maria Dilma da Silva, ao Rondon do Vale, Antônio do Vale Filho, Remark do Vale, Régila do Vale, Regina do Vale e Rogério do Vale pelo auxílio inestimável.
- Agradeço especialmente aos amigos Gilberto Bonfim e Lílian Reis e ao colega Gilberto Lima pelas importantes contribuições.
- À Bárbara Pereira Lima, Elsa de Mattos, Delma Barros Filho, Ana Maria Urpia, Sara Chaves, Lia Lordelo, Renata Moreira, Lúcia Vaz de Campos Moreira, Telma Arruda, Roberta Hatty, Karla Graziela e Ricardo Fonseca, Arlete Bonfim, Jeferson Batista, Regilene Santos, Eliana e Cássio Soares, Valter e Magali Bonfim, André e Arleide Batista, Cenise Monte Vicente e Paulo Pacheco pelos diversos apoios e incentivos

presenciais e virtuais, correções, traduções, discussões de idéias, cafés, bolos, acolhimentos.

- Agradeço ao João Carlos Petrini e ao Ignazio Lastrico pelas palavras de eternidade nas horas incertas.
- À Ida Freitas pela escuta atenta e flutuante das minhas inquietações da pesquisa e da vida.
- À Clara Coelho, Pró Cibele, Pró Isabela, Marluce, Manoela e Jó, do Colégio Miró, pelo apoio no cuidado e educação, durante esses anos, do meu querido e encarnado significado de infância, minha filha Ana Júlia.
- À Rita Adam, pelo transporte escolar do meu significado de adolescente encarnado, meu filho Arthur.
- À Rita de Cássia, a Santa, e ao Luigi Giussani pela amizade que atravessa o tempo e o espaço.
- Agradeço ao Hospital Sarah Kubitschek, ao COT e à ORTOPED no excelente serviço prestado aos “quebrados”, que foram muito bem consertados.
- Agradeço ainda a todos que eu me esqueci de agradecer, mas que sabem que foram importantes nessa trajetória acadêmica e de vida.
- Agradeço, por fim, às crianças das escolas públicas, que são a fonte de inspiração desse trabalho e foi, em defesa delas, que este teve início no mestrado e continuou no doutorado.
- E se no mestrado, terminei o agradecimento falando da esperança de que algo mudasse nesta realidade medicalizada das escolas, termino esse trabalho afirmando que a esperança continua e a ela se acrescentou a certeza de que o trabalho transforma o homem e a mulher. Eu termino esse trabalho, de escrever a tese, realmente transformada e disposta a novos desafios de pesquisa.

A destruição do passado — ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas — é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem.

Eric Hobsbawm

Não espere terminar a universidade, se apaixonar, encontrar um trabalho, se casar, ter um filho, vê-lo com a vida ajeitada, perder aqueles dez quilos, que chegue a sexta-feira à noite ou o domingo de manhã, a primavera, o verão, o outono, o inverno... Não há momento melhor do que este para ser feliz. A felicidade é um percurso, não uma meta. Trabalhe como se não tivesse necessidade de dinheiro, ame como se nunca o tivessem ferido e dance como se ninguém o estivesse vendo. Lembre-se de que a pele fica enrugada, os cabelos se tornam brancos e os dias se tornam anos. Mas, o importante não muda: a sua força e a sua convicção não têm idade. O seu espírito é o espanador que retira qualquer teia de aranha. Atrás de toda meta há um novo ponto de partida. Por trás de todo resultado há um novo desafio. Enquanto estiver vivo, sinta-se vivo. Siga em frente, mesmo quando todos esperam que você vai desistir.

Madre Teresa di Calcutta

RESUMO

Zucoloto, P. C. S. V (2010). A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930). Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

O objetivo da presente pesquisa foi investigar os significados culturais de infância, de educação e os sinais de medicalização presentes nas teses inaugurais sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia no século XIX e XX (1889 até 1930), a fim de compreender como esses significados se transformam ao longo do tempo e se articulam entre si. A finalidade é a possibilitar a compreensão do processo histórico de desenvolvimento das práticas sociais dirigidas à criança, particularmente, daquelas relacionadas à saúde escolar e que conduziram ao que hoje denominamos como medicalização das dificuldades no processo de escolarização. Foram selecionadas sete teses inaugurais sobre o tema da higiene escolar. As informações coletadas nas teses foram organizadas em temas sobre a infância, a higiene escolar, a educação e os sinais de medicalização e, posteriormente, submetidas à análise de conteúdo. Partimos do pressuposto de que o discurso médico, através das intervenções prescritas sobre o cuidado e a educação das crianças, revelava os significados de infância, de educação e os sinais de medicalização para esses profissionais na época. Os resultados apontam que os significados de infância que emergiram nas teses não são relativos a uma infância abstrata, mas situada num determinado contexto cultural, o contexto brasileiro. Os significados de infância se relacionam a crenças de como o povo brasileiro se caracteriza e comparece uma visão perpassada pelo "racismo científico" do século XIX. Encontramos os seguintes significados de infância: especificidade da infância, subdividido em infância em desenvolvimento, fragilidade e outras características; infância como fase de preparação do futuro cidadão para a pátria; infância como tempo de preparação do homem; significado de aluno; analogia botânica da infância; infância modelável; tipologia da infância; infância baiana; ideal de criança. Os significados de infância encontrados revelaram que os médicos reconheciam a particularidade da infância e indicavam que a escola deveria se adequar às características e condições da criança em desenvolvimento. Por outro lado, consideravam a criança em função do seu futuro, ser em devir, por isso recomendavam que a educação da criança deveria ser integral (física, moral e intelectual) e numa escola higiênica a fim de preparar adequadamente o futuro cidadão da pátria. Esse último significado revelou a presença do ideário referente à Primeira República. O objetivo dos médicos era evitar o adoecimento das crianças e promover a regeneração do povo brasileiro. Os sinais de medicalização surgem a partir de 1905 relacionados aos significados de aluno e aos significados de educação. Havia uma classificação dos alunos em normais e anormais, ou seja, uma seleção dos normais a serem educados no ensino regular. Também está presente a partir de 1921, a defesa da necessidade do conhecimento médico para explicar o comportamento do aluno, que pode ter como causa uma doença oculta em seu corpo. Esses resultados confirmam que a medicalização dos problemas de escolarização teve início nas primeiras aproximações da Medicina com a educação escolar e apontam claramente para a mudança de foco da instituição para o indivíduo, característica da medicalização atual.

Palavras-chave: Infância (criança). Significados. História. Educação infantil. Medicalização. Fracasso escolar. Saúde escolar.

ABSTRACT

Zucoloto, P. C. S. V (2010). Childhood and the medicalization of difficulties in the schooling process in the theses on school hygiene of the Faculty of Medicine of Bahia (1889-1930). Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

The aim of the present research was investigate the cultural meanings of childhood, of education and the signals of medicalization presented at the inaugural theses about school hygiene of the Faculty of Medicine of Bahia between the Centuries XIX and XX (1889-1930), in order to understand how these meanings transform over time and relate to each other. The idea is to gain a better understanding of the historical development of social practices aimed at children, particularly those practices related to scholar health, leading to what today we refer to as medicalization of problems in the schooling process. Seven inaugural theses on the subject of school hygiene were selected. Information was organized in themes relating to childhood, school hygiene, education, signs of medicalization and, later, submitted to content analysis. It was considered the assumption that the medical discourse expressed in the prescriptions regarding child care and upbringing revealed the meanings of childhood, education and the signs of medicalization that those professionals had at the time. Results show that the meanings of childhood emerging from the theses are not related to an abstract childhood, but circunscribed to a particular cultural context, the Brazilian context. The meanings of childhood are related to beliefs about the characteristics of Brazilian people, and a vision permeated by the "scientific racism" of the 19th Century emerges. The following meanings of childhood were found: specificity of childhood, subdivided in developing childhood, fragility and other characteristics; childhood as preparation for future citizen of the homeland, childhood as a time of preparation for humanity, meaning of student; botanical analogy of infancy, the shaping of childhood; typology of childhood; childhood in Bahia, an ideal of children. The meanings of childhood found revealed that medical doctors recognized the particularity of childhood and indicated that the school should fit the characteristics and the conditions of the the developing child. On the other hand, they regarded the child in terms of its future, of a being in a state of becoming, and therefore recommended that the child education should be comprehensive (physical, moral and intellectual) at the hygienic school in order to properly prepare the future citizen of the homeland. This latter meaning revealed the presence the ideology from First Republic. The goal of medical doctors was to avoid illness among children, and to promote the regeneration of Brazilian people. The signs of medicalization arise from 1905 relating to the meaning of the student, and to the meaning of education. There was a classification of students into normal and abnormal categories, or a selection of normal student to be educated in regular schools. Also from 1921 on, there is a regard of the necessity of medical knowledge to explain student's behavior, which might be caused by a disease hidden in the body. These results confirm that the medicalization of problems in the schooling process has its origins in the first approaches between medical knowledge and education, and clearly indicates the change in focus, from the institution to the individual, that characterizes medicalization today.

Key words: Childhood (child). Meanings. History. Infant education. Medicalization. Scholar failure. Scholar health.

SUMÁRIO

Pág.
1. INTRODUÇÃO..... 14
2. DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO..... 18
2.1. Problema de Pesquisa..... 18
2.2. Objetivos..... 19
2.2.1. Objetivo geral..... 19
2.2.2. Objetivos específicos..... 19
3. SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA NA HISTÓRIA..... 20
3.1. Infância como categoria histórica..... 20
3.2. História da infância no Brasil..... 29
3.2.1. Infância pobre no Brasil do final do século XIX e início do século XX..... 29
3.2.2. História da assistência à infância na Bahia..... 33
3.3. Psicologia e os significados de infância..... 36
4. DISCURSO MÉDICO SOBRE A INFÂNCIA E SUA EDUCAÇÃO..... 38
5. SIGNIFICADOS E HISTÓRIA NA PSICOLOGIA..... 56
5.1 O convite da História à Psicologia..... 57
5.2. Psicologia histórico-cultural..... 57
5.3. Diálogo com a história dos saberes psicológicos..... 68
5.4. Contribuições à psicologia histórica..... 69
6. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS..... 72
6.1. Análise documental e fontes selecionadas..... 72
6.2. Etapas da análise dos dados..... 75
6.2.1. Pré-análise..... 75
6.2.2. Análise de conteúdo..... 76
6.2.3. Análise contextual dos resultados..... 77
6.2.4 Plano de Análise..... 77
7. SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA NAS TESES MÉDICAS..... 78
7.1. Especificidade da infância em Lobo (1895)..... 79
7.2. Infância como tempo de preparação do homem em Lobo (1895)..... 80
7.3. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Lobo (1895)..... 80
7.4. Especificidade da infância em Patury (1898)..... 81
7.5. Infância como tempo de preparação do homem em Patury (1898)..... 83
7.6. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Patury (1898)..... 83
7.7. Ideal de criança em Patury (1898)..... 83
7.8. Especificidade da infância em Ferreira (1905)..... 84
7.9. Ideal de criança em Ferreira (1905)..... 85
7.10. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Ferreira (1905)..... 86
7.11. Significado de aluno em Ferreira (1905)..... 86
7.12. Especificidade da infância em Costa (1920)..... 87
7.13. Analogia botânica da infância em Costa (1920)..... 89
7.14. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Costa (1920)..... 89
7.15. Infância baiana em Costa (1920)..... 89

SUMÁRIO

Continuação

Pág.
7.16. Especificidade da infância em Costa (1921)..... 90
7.17. Ideal de criança em Costa (1921)..... 92
7.18. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Costa (1921)..... 93
7.19. Analogia botânica da infância em Costa (1921)..... 93
7.20. Infância modelável em Costa (1921)..... 94
7.21. Infância como tempo de preparação do homem em Costa (1921)..... 94
7.22. Tipologia da infância em Costa (1921)..... 94
7.23. Especificidade da infância em Jorge (1924)..... 95
7.24. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Jorge (1924)..... 97
7.25. Infância como tempo de preparação do homem em Jorge (1924)..... 98
7.26. Infância modelável em Jorge (1924)..... 98
7.27. Especificidade da infância em Moscoso (1930)..... 98
7.28. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Moscoso (1930)..... 99
7.29. Infância como tempo de preparação do homem em Moscoso (1930)..... 99
7.30. Significado de aluno em Moscoso (1930)..... 100
7.31. Infância modelável em Moscoso (1930)..... 101
7.32. Tipologia da infância em Moscoso (1930)..... 101
7.33. Infância baiana em Moscoso (1930)..... 102
8. SINAIS DE MEDICALIZAÇÃO NAS TESES MÉDICAS..... 104
9. SIGNIFICADOS DE EDUCAÇÃO NAS TESES MÉDICAS..... 113
9.1. Hygiene Escholar (Lobo, 1895)..... 113
9.1.1. Higiene Escolar..... 113
9.1.2. Educação..... 114
9.1.2.1. Educação física..... 114
9.1.2.2. Educação cívica e educação do caráter e do espírito..... 115
9.2. Hygiene Escolar (Patury, 1898)..... 115
9.2.1. Higiene Escolar..... 115
9.2.2. Educação..... 116
9.2.2.1. Educação física..... 116
9.2.2.2. Educação moral..... 117
9.2.2.3. Educação intelectual..... 118
9.3. Hygiene Escolar (Ferreira, 1905)..... 120
9.3.1. Higiene Escolar..... 120
9.3.2. Educação física..... 120
9.3.3. Educação moral..... 120
9.3.4. Educação intelectual..... 123
9.3.5. Educação cívica e educação do caráter e do espírito..... 124
9.4. Hygiene nas escolas (Costa, 1920)..... 124
9.5. Hygiene nas escolas (Costa, 1921)..... 131
9.5.1. Higiene..... 131
9.5.2. Escola..... 132
9.5.3. Educação física..... 133
9.5.4. Educação moral..... 133

SUMÁRIO

Continuação

Pág.
9.5.5. Educação intelectual..... 134
9.5.6. Educação higiênica..... 134
9.5.6.1. Educação moral para defesa higiênica..... 134
9.5.6.2. Educação higiênica e doenças infantis..... 137
9.6. Hygiene Escolar (Jorge, 1924)..... 138
9.6.1. Higiene Escolar..... 138
9.6.2. Educação..... 140
9.6.2.1. Educação física..... 140
9.6.2.2. Educação e a disciplina escolar..... 141
9.6.2.3. Medida da capacidade intelectual do aluno..... 143
9.6.2.4. Parceria família, professor e médico na educação..... 146
9.6.2.5. Educação higiênica..... 152
9.6.2.5.1. Programa de saúde na escola dos americanos..... 152
9.6.2.5.2. Educação higiênica na “hora do lunch”..... 154
9.6.2.5.3. Serviço de inspeção médico escolar..... 155
9.6.2.5.3.1. Vigilância sanitária do aluno..... 156
9.6.2.5.3.2. Doenças do aluno..... 156
9.6.2.5.3.3. Doenças adquiridas na escola..... 157
9.7. A Hygiene na Escola em Moscoso (1930)..... 158
9.7.1. Higiene na Escola..... 158
9.7.2 Educação higiênica: asseio das escolas e dos escolares..... 160
9.7.3 Educação física..... 162
9.7.4 Educação moral..... 164
9.7.5 Educação intelectual..... 167
10. DISCUSSÃO..... 170
10.1. Discussão dos significados de infância..... 170
10.1.1. Análise diacrônica dos significados de infância..... 171
10.1.1.1. Infância como um período de desenvolvimento..... 171
10.1.1.2. Inteligência em desenvolvimento..... 172
10.1.1.3. Limites na capacidade de atenção e mobilidade..... 173
10.1.1.4. Infância como um período de fragilidade..... 175
10.1.1.5. Outras características das crianças..... 176
10.1.1.6. Criança ideal: forte, robusta..... 177
10.1.1.7. Infância como tempo de preparação do homem..... 178
10.1.1.8. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria..... 179
10.1.1.9. Analogia botânica da infância..... 181
10.1.1.10. Infância modelável..... 181
10.1.1.11. Tipologia da infância..... 181
10.1.1.12. Infância baiana..... 183
10.1.1.13. Significado de aluno..... 184
10.2. Conclusões: Significados de infância..... 187
10.3. Discussão dos sinais de medicalização..... 191
10.3.1. Análise diacrônica dos sinais de medicalização..... 191
10.4. Conclusões: Sinais de medicalização..... 196
10.5. Conclusões: Significados de educação..... 198
11. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 201

SUMÁRIO

Continuação

Pág.
REFERÊNCIAS..... 207
APÊNDICE A..... 219
APÊNDICE B..... 220
APÊNDICE C..... 221
APÊNDICE D..... 221
APÊNDICE E..... 222
APÊNDICE F..... 223
APÊNDICE G..... 224
APÊNDICE H..... 225
APÊNDICE I..... 227

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa nasce do encontro com a realidade da infância medicalizada no âmbito da atuação do psicólogo escolar[1] em escolas públicas, no qual encontramos crianças das classes populares vistas pelos professores como portadoras de distúrbios os mais diversos, que supostamente justificariam o seu fracasso na escola e o seu encaminhamento aos profissionais de saúde mental.

Do encontro com essa realidade, surgiram algumas perguntas que deram base para a realização da dissertação de mestrado intitulada "A escola no discurso higienista: as teses inaugurais da Faculdade de Medicina da Bahia (1869 a 1898)", sob a orientação da Professora Maria Helena Souza Patto. O objetivo da investigação era buscar as origens históricas da explicação medicalizante para o fracasso escolar (Zucoloto, 2003).

A partir do que foi encontrado no mestrado, teve origem a pergunta que se constituiu no problema de pesquisa deste doutorado. A seguir apresentaremos brevemente em que consiste o problema da medicalização das dificuldades no processo de escolarização, explicitaremos o que foi encontrado no mestrado e o que se tornou o problema de investigação para a tese de doutorado. Sendo essa tese o resultado do percurso investigativo para responder a essa questão.

*

A alta demanda relativa aos serviços de saúde mental na rede pública pela população infantil é um problema grave que tem gerado pesquisas para a compreensão do fenômeno e intervenção sobre ele (Boarini & Borges, 1998; Collares & Moysés, 1996; Moysés, 1998).

Segundo Almeida Filho (1985), a prevalência de desordens mentais na infância é estimada em 23,2%, sendo que, desse valor, 10% são considerados casos moderados e severos (necessitando de assistência especializada) e 13,2% são considerados casos leves ou duvidosos, dispensando assistência especializada. Neste trabalho foram estabelecidas taxas para cinco categorias, de acordo com o diagnóstico sindrômico: 15,2% para desordens neuróticas e psicossomáticas; 2,5% para retardo mental; 2,5% para transtornos orgânico-cerebrais; 1,6% para transtornos de desenvolvimento e 1,2% para outros.

De acordo com Hoffmann, Santos e Mota (2008), os estudos internacionais (Fleitlich & Goodman, 2002; Organização Mundial da Saúde, 2001) "têm registrado prevalências entre 10% e 20%, de um ou mais problemas mentais na população infanto-juvenil, sendo mais

[1] Estágios realizados sob a orientação da Professora Sandra Sawaya, do qual resultou o trabalho: "Produção do fracasso escolar no cotidiano: experiência de intervenção em escola pública" (Vale, P.C.S. do et al, 1997).

frequentes os transtornos do desenvolvimento psicológico, transtornos emocionais e de comportamento” (p. 633)

Fleitlich-Bilyk e Goodman (2004) observaram, em um estudo de base populacional com escolares entre 7 e 14 anos, uma prevalência de 12,7% de transtornos mentais no Município de Taubaté, São Paulo.

De acordo com Goodman, Neves-dos-Santos, Robatto-Nunes, Pereira-de-Miranda e Almeida Filho (2005), a taxa de prevalência para um ou mais transtornos psiquiátricos na faixa etária entre 7 e 14 anos variou de 7% a 12,7%, conforme estudo realizado em Ilha de Maré, Bahia.

Soares, Almeida Filho, Botega, Coutinho e Mari (1994) realizaram uma análise dos dados do estudo multicêntrico de morbidade psiquiátrica em áreas metropolitanas, especificamente São Paulo, Brasília e Porto Alegre (Rio Grande do Sul). Estimaram a prevalências de sintomatologia depressiva no grupo etário de 15 a 19 anos, encontrando valores de 8% a 12% para inapetência, 6% a 8% para insônia, 11% a 17% para desânimo e 7% a 15 % para irritabilidade; ideação suicida variou entre 3% e 4%.

Estudo realizado por Hoffmann, Santos e Mota (2008) caracterizou a clientela e os serviços prestados por Centros de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil. Com relação aos usuários, observou que “do total de 1.456 pessoas atendidas nos sete CAPSI, 62,8% eram do sexo masculino e a média de idade foi de 11,1 anos” (p. 635).

Com relação ao perfil diagnóstico, Hoffmann, Santos e Mota (2008) constataram que, em torno, de 78% dos diagnósticos concentraram-se em três grupos da CID-10, sendo 44,5% para o grupo de transtornos do comportamento e transtornos emocionais (F90-F98), 19,8% para transtornos neuróticos (F40-F49) e 14,2% para transtornos do desenvolvimento psicológico (F80-F89). Observou-se que os transtornos do comportamento e transtornos emocionais foram os mais freqüentes nas três faixas etárias, quando o diagnóstico foi associado à idade, apresentando as freqüências de 46,9% entre menores de 10 anos; 47,6% para o grupo de 11 a 14 anos; e 32,7% para aqueles entre 15 e 21 anos. Os dados mostraram, ainda, que quase não houve diferença quando comparados os grupos menores de 10 e o de 11 a 14 anos, exceto em relação ao diagnóstico dos transtornos do desenvolvimento psicológico, em que os menores de 10 anos apresentaram maior freqüência, sendo esta estatisticamente significante. Hoffmann, Santos e Mota (2008) comparam e concluíram que: “Já em relação às comparações realizadas entre os menores de 10 e o grupo de 15 a 21, as diferenças foram significantes para a maioria dos diagnósticos, com exceção dos transtornos neuróticos e síndromes comportamentais” (p. 636).

Esquizofrenia, transtornos de humor e retardo mental foram diagnosticados, com maior freqüência entre os mais velhos. Ao passo que “os transtornos do desenvolvimento psicológico, do comportamento e os não especificados foram mais freqüentes entre os menores de 10 do que entre aqueles do grupo de 15 a 21 anos” (p. 636). Do total de diagnósticos, no entanto, 19,4% estavam representados por transtornos graves como psicoses, transtornos de humor e transtornos globais.

Como observou Boarini e Borges (1998), a demanda infantil por serviços de saúde mental é constituída em sua maior parte de queixas escolares. As pesquisas na área de psicologia escolar, como a de Patto (1990), têm demonstrado que as dificuldades no processo de escolarização não necessariamente exigem intervenção de um profissional de saúde mental. O encaminhamento dessas crianças para os serviços de saúde mental, ao invés do enfrentamento dessas questões no âmbito escolar, torna evidente a medicalização das dificuldades no processo de escolarização.

Boarini e Borges (1998) estabelecem uma relação entre a alta demanda aos serviços de saúde mental pela população infantil e a existência de uma crise da infância enquanto categoria histórica na pós-modernidade. Porém, afirmam que sempre houve uma crise para a criança pobre, a qual sempre foi considerada como “somente criança” (p. 102), como um dado biológico, mas não como “criança em si” (p. 95), a criança-infante, com direito a gozar a infância, como o fazem as crianças das classes sociais média e alta.

Como foi criada historicamente a alta demanda infantil por serviços de saúde mental? A medicina tem algo a ver com isto enquanto discurso científico? Como entender esse problema, senão reconhecendo-o como fenômeno histórico? Essas questões levaram à investigação da constituição histórica do discurso médico sobre a escola, no Brasil no século XIX, através da análise de cinco teses inaugurais sobre higiene escolar, da FAMEB, no período de 1869 a 1898 (Zucoloto, 2003).

Zucoloto (2003) concluiu, corroborando o trabalho de Gondra (1998), que havia nas teses, como expressão da apropriação do campo educacional pelo saber médico, uma preocupação com a instituição escolar, a qual deveria ser transformada em uma instituição higiênica, a fim de evitar que doenças atingissem as crianças e adolescentes brasileiros. A escola higiênica deveria regenerar o povo e elevar o país à condição de uma nação civilizada. De acordo com a autora, a presença de uma concepção preconceituosa de povo brasileiro é central nas teorias higienistas adotadas pelos médicos para pensar a realidade do país, revelando o modo como as teorias racistas passaram a compor o pensamento dos intelectuais brasileiros no final do século XIX. Patto (1999) afirma que a desvalorização dos integrantes

das classes populares está na origem da crença de que os pobres e não-brancos são, em geral, incapazes de escolarização, evidenciando a penetrabilidade das teorias racistas para a explicação do fracasso escolar de crianças das classes sociais menos favorecidas.

Nas teses analisadas, a escola higiênica é o foco do discurso higienista, pois o objetivo desta instituição é evitar que as crianças sejam acometidas por doenças e assim possam se desenvolver intelectual, física e moralmente. Desse modo, a medicalização dos problemas de escolarização, que está em pleno curso, teve início nas primeiras aproximações da Medicina com a educação escolar. Isso se manifestava na defesa da presença médica para fiscalizar e garantir a saúde dos educandos. Porém, os médicos, no século XIX, responsabilizavam a instituição escolar pelo adoecimento dos alunos, e não os educandos, como ocorre hoje.

Através da revisão da literatura, verificou-se que há alguns estudos históricos sobre as crianças na Bahia. Matta (1996) analisa a condição de vida e os objetivos da Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim no período entre 1825 e 1909; Fraga Filho (1996) investiga mendigos e malandros que viviam em Salvador no século XIX, entre eles crianças; Russel-Wood (1981) realizou um estudo abrangente sobre a Santa Casa de Misericórdia da Bahia, incluindo a Roda dos Expostos, nos séculos XVI a XVIII. Porém, nenhum desses estudos se debruçou sobre o significado da infância no discurso médico.

Por sua vez, diversas pesquisas nacionais (Boarini & Yamamoto, 2004; Gondra, 1998, 2000a, 2000b; Costa, 1989; Lima, 1985; Stephanou, 1996; Zucoloto, 2003, 2007) e estrangeiras (Ferreira, 2003; Pinell & Zafiropoulos, 1981, 2005) contribuíram com a investigação da história do discurso médico sobre a infância e sua educação produzido nos séculos XIX e XX. Tais estudos evidenciaram a natureza histórica da medicalização das dificuldades no processo de escolarização.

Foram encontrados estudos históricos que analisaram especificamente a proteção de crianças pobres em asilos e orfanatos na Bahia do século XIX (Chaves & Borrione, 2004; Chaves, Borrione & Mesquita, 2004; Chaves, Guirra, Borrione & Simões, 2003) e um estudo histórico que investiga o significado de infância no discurso médico na Bahia (Chaves, 2007), com o qual a atual pesquisa se articula.

Não foram encontrados estudos que investigassem, simultaneamente, o significado de infância e também a construção histórica da medicalização das dificuldades no processo de escolarização, entre as teses da Faculdade de Medicina da Bahia. Por outro lado, diversas pesquisas em história dos saberes psicológicos (Espírito Santo, Jacó-Vilela & Ferreri, 2006; Jacó-Vilela, Esch, Coelho & Rezende, 2004; Jacó- Vilela, Espírito Santo & Pereira, 2005; Lhullier, 2003; Rocha, 1998, 2001, 2002, 2004; Rocha & Moraes, 2003; Rocha, Tranquilli &

Lepikson, 2004; Massimi, 1989, 1990; Souza & Jacó-Vilela, 2008; Vale, 1997) tiveram como objeto de estudo as teses das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul e da Bahia evidenciando a relevância dessas fontes para a investigação histórica.

Na atual tese, pretendemos investigar os significados de infância observados através da análise do conteúdo das teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia de 1889 até 1930, porque consideramos importante conhecer o que os médicos pensavam sobre a infância no Brasil, naquele momento histórico, para investigar a relação entre o pensamento médico acerca da infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização.

Entendemos que a compreensão dos significados da infância e de sua educação no discurso médico sobre educação da infância em um dado momento da história social brasileira, particularmente a partir da realidade baiana, poderia colaborar com a compreensão do processo histórico de desenvolvimento das práticas sociais dirigidas à criança, sobretudo aquelas relacionadas à saúde escolar e que conduziram ao que hoje denominamos como medicalização[2] das dificuldades no processo de escolarização. Desse modo, este trabalho se justifica, também, na medida em que pretende possibilitar a reflexão sobre esse problema atual e contribuir para ensejar discussões e encaminhamentos, no campo das políticas públicas destinadas à saúde e à educação de crianças. Espera-se, com isso, a emergência de um processo de desmedicalização[3] das dificuldades no processo de escolarização.

2. DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

2.1. Problema de Pesquisa

No século XIX, conforme verificado por Gondra (1998) e Zucoloto (2003), havia uma preocupação com a instituição escolar, a qual deveria ser transformada em uma instituição higiênica, a fim de evitar que doenças atingissem as crianças e os adolescentes brasileiros.

---

[2] O conceito de medicalização a que me atenho e o definido por Collares e Moysés (1994): refere-se ao processo de transformação de questões não-médicas, que são na verdade de natureza social e política, em questões médicas, ou seja, diz respeito à "tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza" (p. 25).

[3] A desmedicalização tem sido buscada inclusive nos espaços de atendimento médico propriamente dito, porque corresponde a uma tentativa de redefinir o que de fato é específico do domínio médico e o que pode ser atingido por outros saberes (Tesser, Poli Neto & Campos, 2007).

Atualmente, a medicalização das dificuldades no processo de escolarização ocorre, sendo o indivíduo, mais precisamente, seu organismo, seu cérebro, o responsabilizado por ele não aprender ou não se comportar como o esperado pela instituição escola.

Em vista disto, é preciso ampliar a investigação das origens históricas da medicalização e seu desenvolvimento ao longo do tempo. Neste sentido, investigamos como se articulam os significados de infância, os significados de educação e os sinais de medicalização nas teses sobre educação da Faculdade de Medicina da Bahia na Primeira República (1889-1930). O propósito foi desvendar os meandros teóricos e práticos que permearam uma mudança na medicina, antes voltada para a instituição escolar, e, em seguida, fechando o foco sobre a criança e em seus supostos distúrbios, o que corresponde à medicalização na forma em que ocorre atualmente.

Ao investigar os significados de infância e de educação no pensamento médico higienista brasileiro naquele momento histórico, buscou-se a possível relação entre o modo de pensar a infância e sua educação e a denominada medicalização das dificuldades no processo de escolarização.

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo geral

Investigar, nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia, no período de 1889 até 1930, a articulação dos significados de infância, de educação e dos sinais de medicalização presentes com a origem da medicalização das dificuldades no processo de escolarização.

2.2.2. Objetivos específicos

- Identificar e analisar os significados de infância nas teses selecionadas.
- Comparar os significados de educação presentes nas teses.
- Analisar os sinais de medicalização das dificuldades de escolarização para investigar a possível gênese, no discurso médico do período selecionado, das argumentações que deslocam a responsabilidade da instituição escolar pelo adoecimento da criança para distúrbios localizados no aluno.

3. SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA NA HISTÓRIA

Apresentaremos a seguir estudos que discutem o tema da infância enquanto construção histórico-cultural, como fundamentação da posição que defendemos.

Logo após, faremos o seguinte percurso: abordaremos alguns trabalhos históricos sobre a infância no Brasil, principalmente, na Bahia, e, por fim, apresentaremos os trabalhos de psicologia que tratam dos significados de infância na história do Brasil.

3.1. Infância como categoria histórica

De acordo com Freitas e Kuhlmann Jr. (2002), a história da infância seria a "história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade" (p. 7) e a "história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade" (p. 7). Essa distinção se faz necessária para que possamos delimitar que abordaremos a história da infância e não a história da criança.

Ariès (1981) é considerado por muitos estudiosos de história da infância, Heywood (2004) entre outros, como aquele autor que deu início ao estudo da questão da infância, de um ponto de vista histórico, ao propor uma história social da criança e da família, a partir de diversas fontes históricas. Seu livro foi publicado pela primeira vez em 1960. Esse autor utilizou iconografias que retratavam as crianças como adultos em miniatura e documentos escritos que descreviam crianças trabalhando. Concluiu que não havia lugar para a infância até o século XII, como constatou pela ausência de representações de crianças nas pinturas da época. Ariès (1981) se refere aos trajes existentes até o século XIII como sendo outra evidência da indiferença em relação à particularização da infância: "Assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição" (p. 33).

Para Ariès (1981), até o fim da Idade Média não havia o sentimento de infância, quer dizer não havia consciência da particularidade infantil, "essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto" (p. 99). As crianças, até o século XVII, não eram consideradas como qualitativamente diferentes dos adultos, mas como menores em seu aspecto físico, mais fracas e menos inteligentes. Nas sociedades medievais, a criança era tratada de forma especial apenas no início da vida. Assim que adquiria algum desembaraço físico, misturava-se aos adultos e acompanhava seus trabalhos e jogos; era afastada de seus

pais, passando a viver em outra casa que não a de sua família, e, durante séculos, a educação era realizada através da convivência da criança com os adultos.

De acordo com Ariès (1981), a partir do fim do século XVII, a criança assume um novo lugar nas sociedades industriais, pois deixa de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente pelo contato com eles para ir estudar nos colégios. Esse autor afirma que a escola substituiu a aprendizagem através da convivência como meio de educação. Considera que o período de escolarização é uma espécie de quarentena, que afasta as crianças dos adultos através de um processo de enclausuramento semelhante ao que ocorreu com os loucos, os pobres e as prostitutas. Afirma que "essa separação – e essa chamada à razão – das crianças deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado" (p. XI).

Ariès (1981) afirma também que isso só foi possível com a cumplicidade sentimental da família, que se tornou o "lugar de uma afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos" (p. XI) e essa afeição se demonstrava principalmente através da valorização da educação.

Na transição dos séculos XVII para o XVIII, segundo o autor, ocorre a constituição de um conceito de infância, que passa a ser concebida como um período que deve receber atenção especial, por ser uma fase de ingenuidade e fragilidade do ser humano. De acordo com Ariès (1981), o sentimento de infância evidencia-se no fenômeno descrito como "paparicação" (p. 100). Nos fins da Idade Média, os adultos passam a mimar e paparicar as crianças, vistas como meio de diversão dos adultos, principalmente nas elites.

O autor afirma, ainda, que havia o oposto desse sentimento de infância, que se torna evidente no fim do século XVI e, principalmente, no século XVII, que era expresso como uma irritação pela atenção dispensada às crianças e uma hostilidade com relação a estas. Tal sentimento de exasperação diante das crianças era tão novo quanto a "paparicação", afirma Ariès, e expressava a necessidade de que as crianças não se misturassem mais aos adultos.

Ariès (1981) afirma que, ao primeiro sentimento de infância, caracterizado pela "paparicação", sucede o sentimento de que as crianças deveriam ser encaradas como fonte de preocupação por serem consideradas "frágeis criaturas de Deus", que deveriam ser preservadas e disciplinadas. Esse segundo sentimento era proveniente dos eclesiásticos, dos homens da lei (século XVI) e de moralistas (século XVII), preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes (p. 105).

Os dois sentimentos se fizeram presentes na família. A família passou a se ocupar da criança com maior desvelo e, no século XVIII, à “paparicação” e à educação, somou-se a preocupação com a higiene e a saúde física dos filhos.

De acordo com Ariès (1981), a partir do século XVIII, a criança passa a assumir um lugar central dentro da família, pois: “Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação” (p. 105).

Ariès (1981) afirma que um importante fator que gerou a consideração da infância como uma etapa especial foi o reaparecimento nos tempos modernos da preocupação com a educação, pois de acordo com o autor, a “família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos” (p. 195).

Foi somente no século XIX que se consolidou um novo significado de infância, tal como é concebido hoje. A “invenção” da infância está apoiada nas novas funções que a família e a escola passaram a desempenhar na modernidade, quais sejam: a família passou a ter funções educacionais e a escola passou a ser o centro preparador para o ingresso no mundo adulto.

Ariès (1981) observou que o “sentimento da infância” ficou evidenciado primeiro nos meninos e somente depois nas meninas, no que se refere aos trajes típicos da infância. Uma vez que “as meninas persistiram mais tempo no modo de vida tradicional que as confundia com os adultos” (p. 41).

Observou também que esse vestir-se especializado da infância também se torna evidente nas crianças das famílias burguesas ou nobres e não nas crianças do povo, as quais não apresentam outros sinais de que há uma consideração da particularidade da infância.

Segundo Heywood (2004), o trabalho de Ariès (1981) é uma referência importante para os cientistas sociais e também para os historiadores. Argumenta que, para os primeiros, a tese de que o sentimento de infância não existia na sociedade medieval representou a comprovação de ser a infância uma construção histórica e também social. Heywood (2004) considera que, para os historiadores, o trabalho de Ariès motivou uma série de debates acerca da veracidade de suas teses e sobre quais seriam os períodos fundamentais na “descoberta da infância”, entre outros temas.

Heywood (2004) expõe as críticas a Ariès (1981) feitas pelos historiadores profissionais, que o acusam de ingenuidade no trato das fontes históricas e são severos em relação a suas evidências iconográficas. Segundo Heywood (2004) os historiadores consideram que Ariès “ignora todas as questões complexas relacionadas à forma como a realidade é mediada na arte” (p. 25). Em segundo lugar, o autor é criticado por “presentismo”, ou seja, ele teria

buscado evidências da concepção de infância do século XII na Europa medieval e, não tendo encontrado, concluiu precipitadamente que o período não tinha qualquer consciência dessa etapa. Os críticos combatem a tese de Ariès com evidências da existência de algum reconhecimento da "natureza específica" da infância na Idade Média.

Sarmento (2007), também, se refere às críticas historiográficas à tese de Ariès (1981), acerca da ausência da consciência da idéia da infância, durante a maior parte da História. Menciona, por exemplo, a crítica aos aspectos metodológicos do trabalho, bem como a "ausência de uma filtragem teórica que permitisse interpretar os dados históricos recolhidos à luz da sua natureza, dependente da classe social e do tipo de relações sociais donde emanam" (p. 27).

Heywood (2004) parte do pressuposto da infância como construto social, que muda com o passar do tempo e varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. Esse autor propõe pensar a criança não como algo "natural" ou universal, questiona a idéia de um desenvolvimento determinado em grande medida por sua constituição biológica, apesar de reconhecer que a biologia cumpre um papel importante no desenvolvimento psicológico, bem como físico, da criança. Considera que "qualquer idéia a respeito de uma criança puramente "natural" se torna difícil de sustentar uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes, o produto de forças históricas, geográficas, econômicas e culturais diversificadas" (p. 21).

De acordo com Heywood (2004), a infância é, em grande medida, resultado das expectativas dos adultos, ele diferencia a história social das crianças e a história cultural da infância da seguinte forma:

> Assim sendo, se quiserem recriar a forma como eram as experiências cotidianas das crianças no passado (o que se pode chamar de história social das crianças), os historiadores devem primeiramente compreender aquilo que os adultos pensavam e sentiam sobre os mais jovens (a história cultural de infância) (p. 22).

Conforme Heywood (2004), há uma diferenciação entre o conceito de infância e as concepções de infância. O conceito de infância, presente em todas as sociedades e em todas as épocas, refere-se à noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas. Já as concepções de infância, as quais especificam as formas de diferenciação, podem diferir de uma sociedade ou época para outra: "elas terão idéias contrastantes sobre questões fundamentais relacionadas à duração da infância, às qualidades que diferenciam os adultos das crianças e à importância vinculada às suas diferenças" (p. 22).

Heywood (2004), por sua vez, criticou a busca de um marco que delimite a ausência ou a presença do “sentimento de infância” em uma ou outra época da história, se contrapondo a Ariès (1981) e defende que “poder-se-ia dizer que o mundo medieval provavelmente teve algum conceito de infância, mas suas concepções sobre ela eram muito diferentes das nossas” (p. 27).

Como historiador, Heywood (2004) reconhece o papel de Áries, ao abrir o tema da infância, e afirma que se deva aproveitar suas tantas percepções acerca do passado e seguir adiante. Considera que “uma abordagem mais frutífera é buscar essas diferentes concepções sobre a infância em vários períodos e lugares, e tentar explicá-las à luz do material e das condições culturais predominantes” (p. 27). Desse modo, propõe o exame das diferentes concepções em diferentes tempos e lugares. Por exemplo, Heywood (2004) investigou como as sociedades medievais perceberam a infância.

Consideramos, tal como Heywood (2004), que as concepções de infância sofrem influências dos contextos social, cultural e histórico e compartilhamos a proposta dele de que examinemos as diferentes concepções acerca da infância em diferentes tempos e lugares. No caso da presente pesquisa, propomo-nos investigar como os médicos na sociedade baiana, no período da Primeira República, perceberam a infância, principalmente a infância escolarizada.

Além do conceito de infância e das concepções sobre ela, defendemos também que existe a infância como um período da vida humana com suas características específicas, que diferem da vida do ser humano adulto. Consideramos que a infância sempre existiu e que as crianças, mesmo quando tratadas como adultas, vivem a vida diferentemente dos adultos, resistindo à “adultificação”.

Apesar de também observar limitações no trabalho de Ariès, Sarmento (2007) considera que sua obra é uma referência incontornável, tendo gerado uma mudança de rumo significativa na história da infância e nos estudos da infância, qual seja o chamado da infância à História, seja como objeto de conhecimento historiográfico, seja como problemática de interesse mais geral no conhecimento da condição humana. Algumas questões tornaram-se possíveis a partir do trabalho de Ariès, por exemplo, sobre quais concepções, quais imagens, quais prescrições, quais práticas sociais foram historicamente produzidas sobre/com as crianças (Sarmento, 2007).

Sarmento (2007) afirma que a infância tem sofrido um processo de invisibilidade histórica, o que significa que o interesse histórico pela infância é relativamente recente. Afirma que é por essa razão que Ariès considerou como inexistente o “sentimento da

infância” até o início da modernidade. Além da invisibilidade histórica, Sarmento (2007) fala de outros dois tipos de invisibilidade, a cívica e a científica.

Para Sarmento (2007), há também uma invisibilidade cívica que se refere ao fato de que as crianças continuam sendo o único grupo social verdadeiramente excluído de direitos políticos expressos. De acordo com esse autor, essa é uma característica da modernidade ocidental e não tem um caráter universal. Considera que as crianças também são invisibilizadas enquanto atores políticos concretos e denuncia que essa invisibilidade é “homóloga da exclusão: as crianças são o grupo geracional mais afetado pela pobreza, pelas desigualdades sociais e pelas carências das políticas públicas” (p. 38).

Sarmento (2007) ainda considera a existência da invisibilidade científica, que dá suporte às outras duas, e que é produto do tipo dominante de produção do conhecimento. De acordo com o autor, os saberes constituídos sobre as crianças e a infância em uma ciência predominantemente produzida a partir de uma perspectiva adultocentrada, desconsideram as vivências, culturas e representações das crianças.

A invisibilidade histórica seria o efeito de invisibilização da realidade social da infância, gerado pela criação de sucessivas representações das crianças ao longo da História, dentre elas a idéia de infância enquanto “ser em devir”.

Além da ausência da referência histórica, de acordo com Sarmento (2007), há a “aproblematicidade do conceito de infância na construção científica de uma ontologia social” (p. 26). Ao ser a criança considerada como o “ser em devir”, anulou-se a complexidade da realidade social das crianças. Sarmento afirma que há uma marginalidade conceitual no que se refere à idéia ou imagem da infância no passado que é correlata a sua marginalidade social.

Sarmento (2007) afirma que, de acordo com a historiografia mais recente sobre a infância,

> mais do que ausência da consciência da infância, na Idade Média e na pré-modernidade existiam concepções que foram profundamente alteradas pela emergência do capitalismo, pela criação da escola pública e pela vasta renovação das idéias com a crise do pensamento teocêntrico e o advento do racionalismo (p.28).

Para Sarmento (2007), em acordo com Heywood (2004), há uma diversidade de concepções de infância que variam de acordo com a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população, entre outras variáveis. Há também uma variedade de formas e modos de desenvolvimento das crianças, em função da sua pertença cultural, ou seja, os autores sustentam que a cultura molda a infância, por contraponto à idéia de uma natureza universal da infância.

Sarmento (2007) considera que

> o estudo das concepções da infância (imagens sociais) deve, por isso, ter em conta os fatores de heterogeneidade que as geram, ainda que nem todas se equivalham, havendo sempre, num contexto espaço-temporal dado, uma (ou, por vezes, mais do que uma) que se torna dominante (p. 29).

De acordo com Sarmento (2007), as imagens sociais se referem ao conjunto de sistemas estruturados de crenças, teorias e idéias, em diversas épocas históricas. A produção de imagens da infância ter-se-ia se estruturado "segundo princípios de redução da complexidade, de abstracização das realidades e de interpretação para fins normativos da criança 'ideal'" (p. 29). Afirma, ainda, que as concepções historicamente construídas sobre as crianças e os modos como elas foram inscritas em imagens sociais expressam quem são seus produtores e "ocultam a realidade dos mundos sociais e culturais das crianças, na complexidade da sua existência social" (p. 25).

James, Jenk e Prout (1998) apresentam uma panorâmica da construção histórica das imagens sociais da infância desde o princípio da modernidade ocidental e distinguem dois períodos fundamentais: o das imagens da "criança pré-sociológica" e o das imagens da "criança sociológica".

De acordo com Sarmento (2007) o primeiro período, o das imagens da "criança pré-sociológica", corresponde ao fato de que

> o trabalho de "imaginação" social da criança considera o sujeito infantil como uma entidade singular abstrata, analisada não apenas sem recurso à idéia da infância como categoria social de pertença mas com exclusão do próprio contexto social enquanto produtor de condições de existência e de formação simbólica (p. 29).

Conforme Sarmento (2007) o segundo período, o das imagens da "criança sociológica", corresponde a produções contemporâneas e é resultante de um "juízo interpretativo das crianças a partir das propostas teóricas das ciências sociais" (p. 29).

Para Sarmento (2007) as imagens "pré-sociológicas" correspondem a

> tipos ideais de simbolizações históricas da criança, a partir do início da modernidade ocidental, com expressão conceptual na obra de filósofos ou outros homens do pensamento e da ciência, mas que se disseminaram no quotidiano, foram apropriados pelo senso comum e impregnam as relações entre adultos e crianças nos mundos de vida comuns (p. 30).

De acordo com Sarmento (2007), as imagens da "criança pré-sociológica" têm "espessura histórica" e influência social como "constructos interpretativos que são dos diferentes modos modernos de "perceber" as crianças e de, em consequência dessa percepção, administrar a sua existência no quotidiano" (p. 30).

Sarmento (2007) apresenta, de modo resumido, as cinco imagens propostas por James, Jenk e Prout (1998), a saber, a criança má, a criança inocente, a criança imanente, a criança naturalmente desenvolvida e a criança inconsciente, mas antes adverte que as imagens sociais das crianças moldam as ações cotidianas, a despeito de parecerem estranhas ou arcaicas; e não são, portanto, negligenciáveis os seus efeitos na configuração das condições de existência concreta das crianças.

A *criança má* corresponde à idéia de que haveria na criança o domínio do instinto mais do que da razão, baseada na idéia do "pecado original". A criança é concebida como uma expressão de forças indomadas, com potencialidade permanente para o mal. A referência filosófica é o Leviatã de Thomas Hobbes (publicada em 1642) e a sua expressão contemporânea pode ser vista nas imagens produzidas sobre as crianças das classes populares, como potencialmente perigosas (Sarmento, 2007).

A *criança inocente* é proveniente da concepção da infância de acordo com o mito romântico da infância como a idade da inocência, da pureza, da beleza e da bondade. A referência filosófica é o Emílio de Rousseau (publicada em 1762), cuja tese é de que a criança tem uma natureza genuinamente boa e a sociedade a corrompe. A expressão contemporânea encontra-se nos modelos pedagógicos centrados nas crianças e também na idéia das crianças como o "futuro do mundo", o que se associa comumente a uma "concepção salvífica que entronca numa crença romântica da bondade infantil" (Sarmento, 2007, p.31).

Sarmento (2007) observa que a *criança imanente* corresponde à "idéia de um potencial de desenvolvimento da criança, não a partir de uma natureza intrinsecamente boa, mas da possibilidade de aquisição da razão e da experiência" (p.31). A referência filosófica é a teoria da sociedade de John Locke (século XVII), segundo a qual a criança é concebida como uma *tabula rasa*, "na qual podem ser inscritos quer o vício quer a virtude, a razão ou a desrazão, sendo missão da sociedade promover o crescimento com vista a uma ordem social coesa" (p.32). A criança imanente é um projeto de futuro ser humano adulto, que dependerá sempre da "moldagem" a que seja submetido na infância. De acordo com esse autor, as expressões dessa imagem social na contemporaneidade são as concepções desenvolvimentistas que florescem no século XX: "A concepção lockiana propõe uma atenção às disposições e motivações infantis e nesse sentido precede concepções desenvolvimentistas que só vão florescer séculos mais tarde" (p.32).

A *criança naturalmente desenvolvida* aparece no século XX com a psicologia do desenvolvimento, principalmente a partir dos trabalhos de Jean Piaget, e será constituída como o principal referencial de entendimento e interpretação da criança. A imagem se

cristaliza em torno de duas idéias centrais: as crianças como seres naturais, antes de serem seres sociais, e a natureza infantil passa por um processo de maturação que se desenvolve por estágios ou etapas. De acordo com Sarmento (2007), essa influência será profunda na pedagogia, na medicina, nas políticas públicas e na relação cotidiana dos adultos com as crianças:

> A psicologia do desenvolvimento é não apenas responsável pela constituição de uma reflexividade institucional sobre a infância, mas também pela proposta de uma norma de constituição do conhecimento científico sobre as crianças, através do recurso a um conjunto sofisticado de escalas e testes de "medição" do "desenvolvimento natural" da criança. (p. 32)

Essa imagem da infância é considerada pelo autor como provavelmente a mais poderosa contemporaneamente, apesar das críticas internas à própria psicologia do desenvolvimento, sob efeito da teoria de Lev Vigotski, acerca das características naturalistas, biologistas, universalistas, a-sociológicas, teleológicas e positivistas dessa corrente hegemônica da psicologia do desenvolvimento (Sarmento, 2007).

Segundo Sarmento (2007) a *criança inconsciente***,** com base na psicanálise freudiana, repousa na idéia de que o desenvolvimento do comportamento humano é determinado pelo inconsciente, "com incidência no conflito relacional na idade infantil, especialmente na relação com as figuras materna e paterna" (p. 32). Desse modo, a criança é entendida como um preditor do adulto, nem é um ser humano completo, nem um ator social com a sua especificidade. A psicanálise, segundo Sarmento (2007), "introduz um viés interpretativo que impede a análise da criança a partir do seu próprio campo" (p.33). Além disto, enfatiza um "determinismo que leva frequentemente a imputar comportamentos desviantes a vivências infantis, o que não deixa de ser uma inesperada deriva da imagem da "criança má", que se revela quando adulta" (p. 32).

São algumas dessas imagens que estão presentes no cotidiano escolar e que estão sendo modificadas pelas próprias crianças e adolescentes, de acordo com Arroyo (2004). Esse autor evidencia que as crianças e os adolescentes precisam ser ouvidos e encarados em sua diversidade, pois que diferem das imagens idealizadas dos docentes e, também, das imagens veiculadas pela mídia.

Essas imagens sociais, como foi dito anteriormente, estão presentes também no discurso científico e o presente trabalho, na medida em que procura analisar os significados culturais da infância no discurso científico da medicina em um dado momento histórico, ao mesmo tempo em que conhece as imagens sociais da infância veiculadas nesse discurso e nesse tempo histórico, desconstrói a imagem de uma criança natural e traz a marca do seu

pressuposto de que o conhecimento científico dialoga com o momento histórico-cultural da sociedade à qual pertence.

3.2. História da infância no Brasil

Trataremos a seguir da história da infância no Brasil, particularmente, situaremos a história da infância no período da Primeira República, a partir de trabalhos que abordem as concepções de infância que norteavam as práticas referentes a esta e denotem a realidade da infância nesse contexto. Circunscreveremos o texto procurando analisar a seguinte questão: quais as concepções de infância que foram formuladas no contexto brasileiro a partir da Primeira República?

Os trabalhos sobre a história da infância no Brasil referem-se a três tipos de infância: a infância pobre, a infância escolarizada e a infância medicalizada ou anormal, sendo que em determinados momentos as três se tornam uma só.

3.2.1. Infância pobre no Brasil do final do século XIX e início do século XX

Rizzini (2006) constatou, em suas pesquisas, que foi atribuída grande importância à parcela infantil e empobrecida da população brasileira na passagem do século XIX para o XX. Observou que o significado do papel atribuído a essa parcela da população no projeto de construção de nossa nação revela o momento no qual a infância se mostrava como um problema social, cuja solução era considerada como fundamental para o país.

Havia, como observou Schueler (1999), um contingente de crianças e jovens pobres que ficavam nas ruas, no período da passagem do Império para a República e que representavam seus papéis de pequenos agentes na luta cotidiana. A autora relata que essas crianças trabalhadoras, pobres e mendigas perambulavam e, muitas vezes, habitavam com suas famílias as ruas, adros das igrejas e praças, praias, jardins e espaços públicos das cidades (p. 5). Afirma Schueler (1999) que, em Salvador, essas crianças, denominadas pelas autoridades por diversos epítetos pejorativos como “vadios, moleques, mendigos”, foram alvo das políticas públicas, policiais e jurídicas, no decorrer do século XIX.

Patto (2004) afirma que, na Primeira República, os intelectuais frequentemente recorreram a adjetivos que desqualificavam as classes populares. A autora considera que, sob a influência das teorias racistas, formou-se uma representação social dos pobres que os tinha

como inferiores do ponto de vista físico, psíquico e moral: “os adjetivos que os qualificavam nos trabalhos científicos, na imprensa, nos registros policiais, nos processos penais e na linguagem cotidiana eram todos pejorativos, desde ‘vadios’ e ‘incapazes’ até ‘simiescos’ e ‘criminosos’” (p. 205).

Rizzini (2006) observou que o interesse pela infância caracterizada como abandonada e delinquente era reflexo da preocupação existente com o futuro do país. Desse modo, Rizzini (2006) propôs a discussão da materialização da idéia de infância como futuro da nação. A autora discute com base nos termos em que se concebiam os problemas e eram visualizadas as soluções para salvar a infância pobre e enquadrá-la socialmente como elemento importante para o projeto civilizatório do país. Afirma a autora que a expressão salvar a criança que era utilizada na época tinha como base o pressuposto de que o investimento na criança constituia-se como uma forma de investimento no futuro de um país.

Através de extensa análise documental, Rizzini (2006) concluiu que a concepção de criança presente nos discursos analisados remete à idéia de salvação da criança para salvar o futuro do país e afirma que essa proposta contava com uma fórmula bastante lógica, de fundo político compatível com o pensamento da época, que entendia que a proteção da criança consistia, na verdade, na proteção do país, contra o crime, a desordem e a anarquia. A conclusão lógica derivada é que salvar a criança era salvar o país.

Rizzini (2006) afirma que o movimento de salvação da criança tinha como pressuposto a crença de que a herança e o meio deletérios transformavam em monstros crianças já marcadas por certas inclinações inatas, acarretando conseqüências funestas para a sociedade como um todo.

O significado de salvar a criança ia além dos limites da religião e da família, como observou a autora. Rizzini (2006) afirma que esse significado assumia a dimensão política de controle, sob a justificativa de que havia que se defender a sociedade em nome da ordem e da paz social**.**

As origens históricas desse movimento, segundo Rizzini (2006), são o movimento de “salvação da criança”, de acordo com o historiador Hugh Cunningham (1995, citado por Rizzini, 2006), que floresceu entre 1830 e 1920 em países protestantes da Europa e nos Estados Unidos. De acordo com a autora, esse período foi marcado pela ação cívica de indivíduos através de associações filantrópicas criadas para atuar em defesa dos pobres e necessitados. Rizzini afirma que a ação filantrópica voltada para as crianças foi das mais intensas e teve um grande impacto, a qual se atribui em grande parte a esse movimento a

pressão para que o Estado assumisse a responsabilidade na criação de políticas destinadas à infância.

Rizzini (2006) concluiu que, através da análise das ideias e práticas vigentes nesse período, o acentuado interesse na criança pobre correspondia a um projeto essencialmente político, cuja meta era combater o contingente ocioso da população, enquadrando-o desde a infância à demanda do desenvolvimento capitalista de então. Pretendia-se, de acordo com a autora, transformar a criança pobre em elemento útil para o país.

Rizzini (2006) afirma que, de forma objetiva, considerava-se que proteger a criança era uma forma de defesa da própria sociedade. Observa que o discurso de proteção às crianças pobres era, frequentemente, ambíguo, porque a criança aparecia como elemento a ser protegido, por um lado, e por outro, a ser contido, para que não causasse danos à sociedade. A autora afirma que tal ambiguidade na defesa da criança e da sociedade guarda relação com a percepção de infância expressa nos documentos da época - ora em perigo, ora perigosa. Essas representações, diz a autora, associavam a noção de periculosidade à infância das classes populares.

De acordo com Rizzini (2006), o foco sobre a infância pobre redundou no desenvolvimento de um complexo aparato jurídico-assistencial sob a liderança do Estado, materializado através da criação de inúmeras leis e instituições destinadas à proteção e à assistência à infância. A autora adverte que esse investimento, no entanto, não visava atenuar a profunda desigualdade social que sempre caracterizou o país e que, pelo contrário, vetou-se aos pobres uma educação de qualidade e o acesso à cidadania plena. Afirma Rizzini (2006) que, para os pobres, foi pensada e praticada uma política de exclusão social e de educação para a submissão, mantendo-se a renda e os privilégios nas mãos de uma minoria até os dias de hoje.

Hansen (2007) reflete que “o novo lugar da criança na família, e sua transformação simbólica em futuro da nação, expressavam um dos modos como essas mudanças alteravam o cotidiano da sociedade urbana, refletindo-se até mesmo na concepção que se tinha das ‘idades da vida’” (p. 32), conforme já indicado por Ariès (1981).

Pinheiro (2003) relaciona as mudanças nas concepções e práticas relativas à infância pobre e desviante à conjuntura política, cultural e sócio-econômica do Brasil a partir de 1850 e afirma que:

> a emergência das atenções sobre a infância carente e desviante esteve diretamente relacionada à conjuntura de profundas transformações sócio-econômicas e culturais porque passou o Brasil a partir da segunda metade do século XIX, causadas principalmente pelo processo de extinção gradual da escravidão – representado inicialmente pela cessação do

> tráfico de escravos com a promulgação, em 1850, da Lei Euzébio de Queiroz e, posteriormente, em 1871, pela assinatura da Lei do Ventre Livre – e pela consequente substituição da mão-de-obra escrava pela livre (p. 30).

Poubel e Silva (2006) considera que a "história da infância, para uma parcela crescente da população, anda paralelamente à história da instituição escolar, pois, ao inserir a criança no espaço escolar, ensinando-a a ser aluno", forjou-se a concepção de uma nova infância, a escolarizada. Afirma que "o desenvolvimento da escola primária inventou uma nova tradição e condição da infância, a criança-aluno" (p. 18).

Monarcha (2009) observa que a República inaugura um significado político de infância. Considera que há uma diferença entre a representação de criança produzida pela psicologia da infância da época e a imagem de criança produto do discurso republicano, sendo essa de natureza sociológica e política. Desse modo, distingue entre o significado psicológico de criança e um significado político, o primeiro expresso "nas teorizações sobre método de ensino, nos programas escolares e, de forma difusa, na literatura escolar" (p. 122), que procurava "caracterizar a "marcha do espírito" da criança, associando crescimento biológico e aptidões de cada ciclo de idade" (p. 123) e o segundo, correspondendo à "imagem da criança segundo os cânones do discurso republicano" (p.123), de natureza sociológica e política.

Monarcha (2009) afirma que "o discurso republicano, pleno de messianismo político, promove uma súbita valorização da criança, representando-a como herdeira da República, alegorizada esta na figura da mulher amorosa e abnegada" (p. 123).

O Estado, segundo Monarcha (2009), ganha o papel de "preceptor dos novos", retirando-os do "âmbito do privado, familiar e afetivo e conduzindo-os para o âmbito do público, social e político" (p. 123). Afirma ainda que o discurso republicano "convida os novos a herdarem o novo regime e a protagonizarem, no transcorrer de suas vidas, uma história fabular, cujo enredo deve ser a liberdade e o progresso" (p. 123). Cabe à educação/instrução o papel de realizar a formação do cidadão republicano, uma vez que

> tomados pela paixão de uma sociedade reconduzida ao seu começo primordial, esses sujeitos históricos idealizam a instrução como condição prévia para o bom funcionamento das instituições republicanas, fundadoras de um corpo político duradouro e de um pacto social estável. (p. 123)

Monarcha (2009) afirma que isso se reflete diretamente na arquitetura escolar configurada pelos republicanos paulistas, a qual forjou a construção de uma imagem de criança no período da Primeira República. Desse modo, observa-se que o tema da educação da infância está inteiramente relacionado aos significados de infância na Primeira República.

É preciso educar a infância para que ela não se desvie do caminho de tornar-se um bom cidadão da pátria.

3.2.2. História da assistência à infância na Bahia

Rodrigues (1998) procurou investigar em seu trabalho a existência de um sentimento moderno de infância na cidade de Salvador. Escolheu o período entre os anos de 1900 a 1940 e teve como objetivo central analisar concepções e práticas relacionadas à infância pobre em Salvador. Justificou a escolha do período devido à grande veiculação de idéias relativas a esse segmento da população.

A autora utilizou como fontes os jornais *Diario da Bahia* e *Diario de Notícias*, algumas teses da Faculdade de Medicina da Bahia, processos-crime que se referiam ao estupro de crianças, bem como fontes seriais do Asilo Nossa Senhora da Misericórdia, da Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim, associadas aos bilhetes ou observações sobre a vida das crianças, que constam dos seus registros, além dos regulamentos, atas e outros tipos de documentação administrativa. Rodrigues (1998) observou as mudanças operadas nessas duas instituições em função dos novos conceitos difundidos na sociedade acerca da infância.

Pôde constatar que havia "a ideia da existência de uma particularidade infantil como a presença de concepções específicas sobre a infância pobre, a partir das quais propunham desde medidas de controle e disciplina através do trabalho até a repressão mediante a força" (Rodrigues, 1998, p. 4).

De acordo com Rodrigues (1998), foi a partir de um ideal de civilização a ser alcançado, desde o final do século XIX, que os intelectuais brasileiros e baianos planejaram uma cidade modelo que deveria estar limpa "de toda sujeira física e humana, nada de miséria exposta nem de crianças famintas a pedir esmolas" (p. 13)

Rodrigues (1998) afirma que nesse "novo centro urbano não havia lugar para crianças e mulheres que, empurradas pela miséria e fome, faziam do espaço da rua um local de sobrevivência e lazer" e cita o exemplo do menino Paulino Flaviano dos Santos, 10 anos de idade, relatado no jornal *Diario da Bahia*, em 1903, que "encontrado a mendigar na rua do Taboão, foi uma dessas crianças que, expondo suas "chagas" e sua condição de indigência, usou a rua como estratégia de sobrevivência" (p. 13)

Considerando esse contexto que, a despeito da busca da modernização da cidade, não oferecia melhorias para as condições de vida das crianças pobres, a autora se pergunta sobre a

existência real de um sentimento de infância na sociedade baiana, as formas adquiridas e os limites deste sentimento.

Rodrigues (1998) responde, ao longo do seu trabalho, a essa pergunta sobre o sentimento de infância em Salvador nas primeiras décadas republicanas e afirma em síntese que:

> Pensar em sentimento de infância em Salvador nas primeiras décadas republicanas parece a princípio um paradoxo ou no mínimo um discurso vazio. Todavia, se não associarmos esse sentimento à afeição direta pelas crianças e sim ao surgimento de uma ideia da particularidade infantil que distingue essencialmente a criança do adulto, constatamos facilmente a presença desse sentimento nos discursos jornalístico e médico. (p. 14)

Rodrigues (1998) afirma haver o desenvolvimento de um sentimento moderno de infância, associado à prática assistencial, em Salvador, que pôde ser observado em teses médicas e, também, através das notícias de alguns jornais da época, como por exemplo, o *Diario da Bahia*:

> Encontramos, no jornal *Diario da Bahia* de 3 de abril de 1903, um artigo que busca estimular, nas mulheres da alta sociedade baiana, o ideal de caridade e, ao mesmo tempo, conseguir dinheiro para a criação do "Instituto de Proteção e Assistencia à Infância. (p. 19)

Intitulado "Pelas creanças", o artigo afirma:

> A inauguração do Instituto de Proteção e Assistência à Infancia foi largamente divulgada pelo mesmo jornal que preocupou-se em anunciar a participação dos seus ilustres convidados, destacando a presença do governador do Estado, Severino Vieira, e do Arcebispo da Bahia, A.H. Silvestre de Faria , fato que indica o envolvimento do poder público, Igreja e iniciativa privada na assistência às crianças pobres. Em 11 de agosto de 1919, o Governo do Estado autorizou a concessão "de 24 contos para pagamento ao Instituto de Proteção e Assistência à Infancia, das subvenções que lhe são devidas por ter como fim de auxiliar a fundação do hospital para creanças". Um mês antes o governo já havia liberado dois contos de réis para auxiliar o Instituto de Proteção e Assistência à Infância. (p. 19)

Segundo Rodrigues, (1998) esses fatos só reforçam a ideia de que o sentimento de infância, nas primeiras décadas do século XX, esteve diretamente ligado à atividade assistencial. Coloca em evidência outros sinais da existência de uma noção de especificidade da criança, como, por exemplo, "notícias que divulgavam serviços médicos, livros e divertimentos para as próprias crianças, ou através de recomendações de puericultura para o recém-nascido" (p. 21). Destaca que, em 1916, fora encontrado o anúncio do Dr. Martagão Gesteira sobre a "existência de um consultório em sua residência (Largo do São Pedro), destinado a moléstias específicas de crianças" (p. 21). Esse mesmo médico fundou posteriormente a Liga Contra a Mortalidade Infantil.

Rodrigues (1998) afirma ter encontrado, nos periódicos analisados, as expressões infância delinquente, menores delinquentes, crianças vadias para designar a criança infratora e/ou abandonada.

Diferentemente de Londoño (1991), que afirmou que o termo “menor”, na passagem do século XIX para o XX, “deixou de ser uma palavra associada à idade, (...), para designar principalmente as crianças pobres abandonadas ou que incorreriam em delitos” (p. 142), Rodrigues (1998) observou que, em Salvador, no período estudado, aparentemente, não foi adotado esse critério classificatório. Observa que os adjetivos utilizados em notícias anunciando prisão de crianças eram no sentido de “enfatizar que, além de menores de idade, estes eram também vadios, gatunos e desordeiros” e a palavra “menor” era utilizada somente para definir a responsabilidade ou a irresponsabilidade de uma pessoa perante a lei.

Com relação às teses médicas, Rodrigues (1998) afirma que “A existência de uma literatura médica, voltada desde o século XIX para as crianças de elite, com o passar do tempo fez surgir, no século XX, um interesse pela criança pobre e desamparada” (p. 14). Rizzini (2006) demonstrou que questões sociais levaram ao surgimento do interesse médico pela infância pobre, considerada como em perigo ou perigosa.

Rodrigues (1998) afirma que havia uma preocupação real dos médicos com o problema da infância desamparada no Brasil e a atribui ao fato a existência de uma campanha de saúde pública no país, além de haver um “movimento de modernização dos valores familiares segundo os moldes europeus” (p. 15). De acordo com a autora, “com o desenvolvimento dos centros urbanos, a liberação da mão-de-obra e o estabelecimento de um novo sistema político, acentuaram-se a questão social e, consequentemente, a preocupação político-sanitária” (p. 15). Defende que “o deslocamento das atenções para a população pobre e o sentimento moderno de infância baiano não foram mera repetição de um ideal europeu” (p. 15).

Rodrigues (1998) observa que “o Governo intensificou sua atenção quanto a questões de saúde pública” (p. 15) e que a criação, em 1920, do Departamento Nacional de Saúde Pública, fora uma expressão da ampliação das atribuições estatais sobre os problemas sanitários. Afirma que “paralelamente à preocupação com áreas verdes, espaços abertos e condições salubres para a cidade, desenvolveu-se uma meta de proteção e de saúde da infância” (p. 15) e que “a saúde pública e a criança pobre/delinqüente tornaram-se questões sociais passíveis de intervenção” (p. 15).

3.3. Psicologia e os significados de infância

Estudos sobre os significados de infância pertencentes ao campo da Psicologia reconhecem a historicidade do conceito de infância e buscam investigar os significados de infância em diferentes contextos históricos. O tema dos significados de infância é encontrado também como imagens da infância e concepções de infância.

Nos estudos históricos sobre os significados de infância presentes em instituições do século XIX na Bahia, como os de Chaves et al. (2003, 2004), a premissa fundamental é que a concepção da sociedade acerca da infância é socialmente construída e revelada através das formas de cuidado e proteção a ela dirigidas.

De acordo com Chaves, Guirra, Borrione e Simões (2003), a análise das práticas de cuidado e proteção possibilita a compreensão do significado de infância em determinado momento da história cultural de uma dada sociedade. Neste trabalho os autores investigaram os significados de proteção a meninas pobres na Bahia do século XIX através da análise de documentos disponíveis no Arquivo Público do Estado da Bahia, como estatutos, pedidos de admissão, relatórios e ofícios referentes a seis orfanatos e recolhimentos para meninas pobres que funcionavam na Bahia de 1823 a 1889. Concluíram que a proteção significava abrigar as meninas, alimentá-las e treiná-las em algumas habilidades, não havendo a preocupação com a superação da condição social pré-institucional. A institucionalização significava proteção, no entendimento das famílias pobres que destinavam suas filhas a essas instituições, pois proporcionava às meninas o aprendizado das primeiras letras e de um ofício. O papel do Estado era limitado ao encaminhamento para instituições e à contribuição com subvenções. Sendo que a proteção a meninas representava o cumprimento de regras morais vigentes e a delimitação do lugar da mulher.

Chaves, Borrione e Mesquita (2004) pesquisaram os significados de infância a partir da análise das práticas de proteção de crianças pobres e desamparadas oferecidas pela Santa Casa de Misericórdia da Bahia, através da coleta e análise das informações contidas nos Livros de Atas desta instituição no século XIX. Observaram que o significado de proteção à infância estava ancorado na ideologia do filantropismo, que sustentava ser preciso investir na educação e no disciplinamento das crianças, a fim de que estas não se corrompessem e se tornassem cidadãos úteis a si e à pátria. Segundo a lógica de proteção presente na época, os meninos deveriam aprender um ofício e as meninas deveriam ser preparadas para o casamento. De acordo com os autores, os significados de proteção apreendidos nos documentos da Santa Casa se relacionam com a idéia de proteger a criança de sua natureza

má, garantindo a sua sobrevivência, bem como um sistema de disciplinamento rigoroso e um futuro conformado às normas sociais vigentes.

Nesses dois trabalhos, os autores concluem que a sociedade baiana do século XIX entendia que a infância era um período especial de desenvolvimento, que requeria a proteção do adulto e proteger a criança significava um cuidado com o seu vir-a-ser, excluindo, porém os interesses da própria criança enquanto um ser humano capaz de fazer escolhas e que constrói a sua própria história.

Borrione e Chaves (2004) analisaram dois estatutos, datados de 1863 e 1914, do Asilo dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia da Bahia, uma instituição de auxílio e proteção à infância abandonada do século XIX, o que permitiu, segundo os autores, a compreensão do significado de criança abandonada nesses momentos e do contexto de desenvolvimento no qual estava inserida. A análise realizada evidenciou uma gradativa mudança da preocupação social com a criança abandonada: da provisão dos meios imediatos de sobrevivência para a promoção de educação profissional e reinserção social das crianças, baseadas em preceitos filantrópicos e médico-higienistas.

Espírito Santo, Jacó-Vilela e Ferreri (2006) analisam historicamente o conceito de infância no Brasil e como a representação infantil passou a ser foco das preocupações no século XIX, por meio da atuação dos médicos higienistas. Observaram que, nas teses de doutoramento da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, a maneira como a construção e a disciplina do corpo infantil são descritas repercute no desenvolvimento de uma ciência psicológica.

Essa pesquisa dará continuidade aos estudos sobre os significados de infância partindo da perspectiva de que conhecendo os significados culturais (Bruner, 1997) sobre a infância e sua educação, presentes no discurso médico, tornam-se compreensíveis as práticas de cuidado e educação preconizadas pelos médicos no período histórico estudado.

4. DISCURSO MÉDICO SOBRE A INFÂNCIA E SUA EDUCAÇÃO

Abordaremos, a seguir, trabalhos que remetem à influência do discurso médico na conformação do olhar sobre a infância e sua educação no Brasil, suas características e necessidades.

De acordo com Illich (1975), o conceito de medicalização se refere à invasão, pela medicina, de um número cada vez maior de áreas da vida das pessoas, bem como ao fato de que as etapas da vida humana se tornam objeto de cuidados médicos específicos, mesmo quando não apresentam sintomas mórbidos.

Collares e Moysés (1994) observam que a concepção de ciência médica subjacente à medicalização é aquela que "discute o processo saúde-doença como centrado no indivíduo, privilegiando a abordagem biológica, organicista" (p. 25). Desse modo, explicam que as questões medicalizadas são apresentadas como questões individuais, ignorando a sua determinação coletiva. Assim, "omite-se que o processo saúde-doença é determinado pela inserção social do indivíduo, sendo, ao mesmo tempo, a expressão do individual e do coletivo" (p. 25). Afirmam que um exemplo de "como se medicalizam as grandes questões sociais constitui o próprio processo saúde-doença, que vem sendo transformado em um problema médico, referente a cada indivíduo em particular" (p. 25).

A medicalização das dificuldades no processo de escolarização ou, como se referem Collares e Moysés (1996), a medicalização do processo ensino-aprendizagem consiste em explicar o fracasso escolar como decorrente de doenças existentes nas crianças. É a expressão do processo de biologização das questões sociais, segundo essas pesquisadoras. Desse modo, o eixo de uma discussão político-pedagógica é deslocado para causas e soluções pretensamente médicas, portanto inacessíveis à educação (Collares & Moysés, 1996).

As explicações para o fracasso escolar dadas pelos profissionais de saúde e educação, atualmente, revelam a impregnação do discurso médico, o que resulta no grande número de encaminhamentos de crianças para serviços de saúde mental por parte desses profissionais (Boarini & Borges, 1998; Collares & Moysés, 1996; Moysés, 1998).

O conceito de medicalização das dificuldades no processo de escolarização tem, portanto, dois aspectos que se relacionam: a tomada de questões de cunho social, econômico, político e pedagógico, pelo campo médico, e a localização no indivíduo, em seu corpo, das causas do não aprender ou não se comportar como o esperado pela instituição escola.

A compreensão de que as causas do fracasso escolar são referentes a doenças inerentes ao indivíduo foi compartilhada por profissionais de saúde, como psicólogos, fonoaudiólogos,

psicopedagogos, entre outros. Por esta razão, Collares e Moysés (1994) sugeriram em lugar do termo medicalização, o termo patologização. Nessa pesquisa, faremos uso do termo medicalização, porque trabalharemos com o discurso médico propriamente dito, presente nas teses da Faculdade de Medicina da Bahia.

Assim, a patologização das dificuldades no processo de escolarização consiste em justificar que as crianças cujo desempenho escolar não corresponde às expectativas vigentes na escola, são portadoras de distúrbios (Collares & Moysés, 1994). Essa perspectiva que atribui patologias às crianças com dificuldades no processo de escolarização, culpabilizando-as, persiste no cotidiano da escola e dos profissionais que lidam com os alunos encaminhados por esta instituição. Essa persistência ocorre a despeito de pesquisas (Moysés, 1998; Patto, 1990) que demonstram que estas crianças, em sua grande parte, são capazes de aprender. Além disso, tais pesquisas põem em questão as relações causais entre distúrbios físicos e psicológicos, de um lado, e rendimento escolar, de outro, além de evidenciarem a implicação da escola na produção dessas dificuldades.

Patto (1990) e Sawaya (2002) observaram que os profissionais de saúde e educação não se apropriavam do conhecimento científico acerca da produção das dificuldades no interior da própria escola, como produto de práticas e relações que as promovem. A existência de preconceitos contra os pobres mostra que o discurso dos profissionais permanece numa compreensão cotidiana dos problemas de escolarização das crianças das classes populares (Heller, 1985). Collares e Moysés (1996) denunciaram o quanto esse discurso não tem bases científicas e refletem preconceitos históricos da relação da escola com a população pobre (Patto, 1999).

Moysés (1998) demonstrou que as crianças encaminhadas para os serviços de saúde por causa de uma queixa escolar internalizam a idéia de que são doentes, o que as impede realmente de aprender na escola, apesar de continuarem aprendendo em todos os outros lugares. A medicalização pode gerar uma desresponsabilização tanto da escola, no caso da queixa escolar, quanto da família e do próprio sujeito, uma vez que o problema é do seu cérebro e não depende da sua vontade, o que corresponde ao paradigma do sujeito cerebral (Ortega, 2008).

O aumento dos diagnósticos de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) revela a possibilidade de que a medicalização da queixa escolar esteja se ampliando, hoje, para uma medicalização da infância (Abreu, 2006; Costa, 2006; Fiore, 2005; Guarido, 2007a, 2007b). Isso implica no aumento do uso de psicofármacos por parte das crianças (medicamentos com ação em sistema nervoso central), quando há controvérsias sobre a

existência dessa patologia (Collares & Moysés, 1992). Freire e Pondé (2005) apontam que a enfermidade neuropsiquiátrica mais comumente diagnosticada entre os encaminhamentos na infância é o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), sendo mais frequente do que paralisia cerebral, epilepsia e retardo mental.

O presente trabalho se articula com as investigações da história do discurso medicalizante das dificuldades de escolarização das crianças e, como já mencionado, amplia o seu objeto de estudo para os significados de infância e educação, para compreender a contribuição desses significados na produção da medicalização das dificuldades no processo de escolarização. Entretanto, não é seu objetivo tratar do tema do TDAH, exceto de maneira indireta, uma vez que pretende discutir a compreensão que o discurso médico engendrou sobre as dificuldades no processo de escolarização e para isso, investiga o que os médicos higienistas afirmam sobre a infância candidata a escolarizar-se (crianças em idade escolar) nas teses sobre higiene escolar na Faculdade de Medicina da Bahia no período de 1889 a 1930.

Serão apresentados a seguir trabalhos que demonstram que há uma construção histórica do discurso da medicalização da infância escolarizada, no Brasil, em Portugal e na França (Boarini & Yamamoto, 2004; Ferreira, 2003; Costa, 1989; Patto, 1990; Pinell & Zafiropoulos, 1981, 2005).

Segundo Costa (1989), a Medicina e o Estado brasileiros no século XIX firmaram um compromisso de higienização das cidades e das populações, pois o Estado reconheceu que a ordem e o progresso sociais dependiam da higienização destas. Em decorrência disto, o discurso higiênico se apropriou de diversos campos da vida das pessoas com a finalidade de disciplinar, normatizar e produzir o cidadão burguês que interessava à nova ordem social naquele momento histórico. Nos estudos médicos da época, a concepção de criança era de uma cera moldável e a concepção de educação higiênica da infância era a de instalação de hábitos, às vezes, adquirindo contornos de disciplina e domesticação. No interior da preocupação com a higiene como instrumento social de regeneração da raça e de produção da ordem e progresso, os médicos voltaram-se para a questão escolar por meio do tema da "higiene das escolas". O objetivo da educação higiênica era a criação do adulto adequado à ordem médica e aos interesses do Estado naquele momento histórico.

Costa (1989) conclui que:

> O conjunto de interesses médico-estatais interpôs-se entre a família e a criança, transformando a natureza e a representação das características físicas, morais e sociais desta última. As sucessivas gerações formadas por essa pedagogia higienizada produziram o indivíduo urbano típico do nosso tempo. Indivíduo física e sexualmente obcecado pelo seu corpo; moral e sentimentalmente centrado em sua dor e seu prazer; socialmente racista e

> burguês em suas crenças e condutas; finalmente, politicamente convicto de que da disciplina repressiva de sua vida depende a grandeza e o progresso do Estado brasileiro. (p. 214)

Costa (1989) apresenta a trajetória da medicalização da família e das crianças a partir do século XIX, particularmente aquelas crianças que foram separadas da família pelos colégios, estes regulados pelo discurso médico/científico. O autor considera que "a ideia de nocividade do meio familiar pode ser tomada como o grande trunfo médico na luta pela hegemonia educativa das crianças" (p. 170). Para os médicos daquela época, era preciso isolar as crianças da "má influência do clima doméstico" para não acabar com os "benéficos esforços da higiene" (p. 171).

De acordo com este autor, "a apropriação médica da infância fez-se à revelia dos pais. Toda uma série de manobras teóricas mostrava-os como obstáculos à saúde, quando não à própria vida dos filhos, para em seguida ensinar-lhes a maneira adequada de proteger as crianças" (p. 171). Segundo o mesmo autor, "A idéia de nocividade familiar teve seu apogeu nas teses sobre alienação mental, onde a família tornou-se um dos principais determinantes morais da loucura e o isolamento do louco, uma das regras fundamentais de seu tratamento" (p. 173).

Conforme Costa (1989), "Reduzida à condição de fator patogênico, a família encontrava-se, enfim, preparada para sofrer a intervenção médica" (p. 173). Essa perspectiva observada pelo autor, que é proveniente de Foucault, dá uma impressão de algo "maquiavélico" na intervenção médica sobre família e criança, uma vez que a serviço do poder, como se pode observar na afirmação a seguir:

> Intervenção que revelava os segredos da vida e da saúde infantis, ao mesmo tempo em que prescrevia a boa norma do comportamento familiar dos adultos. Na família higiênica, pais e filhos vão aprender a conservar a vida para poder colocá-la à serviço da nação. (p. 173)

Costa (1989) observa que "A concepção da criança como entidade físico-moral amorfa e da educação higiênica como instilação de hábitos repetia-se na totalidade dos estudos médicos sobre o tema. Era uma noção partilhada por todos os higienistas" (p. 174). Em outro trecho, o autor destaca: "Outras vezes, a ideia recebia uma formulação mais crua, em que criação de hábitos ou educação tornavam-se, claramente, sinônimos de disciplina e domesticação" (p. 174).

A seguir, o autor passa a indicar os métodos e os objetivos da educação higiênica da infância, conforme eram prescritos pelos médicos àquela época:

> A técnica era a da criação de hábitos. As "más inclinações", prevenidas pela inculcação dos bons hábitos, dispensavam o uso de castigos recorrentes e os agentes externos. Seus efeitos eram duradouros, praticamente invisíveis. Implantavam-se gradualmente na "alma dócil", no

> “corpo tenro e flexível” sem deixar marcas perceptíveis...Os objetivos também eram explícitos. Pela pedagogia higiênica procurava-se atingir os adultos. O interesse pelas crianças era um passo na criação do adulto adequado à ordem médica. Produto de hábitos, este indivíduo não saberia nem quando, nem como, nem por que começou a sentir e a reagir da maneira que sentia ou reagia. Tudo em seu comportamento deveria parecer à sua consciência como normal, conforme a lei das coisas ou a lei dos homens. (p. 175)

Segundo Costa (1989), “A criança, antes manipulada pela religião e pela propriedade familiar, ver-se-á, no século XIX, novamente utilizada como instrumento do poder. Desta feita, porém, contra os pais, em favor do Estado” (p. 175)

O autor destaca que “a formação dos bons hábitos na criança deveria começar pela renovação dos costumes alimentares” (p. 175). Posteriormente, o autor reforça essa idéia, ao afirmar:

> Todos esses pequenos movimentos político-alimentares, buscavam, em síntese, criar um corpo adulto, cuja força e vitalidade fossem a prova do sucesso higiênico. A sociedade brasileira idealizada pela higiene seria composta desses homens rijos que, desde crianças acompanhados de perto pelos médicos, um dia estariam prontos para oferecer docilmente suas vidas ao país. (p. 179)

Além da preocupação alimentar, Costa (1989) traz a reiterada preocupação dos médicos higienistas com o adestramento físico no espaço da ordem, pois “ao lado dos trabalhos sobre amamentação, as teses higiênicas sobre educação física, moral e intelectual das crianças, em geral ou no ambiente dos colégios, eram as que mais absorviam a atenção dos higienistas” (p. 179). Continua analisando este assunto, ao afirmar que “a importância deste enquadramento disciplinar do corpo não era posta em dúvida pelos médicos, que viam na educação física um fator capital na transformação social” (p. 179).

O internato, de acordo com Costa (1989), “pode ser visto como o protótipo deste espaço disciplinar dedicado ao corpo. No micro-universo dos colégios a higiene antevia a sociedade ideal” (p. 179). A partir disso, conclui que “o novo homem e a nova sociedade começariam a ser construídos no colégio” (p. 180).

Afirma o autor sobre a demanda de escolarização incrementada pela “renovação da sociedade brasileira, após a chegada da Corte” (p. 180):

> Sem dúvida, a ocupação dos colégios fez parte da estratégia de medicalização do espaço urbano. No entanto, o valor tático dessas instituições sociais era dado pela importância que elas adquiriram no século XIX”... “A esse aumento da demanda correspondeu um sensível aumento do número de estabelecimentos escolares. Entretanto, a proliferação dos novos colégios surgiu em meio a mudanças políticas importantes que não deixaram de influir na orientação pedagógica daqueles estabelecimentos (p. 180).

Gondra (2000b) propõe a reflexão sobre a produção da ideia da infância no Brasil através da análise das representações acerca da infância produzidas nas teses de doutoramento da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) no século XIX. Analisa também, já no século XX, as atas do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (1922) e o conjunto de teses da I Conferência Nacional de Educação (1927), com o intuito de demonstrar a permanência da infância na ordem do discurso médico, a ênfase na necessidade de sua higienização e alguns deslocamentos das representações.

A higiene foi representada nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro no século XIX, de acordo com Gondra (2000a), como ciência-matriz, à qual todos os outros saberes no interior da ciência médica deveriam submeter-se. E a infância deveria estar subordinada a esta área do curso médico, pois a higiene passou a ser considerada a "ciência da infância". Comparece nas teses, analisadas por esse autor, o valor da higiene enquanto ciência que ensina a conservar o organismo em seu perfeito estado funcional. Portanto, há uma ênfase na prevenção e o cuidado com a infância e sua educação é fundamental dentro dessa perspectiva.

Os médicos afirmam a necessidade da higiene para proteger a infância rica, por exemplo, através da higiene dos colégios, mas também consideram como importante a proteção da infância pobre, através do combate à mortalidade infantil (mais frequente na camada pobre da população).

Já no I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (1922), a higienização da infância ganha novos argumentos e opera-se um primeiro deslocamento nas representações. Segundo Gondra (2000b): "o cuidado com a infância passa a ser representado como investimento, tendo em vista gerar/produzir sujeitos que pudessem ser integrados produtivamente ao mundo do trabalho" (p. 105).

A infância se constitui enquanto problema social de máxima grandeza. A defesa da infância representava a defesa da sociedade. Portanto, o motivo para a proteção da infância era a defesa da sociedade brasileira. Desse modo, é ilustrativo o argumento defendido por Dr. Guimarães, que, através da reafirmação da tese da criança como "sementeira do porvir", conclamava a todos para se aplicarem na tarefa de formar em cada criança o homem digno de amanhã (Gondra, 2000b).

Gondra (2000b) observa que a criança permanece como tema no discurso na I Conferência Nacional de Educação (1927). Porém, além do argumento econômico (melhorar a sociedade) e do jurídico (a defesa da sociedade), surge o argumento do aperfeiçoamento da espécie, ou seja, a razão eugênica para cuidar da infância. Preconizam a obediência aos

preceitos da higiene e da eugenia para evitar um quadro desolador para a população brasileira e para a espécie humana.

Gondra e Garcia (2004) analisaram as teses doutorais da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e descrevem os modos de apropriação do discurso defendido nas teses doutorais dos médicos parisienses. A medicina comparece como instituição voltada para o cuidado da infância, que, a partir do século XVIII, vai, progressivamente, desenvolver um discurso voltado para a questão das idades e para o cuidado com essa etapa. Os autores explicitam que é no interior da crença de que é possível dividir a vida em ciclos/etapas que é elaborada a idéia de infância, qualificada como a etapa "mais tenra da vida". A higiene da infância, tema recorrente nas teses de Paris, adquire nas teses dos médicos brasileiros os contornos próprios da realidade local: por exemplo, a temática da infância pobre aparece nos registros infância-pobreza-escravidão e abandono.

Gondra e Garcia (2004) concluem que, nas teses analisadas, duas representações da infância são forjadas com certa clareza: a da infância rica e a da infância pobre. Essas representações, de acordo com os autores, "reforçam a hipótese de que, menos que uma descrição biológica ou psicológica, a infância constitui-se em um tempo social e historicamente construído, sensivelmente marcado pelas condições e experiências culturais facultadas a cada criança" (p.72).

Ferreira (2003), com o objetivo de realizar um estudo histórico da higiene e do controle médico da infância e da escola em Portugal, analisou as dissertações apresentadas pelos alunos da Escola Médico-Cirúrgica do Porto, desde 1837 até o início do século XX e verificou o aumento e a variedade de temas referentes à criança a partir de 1875. Observou que, na transição do século XIX para o XX, a escolarização se tornou alvo do discurso higienista e que este pretendia intervir não só nas condições ambientais da escola, como também no domínio pedagógico.

Apenas 50 dentre as 900 dissertações da Escola Médico-Cirúrgica do Porto, desde 1837 até o início do século XX, referem-se à infância. O autor menciona a heterogeneidade dos temas: começam com um interesse difuso sobre a criança (muitas sobre técnicas do parto, algumas sobre aspectos inerentes à gestação, ao parto e aos cuidados com os recém-nascidos). A partir de 1870, foram observados temas relativos aos primeiros tempos de vida e à infância mais tardia. O conteúdo seguia uma orientação de higiene social. As teses sobre higiene, sob a perspectiva da responsabilização individual, passam a ocorrer nas últimas duas décadas do século XIX.

Ferreira (2003) afirma que a medicina pensava em intervir não só sobre o corpo do indivíduo, mas, considerando-o como ser social, a sua atuação abrangia as “condicionantes mesológicas na condição sanitária do indivíduo” (p.15).

Segundo o autor, isso era decorrente da dominância dos pressupostos positivistas e do acentuado desenvolvimento das ciências biomédicas que teriam conferido à medicina uma autoconfiança que a estimulou a abrir várias frentes de intervenção, algumas das quais, mais tarde, se constituiriam em especialidades médicas. A escolarização era um fenômeno que despontava e que dentro desta lógica, deveria ser enquadrada do ponto de vista médico. O autor localizou, no final da década de 1870, uma dissertação sobre higiene escolar e considerou que, embora representasse uma pequena ingerência médica na escola, significava que “já existia uma intenção de medicalização da escola, num tempo em que esta parecia vir a enquadrar parte substancial da população infantil” (p.15).

Ferreira (2003) coloca em questão o propósito dessa intervenção nas escolas, considerando “se a reivindicação duma higiene escolar se fazia à luz de uma ciência desinteressada e no exclusivo interesse da população que passava pelas escolas” (p.16). Conclui que, na realidade, essa intenção de adequar a instituição escola, no sentido de criar as condições apropriadas ao desenvolvimento das crianças, tinha como fim também justificar a intervenção do médico, para o qual era criado mais um campo de atuação.

Para Ferreira (2003), o interesse pela educação intelectual revela o alcance da medicalização da escola, bem como a vontade de que esse tema alargasse o âmbito da higiene escolar, o que se confirma nas décadas seguintes. O autor revela a denúncia dos médicos acerca da perversidade da escolarização, a qual, ao invés de produzir cidadãos úteis à sociedade, tornava-os “pedantes enfezados”, o que evidenciava o caráter doentio da escola.

Por outro lado, isso acentuava o papel político dos médicos e justificava a necessidade da intervenção médica no campo pedagógico. Ferreira (2003) afirma que

> Contudo, é perceptível que não existe nenhuma má vontade da medicina à escolarização. Pelo contrário, a ideia mais explícita é obstar que a ênfase na generalização da escolaridade se faça a qualquer preço, denunciando as condições a que estavam sujeitos os alunos. Assim sendo, o corpo médico assumia uma posição política, pois a radicalidade da sua leitura da situação escolar devia impelir as autoridades públicas a modificarem o que prejudicava a saúde dos alunos. No entanto, a amplitude da radicalidade da denúncia, ao abranger tanto as condições físicas como o processo de ensino, procurava também legitimar a intervenção médica no campo pedagógico, que devia incidir tanto sobre os casos particulares e, portanto, contemplar uma dimensão “clínica”, como sobre as orientações e os processos que o ensino devia seguir. (p.20)

Em síntese, o autor afirma que a medicina, no início do século XX, se encontrava autoconfiante e entendia que era seu papel ser protagonista na reforma da sociedade, pois

somente ela se achava em condições de compreender cientificamente o indivíduo e de agir deste modo sobre ele. Porém, essa intervenção sobre o indivíduo deveria ir além da ação sobre o corpo doente, englobando aspectos psicológicos e educativos.

Assim como em Portugal, no Brasil há evidências da apropriação do campo educacional pelo saber médico no século XIX (Gondra, 1998; Zucoloto, 2003) e que esse discurso permanece no século XX (Boarini & Yamamoto, 2004; Gondra, 2000b) e se reflete em práticas medicalizantes no domínio da educação no referido século (Rocha, 2000; Stephanou, 1996).

Boarini e Yamamoto (2004) consideram que a medicalização é o cerne do pensamento dos movimentos higienista e eugenista e para comprová-lo, procuram discorrer brevemente sobre o que representaram esses movimentos na sociedade brasileira, buscando em suas origens e em alguns de seus propósitos, a diferença que os caracteriza. Recuperam informações acerca do conteúdo desses movimentos e refletem sobre a "significativa influência que estes movimentos tiveram na construção do pensamento da sociedade brasileira nos primórdios da sua industrialização" (p. 4).

Consideram que as ideias higienista e eugenista persistem no presente com outras roupagens, que se expressam no campo de saber representado pela interface Educação, Psicologia e Saúde, no processo entendido como medicalização do espaço escolar:

> Justificam-se as dificuldades e problemas de uma pessoa exclusivamente por suas características individuais ou familiares. São explicações que mitificam o problema posto e, neste sentido, não se sustentam diante de análises mais rigorosas. São encaminhamentos que, em sua maioria, já estão historicamente comprovados como uma forma de deslocar o eixo da preocupação do social para o individual... Em outras palavras, no caso da escola, atribuir ao aluno e à sua saúde (física ou psicológica) os problemas de ordem institucional, é o que na literatura tem-se denominado como a "medicalização" do espaço escolar. (p. 2)

Afirmam que esses movimentos não contavam com a participação do povo e sim, de médicos e eruditos. Porém, defendem que há de se considerar que esses intelectuais corporificaram as ideias dominantes na sociedade brasileira no final do século XIX e início do século XX (Boarini & Yamamoto, 2004).

A higiene, segundo Kehl (1935, citado por Boarini & Yamamoto, 2004), procurava melhorar as condições do meio e as individuais, para tornar os homens em melhor estado físico e a eugenia, segundo o mesmo médico, um dos maiores propagandistas da eugenia, era intermediária entre a higiene social e a medicina prática, favorecendo os fatores sociais de tendência seletiva, esforçando-se pela melhoria da raça.

De acordo com Cruz, Hillesheim e Guareschi (2005), há diferença entre as idéias higienistas e eugênicas:

> Essas idéias não são equivalentes, mas complementares. A primeira, tendo como pressuposto a sanidade, o controle de doenças e epidemias, servindo quase que como padrão estético, como sinônimo de limpo, higidez. Já a segunda, caracterizando uma crença numa raça superior, numa humanidade racial, servindo de fator de inclusão ou exclusão social pela condição étnica/racial. (p. 43)

Segundo Boarini e Yamamoto (2004), a higiene responde a uma necessidade colocada pela urbanização sem planejamento, ocorrida no Rio de Janeiro e em São Paulo, em decorrência da industrialização emergente que acontecia no Brasil, no final do século XIX e início do século XX. Essa urbanização colocou em evidência as condições sanitárias ameaçadoras e os surtos epidêmicos, problemas da alçada da medicina. Para Boarini e Yamamoto (2004) "há que se reconhecer que, diante da situação de calamidade pública que vivia a saúde da população em geral, a higiene tanto individual quanto coletiva não era apenas uma necessidade rotineira, mas um imperativo de ordem social" (p.7).

De acordo com estas autoras, as classes dirigentes, diante do medo das doenças e da desordem social nas cidades, tinham a preocupação de higienizar a sociedade e suas diversas instituições, dentre elas a família, a escola, o quartel, o prostíbulo. A causa das doenças era atribuída à vida nas cidades e à ignorância dos pobres que não sabiam como se higienizar. A infância e o momento da entrada na escola eram considerados como momentos ideais para a criação de hábitos que possibilitariam a "higienização" dos indivíduos.

Boarini e Yamamoto (2004) afirmam que as descobertas científicas no campo da Bacteriologia e da Microbiologia ofereciam caminhos para combater as várias epidemias que dizimavam a população e a necessidade da higiene para prevenir os perigos do contágio de determinadas doenças se destacava como um desses caminhos. Consideram que, por outro lado, "estas mesmas descobertas foram absorvidas para legitimar a ideia que atribui ao indivíduo a total responsabilidade pela sua saúde" (p.8).

Segundo Boarini e Yamamoto (2004), os médicos higienistas entendiam que a preservação da saúde dependia da capacidade do indivíduo de cuidar de si mesmo e a educação era pensada como a arma a ser utilizada para prevenir as doenças:

> Ao considerar, apressadamente, que a maior incidência de doenças e mortalidade infantil ocorria na classe trabalhadora pela falta de cuidados pessoais, ou que esta situação era devida à ignorância desta população, os higienistas negavam, praticamente, a diferença de recursos necessários à preservação da saúde em decorrência da diferença entre classes sociais. E assim entendendo, o melhor encaminhamento era propor ao Estado educar esta população. (p.8)

Estas autoras enfatizam que a higiene prepara o caminho para a eugenia e seu discurso se confunde com o desta ao passar a considerar como necessária a intervenção em casamentos

que poderiam transmitir doenças como sífilis, tuberculose, doença mental, alcoolismo dentre outras. A eugenia se preocupava com a boa geração, ou seja, garantir através da reprodução a melhoria progressiva da espécie humana. Apoiada nos desdobramentos do darwinismo social, em contribuições das descobertas de Gregor Mendel acerca da transmissão de caracteres hereditários e, principalmente, na Biometria de Francis Galton, a meta da eugenia era a melhoria e a regeneração racial ou a "higiene da semente germinal" (Boarini & Yamamoto, 2004).

O darwinismo social consistiu na transposição de pressupostos da teoria de Darwin, como a seleção natural, para o campo da sociologia, ou seja, tratava-se da extensão do modelo de entendimento do que ocorre no mundo natural para o que ocorre nas sociedades humanas. Segundo o darwinismo social, há uma diferença fundamental e irreversível entre as raças humanas, cuja origem é distinta (poligenista), e assim, o cruzamento entre as raças é condenado e o mestiço, tipo híbrido, é considerado degenerado, não só em termos biológicos, como morais (Schwarcz, 1993).

De acordo com Boarini e Yamamoto (2004), os médicos justificavam o objetivo da eugenia com o argumento da crescente degradação dos povos em geral, da qual o Brasil não estava isento. Para Kehl (1935, citado por Boarini e Yamamoto, 2004), a pretensão da Eugenia era "regenerar os indivíduos para melhorar a sociedade". O encontro entre a eugenia e o higienismo ocorreu através de suas preocupações e determinação de tornar o Brasil uma grande nação, a despeito de serem movimentos alicerçados em circunstâncias históricas e proposições teóricas diferentes.

A Liga Brasileira de Higiene Mental é o exemplo mencionado por Boarini e Yamamoto (2004), pois a partir de 1928, passa a reafirmar o seu estatuto para viabilizar seus objetivos, ou seja, o alvo a partir de então passa a ser o indivíduo normal e não o doente, passa a ser a prevenção e não a cura (Boarini & Yamamoto, 2004).

Segundo Boarini & Yamamoto (2004), os higienistas pertencentes à Liga Brasileira de Higiene Mental assumem o projeto eugênico, tornando mais intensa a intervenção nos meios escolar, profissional e social em geral. Utilizam todos os recursos disponíveis na época: "palestras radiofônicas e nas escolas, artigos na imprensa comum e especializada (*Gazeta Médica*, *Folha Médica*), campanhas, publicação de uma revista própria (*Archivos Brasileiros de Higiene Mental*)" (p.10). Surgem os Laboratórios de Psicologia, inclusive anexados às escolas.

Boarini e Yamamoto (2004) concluem que os higienistas propuseram explicar e prevenir a incidência das doenças mentais e tantos outros problemas, a partir das noções de

higiene psíquica e racial, apoiando-se em conceitos das ciências naturais e utilizando-se dos métodos das ciências exatas. Isso representou o fortalecimento da articulação entre os movimentos higienista e eugenista, passando a eugenia a ser entendida como parte do higienismo.

Pinell e Zafiropoulos (1981, 2005) propõem o estudo da medicalização do fracasso escolar na França, através de uma análise sócio-histórica das políticas públicas de saúde voltadas ao atendimento da chamada “infância anormal” ou da “infância inadaptada”. Analisam a gênese do conceito, ou seja, como ele se torna um problema médico e um problema social que justifique a necessidade de uma política pública para tratá-lo, procurando entender a relação desse problema com os diversos atores sociais e com a formação dos espaços institucionais especializados. Fizeram, portanto, um trabalho diferente dos anteriormente citados, porque eles procuram acompanhar os diversos atores sociais, não somente os médicos; procuram conhecer as práticas, não somente os discursos e, além disso, tomam como base teórica a sociologia de Bourdieu. Analisaram o período que se estende do surgimento da categoria aluno anormal, no fim do século XIX até 1980.

O foco da investigação histórica proposta são as condições sociais de produção do conceito de infância anormal/inadaptada, um objeto resultante dos discursos médico e psicológico. Propõem, também, a análise das transformações internas do sistema de ensino, no qual reside o motor principal da crença nos efetivos do setor médico-pedagógico.

Estes autores observam que a categoria aluno anormal surge concomitantemente com a obrigatoriedade escolar. Esse conceito se constituiu enquanto uma patologia específica da infância, que só se manifesta na entrada do aluno na escola e que acomete em grande parte os alunos das classes populares. Moysés (1998) chama a atenção para essa característica peculiar de algumas patologias mentais atribuídas à infância, como, por exemplo, a dislexia, que surgem quando a criança entra na escola e desaparecem quando a criança consegue aprender a ler e escrever, questionando sua existência.

Pinell e Zafiropoulos (1981, 2005) questionam como a Escola pode funcionar como um revelador passivo de patologias desconhecidas anteriormente, a partir de um período histórico determinado e mais, questionam por qual conjunto de mecanismos sociais podem os desvios a uma norma institucional, inerentes às crianças das classes populares, serem caracterizados pelos atores sociais da época como referentes a uma doença.

Para responder a essas perguntas, propõem a análise, desde o início do século XX, das representações da diversidade psicológica dos indivíduos e dos grupos sociais, numa sociedade de classes, com especial atenção às representações das anormalidades. Investigam,

ainda, o novo lugar concedido à criança e o papel atribuído à família, à escola e à medicina no processo de socialização da mesma.

De acordo com Pinell e Zafiropoulos (1981), a representação da diversidade psicológica estabelece relação, segundo uma ótica de continuidade, entre o individual e o coletivo; assim como busca critérios psicológicos da diversificação dos indivíduos para justificar a desigualdade social (dada a igualdade de direitos políticos). Os médicos dos asilos, como, por exemplo, Esquirol e Voisin, distinguem variedades de anormalidades. Na segunda metade do século XIX, essas representações adquirem um tom sombrio. Há a concepção de que a mulher e a criança estão próximas ao selvagem e ao criminoso e uma representação da criança como um ser dominado pelas perversões. A educação da criança passa a ser necessária para torná-la social, de acordo com o que preconiza Durkheim. Também as classes baixas serão consideradas como antro de selvageria natural, para as quais não adiantaria a educação (Pinell & Zafiropoulos, 1981).

Segundo Pinell e Zafiropoulos (1981) as leis que tornam a escola obrigatória surgem quando já existia um sistema de representações dominante, “que estabelece relações entre anormalidades, infância e classes baixas da sociedade, que subordina a si os responsáveis pela Instrução Pública” (p.460).

Portanto, a categoria aluno anormal que surge concomitantemente com a obrigatoriedade escolar é reflexo das representações dominantes. Os sistemas de representação dominantes ligam infância, anormalidade (do campo médico) e classes baixas.

No início do século XX, os autores concluem que havia um movimento favorável à escolarização de alunos anormais em estruturas especializadas, sendo daí que surge um conjunto de projetos educativos postos em prática por médicos e filantropos após a Comuna de Paris. O ponto em comum desses projetos educativos era o fato de “intervirem, cada uma segundo as suas especificidades, sobre as famílias mais marginalizadas da sociedade, aquelas exatamente de onde provêm os alunos anormais” (p.460).

Nesse contexto histórico mostrado por Pinell e Zafiropoulos (1981, 2005), início do século XX na França, os pedagogos desejavam que as crianças anormais/inadaptadas estivessem no domínio da educação especial e não no domínio médico, dos alienistas. A partir de Binet, há um deslocamento para causas psicológicas, problemas de inteligência. Desse modo, a patologização do fracasso escolar pertence também ao campo da Psicologia e da Pedagogia e não só ao campo médico.

De acordo com estes autores, a Sociedade Livre para o Estudo psicológico da criança foi a “instituição motriz deste projeto de escolarização ‘especial’ dos alunos normais” (p.460).

Binet foi seu presidente de 1902 até a sua morte. Nesse contexto, é que Binet e Simon preparam a escala métrica da inteligência, cuja axiomática se deve às condições sociais que presidiram a sua elaboração (Pinell & Zafiropoulos, 1981).

As classificações sintomáticas ou "etiológicas" da idiotia são criticadas por Binet, que invalida a capacidade dos alienistas de conseguirem um diagnóstico diferencial, defendendo que essa classificação diagnóstica é uma classificação clínica a ser realizada pela Psicologia. Binet propõe a ruptura com a tentativa taxonômica dos alienistas ao reunir todos os estados de deficiência mental numa única escala. Essa ruptura epistemológica é fundante da psicometria e só será possível porque Binet adere às representações dominantes da sua época em matéria de anormalidade (relações entre infância, classes baixas e anormais). Desse modo, o que aparece como discurso científico é reflexo da mentalidade da época. Para Binet, o atraso escolar é a manifestação de uma anormalidade, salvo quando é causado por uma falta de escolarização. Esse psicólogo concebia que havia um desenvolvimento "natural" da inteligência e identificava normas escolares e inteligência natural.

Com base na constatação de que o ensino especial desde a sua origem esteve ligado à psicologia clínica, fundando-se no postulado de que os insucessos escolares das crianças oriundas das classes sociais mais baixas derivam da patologia (Pinell & Zafiropoulos, 2005), entende-se que, projetos educativos postos em prática por médicos e filantropos, para o controle das crianças cuja socialização é um problema, significaram sempre uma possibilidade de intervenção sobre as famílias mais marginalizadas da sociedade.

De acordo com Pinell e Zafiropoulos (2005), a escolarização de crianças "anormais" em estruturas especializadas para diminuir a "promiscuidade" nas escolas públicas (leia-se mistura de classes) significou a segmentação da sociedade francesa com o objetivo de separar os "normais" mais abastados do restante das crianças e adolescentes mais pobres que não se enquadravam no sistema e, portanto, taxados de "anormais". A partir de 1909, passa a existir uma Lei que prevê o funcionamento de classes especiais para os alunos anormais. Desse modo, passam a ser juridicamente designados tipos diferenciados de atuação institucional para as diversas formas de deficiência mental: os hospitais para os idiotas e imbecis, as classes de aperfeiçoamento para os instáveis e atrasados.

Para esses autores, essa diferenciação não foi o puro efeito de uma lógica científica e, sim, o resultado da "imposição de uma relação de força favorável àqueles que, na escola ou em estreita colaboração com ela, tentam constituir um campo de intervenção sobre a infância anormal, que escapa ao hospital" (Pinell & Zafiropoulos, 1981, p.462).

Pinell e Zafiropoulos (1981) destacam que as classes de aperfeiçoamento, em oposição às escolas ligadas ao asilo, revelavam a oposição entre anormais educáveis e anormais não-educáveis. Os primeiros deveriam ir para o ensino especializado, os segundos para o hospital. A categoria de fronteira era a do imbecil. Havia violentas polêmicas entre Binet e os alienistas que, "reivindicando a educabilidade dos seus 'doentes', defendiam a aptidão do hospital para se ocupar da educação" (p.462).

A oposição entre Binet e os alienistas não passou, porém, de um debate acadêmico, porque somente a partir da década de 1950 é que houve o desenvolvimento da educação especial na França. Durante esses quarenta anos, desde a promulgação da lei de 1909, houve um período de estagnação, resultante de diversos fatores: o obstáculo financeiro que representava para o Estado custear a criação das classes de aperfeiçoamento; por sua vez, os professores não se apropriaram das representações do "atrasado", porque encaminhavam os alunos "instáveis" para essas classes especiais; ainda, o sistema escolar francês para as crianças das classes populares não facilitava a identificação do atrasado, este se confundia com aqueles que fracassavam na obtenção do Certificado de Estudos (a maioria) e, também, as classes anexas às escolas tornaram-se um depósito de promotores de distúrbios gerando uma má reputação para essas.

No final da década de 1940, é realizada uma reavaliação pelos responsáveis pela Educação Especial acerca da população que as classes de aperfeiçoamento deveriam acolher. Fica determinado que os "instáveis" poderiam ser controlados nas escolas comunais ou deveriam ser enviados para as Escolas Nacionais de Aperfeiçoamento para Caracteriais ou os Centros para Caracteriais (postos em funcionamento por instituições privadas).

Pinell e Zafiropoulos (1981) concluem que, apesar de embrionário, há o desenvolvimento de estruturas para o ensino especial para tipos de inadaptações, que conduz à busca de lugares fora do quadro da Escola. A escola participa de modo ativo, excluindo os diferentes que causam transtorno no ambiente, encaminha-os para as instituições que intervêm sobre a infância inadaptada. Isso reflete a lógica excludente da escola numa sociedade de classes.

Na França, por volta de 1939, o campo institucional para tratar a infância inadaptada está montado e em funcionamento: diversificado em suas estruturas e mantido por um discurso semelhante ao discurso do fim do século XIX em alguns aspectos, que estabelecia um elo de causalidade entre inadaptações e meio "desfavorecido", ao mesmo tempo em que criava uma expectativa de que a delinquência juvenil pudesse se desenvolver. A noção de prevenção social está no cerne da problemática desse setor que para evitar o desemprego e a

prisão dos inadaptados, apresenta a formação profissional como tecnologia para a manutenção da ordem social que é também economicamante rentável (Pinell & Zafiropoulos, 1981).

A legitimidade do funcionamento das instituições de ensino especial encontra apoio no medo que a classe dominante tem da violência das classes populares, tendo essas instituições uma importância fundamental no controle das crianças com problemas de socialização. Pinell e Zafiropoulos (1981) observam que o discurso se disfarça, ao invés de falar em perigo de revolução violenta por parte da população pobre, fala do risco da delinquência juvenil.

Além dos pedagogos e psicólogos, os médicos participam, constituindo o campo da infância anormal: os alienistas, no fim do século XIX e início do século XX; depois, a partir de 1950, surge o especialista de neuropsiquiatria infantil, um ator que logo ocupa uma posição dominante no cenário. Lutam pelo reconhecimento de uma parte específica da psicopatologia infantil, invalidando a competência do hospital psiquiátrico nesse domínio. Participam da "Medicina Social Moderna", a qual recusa a alternativa curável/incurável e, a partir de uma tecnologia médica, propõe a prevenção, a detecção dos anormais e a sua reeducação. A querela curável-incurável não se coloca como problema, pois o fim explícito da terapêutica não é curar, mas adaptar socialmente os sujeitos supostamente com deficiência mental.

É criado um campo institucional específico para a infância inadaptada, fora do hospital psiquiátrico. Surgem, por exemplo, os primeiros Institutos Médico-Pedagógicos, criados por associações de pais de crianças inadaptadas, nos quais os neuropsiquiatras infantis irão trabalhar. O discurso dos neuropsiquiatras infantis se impõe como a palavra legítima sobre as inadaptações, colocando-se como um elo de síntese e de ultrapassagem das diferentes abordagens existentes dos discursos competentes acerca da deficiência mental e da instabilidade, surgidos após Binet e Simon. Esse discurso reúne de maneira eclética todas as abordagens e acrescenta classificações nosográficas. Porém, nesse discurso psiquiátrico persiste a representação da criança selvagem, do século XIX, que deve ser controlada para evitar que se torne um perigo para a sociedade.

Pinell e Zafiropoulos (1981) propõem a análise das transformações internas do sistema de ensino para compreender qual o motor principal da crença nos profissionais do setor médico-pedagógico.

A entrada em cena dos psicanalistas, a partir do fim da década de 50, não representa uma alteração no projeto do século XIX de manter o controle sobre as populações pobres, mas traz um discurso de legitimação modificado e requintado. Com os psicanalistas, as definições do que é uma criança deficiente mental mudam e se ampliam, falam em psiconeurose ao invés de atraso mental. Com isso, há um aumento observável do número de deficientes mentais

leves, recrutados nas classes de melhoramento. Essas novas concepções integram as hipóteses relativas à interação entre fatores biológicos, condições sociais e relações interpessoais ao redor da criança, esforçando-se em reconstituir a história de suas interações. Assim, o social é reduzido a noções de condições de vida material e de meio "sociocultural pobre" e, também, a deficiência mental leve é resultante da ação dos fatores do meio que o rodeia sobre o desenvolvimento mental da criança (Pinell & Zafiropoulos, 1981).

O campo da infância inadaptada é permeado pela forte presença do discurso ideológico nos saberes científicos sobre o fracasso escolar, assentada nas representações "naturalistas" da sociedade que acabam por unificar a hereditariedade e o meio numa física social. De acordo com Pinell e Zafiropoulos (1981) "a velha ideia do meio social patogênico permanece enraizada, capaz de arruinar qualquer tentativa que se queira científica" (p.470) e se expressa na equação classes populares igual à anormalidade.

No Brasil, de acordo com Patto (1990), no início do século XX:

> a determinação dos 'anormais' e sua segregação já era uma prática social de competência dos médicos, muitos dos quais tiveram uma participação decisiva na constituição teórica e instrumental da psicologia educacional, direcionando-a, como veremos, para a aquisição de uma identidade baseada no modelo médico (p. 63).

As origens históricas das explicações das dificuldades de escolarização das crianças das classes populares foram investigadas por essa pesquisadora através do inventário das ideias oficiais, no início do período republicano, sobre a natureza do brasileiro e seu reflexo no "modo dominante de pensar os problemas educacionais nas décadas seguintes" (p. 59).

As explicações das dificuldades de escolarização das crianças populares têm uma história que foi recuperada por Patto (1990) e que pôde ser assim resumida por Zucoloto (2003). As primeiras explicações, surgidas no final do século XIX e vigentes nas três primeiras décadas do século XX, foram de cunho racista e médico, explicavam de modo determinista as diferenças entre as classes como diferenças biológicas de aptidão entre as raças.

A partir de 1930 até meados dos anos setenta, surgiram as explicações de natureza biopsicológica: as crianças não aprendiam porque tinham algum tipo de problema físico, intelectual, neurológico, emocional e de ajustamento social. Dentre estas explicações, destacam-se as explicações culturalistas e determinadas apropriações simplistas da Psicanálise, das diferenças de rendimento escolar. Essas últimas, porém, apresentavam uma compreensão reducionista de meio social e cultural e uma visão distorcida da psicanálise, sendo a obra *A criança-problema* de Arthur Ramos um ícone dessa maneira de conceber os problemas de escolarização. A partir da década de 70 até recentemente, predominaram, de um

lado, um novo surto biologizante centrado em disfunções cerebrais mínimas e suas consequências psicomotoras, de outro, a chamada “teoria da carência ou privação cultural”, com os correspondentes programas de educação compensatória. E ainda, como uma variação desta última, a teoria da diferença cultural (Patto, 1990; Zucoloto, 2003).

Ocorre na passagem das primeiras explicações para as seguintes, uma mudança de concepção genética de inteligência para concepções ambientalistas da inteligência. Porém, deve-se destacar que o “ambiente” nessas concepções é definido de maneira ahistórica, naturalista. Como observou Patto (1997), desconsideram “as relações de produção e as questões do poder e da ideologia e, nessa medida, deixam espaço para a penetração da Ciência pelo senso-comum, pelo que parece ser, pelos preconceitos e estereótipos sociais relativos a pobres e não-brancos” (p. 283). Algumas dessas explicações ainda são hegemônicas, como demonstraram Collares e Moysés (1996).

A criação da categoria de infância anormal recai sobre as crianças das classes populares, ou seja, indicando a patologização dessas crianças. Desconsiderando a natureza política da produção do fracasso escolar no interior da própria escola que é fruto da relação escola-sociedade (Patto, 1990).

Patto (1990) considera que o baixo rendimento escolar não pode ser atribuído simplesmente a um aspecto ou a um dos atores envolvidos na escolarização. Defende que, para compreender a escola e suas dificuldades, devemos nos voltar para as seguintes dimensões: relações escola-Estado (legislação, condições de trabalho dos professores), práticas institucionais (organização das classes, critérios sobre o bom professor e o bom aluno, práticas disciplinares), relações professor-aluno em sala de aula (por exemplo, preconceitos contra os alunos pobres) e relações escola-clientela (representações da escola e dos professores sobre a clientela: por exemplo, sobre como seriam as famílias pobres).

Nesse estudo, Patto (1990) afirma a importância de considerar a dimensão intersubjetiva de todos que produzem cotidianamente a escola. Resgata a possibilidade de a escola se constituir em um espaço de transformação social, por meio dos sujeitos e das suas compreensões do processo educativo (Patto, 1990).

Para vários pesquisadores no campo da educação, as dificuldades de escolarização das crianças das classes populares têm sua origem na baixa qualidade de ensino da escola pública brasileira, no descompromisso do Estado com a educação do povo, nas políticas públicas educacionais que são feitas de maneira autoritária e desrespeitam professores e alunos, no preconceito existente para com o aluno pobre e sua família, enfim, na reprodução na escola dos conflitos inerentes à sociedade de classes.

5. SIGNIFICADOS E HISTÓRIA NA PSICOLOGIA

O presente estudo articula-se à linha de pesquisa Infância e Contextos Culturais do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFBA, mais especificamente encontra-se articulado com o projeto maior "Estudos sobre o significado de infância", coordenado pelo Professor Antônio Marcos Chaves. Está incluído na perspectiva histórico-cultural da psicologia do desenvolvimento humano, no que se refere à investigação das raízes históricas dos significados de infância na sociedade baiana do século XIX e XX.

A partir da consideração da construção histórico-cultural dos significados socialmente compartilhados (Vigotski, 1984; Bruner, 1997), procura-se compreender os significados culturais de infância e de educação presentes nas teses sobre educação da Faculdade de Medicina da Bahia nos séculos XIX e XX, a fim de compreender como esses significados se transformam ao longo do tempo (e se articulam com outros significados), com vistas a entender a constituição histórica da medicalização das dificuldades no processo de escolarização das crianças das classes populares.

Partimos do pressuposto de que a concepção de uma sociedade e as práticas sociais dispensadas às crianças revelam o significado de infância para esta sociedade em determinado período histórico. O propósito foi investigar como o discurso médico, através das intervenções recomendadas sobre o cuidado e a educação das crianças, revela os significados de infância e educação para os cientistas e para a sociedade da época**.**

Consideramos que, como afirma Chaves, Borrione e Mesquita (2004), “uma concepção não apenas estrutura o mundo infantil, determinando à criança o que é permitido ou o cobrado, mas também estrutura a identidade e o espaço social designados à sua ocupação” (p.101). Desse modo, pretendemos compreender os significados de infância que emergem do discurso médico à época, a partir da análise das concepções sobre criança, os cuidados preconizados e as prescrições referentes à sua educação nas teses que tratam desse tema.

Consideramos que os significados de infância que emergem do discurso médico, um discurso normatizador, incidem sobre a construção do que é considerado normal ou patológico no comportamento da criança e procuramos conhecer como isso sofre influência da sociedade, ao mesmo tempo em que, também, a reflete.

De acordo com Massimi (2008), há três modos de relacionamento entre a Psicologia e a História: um que é referente ao estudo da história da psicologia, outro que diz respeito ao estudo da história dos saberes psicológicos e um terceiro modo, que implica na aplicação de

uma teoria psicológica para o estudo da História, o que significa o uso de uma perspectiva da Psicologia para leitura e interpretação do documento histórico. Esse estudo se enquadra no terceiro modo de relação entre Psicologia e História, pois utiliza a perspectiva da teoria da psicologia histórico-cultural de Vigotski, a partir do uso do conceito de significados.

5.1 O convite da História à Psicologia

Massimi, Campos e Brozek (1996) afirmaram que a revolução historiográfica ocorrida a partir da década de 1930 na França, que deu origem à Escola dos Annales, "causou a emergência de novos objetos e novos métodos nessa área de conhecimento" (p. 30) e com isso, possibilitou formas originais de colaboração com outras disciplinas, como a Sociologia e a Psicologia.

Chaves (2000) considerou, nessa mesma direção, que a Psicologia está sendo chamada pela História a partir da História Nova com o estudo das mentalidades, o qual conduziu à consideração de que a subjetividade humana não é invariável, mas um aspecto cambiante do contexto histórico-social global (Cardoso & Brignoli, 1983).

De acordo com Chaves (2000), a Psicologia pouco tem contribuído com a História apesar de os historiadores considerarem importantes os aspectos psicológicos para a explicação histórica e acrescentam que a Psicologia pode contribuir com a elucidação da subjetividade própria "das distintas classes, grupos sócio-econômicos e outros, de determinada sociedade: hábitos de pensamento, ideias somente transmitidas e admitidas, concepções sobre espaço, tempo, natureza, sociedade etc" (Cardoso & Brignoli, 1983, p.389).

O estudo do passado tem como objetivo refletir sobre os significados presentes hoje, para pensá-los a partir de um horizonte histórico, porque o que se tem hoje como dado foi construído e. tal como afirma Chartier (1990), foi pensado e é relativo aos interesses de grupos e se refere a práticas.

5.2. Psicologia histórico-cultural

A presente pesquisa situa-se no quadro de referência da psicologia histórico-cultural, porque propõe o estudo de significados que estão inscritos no tempo histórico e na cultura da época e do lugar. Este trabalho se situa na psicologia produzida a partir da "virada lingüística": uma psicologia centrada no significado, culturalmente orientada (Bruner, 1997).

Os significados aqui explicitados se referem à concepção de Vigotski (2000) de significado da palavra como o reflexo da forma mais simples da unidade entre o pensamento e a linguagem, ou seja, uma unidade indecomponível de ambos os processos. O significado é considerado como um fenômeno de discurso, pois uma palavra sem significado é um som vazio. Por outro lado, o significado da palavra também é um fenômeno do pensamento, desse modo é considerado como unidade do pensamento discursivo.

Para Vigotski (2000), o significado da palavra corresponde a uma generalização ou conceito, do ponto de vista psicológico. De acordo com esse autor, a descoberta central de toda a sua pesquisa é que os significados se desenvolvem, modificam-se: "no processo do desenvolvimento histórico da língua, modificam-se a estrutura semântica dos significados das palavras e a natureza psicológica desses significados..." (p. 400).

Vigotski (2000) considera que "o pensamento linguístico passa das formas inferiores e primitivas de generalização a formas superiores e mais complexas, que encontram expressão nos conceitos abstratos" (p. 400). Desse modo, é que afirma que "no curso do desenvolvimento histórico da palavra modificam-se tanto o conteúdo concreto da palavra quanto o próprio caráter da representação e da generalização da realidade na palavra" (p. 400).

A psicologia histórico-cultural, a partir de Vigotski (1984), considera o ser humano como ser histórico e cultural, que tem uma história individual e que é co-construtor da história coletiva, bem como se insere no ambiente cultural do qual participa. Enfim, as relações sociais são constitutivas do indivíduo humano e se constituem a partir dele (Vigotski, 1984). Vigotski explica a construção social da mente e defende que o homem se constitui enquanto homem na relação com os outros e através do uso de signos, da linguagem. A relação com o mundo e com os outros é mediada pela linguagem.

A criança vive num mundo cultural repleto de significados (Bruner, 1997; Pino, 2005; Vigotski, 1984). Os significados culturais compartilhados foram desenvolvidos historicamente, como por exemplo, os significados de infância (Ariès, 1981). O homem é criado pela história e a cria. Alguns significados permanecem e outros se modificam, a transformação dos significados ou sua permanência só pode ser conhecida no tempo longo ou na longa duração (Chaves, 2000).

Criar sentidos ou significações é o que nos distingue dos animais (Vigotski, 1984). A partir de Vigotski, podemos considerar que o nascimento da criança é duplo: nascimento biológico e cultural (Pino, 2005). Já nesse momento inicial da vida da criança, ou antes,

quando ainda é um feto no ventre materno, há a presença de diversos discursos acerca desse bebê humano, dentre eles o discurso médico (Corrêa & Guilam, 2006).

A teoria de Vigotski é uma teoria do desenvolvimento psicológico que enfatiza o que nos distingue de outros animais, ou seja, o uso dos sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números) e as funções psicológicas superiores. É uma teoria que apresenta como a cultura passa a fazer parte do indivíduo.

Cole e Scribner (2007) afirmam que Vigotski "foi o primeiro psicólogo moderno a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa" (p.xxiv).

De acordo com Wertsch (1996), a perspectiva teórica delineada por Vigotski pode ser compreendida em termos de três temas gerais, presentes em suas obras: o uso do método genético ou de desenvolvimento, a consideração de que os processos sociais formam o funcionamento mental superior e que esses processos sociais e os psicológicos humanos são moldados por ferramentas sociais ou formas de mediação.

O método de Vigotski está de acordo com os princípios do materialismo dialético, segundo os quais todos os fenômenos devem ser estudados como processos em movimento e em mudança. No caso da Psicologia, o pesquisador deveria reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência. Vigotski entende que todo fenômeno psicológico tem sua história e essa é caracterizada por mudança qualitativas (forma, estrutura e características básicas) e quantitativas. Isso, pode ser observado na transformação dos processos psicológicos elementares em processos superiores. Essa abordagem, portanto, privilegia o desenvolvimento da criança, o que, para Cole e Scribner (2007), não significa que Vigotski elabore uma "teoria do desenvolvimento" da criança.

Cole e Scribner (2007) apontam a influência da teoria marxista da sociedade no pensamento de Vigotski: a partir da consideração de Marx de que mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na "natureza humana", Vigotski correlacionou isso a questões psicológicas concretas; tomando por base as considerações de Engels acerca do trabalho humano e o uso de instrumentos que modificam a relação do homem com a natureza, Vigotski explorou o conceito do uso de instrumentos como mediadores da relação homem-ambiente e estendeu o conceito de mediação ao uso de signos.

A partir da lei da dupla formação das funções psicológicas superiores (FPS) pode-se entender como o social se torna individual. Segundo essa lei, as FPS são originadas através do desenvolvimento cultural e não do biológico: surgem inicialmente no plano social (interação

entre pessoas) e somente depois surgem no próprio indivíduo, ou seja, no plano psicológico (Vigotski, 1991).

Vigotski defendia uma abordagem histórica do desenvolvimento das FPS (Vigotski, 1991). De acordo com Scribner (1985), os historiadores da ciência soviéticos concordam em glorificá-lo por ter sido o primeiro a explicar a formação histórica da mente. A abordagem histórica é tão central para a avaliação de Vigotski, que foi elevada ao nome da teoria como um todo, como, por exemplo, teoria histórico-cultural.

Scribner (1985) indaga sobre as formas do uso da história para Vigotski e propõe a análise do trabalho desse autor em sua pesquisa histórica do comportamento. Adverte que não realizará uma análise completa da abordagem histórica de Vigotski, que apenas oferecerá uma série de observações preliminares, concentrada nas "sequências do movimento do fenômeno"**,** ao qual Vigotski aplicou o termo "história", e seu papel funcional na teoria. Ela escolheu conduzir essa análise nos próprios termos de Vigotski, porque estava interessada em seguir a lógica do seu método de construção teórica.

Scribner (1985) localizou na obra de Vigotski três níveis de história: o primeiro nível, o da história geral; o segundo, da ontogenia ou história da criança real e o terceiro nível, o da história das funções psicológicas superiores. Para a autora, o trabalho de Vigotski deve ser visto como uma tentativa de entrelaçar e conectar essas três linhas da história em um sistema de explicação dos aspectos especificamente humanos dos seres humanos.

No item "História geral: o primeiro nível de história", Scribner (1985) apresenta-nos o que Vigotski propõe em "El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores" (Vigotski, 1995). Vigotski (1995) começa essa obra com uma citação emblemática de Engels: **"**As leis eternas da natureza vão se convertendo cada vez mais em leis históricas" (p. 11)**.** Essa citação representa o objetivo de Vigotski nesse trabalho, qual seja o de conhecer os mecanismos pelos quais essa transformação do natural para o histórico têm lugar no fenômeno da vida mental, ou seja, a origem histórica das funções psicológicas superiores.

Vigotski faz críticas à Psicologia nessa obra, apontando limitações nas teorias e nos métodos que tornam as escolas de Psicologia incapazes de estudar e explicar o comportamento superior. Os psicólogos empíricos consideram as FPS como variedades simplesmente mais complicadas dos processos elementares e, como estes, seriam produtos da evolução biológica, desse modo, explicam as duas classes de fenômenos com as mesmas leis. Os psicólogos filósofos especulativos consideram as FPS como *sui generis*, não reguladas por leis biológicas. Como expressões da natureza humana, são consideradas por natureza inexplicáveis (Vigotski, 1995).

Vigotski atribui às limitações de ambos os campos uma fonte comum: nem um deles compreende a origem verdadeira dos processos psicológicos superiores. Esses são descontínuos em relação aos processos elementares, porque eles não se originam da evolução biológica e não podem ser explicados por leis naturais, mas se submetem a leis da história. É no nível de explicação das regularidades das leis da história que estão as raízes desses fenômenos (Vigotski, 1995).

Scribner (1985) aponta que Vigotski adota a perspectiva do materialismo histórico de Marx e Engels e que isso tem duas implicações: a primeira é que as atividades socialmente organizadas mudam na história, desse modo a natureza humana produzida por estas não é uma categoria fixa, mas mutável. Questões de gênese, assim, passam para frente da iniciativa científica; o estudo psicológico da natureza humana (pensamento e comportamento) deve preocupar-se com os processos de formação da natureza humana. A segunda implicação considera que as mudanças nas atividades sociais que ocorrem na história têm uma direcionalidade: as ferramentas manuais precedem máquinas; os sistemas de números são criados antes da álgebra. Scribner (1985) observa que tal movimento é expresso no conceito de desenvolvimento histórico em contraste com o conceito genérico de mudança histórica, e seu reflexo na vida mental humana é expresso como desenvolvimento mental.

Vigotski, de acordo com Scribner (1985), conclui nesse livro que é necessário encontrar o comportamento humano específico na história e não na biologia. Leontiev e Luria (1968, citados por Scribner, 1985) creditaram à teoria de Vigotski da formação sócio-histórica das funções psicológicas superiores a chave para a solução da crise na Psicologia, porque Vigotski teria usado a categoria de história geral para conseguir a síntese, em Psicologia, entre a natureza e a cultura.

Segundo Scribner (1985), Vigotski apresenta o argumento de que tudo que é cultural é histórico. Ele estava preocupado com essas formas de vida social que têm as mais profundas consequências para a vida mental, como as atividades das esferas de atividade simbólico-comunicativas em que os seres humanos produzem coletivamente novos meios para regular seu comportamento. Vigotski denominou esses meios como culturais e essas novas formas de comportamento como “formas especificamente culturais” (p. 123). As leis históricas do desenvolvimento, aplicadas à vida mental humana, são leis do desenvolvimento das formas culturais do comportamento. As formas culturais aparecem vagarosamente, um novo estágio é construído com base no anterior, então tudo que é cultural é, em sua natureza, um fenômeno histórico. Assim, encontra-se em Vigotski o termo desenvolvimento cultural, em sua

discussão sobre as origens das funções psicológicas superiores e, em alguns contextos, usa-o indiferentemente com evolução histórica.

De acordo com Scribner (1985), Vigotski redefiniu a natureza da explicação psicológica ao situar a origem e a força motora dos processos mentais superiores na história cultural humana, pois uma vez que seu objeto de estudo é regulado pelos processos históricos, ao invés de processos biológicos, a busca psicológica por leis de desenvolvimento (formação da natureza humana) deve ser conduzida de acordo com o nível da realidade sociocultural e para isso, a criação de uma metodologia adequada a esta empresa é necessária.

Scribner (1985) afirma que a transformação da filogenia (evolução biológica) em história geral (evolução histórica), para Vigotski, é mais do que um pano de fundo para uma psicologia marxista; trata-se de uma primeira pedra na construção desta ciência, é antes a definição da tarefa de explicar a gênese e a evolução das formas culturais de comportamento e desenvolver um método para esta finalidade.

Scribner (1985) apresenta a ontogenia como o segundo nível do sistema de Vigotski, que corresponde à “história individual do sujeito” ou a “história da criança”.

A análise da história da criança também se centra na caracterização dos aspectos unicamente humanos do comportamento como a análise da história geral. São também as leis históricas que irão explicar a emergência de formas superiores do comportamento na história da criança, assim como na história geral (Scribner, 1985). Esta autora apresenta a distinção feita por Vigotski de duas linhas de desenvolvimento: a biológica ou natural e a cultural. A linha de desenvolvimento biológico regula o crescimento das funções psicológicas elementares na criança: formas de memória, percepção e inteligência prática, por exemplo, são contínuos com a vida mental dos símios e de outras espécies. O desenvolvimento cultural da criança consiste nos processos sociais e culturais que regulam a aquisição da fala e de outros sistemas de signos, e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como, por exemplo, a atenção voluntária e a memória lógica.

Na filogenia, a linha do desenvolvimento histórico-cultural desloca a linha do biológico, em contraste com o que ocorre na ontogenia, na qual ambas as linhas do desenvolvimento co-ocorrem e se fundem. Por exemplo, assim como a criança cresce em tamanho e ganha controle sobre a locomoção, o que corresponde ao desenvolvimento biológico, ela também adquire o uso de ferramentas e da fala, que se refere ao desenvolvimento cultural (Vigotski, 1991).

De acordo com Scribner (1985), Vigotski estabelece uma relação entre o desenvolvimento cultural da espécie humana na história (história geral) e o desenvolvimento

cultural no nível da história individual, por isso defende que os dados da psicologia dos povos sejam levados em conta em psicologia infantil para que abordagens eficazes sejam elaboradas para o estudo dos processos superiores. Para isso, Vigotski preconiza uma prática de entrecruzamento de materiais em ambos os campos nos debates de temas substantivos dentro de um quadro comparativo.

Scribner (1985) propõe considerar o tipo de informação que Vigotski utilizou da história e da antropologia e os contextos nos quais ele considerou esses dados relevantes. A autora selecionou material ilustrativo que lida com duas classes de fenômeno definidas por Vigotski como ramos de desenvolvimento das funções psicológicas superiores: a organização dos sistemas funcionais e a aquisição dos sistemas de signos.

A autora se refere aos exemplos de Vigotski sobre a memória, a contagem e a pré-história da escrita e explica que Vigotski, apesar de realizar as comparações entre criança e primitivo, não era um recapitulacionista. O recapitulacionismo corresponde ao paralelismo, estrutura teórica desenvolvida na biologia que propõe uma correspondência entre os estágios da ontogenia e as sequências de formas de vida na filogenia, expressa em sua forma conspícua na lei biogenética.

Segundo documenta Scribner (1985), Vigotski se opõe a isso, considerando que, no desenvolvimento da criança, encontramos representados, mas não repetidos, os dois tipos de desenvolvimento psicológico (o biológico e o histórico) encontrados na filogênese em forma isolada. Para o autor, ambos os processos têm as suas analogias, não paralelos, na ontogênese e ele afirma textualmente que não pretende dizer que a ontogênese, sob qualquer forma ou grau, repete ou reproduz a filogênese ou corre paralelamente a ela.

De acordo com Scribner (1985), Vigotski repetidamente assinalou que a aquisição pela criança do uso do instrumento e do símbolo não segue o que ocorreu com o homem primitivo. Deve ser considerado que a criança é um assimilador dos sistemas de signos e desenvolve suas funções superiores através de processos de internalização; já os adultos no curso da história foram e são inventores dos sistemas de signos, assim como também usuários. Ou seja, processos assimilativos e criativos não são psicologicamente iguais.

Vigotski critica os psicólogos que criam correspondências entre o conteúdo do comportamento infantil e o conteúdo do comportamento do adulto em épocas anteriores. Para ele, coerente com a sua perspectiva da formação sócio-histórica da mente, o desenvolvimento ontogenético é influenciado pelo seu particular meio sociocultural, não só as crianças modernas são diferentes dos adultos primitivos na “vida real”, mas também se diferem de outras crianças em outros tempos e lugares (Scribner, 1985).

Ainda pontua Scribner (1985) que falta na posição de Vigotski a principal característica das teorias paralelistas clássicas: uma “teoria dos estágios” da cultura que pudesse ser posta em correspondência com as fases da ontogenia. De acordo com a autora, Vigotski não demonstra evidências de que incorporou a doutrina de Spencer ou outra doutrina dos estágios culturais em sua teoria. Para Vigotski, o momento decisivo na história é marcado pelo advento da cultura, mais precisamente, a invenção dos meios culturais para regular o comportamento. Desse modo, todas as culturas exibem algumas formas superiores de comportamento e pensamento, num sentido geral, sendo isto que define a humanidade.

Scribner (1985) considera que Vigotski não oferece nem uma progressão de estágios culturais, nem de estágios das formas superiores de comportamento. As comparações de Vigotski entre criança e primitivo são feitas a respeito de algum sistema particular de comportamento mediado por signos (memória, contagem, escrita) e desde que suas comparações criança-primitivo foram feitas com relação aos sistemas funcionais particulares, é nesses estudos sobre a formação destes sistemas que se espera localizar seu significado funcional (Scribner, 1985).

O terceiro nível de história que Vigotski trabalha, segundo Scribner (1985), é a história das funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores têm, em sentido amplo, uma história: uma gênese e estágios de desenvolvimento. Essa história está implicada na história da pessoa real e é realizada nos dois planos do fenômeno já examinados: a história geral e a história da criança.

Vigotski propõe cumprir a missão da Psicologia, que seria compreender a formação da natureza humana através do estudo da origem e do desenvolvimento das funções psicológicas complexas. Com o propósito de construir uma teoria, ele toma os sistemas psicológicos complexos como seu objeto conceitual, separando-o do seu objeto natural, a criança. Vigotski ao se apropriar de um novo objeto de investigação, precisava de um novo método para investigá-lo. Já que a história das funções superiores aparece duas vezes, uma na história da criança e outra na história geral, pode-se revelar que as informações obtidas a partir de qualquer uma destas duas histórias poderiam constituir um bom ponto de partida. Porém, Vigotski considera que não podemos seguir o caminho óbvio de peneiração através de milhares de fatos acumulados do comportamento da criança, porque esse comportamento é produto de duas linhas de desenvolvimento, a natural e a cultural, fundidas em um comum, porém complexo processo. A saída seria se voltar para os fatos do comportamento que são produtos exclusivos da linha cultural do desenvolvimento. Eles seriam encontrados nos dados

referentes à psicologia dos povos, onde as funções psicológicas complexas ficam evidentes (Scribner, 1985).

Scribner (1985) pergunta por que Vigotski enfatiza tanto os fatos relacionados à vida primitiva, tal como a etnopsicologia de sua época lhe revelava e responde que tais fatos constituíam a única fonte disponível de evidência sobre a mudança do comportamento humano que poderia ser usada para análise psicológica do desenvolvimento cultural do comportamento. Pondera que o material etnopsicológico era a única fonte disponível, pois as ideias de Vigotski sobre as duas linhas de desenvolvimento da ontogênese o impediam de usar os fatos relacionados ao desenvolvimento infantil para este propósito, até que se pudesse observar neles a evidência da história geral.

A partir do objetivo declarado por Vigotski, de atingir uma completa análise dinâmica dos sistemas psicológicos superiores, englobando a sua gênese, estrutura e função, Scribner (1985) identifica quatro momentos em seu procedimento de construir a teoria. O primeiro diz respeito à descoberta da estrutura dos sistemas psicológicos superiores. A autora observa que embora Vigotski nos diga que ele tem de ir à psicologia dos povos para desatar o nó em psicologia infantil, na verdade ele começou a desatar o nó com as observações sobre o comportamento do adulto contemporâneo, não dos adultos primitivos.

Vigotski propõe o estudo de alguns fenômenos triviais que se mostram significativos por revelarem ao psicólogo a forma pura das propriedades que definem os sistemas complexos do comportamento, os quais ele denominou “formas rudimentares”, também chamadas condutas vestigiais. Ele selecionou três dessas formas rudimentares: decidir pela sorte (tomar decisões com base no que o acaso nos reserva), amarrar nós e contar nos dedos. Cada uma delas revela uma estrutura tripartite de formas culturais de comportamento que consistem num estímulo e resposta ambientais e um estímulo simbólico criado pelo ser humano que media ambos. Cada forma rudimentar seria a chave para o comportamento complexo, o ponto de transição no qual a espécie se torna humana ao criar meios simbólicos para dominar sua própria atividade. Para determinar como as formas rudimentares se transformam, é necessário transladar as observações do comportamento contemporâneo cotidiano para observar o papel crítico que a história geral desempenha. Segundo Vigotski, a sequência histórica pode servir como modelo para um processo de mudança na criança. Isto seria feito de forma artificial, pois seria evocado através de meios experimentais. Se crianças de diferentes idades fossem usadas como sujeitos de uma pesquisa e o experimento fosse adequadamente estruturado, o investigador seria capaz de acompanhar a transição das formas

rudimentares para as formas psicológicas complexas. O experimento revelaria, de forma pura e abstrata, como o desenvolvimento cultural se dá na ontogenia (Scribner, 1985).

Chegados a este ponto, o segundo momento da construção da teoria se refere à transformação das estruturas, no qual o material da história geral desempenha um papel crítico. Pelo menos, com respeito a algumas funções psicológicas, estão em mãos informações suficientes para permitir a reconstrução das fases de transformação através das quais as formas rudimentares se transformam em sistemas superiores (Scribner, 1985).

O terceiro momento da construção da teoria é o método experimental-genético, que se caracteriza como uma fonte rica e importante de evidências. Desse modo, a etnopsicologia está relacionada à psicologia infantil apenas indiretamente na maneira que ela evidencia como formas culturais rudimentares se transformam em formas mais complexas. O quarto momento da construção da teoria são as observações sobre o desenvolvimento real de crianças contemporâneas, porque a história infantil propicia o material que corrobora ou corrige o modelo, revelando como os processos complexos são constituídos nas atividades do cotidiano (Scribner, 1985).

Assim, de acordo com Scribner (1985), Vigotski torna a observar o comportamento da vida cotidiana para testar os modelos da história dos sistemas complexos. Começando por observações do comportamento de adultos da contemporaneidade, ele depois se volta para a observação de adultos primitivos documentada em dados da etnopsicologia e, posteriormente, através de experimentos, observa o comportamento de crianças nos tempos modernos. Independentemente das ambiguidades que seu trabalho possa gerar, está claro que ele utilizou o material etnopsicológico para propósitos heurísticos. Para Scribner (1985), a história geral no modelo aparece enquanto elo de ligação entre o passado e o presente.

As conclusões de Scribner (1985) abordam a atualidade da teoria de Vigotski, também apontam algumas limitações, procuram atualizações necessárias e a ampliação da abordagem histórica do autor. De acordo com a autora, há uma falha em Vigotski ao usar a abordagem histórica em tudo que ela poderia oferecer. Ele não teria incluído totalmente o “fenômeno em movimento” no nível da história geral e da história individual, porque a história geral aparece enquanto curso único e unidirecional da transformação sócio-cultural, considerada como um processo que nos informa sobre a gênese de formas específicas do comportamento humano e as estruturas e funções que se transformaram no passado.

Scribner (1985) pontua que, para os propósitos da construção do modelo de Vigotski, teria sido suficiente voltar-se para a história passada e concebê-la como um fluxo de desenvolvimento. Afirma, porém, que para os propósitos da pesquisa concreta, e para o

desenvolvimento de uma teoria no presente, essa visão parece inadequada. Justifica que as sociedades e culturas participam da história do mundo em diferentes tempos e de diferentes formas, cada uma tem sua própria história passada influenciando a natureza de suas transformações atuais. Afirma que as histórias individuais das sociedades não são independentes dos processos que ocorrem no mundo, mas também não podem ser reduzidas a eles. A perspectiva vigotskiana precisa ser ampliada para abarcar essa pluralidade, para incorporar um "quarto nível" da história, a história das sociedades individuais. Considera que a ampliação do esquema de Vigotski incluiria a vantagem de ancorar firmemente os estudos das mudanças sociais e psicológicas no presente.

De acordo com Wertsch (1996), a publicação de Vigotski e Luria (1996) "Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança" é uma das mais importantes para a compreensão das pretensões de Vigotski relativas a um método genético ou de desenvolvimento, a qual tem como premissa básica que qualquer exposição adequada acerca do comportamento deve basear-se na análise genética.

Wertsch (1996) afirma que Vigotski e Luria (1996), ao apresentarem três linhas ou domínios genéticos principais no desenvolvimento do comportamento (evolutiva, histórica e ontogenética), se diferenciam da maioria dos estudos da psicologia do desenvolvimento, que se aplicam quase que exclusivamente ao domínio genético da ontogênese.

Esse autor considera que Vigotski e Luria (1996) tentam delinear uma nova psicologia genética que diz respeito aos múltiplos domínios do desenvolvimento e denuncia a pouca atenção dada pela psicologia do desenvolvimento a fatores históricos e à mudança histórica.

Segundo Pino (2005), o texto de Scribner (1985) serve como um organizador das idéias de Vigotski e esclarece a importância do conceito de história para a teoria desse autor, que, às vezes, fica ofuscado pelo conceito de cultura.

No caso da atual pesquisa, pode-se afirmar o seu pertencimento à perspectiva histórico-cultural inaugurada com Vigotski, porque parte da compreensão de que cada sociedade realiza uma construção histórico-cultural da infância e propõe o estudo de significados de infância que estão inscritos no tempo histórico e na cultura de uma época e de um lugar. Como foi visto, Vigotski, a partir da sua perspectiva da formação sócio-histórica da mente, considera que o desenvolvimento ontogenético é influenciado pelo seu particular meio sociocultural e que, sendo assim, as crianças modernas são diferentes de outras crianças em outros tempos e lugares.

Tal como Scribner (1985) observou, considera-se que faltou a Vigotski em sua abordagem histórica considerar um "quarto nível" da história, a história das sociedades

individuais. Seria nesse quarto nível que estaria esta pesquisa, porque é proposto o estudo dos significados de infância e educação no discurso médico na Bahia dos séculos XIX e XX (1889-1930).

5.3. Diálogo com a história dos saberes psicológicos

Como Souza e Jacó-Vilela (2008) afirmam, o interesse da Psicologia sobre a própria história tem sido muito mais freqüente, como atesta a sua produção crescente. Porém, o interesse da Psicologia pela própria história não se atém a um interesse pela história da psicologia ou dos saberes psicológicos, mas a uma compreensão de que os significados culturais compartilhados são construídos historicamente e conhecer essa história pode ajudar a entender os diferentes significados de infância e educação da infância presentes hoje. Por exemplo, pode ajudar a compreender porque o Estatuto da Criança e do Adolescente apresenta o significado de criança como sujeito de direitos e porque nas práticas (que refletem a mentalidade) daqueles que lidam com as crianças e adolescentes ainda permanece outro significado de infância pobre, qual seja o de uma criança "caracterizada como pobre e abandonada (material e moralmente) e viciosa" (Rizzini, 2006).

O interesse do atual trabalho pela História se refere ao objetivo de investigar os significados de infância e de educação, considerando que os significados encontrados hoje são pertencentes a diferentes temporalidades e são construídos ao longo do tempo. Porém, através desse trabalho, certamente, serão encontrados saberes psicológicos no discurso médico sobre a educação da infância nas teses inaugurais selecionadas e assim, estabelecer-se-á o diálogo com a história dos saberes psicológicos.

De acordo com Massimi (1990), o campo de estudo da história dos saberes psicológicos pode ser assim definido: "No século XIX, não existindo ainda uma psicologia como ciência autônoma e, enquanto tal, rigorosamente definida, toda e qualquer colocação sob forma discursiva de assuntos psicológicos pode ser considerada como conhecimento psicológico" (p.44).

As elaborações conceituais e discursivas dos temas de natureza psicológica são denominadas de "saberes psicológicos". Localizados em diferentes áreas de conhecimento, no âmbito de disciplinas já institucionalizadas, os saberes psicológicos são divididos em quatro tipos, de acordo com a área em que se situa e, no caso da medicina, recebe o nome de "psicologia médica".

Segundo Massimi (1990), a psicologia médica refere-se “genericamente aos movimentos doutrinários que, pertencentes ao domínio da medicina, encerram conhecimentos científicos e empíricos a respeito do ser humano e de seu comportamento, incluindo elementos de psicoterapia” (p.48).

A infância pertence ao domínio da psicologia médica e, como declara Massimi (1990), esse domínio no século XIX era bastante extenso, pois abrangia vários aspectos e figuras da vida social: “desde a família, a educação, até as diferentes idades da vida humana e as diversas condições sociais (prisão, escravatura, mendicidade etc.)” (p.53).

Massimi (1990) afirma que a medicina no Brasil do século XIX propõe um novo tipo de conhecimento global sobre o homem. De acordo com Machado (1978, citado por Massimi, 1990), a medicina “aborda não apenas as dimensões físicas e morais da vida subjetiva, mas também as relações desta com o próprio meio, prolongando-se ao ambiente natural e social” (p.53).

Recuperar a história da Psicologia, anterior a sua institucionalização no Brasil, refere-se à busca da constituição histórica do que é específico da cultura brasileira, seus traços originais. Como observou Massimi (1990): “ao longo da história do Brasil, há uma tendência persistente em desvalorizar a originalidade da contribuição nacional e a superestimar o que provém do exterior” (p.2).

Mahfoud e Massimi (2004) afirmam que as relações entre Psicologia, História e Cultura não se referem apenas aos conhecimentos psicológicos anteriores ao advento da Psicologia científica. Consideram que os inícios da Psicologia como ciência moderna dependem de várias influências culturais (da medicina, da filosofia, das ciências naturais) e de diversos sujeitos culturais (médicos, filósofos, grupos religiosos, cientistas). A própria Psicologia científica é também um empreendimento cultural, sendo um determinado contexto cultural responsável pelas condições de sua possibilidade.

5.4. Contribuições à psicologia histórica

No presente trabalho, pretende-se investigar as práticas de cuidado e educação para com as crianças preconizadas pelos médicos nas teses sobre educação. As prescrições médicas deveriam ser seguidas para se obter uma infância saudável, o que significa que eram socialmente desejáveis. Desse modo, este trabalho contribuirá com a psicologia histórica, na medida em que permitirá o conhecimento, de modo indireto, como deveria ser a vida da criança de acordo com os médicos no século XIX e nas três primeiras décadas do século XX.

A psicologia histórica, de acordo com Penna (1991), é o estudo das transformações que historicamente se propõem no comportamento humano, trabalha a nível factual, não conceitual como a história da psicologia. Penna (1991) relata que a história da psicologia realiza o estudo da emergência e evolução da Psicologia definida como ciência, já a psicologia histórica investiga as transformações que continuamente se revelam no indivíduo:

> considerando-se que a conduta reflete em grande parte o meio ambiente em que ela se produz, e em se considerando o fato de que esse mesmo meio está em contínua mudança como decorrência da própria ação que sobre ele o homem exerce. (p. 41)

Completa que, para a psicologia histórica, a Psicologia tem um objeto que se transforma ao longo do tempo, não é um objeto dotado de características permanentes.

Penna (1991) utiliza-se de diversos autores para conceituar o que é a psicologia histórica. Com destaque para Meyerson, considerado o grande promotor da psicologia histórica na França, o qual afirma a relevância de considerar as instituições e as obras, nas quais se evidencia que os fatos humanos têm todos um lugar e uma data. No caso da presente investigação, consideramos a criança institucionalizada no discurso médico dos séculos XIX e XX, o qual se preocupava com o corpo doente, explicando a diferença de comportamento como uma consequência de patologias, bem como, no caso do discurso da higiene, ocupava-se com modos de evitar o adoecimento das crianças.

Meyerson (1948, citado por Penna, 1991), acrescenta que o psicólogo “nada tem a fazer com o homem abstrato, mas com o homem de um País e de uma época, engajado no seu contexto social e material, visto através de outros homens igualmente de um país e de uma época” (p.42).

Penna (1991) compara a validade da psicologia histórica com a validade da psicologia transcultural e considera a primeira como complementar a segunda:

> Esta estuda os padrões específicos da conduta enquanto expressivos da intervenção de fatores culturais distribuídos em uma faixa transversal do espaço. A psicologia histórica propõe-se a analisar, em perspectiva longitudinal ou temporal, os padrões de comportamento exibidos pelos indivíduos, fiel à tese de que nada é imutável no homem. Opera no eixo das sucessividades, enquanto a psicologia transcultural opera no eixo das simultaneidades. (p.43)

Para Penna (1991), na psicologia histórica,

> o que se postula é a subordinação da psicologia à história com a insistência no fato de que o homem do século XIII, por exemplo, de modo algum pode ter seus comportamentos explicados da mesma forma como se explica o comportamento do homem da segunda metade do século XX. (p. 43)

A obra de Ariès sobre a criança e a família é tomada como exemplo de psicologia histórica para Penna (1991), pois considera que aquele autor trata da emergência e das

transformações históricas experimentadas pela infância. A criança de outros tempos históricos, portanto, também é um objeto válido da psicologia histórica.

O presente estudo está interessado na criança inserida em seu contexto social e histórico, mas através do discurso dos médicos e entendendo esse discurso como produto do engajamento daqueles cientistas em uma época determinada da História do Brasil. Pretende estudar os significados de infância e de educação presentes neste discurso médico e toma como pressuposto que o modo como se vê a infância no discurso médico num determinado tempo histórico incide sobre o modo como essa criança vive nesse período e vice-versa. Entretanto considera que o objeto de estudo é o discurso médico sobre a infância do século XIX e não o estudo da criança como ela de fato viveu nessa época, pois só teremos acesso a isso por inferência ou por fontes secundárias.

6. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

6.1. Análise documental e fontes selecionadas

Trata-se de uma pesquisa de caráter historiográfico, baseada na análise documental, tal como presente na prática historiográfica que usa os registros já existentes. A análise documental se refere a estudos que se baseiam em documentos como material primordial, por exemplo, revisões bibliográficas ou pesquisas historiográficas, e que extraem dos documentos toda a análise, de acordo com os objetivos de cada pesquisa proposta (Pimentel, 2001).

Segundo Barros (2004) a fonte histórica é considerada como "aquilo que coloca o historiador diretamente em contato com o seu problema" (p.134). O trabalho de localização de fontes é um dos pilares metodológicos fundamentais para o trabalho do historiador, de acordo com Rosa, Huertas e Blanco (1996), que ordenam e categorizam os diferentes documentos a serem manejados, de acordo com os conceitos clássicos: fontes primárias ou diretas, secundárias e terciárias. As fontes primárias ou diretas são quaisquer documentos que proporcionam dados de primeira mão, no caso da história da psicologia, qualquer tipo de texto de um autor ou referido a um autor (cartas pessoais, por exemplo), a uma instituição ou a um acontecimento com interesse histórico. As fontes secundárias são as obras que apresentam um conhecimento ou interpretação sobre o conteúdo concreto da disciplina ou sobre acontecimentos referidos a situações determinadas, por exemplo, trabalhos que estudam as obras que são o objeto de estudo, como artigos históricos de outros estudiosos. As fontes terciárias são aqueles documentos que nos proporcionam dados sobre como e onde achar uma determinada informação própria de uma fonte primária ou secundária, como, por exemplo, catálogos de biblioteca.

No caso desta pesquisa, foram utilizadas fontes primárias: as teses inaugurais ou de doutoramento da Faculdade de Medicina da Bahia (FAMEB), escritas no período de 1889 até 1930, sobre o tema da higiene escolar (APÊNDICE A). Também foram utilizadas fontes secundárias, os artigos e livros que também trabalharam com as referidas teses e fontes terciárias, ou seja, os catálogos das bibliotecas consultadas para localizar as fontes primárias.

As teses de doutoramento ou teses inaugurais correspondiam à exigência legal para a obtenção do grau de doutor (art. 26, título 3º, do Decreto de 3 de outubro de 1832, promulgado pela Segunda Regência do Império), que determinava que fosse defendida em

público uma tese escrita em idioma nacional ou em latim e impressa às próprias custas (Castro, 1996).

Jacó-Vilela, Espírito Santo e Pereira (2005) chamam a atenção para as teses enquanto os primeiros livros escritos no Brasil. Discordam daqueles que criticam as teses como trabalhos de cópia, porque, assim como Schwarcz (1993), vêem nelas uma apropriação das idéias estrangeiras e nacionais feita pelos médicos brasileiros.

A escolha da Faculdade de Medicina da Bahia deveu-se a quatro razões: (1) muitos estudos lá produzidos versavam sobre higiene pública (Schwarcz, 1993); (2) as teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro já vêm sendo estudadas (Gondra, 1998, 2000a, 2000b, 2002, 2003; Gondra & Garcia, 2004); (3) as teses inaugurais sobre a higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia se constituem em rico acervo ainda não suficientemente explorado (Massimi, 1989, 1990; Zucoloto, 2003, 2007); (4) pela acessibilidade.

As teses de doutoramento da FAMEB são as fontes históricas que possibilitam o desvelamento dos significados de infância e de educação nas teses sobre higiene escolar escritas pelos médicos. São consideradas enquanto o próprio fato histórico a ser analisado, enquanto discurso de uma época a ser compreendido.

No processo de investigação, foram tomadas decisões que orientaram a busca de documentos, a seleção daqueles considerados relevantes e, sobretudo, decisões referentes à quando parar a busca. Uma vez listados os documentos necessários para a pesquisa, o próximo passo foi localizá-los e ter acesso a eles. Depois de conseguir os documentos, procedeu-se com sua análise, o que foi pormenorizado mais à frente. Esse é o procedimento normalmente realizado em pesquisas desse tipo, conforme observado por Rosa et al. (1996).

De acordo com Rosa et al. (1996), uma das tarefas a realizar na pesquisa documental é pôr em ordem a massa de informações de modo que se possa organizar o acesso posterior a esse material, classificando-o, extraindo dados de sua própria ordenação, tornando possível o seu uso por terceiros. No período histórico escolhido, Chaves (2007) selecionou 496 teses cujos temas poderiam tratar da infância, baseado em levantamento das teses disponíveis no Memorial de Medicina da Bahia realizado por Meirelles, Santos, Oliveira, Lemos Júnior e Tavares Neto (2004).

Na presente pesquisa, foi realizado, com a colaboração de dois bolsistas de Iniciação Científica (Delma Barros Filho e Ítalo Mazzoni), o agrupamento em subtemas, os quais foram: (1) prenhez, parto, hemorragia puerperal; (2) recém-nascidos; (3) raquitismo (vícios de conformação da bacia); (4) higiene da mulher grávida; (5) higiene das instituições; (6) sífilis e

moléstias hereditárias; (7) educação (moral, religiosa, física, sexual); (8) higiene alimentar e da primeira infância; (9) mortalidade infantil, aborto, infanticídio; (10) doenças; (11) eugenia; (12) causas sociais das doenças; (13) puberdade; (14) criminologia; (15) puericultura, vacinas.

É compartilhada a perspectiva segundo a qual as maneiras como os documentos são utilizados constituem uma questão metodológica e teórica (May, 2004). De acordo com este autor, a pesquisa documental, dificilmente pode ser considerada, em si mesma, um método, porque nessa pesquisa mais importante do que o documento em si mesmo é o modo pelo qual esse documento é utilizado, ou seja, é preciso que se relacione a um problema previamente definido e que, em função disso, permita o estabelecimento de relações entre eventos.

Como indicam Massimi, Campos e Brozek (1996), no artigo sobre os métodos da historiografia da psicologia, é necessário ter uma referência metodológica da História. Sendo assim, os objetos que se pretende investigar (significados de infância e de educação) podem ser considerado na perspectiva de uma história cultural, ou seja, como sendo referente ao meio sociocultural em que foram construídos.

De acordo com Chartier (1988), a abordagem metodológica da história cultural tem como objetivo identificar o "modo como em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler" (p. 17). Deve-se considerar o espaço da história cultural como bidimensional, porque abrange a produção cultural na especificidade de um gênero ou disciplina em suas relações com a totalidade social em que se origina (Massimi, Campos, & Brozek 1996). No caso da presente pesquisa, considerou-se a produção cultural sobre a infância e sua educação no âmbito do discurso científico da medicina e as relações com o contexto social, político, econômico e científico no qual se insere.

Massimi, Campos e Brozek (1996) relembram que os objetos da história cultural não são dados naturalmente nem universalmente, são apenas "objetivações", conforme afirma Foucault em a História da Loucura.

Consideraremos, assim como no trabalho de Massimi, Campos e Brozek (1996), o conceito de "cultura" elaborado por Geertz (1989) como o "parâmetro significativo para a determinação do campo de história cultural dada por Chartier" (p. 32):

> ...o conceito de cultura ao qual eu me atenho... denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida (p. 66).

A análise documental, para May (2004), implica na ocorrência de um encontro de significados entre o pesquisador e o documento e afirma: "Utilizamos os nossos próprios entendimentos culturais para "engajar-nos" com "significados" que estão embutidos no

próprio documento” (p. 213). O analista deve “considerar as diferenças entre as suas próprias estruturas de significados e aquelas encontradas no texto” (p.213).

Esse aspecto do encontro de significados do pesquisador e do documento é mencionado por Ariès (2005) quando trata da análise histórica como:

> A percepção de uma diferença entre duas mentalidades, uma, que se supõe conhecida e que é, de fato, pelo menos ingenuamente conhecida, que serve de “testemunha” e à qual o historiador se refere; a outra, enigmática, discutível, *terra incognita* que o historiador se propõe descobrir (p. 230).

Desse modo, para Ariès, descobrir é “primeiro compreender uma diferença" (p. 230) e a diferença é a condição da particularidade, que possibilita a separação da cultura estudada “da nossa e assegura-lhe uma originalidade” (p. 231).

É preciso um cuidado com a interpretação de fontes históricas, de acordo com Patto (2000), que descreve o modo de obter um conhecimento que seja crítico, mas que não acuse o documento de não conter o que não poderia conter. Considera que se deve primeiro propor a compreensão do texto, do autor e do seu tempo, para somente em seguida analisar a relação entre o texto, o autor e o nosso tempo.

A análise documental, a fim de produzir uma interpretação rigorosa, incita a um diálogo entre os significados do pesquisador e do documento e, no caso da pesquisa histórica, o diálogo entre presente e passado.

6.2. Etapas da análise dos dados

Uma análise qualitativa do discurso das teses de doutoramento foi realizada tendo por referência contribuições do método da análise de conteúdo proposto por Bardin (1977) e Bauer (2003).

A pesquisa foi realizada em dois momentos: a pré-análise, que compreende a organização da análise e a análise de conteúdo propriamente dita. A seguir, são mostrados pormenores desses dois tempos da investigação.

6.2.1. Pré-análise

1ª etapa - Busca dos documentos históricos: Foi considerado o levantamento das teses inaugurais ou de doutoramento da Faculdade de Medicina da Bahia (FAMEB), no Memorial da Medicina Brasileira (localizado em Salvador, Bahia), realizado por Meirelles et

al. (2004). Em seguida, foi realizada a leitura dos títulos das teses a fim de realizar a seleção das fontes.

2ª etapa - Seleção dos documentos históricos relevantes para a constituição do universo de análise: A escolha dos documentos históricos permitiu a constituição do corpus a ser analisado. Essa constituição obedeceu a duas regras: a da exaustividade, segundo a qual tivemos em conta todos os documentos desse corpus e a da pertinência, de acordo com a qual os documentos selecionados foram adequados ao objetivo da análise. Para isso, foi realizado um levantamento das teses que tratavam da higiene escolar ou da higiene nas escolas[4] (APÊNDICE A).

3ª etapa - Preparação do material para proceder à análise de conteúdo, através de três momentos: (1) uma "leitura flutuante" do material, na qual são destacados primeiramente os aspectos que se sobressaem; (2) uma leitura com questões norteadoras, previamente elaboradas (APÊNDICE B), mas, ainda, guardando uma abertura ao próprio documento, com vistas ao aparecimento de outros dados relevantes, mesmo que não diretamente relacionados às perguntas iniciais, mas relacionados ao objetivo da pesquisa; (3) elaboração de uma primeira síntese do conteúdo das teses.

6.2.2. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo compreende as seguintes etapas:

Categorização: o conteúdo das teses é classificado em categorias temáticas através do critério semântico de categorização. As categorias, por sua vez, são resultantes da classificação analógica e progressiva do conteúdo. Desse modo, o título da categoria só é definido a *posteriori*.

Inferência: é um procedimento que se refere a uma interpretação controlada do texto e que, na presente pesquisa, incide prioritariamente sobre a significação, ou seja, consideramos o significado da mensagem e não o código linguístico, os significantes utilizados. São considerados os seguintes aspectos: que temas estão presentes e de que modo se sucedem, ou seja, numa leitura diacrônica, como eles se repetem ou se modificam.

---

[4] Foram consideradas todas as teses encontradas sobre o tema da higiene escolar, porém, sabemos da impossibilidade de afirmar que consistem em todas as teses escritas sobre o tema, uma vez que são as teses recuperadas, a partir da contribuição da sociedade, após o incêndio que consumiu a Biblioteca da FAMEB em 02 de março de 1905 (Rocha, Tranquilli e Lepkison, 2004; Tavares-Neto, 2007).

6.2.3. Análise contextual dos resultados

Os resultados da análise de conteúdo foram interpretados através de sua análise contextual, isto é, através da sua inserção no momento histórico em que foram produzidas, tendo em vista a interpretação teórica do conteúdo levantado.

6.2.4 Plano de Análise

As informações são analisadas, considerando-se três níveis:

1. Análise dos significados de infância e de educação
2. Análise dos sinais de medicalização
3. Análise do contexto histórico-cultural

No primeiro nível (significados de infância e de educação), são buscados os significados de infância e de educação, encontrados no discurso presente nas teses dos médicos, incluindo: o discurso médico sobre a atenção à criança e as peculiaridades da infância, educação, problemas e soluções na educação infantil. Ainda nesse nível, são considerados os significados atribuídos aos adultos cuidadores na vida da criança, a partir do discurso presente nas teses, que revelam a compreensão do papel da família, especialmente, das mães, dos professores e dos médicos nos cuidados e educação das crianças.

No segundo nível (sinais de medicalização), são buscados os sinais de medicalização, caracterizada pela responsabilização individual tal como ocorre hoje, com o foco sobre o aluno, em supostos distúrbios que o impediriam de aprender ou comportar-se como esperado. Desse modo, busca-se respostas para as seguintes perguntas: Quando e como a medicina se coloca como imprescindível para o professor no sentido de entender os problemas ou dificuldades do aluno como decorrentes de problemas orgânicos? Quando e como começa a seleção dos alunos e a separação dos “anormais”? De que anormalidade se trata? O que falam sobre o tema da atenção?

No terceiro nível (contexto histórico-cultural), foram contextualizados os significados de infância e educação em termos político-econômicos, com base em textos de História do Brasil; em termos educacionais, com base em textos de história da educação no Brasil e em termos médicos, com base em textos de história da medicina no Brasil. Finalmente, os saberes psicológicos encontrados, foram sinalizados e articulados para a compreensão dos significados de infância e de educação.

7. SIGNIFICADOS DE INFÂNCIA NAS TESES MÉDICAS

> "Resultados são resultados, mãe!
> Não importa se são magros, gordos, baixos
> ou altos, são resultados"
>
> **Arthur (12 anos)**

Compartilhamos com Freitas e Kuhlmann Jr. (2002) os pressupostos de que a infância é a "concepção ou a representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida" (p. 7) ou é "o próprio período vivido pela criança" (p. 7) e que a criança é considerada como sendo o "sujeito real" que vive a infância.

Consideramos os significados de infância como os significados culturalmente compartilhados pelos adultos cuidadores (família, médicos, professores) acerca da infância e que definem práticas de cuidado e educação das crianças. Portanto, influenciam diretamente o modo que as crianças vivem esse período.

A busca dos significados de infância nas teses médicas se refere à investigação do que os médicos descrevem como próprio da infância ou característico das crianças a partir da perspectiva da ciência médica e da cultura em que esta está inserida.

A partir da análise de conteúdo das sete teses sobre o tema da higiene escolar, produzidas no período de 1895 a 1930, os significados de infância foram classificados em nove tipos, conforme o seu conteúdo:

1) Especificidade da infância;
2) Infância como tempo de preparação do homem;
3) Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria;
4) Significado de aluno;
5) Analogia botânica da infância;
6) Infância modelável;
7) Tipologia da infância;
8) Infância baiana;
9) Ideal de criança.

A primeira tese analisada tem como tema e título a "Hygiene Escholar", datada de 1895, da autoria de Francisco Candido da Silva Lobo. São 53 páginas, nas quais o autor argumenta a favor da necessidade da higiene escolar, apresenta as prescrições higiênicas e analisa a realidade brasileira, particularmente a baiana. As prescrições da higiene são no sentido de proporcionar ao aluno um ambiente escolar agradável, limpo, sobretudo, saudável.

Em Lobo (1895), foram encontrados os seguintes significados de infância: especificidade da infância, infância como tempo de preparação do homem, infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria.

7.1. Especificidade da infância em Lobo (1895)

Trataremos a seguir de exemplos que demonstrem o reconhecimento da especificidade da infância. Esse significado foi subdividido em três outros: infância como um período de desenvolvimento, período de fragilidade e outras características das crianças.

Foi encontrado o significado de infância que considera a criança com características específicas, diferentes do adulto, ao qual denominamos “especificidade da infância”. O autor ao considerar essas características da criança, faz recomendações referentes à educação escolar no sentido de adaptá-la a essa especificidade.

Lobo (1895) expressa explicitamente que considera a criança como um ser em desenvolvimento que precisa de proteção, ao definir a higiene escolar. A higiene escolar trata da organização das escolas, de acordo com as regras da higiene, no sentido de proteger o desenvolvimento da criança. Segundo Lobo (1895), a higiene escolar possibilita essa proteção, ao mesmo tempo em que a criança “adquire a instrucção e a educação sufficientes, para bem desempenhar o papel que lhe é destinado na sociedade” (p. 1). Também fica evidente aí o significado de infância como tempo de preparação do homem. Considera que, dentre as prioridades do encarregado da fiscalização escolar, está a educação e o desenvolvimento físico dos alunos.

Dentro da perspectiva do desenvolvimento, a criança apresenta como características ter uma inteligência em desenvolvimento e apresentar limites na capacidade de atenção.

Lobo (1895) caracteriza a criança como portadora de uma inteligência que se desenvolve proporcionalmente e tem limites. Tendo isso em vista, recomenda que se deva ensinar à criança “aquilo que a sua capacidade pode adquirir e que pode ser avaliada pelo professor” (p. 5).

Lobo (1895) afirma que a criança apresenta limites em sua capacidade de atenção e recomenda que estes não devem ser ultrapassados para que ela não odeie a escola e abandone os estudos. Relaciona isso à questão da quantidade de estudo que se pode exigir da criança e faz recomendações referentes às lições tendo em vista esses limites da atenção. Recomenda

que as lições não excedam a quarenta e cinco minutos e sejam reduzidas em dias de calor excessivo.

Consideramos também como exemplos do reconhecimento da especificidade da infância, quando Lobo (1895) preconiza que a educação seja proporcional à idade da criança e assim, recomenda que o método e o programa de ensino sejam graduais e proporcionais à capacidade desta. Também quando defende que os exercícios ginásticos, para proteger a saúde da criança, sejam proporcionais ao sexo e à idade. Essas recomendações denotam o reconhecimento da especificidade da infância, ao afirmarem a necessidade da proporção e da graduação do ensino referentes à idade, capacidade e o gênero da criança.

7.2. Infância como tempo de preparação do homem em Lobo (1895)

O significado de infância como tempo de preparação do homem fica evidente na afirmação de Lobo (1895) acerca da higiene escolar possibilitar a proteção no mesmo tempo em que a criança "adquire a instrucção e a educação sufficientes, para bem desempenhar o papel que lhe é destinado na sociedade" (p. 1). Reconhecemos, portanto, nessa citação, a presença de dois significados: especificidade da infância, criança como um ser em desenvolvimento que precisa de proteção e infância como tempo de preparação do homem, criança como ser em devir, futuro homem, porque o autor justifica que se deve proteger o desenvolvimento da criança em função da preocupação com o papel que irá desempenhar na sociedade, ou seja, a criança em função do futuro. Fica evidente aí uma contradição no discurso: ao mesmo tempo em que o autor olha o que a criança é, ele preocupa-se com o que ela vai ser.

7.3. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Lobo (1895)

Destacamos também a presença do significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria. Quando Lobo (1895) define higiene escolar, torna evidente a importância do papel das crianças junto à pátria, pois considera que da higiene escolar depende a resolução do problema social de "preparar a geração que surge para com patriotismo corrigir os erros do presente" e "elevar a pátria á altura que ella merece no quadro das nações civilisadas" (p. 1). Ou seja, justifica que é nas mãos das crianças preparadas na

escola higiênica que se encontrará a correção dos erros do país e a tarefa de tornar o Brasil um país civilizado.

Consideramos que o significado de infância como tempo de preparação do homem é diferente do significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria porque o primeiro trata do homem, ser humano adulto, enquanto o segundo trata desse homem enquanto ser político, cidadão.

*

Em Patury (1898), foram encontrados três significados de infância: o reconhecimento da especificidade da infância, o significado de infância como tempo de preparação do homem e o significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria.

7.4. Especificidade da infância em Patury (1898)

Patury (1898) afirma que a criança encontra-se em "condições especiais de desenvolvimento" (p. 6) e recomenda cuidados da educação com o cérebro para evitar o depauperamento e o aniquilamento da raça, pela ação da seleção natural, ao declarar:

> A verdadeira educação é aquella que não esterilisa o cerebro pelo esgotamento de suas forças; mas, pelo contrario, o torna fecundo pelo desenvolvimento de capacidades variadas em meios variados. O accumulo de idéas, muitas vezes abstractas, no cerebro das crianças, em condições especiaes de desenvolvimento, traz como consequencia fatal o enfraquecimento das faculdades individuaes e, em virtude da lei da selecção natural, o depauperamento, o aniquillamento da raça. (p. 6)

Refere-se à importância da educação física para ajudar no desenvolvimento do organismo: "a força mental e moral augmenta na razão directa do desenvolvimento geral do organismo. E' preciso, pois, que excitemos esse desenvolvimento por meio da educação physica" (p. 7).

Afirma que a família ajuda no desenvolvimento físico, moral e intelectual da criança:

> A familia começando o grandioso trabalho prepara a criança para a vida, alimentando-a com sobriedade e temperança, guiando-lhe os primeiros passos, excitando-lhe o desenvolvimento physico, moral e intellectual, exhortando-a com benevolencia, incutindo-lhe no espirito o sentimento do bello e do grandioso, ensinando-lhe a distinguir o que é bom do que é mau, o que é falso do que é verdadeiro, o que é útil do que é prejudicial; educando-lhe o caracter, despertando-lhe a affeição, a necessidade de caricias, a compaixão, a liberalidade, a sympathia, a probidade, a sinceridade e a obediencia; gerando-lhe o terror ao vicio, ao crime e á mentira; inspirando-lhe o amor á honra, á dignidade e ao trabalho. (p. 13)

Considera que a criança se encontra em condições especiais de desenvolvimento e que as posições viciosas são as mais desfavoráveis ao desenvolvimento do seu corpo, pois acarretam problemas de saúde para o homem e a degeneração da sociedade:

> São inevitaveis os desastrosos resultados d'estas differentes posições, cada qual mais incompativel com as condições especiaes de desenvolvimento e com a integridade da saúde da criança que, homem mais tarde, deficientemente preencherá os seus fins, concorrendo para a degeneração da sociedade futura, a qual representa. (p. 74)

Preocupa-se com a mobília escolar adequada ao desenvolvimento da criança e afirma que o sistema organizado por Cardot contém "as observações mais minuciosas e exactas, por meio das quaes se tem podido determinar as dimensões da mobilia escolar, relativamente ao desenvolvimento da criança" (p. 83).

O autor apresenta seu entendimento da ideia de Comte: "esta harmonia do desenvolvimento individual com o desenvolvimento collectivo justifica a base principal da educação: subordinação do individuo aos fins da sociedade" (p. 11).

Recomenda que se deva adequar o ensino da higiene à capacidade de compreensão das crianças, demonstrando que considera que essa capacidade na criança é diferenciada da do adulto. Através dessa recomendação, fica evidente o reconhecimento da especificidade da infância.

Patury (1898) faz referência ao propósito de evitar a distração das crianças, quando recomenda que, na construção do edifício escolar, as janelas devem ser altas para que as crianças não se distraiam olhando para fora.

Outras características das crianças são referidas. Em Patury (1898), é denotado o que falta à criança. Falta civilidade: é um pequeno selvagem a ser civilizado. O autor cita Ruy Barbosa para afirmar a curiosidade como característica própria da criança e recomendar que o método de ensino vá ao encontro do que a criança é, sendo o método adequado aquele aplicado nos jardins infantis dos países civilizados:

> 'Avivar e educar as faculdades de observação e satisfazer-lhe a instinctiva curiosidade, cultivando os sentidos pelas lições de coisas: exercitando-a em ver os objectos, distinguir as suas fórmas e a sua côr, em comparar as suas distancias e dimensões, em perceber os sons, a differença das suas intensidades e a sua procedencia, em conhecer as sensações do olfacto e do paladar, em apreciar pelo tacto as superficies; que, ao em vez de lhe extenuar a memoria com phrases pedantescas e palavras ôcas, lhe despertassem a imaginação com o processo intuitivo e natural; isto, sim, é que seria mais racional, mais deleitável, mais lucrativo e fecundo'. (Barbosa citado por Patury, 1898, p. 23)[5].

[5] Dr. Rui Barbosa, Camara dos deputados. Reforma do ensino primario e varias instituições complementares da instrucção publica. Parecer e projecto, 1883.

Ao analisar a situação das escolas na Bahia, surgem diversos caracterizações da infância que apontam para a especificidade desse período.

As crianças também são consideradas como seres frágeis. Patury (1898) considera a infância como um período de fragilidade, o que requer que se dêem condições adequadas para o desenvolvimento de “seus orgãos ainda tenros” (p. 33). Isso se repete ao considerar a infância como o “período mais melindroso de sua existência”, “quando qualquer estorvo á liberdade das suas funcções ou á expansão natural das suas forças em embryão se reflecte perniciosamente sobre o destino do homem futuro” (p. 33).

7.5. Infância como tempo de preparação do homem em Patury (1898)

Defende, portanto, que o que ocorre na infância tem reflexo no futuro homem. Ou seja, há uma preocupação com a criança em função do seu futuro. Relaciona-se ao significado de infância como tempo de preparação do homem, que entende a criança como ser em devir. Observamos mais uma vez que em um mesmo parágrafo do autor pode haver dois significados de infância, como no caso acima citado.

O autor preocupa-se com a integridade da saúde da criança e justifica que sendo esta um futuro homem, se não se cuidar da criança pode ocorrer a degeneração da sociedade futura.

7.6. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Patury (1898)

Em Patury (1898), observa-se a presença do significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, por exemplo, ao apresentar uma preocupação com a criança por seu devir em relação à nação: “as crianças que, mais tarde cidadãos, serão a força material d’uma nação, sua esperança e seu apoio” (p. 3).

7.7. Ideal de criança em Patury (1898)

A higiene aborda também um ideal de criança, não só como a criança é, mas como ela deve se tornar por meio de uma educação higiênica. Patury (1898), ao considerar a criança como futura cidadã, defende que ela seja preparada na escola higiênica para a “vida completa” como membro da família, da pátria e da humanidade. Essa preparação deve ser feita na

escola, através da educação física, moral e intelectual. Por isso, é necessária uma higiene específica para a escola. Preparar a criança é torná-la forte através da educação física, dócil como resultado da educação moral e instruída como resultado da educação intelectual. Desse modo, se pretende assegurar à pátria, a civilização e o progresso, que representa "a unica ardente e constante preoccupação e esperança de um povo" (p. 4). Ou seja, o ideal de criança é a criança forte, dócil e instruída.

*

Foram encontrados na tese de Ferreira (1905) três significados de infância: especificidade da infância, infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria e significado de aluno.

7.8. Especificidade da infância em Ferreira (1905)

Em Ferreira (1905), não se utiliza explicitamente a palavra desenvolvimento, mas quando se refere à importância de uma alimentação com alimentos de qualidade, o autor justifica que a criança precisa não só compensar as perdas do organismo, mas também aumentar de peso e crescer:

> De modo algum deve ser permittido, principalmente entre escolares, o uso de alimentos de má qualidade. As creanças têm, relativamente, mais necessidade de alimentação que os adultos; as suas refeições devem ser de 4 por dia, a creança não come sómente para compensar as perdas do organismo, ella necessita de maior quantidade de alimentos, para augmentar de peso e em crescimento (p. 60).

Ferreira (1905) considera o organismo da criança como diferente do organismo do adulto e preconiza que os médicos escolares devem cuidar de adequar as atividades propostas na escola "o trabalho intellectual e o exercício physico" às condições das crianças, tendo em vista o "grão de intelligencia e a constituição physica de cada alumno", além de "fazer com que seja observada a boa distribuição do tempo, de accordo com o programma" (p. 108).

Os higienistas, "considerando o prejuízo que advem para a saúde, do exercicio intelectual prolongado", elaboraram "programmas suaves e n'um horario tal que as necessidades do organismo fossem completamente satisfeitas" (p. 73).

Ferreira (1905) afirma que a desatenção é uma característica específica das crianças e que é por isso esperada no comportamento do aluno: "Na escóla, por mais severo que seja o mestre, nunca o alumno está socegado, tudo o distrae, basta uma mosca que vôa, um pedaço de papel levado pelo vento, elle acha sempre meio de brigar com os visinhos..." (p. 52).

Interpreta de maneira positiva essa desatenção da criança e explica que, na verdade, o organismo do aluno reage contra a imobilidade que lhe é imposta na escola, a qual traria prejuízos à saúde: "...é que a natureza sempre previdente faz com elle reaja contra a immobilidade a que o forçam com prejuízo de sua saúde" (p. 53).

Dessa forma, o autor traz informações sobre as exigências do meio escolar e sobre as características das crianças e critica, de modo indireto, as primeiras, levando em consideração essas últimas. E propõe a educação física, moral e intelectual como solução para equacionar as características das crianças e as exigências do ambiente escolar.

Em defesa de uma educação integral, física, moral e intelectual, ao abordar a necessidade da educação física, Ferreira (1905) preconiza uma adaptação dos exercícios de acordo com a idade da criança, porque a criança é considerada em sua diferença do organismo do adulto.

Defende que a educação intelectual deva ser adequada à condição da infância para evitar a ocorrência da fadiga cerebral nas crianças e recorre a Doleris, expressando que:

> O snr. J. A. Doleris externando-se sobre assumpto de educação intelectual, no congresso de hygiene escolar, realisado em Paris, no anno de 1903, disse que, uma das condições primordiaes do exito da educação, consistia em economisar a actividade intellectual da creança e que o segredo da instrucção não está na sobrecarga dos programmas do trabalho quotidiano e na repetição excessiva dos mesmos esforços, como também a super-actividade intellectual, longe de ser um auxiliar, torna-se em um impecilho e produz um atrazo na realisação do fim (p. 74).

Considera que a infância é a fase da vida em que se deve iniciar a educação moral e justifica o porquê: "Será mais facil fazer perdurar bons princípios no espírito do homem, que em creança os aprendeu, que entre aquelles já amadurecidos nos desregramentos iniciados em tenra idade" (p. 69).

7.9. Ideal de criança em Ferreira (1905)

O significado de criança ideal está presente em Ferreira (1905), quando expressa a preocupação em criar indivíduos fortes, entendido como "capazes de resistir aos embates da lucta pela vida" (p. 51).

7.10. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Ferreira (1905)

Com relação ao significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, Ferreira (1905) destaca a importância da "educação da mocidade" de modo indireto ao elogiar Ruy Barbosa pela proposta da criação de estabelecimentos de formação de professores para bem prepará-los para essa tarefa que permitiria "refazer a pátria": "Ainda nos sobrão verdadeiros gênios, de completa organisação moral e intellectual, como Ruy Barbosa, capazes de refazer a nossa patria, reformando os seus costumes, creando estabelecimentos onde preparem verdadeiros mestres para educação da mocidade" (p. 64).

7.11. Significado de aluno em Ferreira (1905)

Os médicos pensam a criança e a condição de aluno, ou seja, a criança na escola. Desse modo, surge em meio ao significado de infância, o significado de aluno, que se relaciona com as condições exigidas para admissão do aluno na escola. Essas condições exigidas do aluno são condições físicas em sua maior parte, mas também sociais: ter idade adequada, ter sido vacinado e revacinado, não sofrer de doença contagiosa, gozar de boa saúde, ser limpo e asseado, ter roupas e livros em bom estado de conservação.

Nesse sentido, Ferreira (1905), tendo em vista como a escola é, considera necessário definir uma idade adequada para a entrada da criança na escola, sob o risco de que a criança entre mais cedo do que o recomendado e adoeça por não ter condições físicas e intelectuais para corresponder às exigências escolares, as quais podem prejudicar a saúde da criança menor de oito anos e enfraquecer as suas qualidades intelectuais e afirma:

> Sem que tenha completado 8 annos de idade, nenhum menino poderá ser admittido na escóla. Entrando ainda muito tenros, em vez de lucrar sómente terão prejuízo, pois as longas permanencias em immobilidade, o silencio que são obrigados a guardar, os exercícios que lhes são impostos sem os comprehender, acabarão por trazer aos alumnos desarranjos em sua saúde, assim como hão de concorrer para enfraquecer suas qualidades intellectuaes. E'grave erro, mandar cedo para as escolas os meninos que se revelam logo muito intelligentes; em vez de progredirem, em pouco tempo terão perdido a vivacidade, trocando-se sua intelligencia por um embrutecimento (p. 46).

Por outro lado, os médicos consideram que a escola deve melhorar do ponto de vista higiênico para não causar o adoecimento das crianças. Preconiza, porém, que seja feita uma seleção dos alunos aptos ao trabalho escolar pelos médicos escolares:

> O papel que lhes compete é importantíssimo; deve ser de sua obrigação conhecer o estado de saúde de todos os alumnos das escolas que lhes estiverem confiadas; não devem consentir na

> entrada de nenhum alumno que soffra de molestia contagiosa ou infectuosa e nem também áquelles cujo estado de saúde não seja compatível com o trabalho escolar **(**p. 108**)**.

Quanto aos alunos pobres, preconiza cuidados especiais por parte dos médicos escolares: “lhes compete curar os alumnos pobres em suas casas e proceder á vaccinação e revaccinação, como tambem dar, de vez em quando lições intuitivas, das principaes noções de hygiene geral“ (p. 108).

*

Em Costa (1920), são encontrados quatro significados de infância: especificidade da infância, infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, analogia botânica da infância e infância baiana.

7.12. Especificidade da infância em Costa (1920)

Costa (1920) considera que a infância é um período especial de desenvolvimento orgânico e, por isso, requer proteção dos adultos e cuidados especiais, considerando-se as características das crianças que as diferenciam destes. Considera a infância como a “phase justamente em que devemos cercal-a de todo conforto, e prevenil-a contra todas as vicissitudes do meio exterior” (p. 26).

Desse modo, considera que a escola, sendo o lugar em que as crianças passam uma grande parte de sua existência, merece uma atenção especial para proporcionar as condições que respondam às características e necessidades das crianças no sentido de protegê-las.

O autor se preocupa com o desenvolvimento físico das crianças e defende a importância dos raios solares para estas:

> A acção dos raios solares é necessária ainda á saúde e ao desenvolvimento physico das creanças. O professor Riant já o proclamou, numa phrase muito feliz, que para aqui trasladamos: ‘L´enfant est comme une plante; privé de la lumiére solaire, il pâtit, il s´étiólé, il languit (p. 8).

Considera a característica das crianças de ter uma respiração mais ativa do que a dos adultos para favorecer o desenvolvimento do seu organismo, pois

> as creanças têm uma respiração mais activa, que os seos pulmões respiram com maior energia e actividade que os adultos, afim de levarem maior quantidade de oxygenio á trama intima dos seos tecidos, favorecendo dest´arte, ao franco, desenvolvimento do seo organismo (p. 21).

Justifica que as crianças precisam respirar um ar puro com a finalidade de “melhor satisfazer as necessidades prementes do desenvolvimento organico” (p. 22).

Aparece o termo infância quando trata da infância baiana.

Considera o “fraco poder de atenção” (p.53) como uma característica das crianças e, por isso, considera que não se deve construir o prédio escolar na proximidade de “casernas, mercados, ruas muito movimentadas”, a fim de evitar o barulho, o que pode concorrer para o desvio da atenção de alunos e mestres.

Observa sobre isso que: “Todos os hygienistas são accordes neste ponto. Sendo, como sabemos, as creanças de fraco poder de attenção e de grande vulnerabilidade ás moléstias, indubitavelmente estas visinhanças só lhes poderão ser prejudiciaes” (p. 5).

O autor considera que é característica da criança a impossibilidade de corresponder inteiramente à atitude física ideal que se preconiza para ela, a fim de evitar o adoecimento, quando afirma que, mesmo quando há um bom mobiliário, que atenda todas as exigências da higiene, ainda assim é difícil conservar as crianças em uma atitude ideal, ou seja, que não cause danos à sua coluna vertebral.

Defende que a ginástica sueca é útil ao organismo e, por consequência, à inteligência da criança:

> A gymnastica sueca, sendo a gymnastica dos movimentos e attitudes, deve ser applicada para alumnos de ambos os sexos. Ella é util physicamente, util ao organismo, e, por serem organismo e intelligencia, intimamente ligados, estreitamente unidos, ella será também util ao intelecto, desenvolvendo-o activando-o, revigorando-o, “Mens sana im corpore sano”. (p. 61)

A referência à grande vulnerabilidade às moléstias por parte das crianças é indicativo do significado de fragilidade.

Costa (1920) afirma que as crianças se caracterizam por sua pequenez, consideradas “pequeninos seres, que mal assomam o limiar da existência” **(**p. 3**)**, consideradas como seres “tão débeis quão pequeninos” (p. 52) e de “grande vulnerabilidade ás moléstias” (p. 5). Considera o organismo das crianças como “tenros e débeis” (p. 53).

Define infância como a “phase justamente em que devemos cercal-a de todo conforto, e prevenil-a contra todas as vicissitudes do meio exterior” (p. 26). Desse modo, a escola, sendo o lugar em que as crianças passam uma grande parte de sua existência, merece uma atenção especial, para proporcionar as condições que respondam às características e necessidades das crianças, no sentido de protegê-las. Assim, considera que as crianças estão em um período especial de desenvolvimento orgânico e, por isso, requerem proteção dos adultos e cuidados especiais, considerando-se as características que as diferenciam destes;

considera a criança como tendo uma organização “mais vulneravel que a do adulto aos agentes exteriores” (p. 4) e defende que, ao se escolher o local onde será construído o prédio escolar, deve-se considerar que a criança precisa de ar puro. Por isso, recomenda que o prédio escolar deve ser construído em local afastado de cemitérios e hospitais, “afim de evitar-se a acção deletéria que de alguma sorte estas casas exercem sobre o meio ambiente” (p. 4), bem como deve manter distância das fábricas e usinas pelo mesmo motivo.

O vigor e a vivacidade são considerados como características próprias das crianças, dos “rebentos de uma raça” **(**p.54**)**.

7.13. Analogia botânica da infância em Costa (1920)

O significado “analogia botânica da infância” surge na tese de Costa (1920), através da comparação das crianças com as plantas, no sentido de esclarecer as suas necessidades físicas, especificamente da necessidade da luz solar. Afirma que as crianças precisam dos raios solares para manter a saúde e para o seu desenvolvimento físico, porque, tal como as plantas, se privadas de luz solar, elas se enfraquecem e se deterioram.

7.14. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Costa (1920)

O significado de infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria está presente em Costa (1920), através da referência à afirmação de Letulle, para quem as crianças são consideradas a mais preciosa riqueza das nações.

7.15. Infância baiana em Costa (1920)

O significado “infância baiana” comparece na apresentação da realidade escolar da Bahia e o seu efeito sobre a saúde das crianças baianas. Há uma denúncia das condições das escolas enfrentadas pelas crianças baianas. Afirma que a falta de condições higiênicas dos prédios escolares “depaupera, enfraquece e, por vezes, anniquila” os organismos “tenros e débeis” das crianças.

Observa que a escolha das casas escolares na Bahia não obedece a nenhum critério científico e refere-se à impropriedade dos prédios escolares a que estão submetidas às crianças, pois disso advêm as consequências ruins para os alunos, que torna evidente o efeito

negativo da escola para as crianças: “pondo-lhes em perigo e, não raro, deturpando-lhes ou obstando a educação, involuindo-lhes o organismo” (p. 54).

Preocupa-se com os perigos a que a infância brasileira está exposta: “Compreende-se logo a que perigos se expõe, a nossa infancia, obrigada muita vez, a respirar numa sala, onde não haja ventilação, renovação do ar” (p. 22).

O autor descreve as crianças observadas nas visitas às escolas baianas: “Vi creanças pallidas, estioladas, rachiticas; sem apparencia de saude, faltas de vivacidade; sem o vigor, os caracteristicos proprios dos rebentos de uma raça” (p. 54). ...“Sem esses elementos vitaes em quantidade bastante qual a sorte daquellas victimas da negligencia administrativa” (p. 55).

Considera que a infância baiana é prejudicada pelos políticos, pois é uma “victima innocente da desorientação, da carencia de zelo, que caracterisam os nossos dirigentes, intregues a inqualificavel, indescriptivel politicalha que a tudo sobrepuja, a tudo excede, preterindo os interesses mais palpitantes e vitaes” (p. 53). Denuncia que há negligência em relação ao ensino das “crianças do povo” **(**p. 55**)**.

*

Foram encontrados na tese de Costa (1921) seis significados de infância: especificidade da infância; infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria; infância como tempo de preparação do homem; analogia botânica da infância; infância modelável e tipologia da infância.

7.16. Especificidade da infância em Costa (1921)

Na tese de Costa (1921), o significado de infância como um período de desenvolvimento aparece também como sinônimo dos termos crescimento e evolução do organismo. Por exemplo, “organismo em estado de evolução ou de crescimento” (p. 60).

Afirma que o desenvolvimento infantil representa a grandeza da pátria: “Na officina sagrada que é a escola está o segredo da perfeição moral e o desenvolvimento infantil que representa a grandeza da Patria” (p. 14).

Defende que é necessário que o corpo da criança esteja saudável para empenhar-se em seu desenvolvimento até o final, segundo afirma o autor: “O corpo ou o organismo são, afim de que a resistência ao meio não seja senão a vantagem na lucta que a creança deve empenhar-se até o seu desenvolvimento final” (p. 10).

A higiene na escola é considerada imprescindível para a manutenção da saúde, a qual é pré-requisito para o desenvolvimento físico e intelectual infantil, como se vê a seguir:

> Se da escola sahe o soldado do dever para com a Nação, se da escola sahe o operário, emfim todo o cidadão, que collabora de qualquer modo naquelle dever sagrado, é de imprescindível importancia que se ponham em pratica os meios que a hygiene aconselha para a manutenção da saude, isto é, da condicção indispensável ao desenvolvimento physico e intellectual infantil (p. 12).

Considera que o próprio desenvolvimento infantil requer cuidados especiais em relação às doenças, como afirma a seguir: "O proprio crescimento, o proprio desenvolvimento infantil revelam uma somma extraordinaria de cuidados especiaes a cada estado morbido, de accordo com o meio em que habitualmente são vehiculados os differentes germens e bacillos conhecidos" (p. 23).

Observa que a "chlorose das jovens", presente "especialmente nos internatos de educação infantil, tambem debilitam o organismo" e defende que requer apenas os cuidados higiênicos e que "se apresenta numa epoca da passagem no organismo em estado de evolução ou de crescimento" (p. 60).

Dentro dessa perspectiva, o autor afirma que a criança apresenta uma inteligência em desenvolvimento. Para Costa (1921), a criança possui uma inteligência gradativa, a qual deve ser considerada pelo médico ao apresentar um pequeno livro com informações sobre a higiene individual necessária para a conservação de sua saúde.

Os métodos de ensino devem ser adequados à condição da criança, inclusive no que se refere ao seu desenvolvimento intelectual, como afirma o autor a seguir:

> Os diversos methodos de ensino ainda necessitam de reformas nas escolas, onde o principal objectivo tenderá aos seguintes fins: não fatigar a creança, facilitar a comprehensão de accordo com o seu desenvolvimento intellectual, entregal-a as diversões e jogos que desenvolvam a educação physica (p. 13).

Afirma que pode ocorrer o surgimento das crianças anormais no desenvolvimento intelectual ou físico devido a doenças crônicas do sistema nervoso: "As affecções chronicas do systhema nervoso, que trazem deformações irreparáveis, as hemiplegias as paraplegias, que fazem surgir as creanças como anormaes no desenvolvimento intellectual ou physico, são muito importantes" (p. 49).

Deve ser realizado o combate ao paludismo, que é prejudicial ao desenvolvimento intelectual da criança:

> O paludismo deve ser sem treguas combatido pelo medico escolar, pois é uma molestia perniciosa ao desenvolvimento intellectual da creança pelas substancias tóxicas e pelas hypertrophias dos orgãos essenciaes a defesa, como o baço e o figado. A creança não póde

> applicar-se ao estudo, em consequencia do facil cansaço e da anemia final ou da cachexia acentuada. O paludismo, pois não é uma molestia tão banal como se julga a priori: é uma molestia, que traz complicações gravissimas do estado geral e intellectual da creança nas escolas (p. 60).

As crianças também são consideradas como seres frágeis. Costa (1921) faz referência às crianças como "organismos tenros" e que, por isso, apresentam-se em "alto grau de predisposição activa" (p. 22). Considera que o organismo infantil "quasi sempre se acha em estado de recepitividade morbida" (p. 22). Essas idéias denotam a idéia de fragilidade, vulnerabilidade do organismo infantil.

Costa (1921) aborda o tema da geografia médica, ao afirmar que "epidemias ou endemias ceifam sorrateiramente as populações", e refere-se a uma divisão aparente entre as crianças: existem aqueles "seres que já nascem tarados" e os que "quando fortes adquirem por todos os meios as diversas molestias locaes" (p. 11). Ou seja, todas as crianças podem adoecer.

Com relação às doenças, Costa (1921) observa que existem diversos tipos na escola: "Na escola, estudando-se as molestias geraes que surgem endemica ou epidemicamente, observamos uma grande variedade, sem nos referirmos as molestias hereditarias ou taras familiares, onde se encontram as molestias nervosas em geral" (p. 18).

Refere-se à histeria nas crianças e aborda suas causas:

> ...aquella que Charcot denominou a grande simuladora, taes as confusões com que se apresenta quando se trata de formar a sua existencia nas creanças. Hereditaria ou não, ella é a consequencia de estados nervosos que adquirem as creanças por imitação de ataques ou mesmo por tara nervosa hereditaria e por outras causas multiplas bastante conhecidas (p. 54)....Accusações injustas não cahirão sobre os mestres, especialmente por creanças taradas internadas em collegios e por isso é necessário que a epilepsia e as nevroses sejam cuidadosamente observadas pelo medico escolar (p. 58).

Algumas crianças são consideradas fortes e robustas:

> O exame do apparelho visual é da mais urgente obrigação profissional: deverá segundo a nossa opinião ser da maior importância, mesmo entre as creanças fortes do meio escolar (p. 31)....O exame do apparelho ocular deve ser obrigatorio, e a visão deve ser o primeiro ideal na escola mesmo entre os mais robustos do meio infantil (p. 34)....A palavra, o discurso, a musica e outros meios de elevar a idéa, o pensamento e o sentimento se transmittirão aos antros superiores pela facil vibração da cadeia dos ossinhos 'martelo, bigorna, lenticular e estribo'. Tudo isso se traduz á percepção pela audição normal como deve ser a de uma creança forte no meio escolar (p. 39).

7.17. Ideal de criança em Costa (1921)

Como significado de criança ideal, Costa (1921) afirma que o país precisa da:

> ‘criança forte’ cultivada na escola...Ora, para termos homens fortes, para os misteres que figuramos, para em summa haver geração forte, necessita o paiz da “creança forte” cultivada, portanto, na escola e depois entregue ao meio social com a sua profissão especial (p. 12).

Considera que a “pathologia infantil representa um estudo acurado e que deve ser considerado importante principalmente na época actual, em que se cogita de uma mocidade forte e capaz para as luctas da vida, quer na paz, quer na guerra” (p. 11).

7.18. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Costa (1921)

O significado de infância “fase de preparação do futuro cidadão da pátria” surge em Costa (1921) quando ele afirma que “o desenvolvimento infantil” representa a “grandeza da Patria” (p. 14).

Considera que é na criança, na infância e na escola onde se encerram as esperanças da Pátria: “A escola e a creança, a infância que se embala feliz neste jardim de amor, onde se cultiva a vida, o trabalho, onde a hygiene deve installar-se definitivamente, encerram com zelo e interesse as esperanças de Pátria” (p. 12).

Segundo o autor, o país precisa da “‘criança forte’ cultivada na escola” e “depois entregue ao meio social com a sua profissão especial” (p. 12).

Considera a criança como a esperança do futuro da pátria, como se vê a seguir: “ninguem hoje contestará que a creança é a esperança do futuro da Patria” (p. 14).

Quanto à importância de cuidar das crianças para a pátria, afirma o autor:

> A patria, que collabora, nesta missão, será feliz e gloriosa: louros ha de colher em seu futuro, fructo da luz e do amor para os seus filhos, para semear a instrucção que amplie as escolas, combata e evite ás creanças os máos hábitos adquiridos para possuir homens impollutos (p. 85).

7.19. Analogia botânica da infância em Costa (1921)

O significado “analogia botânica da infância” surge quando Costa (1921) compara a criança com uma planta não só pelo aspecto físico como na tese anterior:

> É da escola que sahe o artista, o industrial o homem que representa o capital trabalho, alavanca do progresso e, se não cuidarmos immensamente do embryão, o que será da futura planta? Ou se estiola e pouco a pouco desapparece, longe do sol na penumbra do esquecimento, da cruel indifferença que tudo consome e esmaga (p. 14).

7.20. Infância modelável em Costa (1921)

O significado “infância modelável” se destaca quando Costa (1921) defende que é através da escola que modelamos o artista, o cidadão e o indivíduo aprende a pensar e torna-se útil, torna-se um ser social, argumentando que:

> O ferro, o ouro e outros metaes preciosos carecem do calor para convertel-o ou modelal-o nos objectos necessarios a que se destinam; onde o calor para modelarmos o artista, o cidadão, em summa, deve ser intenso é na escola a sublime forja onde se aquece a infancia, que se amolda no cadinho revigorante da instrucção e da hygiene (p. 14).

7.21. Infância como tempo de preparação do homem em Costa (1921)

O significado de infância como tempo de preparação do homem aparece quando Costa (1921) manifesta a preocupação com a saúde das crianças, também com o objetivo de cuidar da infância, a partir do conhecimento da patologia infantil, porque pretende-se formar uma “mocidade forte e capaz para as luctas da vida, quer na paz, quer na guerra” (p. 11).

Afirma que a criança deve ter o organismo são, para oferecer resistência ao meio e levar vantagem na luta que empreende até o seu desenvolvimento final. A escola deve ser higiênica a fim de que se alcance o objetivo de desenvolver a “perfeição physica e moral” **(**p. 84**)** nas crianças.

7.22. Tipologia da infância em Costa (1921)

O significado tipologia da infância surge quando Costa (1921) estabelece uma classificação das crianças de acordo com o aspecto da vulnerabilidade às doenças. Afirma que algumas crianças já nascem com predisposição para algumas doenças (“seres que já nascem tarados”), outras, apesar de fortes podem adquirir por diversos meios as moléstias locais e ainda há aquelas que “apresentam organismos depauperados pela hereditariedade mórbida” (p. 14). Considera, sobretudo, que o organismo infantil “quasi sempre se acha em estado de recepitividade morbida” (p. 22) e apresenta-se em “alto grau de predisposição activa” **(**p. 23**).**

Costa (1921) estabelece uma diferenciação entre as crianças de diferentes classes:

> Em seus domicílios as creanças, a não serem as abastadas, recebem mal os princípios de hygiene, em virtude dos máos hábitos adquiridos e assim se transportam para o meio escolar prejudicando-o consideravelmente, começando a proceder de modo diverso aos principios de hygiene geral (p. 17).

Apesar das diferenças apontadas, considera que: “Na prophylaxia das escolas, com paciencia e boa vontade, é facil que se consiga das creanças de diversas classes a hygiene geral” (p. 89).

O médico preconiza a divisão das crianças de acordo com a capacidade auditiva.

Considera importante que adaptações sejam realizadas considerando as características das crianças e as regras da Higiene. Defende, por exemplo, que o mobiliário da escola deve ser adaptado à criança.

> A puericultura é o assumpto ideal dos tempos actuaes: representa uma parte especial em que leis importantes regem o seu completo desenvolvimento (p. 11)...A pathologia infantil representa um estudo acurado e que deve ser considerado importante principalmente na época actual, em que se cogita de uma mocidade forte e capaz para as luctas da vida, quer na paz, quer na guerra (p. 11).

*

Em Jorge (1924), encontramos quatro significados de infância: especificidade da infância, infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, infância como tempo de preparação do homem e infância modelável.

7.23. Especificidade da infância em Jorge (1924)

Em Jorge (1924), encontramos alguns exemplos do significado “infância como um período de desenvolvimento”.

Jorge (1924) caracteriza as crianças, referidas como os “habitantes da escola”, como organismos em evolução, com poucas defesas, naturalmente propícios à contaminação e ao adoecimento.

Afirma que as crianças são “seres fracos” **(**p. 2**)** para as quais a higiene é necessária e obrigatória para garantir o seu sadio desenvolvimento: “A hygiene, portanto, é, necessaria, deve ser obrigatoria e cuidadosa, para ir em auxilio de seres ainda tão fracos, evitando com pertinacia e sabedoria tudo que lhes for prejudicial nas escolas e concorrendo assim para o seu sadio desenvolvimento” (p. 2).

Dentro da perspectiva do desenvolvimento, a criança apresenta essas características: inteligência em desenvolvimento e limites na capacidade de atenção.

Considera que as crianças apresentam uma inteligência pouco desenvolvida, o que não lhes “dá o intuito natural de defeza” **(**p. 1**)** e que por isso, são descuidadas consigo mesmas.

Defende que haja uma “vigilancia sanitaria do alumno” **(**p. 98**)** para acompanhar o seu desenvolvimento físico e intelectual durante o tempo que estudará na escola. Afirma que essa é “uma medida indispensavel, que deve ser praticada desde sua entrada na escola, para verificação do seu estado de saúde e condições no momento” (p. 98).

A respeito do desenvolvimento intelectual do aluno, recomenda que o médico:

> ...verifique o gráo de intelligencia do alumno, o seu desenvolvimento intellectual, afim de avaliar a sua capacidade de trabalho, e não deixar á discreção do professor, que, sem nenhuma noção do equilibrio entre o desenvolvimento physico e o intellectual do alumno, sobrecarrega-o de complicados, estafantes e mal organisados programmas, que dão como resultado fatal a fadiga cerebral (p. 104).

Considera que a organização dos programas escolares é feita no Brasil de um modo que a maioria dos alunos não compreende nem assimila e acredita que:

> ...para evitar isso, é necessario verificar a capacidade intellectual dos alumnos, acompanhar o gráo de desenvolvimento de suas intelligencias, afim de poder ministrar-lhe conhecimentos que estejam ao alcance de sua capacidade assimilatoria, com methodo e dosados, afim de não os fatigar e produzir o cansaço cerebral (p. 105).

Ainda a respeito do tema da medida da capacidade intelectual do aluno, menciona vários métodos “curiosos e interessantes” que têm a finalidade de seguir de perto o “desenvolvimento da intelligencia dos escolares” e apresenta as conclusões de alguns autores (p. 107).

Considera que as crianças, por estarem em período de desenvolvimento, mostram-se incapazes de uma longa contenção do espírito, e afirma que uma das causas da fadiga são os “esforços consideráveis de attenção, praticados na cultura intensiva da intelligencia, os factores desta molestia” (p. 122). Afirma que, “se para o aproveitamento do ensino a attenção é elemento primordial, ella é tambem, quando exigida em demasia, uma das causas da fadiga” (p. 122). Defende a importância de considerar os limites da atenção nas crianças, porque a “sobrecarga intellectual” pode deter o desenvolvimento da criança: “Fora deste limite tudo será prejudicial e improductivo. Compayré, diz, firmado em observações, que o emprego da attenção não deve exceder de 20 a 30 minutos. A sobrecarga intellectual detém o desenvolvimento da creança, diz Brouardel” (p. 122).

A consequência disso é a possibilidade de retardar “as modificações que o organismo experimenta em sua evolução no momento da puberdade” (p. 122).

Considera que tudo isso seria evitado, caso o ensino não ficasse ao encargo apenas dos professores, mas que fosse fiscalizado pelo médico, o qual poderia resolver o problema “da adaptação da cultura das faculdades intellectuaes á capacidade physica individual” (p. 122).

As crianças também são consideradas como seres frágeis. Jorge (1924) caracteriza as crianças, referidas como os “habitantes da escola”, como organismos em evolução, com poucas defesas, naturalmente propícios à contaminação e ao adoecimento. Considera as crianças como “seres fracos” para as quais a higiene é necessária e obrigatória para garantir o seu sadio desenvolvimento.

O significado criança ideal está presente em Jorge (1924) quando se refere à instrução e educação para as crianças: “Não se deve sómente preoccupar com a instrucção das crianças e sim também educal-as, tornal-as fortes, sadias e vigorosas” (p. 2).

Afirma que o ideal das escolas é: “Creanças normaes, robustas, educadas sob hábitos de saúde desde os primeiros annos deve ser o ideal de todas as escolas” (p. 77).

Recomenda o cultivo do espírito e do corpo para sermos fortes intelectual e fisicamente e considera que esse deve ser um ideal de um povo, uma vez que:

> Cabe ao professor e a familia uma grande somma de responsabilidade na educação das creanças, evitando e afastando, de parceria com o medico, tudo quanto lhes fôr prejudicial, ministrando-lhes, á altura da sua comprehensão e capacidade assimilatoria, conselhos salutares á saúde, os quaes repetidos e dados com intelligencia e geito, serão de grande alcance, não só no momento como para o futuros, porque irão preparando, desde a escola, futuros paes de familia, aptos a collaborarem no lar com a escola, nesta obra tão ardua quão difficil: - o preparo de uma mocidade forte e sadia (p. 55).

Também percebemos nessa citação o significado de infância como tempo de preparação do homem, através da referência ao preparo de uma mocidade forte e sadia.

Jorge (1924) refere-se às recomendações dos americanos, acerca de um programa de saúde em uma escola, para que se torne forte o ânimo das crianças. Justificam os americanos que: “as creanças precisam de se acostumar a encarar os pequeninos accidentes que muitas vezes occorrem quando em collectividade, sem pavor e sabendo tomar as primeiras providencias” **(**p. 69**)**.

7.24. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Jorge (1924)

Referente ao significado infância “fase de preparação do futuro cidadão da pátria”, Jorge (1924) afirma que o ideal de um povo deve ser o cultivo do espírito e do corpo para que os homens sejam fortes intelectual e fisicamente e considera que, citando Lettule, “a saúde das crianças é a mais preciosa riqueza das nações” (p. 3).

7.25. Infância como tempo de preparação do homem em Jorge (1924)

Como exemplo de significado “infância como tempo de preparação do homem”, Jorge (1924) afirma: “É na infância que se prepara o homem: o seu espírito, o seu caracter e o seu corpo” (p. II).

7.26. Infância modelável em Jorge (1924)

Como exemplo de significado “infância modelável”, Jorge (1924) considera a alma da infância como modelável, usa a metáfora do escultor e adverte que não é possível modelar a mocidade, que o tempo da infância é privilegiado para isso: “Como a lava de bronze, diz José de Alencar, que o estatuario vasa no molde é a nossa alma na infância. Esculpe-se á feição da natureza e quando chega a mocidade e, funde-se a estatua, não é mais possível dar-lhe varia forma” (p. II).

O autor defende que as crianças não devem ser só instruídas, mas também educadas para dessa maneira torná-las “fortes, sadias e vigorosas”, porque adverte que é contraproducente e nocivo instruir, se por outro lado deixa-se o “organismo minguar, tornar-se fraco, incapaz de resistencia para a lucta pela vida!”(p. 2).

*

Em Moscoso (1930), encontramos sete significados de infância: especificidade da infância, infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, infância como tempo de preparação do homem, significado de aluno, infância modelável; tipologia da infância e infância baiana.

7.27. Especificidade da infância em Moscoso (1930)

O autor considera a infância como uma “época mais propria de intensificação do seu desenvolvimento” (p. 29).

Reconhece uma diferença do organismo das crianças em relação ao organismo dos adultos quando se refere à alimentação nos internatos, revelando um reconhecimento da especificidade da infância, particularmente enquanto período de desenvolvimento físico. Segundo a autora, as crianças precisam se alimentar mais, porque além da finalidade de

compensar as perdas do organismo, também precisam comer para realizar o crescimento e aumento do peso.

Considera que o desenvolvimento físico é a base para a “elaboração solida e victoriosa de uma nacionalidade”, que consiste em um “povo moral e intellectualmente organizado” (p. 33).

Faz recomendações referentes à adequação dos exercícios com relação à faixa etária, o que é evidência de reconhecimento de que há diferenças físicas a serem consideradas entre as crianças mais novas e os rapazes: “Os de mais tenra edade não pódem trabalhar em barras, nem praticar os exercicios violentos, como os rapazes, os mais velhos” (p. 31).

Moscoso (1930) considera que no “cultivo da intelligencia da creança”, no desenvolvimento da sua inteligência, não se “póde cançar o cerebro, que fatigado não assimila” (p. 37).

7.28. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria em Moscoso (1930)

Moscoso (1930) não fala explicitamente na infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, mas na infância como fase de preparação de um grande povo. No final de sua tese, a autora lança um apelo aos governantes, aos professores e aos pais para que “se congreguem todos os esforços para a campanha sagrada” em prol das escolas e das crianças para que “a nova geração seja forte, capaz de tornal-o digno dos seus altos destinos no concerto das Nações cultas. Somos um grande paiz. Melhor um paiz grande. Sejamos tambem um grande povo” (p. 41).

7.29. Infância como tempo de preparação do homem em Moscoso (1930)

Como exemplo do significado de infância tempo de preparação do homem, destaca-se a preocupação com a criança por seu vir a ser e que por isso, ela deve ser formada na escola higiênica:

> Formar os homens de amanhã, rasgar-lhes aos olhos horisontes mais amplos, dar-lhes novas e mais efficientes directrizes, orientando na creança o cerebro que vae dirigir o mundo nos dias que hão de vir, é a magna missão a que devotadamente se entregam os espiritos mais esclarecidos da humanidade. (p. I).

Refere-se ao objetivo pelo qual a criança vai à escola, “intuito de se apparelhar para a vida” e o que ela encontra nesta, ou seja, um “cortejo sinistro a seguir a pegada do pobre menino” (p. 41).

7.30. Significado de aluno em Moscoso (1930)

Como “significado de aluno”, aparece o tema controvertido da idade escolar. Considera que a idade propriamente escolar é oito anos.

Ainda referente ao significado de aluno, apresenta quais as condições para admissão das crianças nas escolas e refere-se ao serviço de inspeção médico e escolar criado por Dr. Barros Barreto e a diretoria de higiene infantil e escolar, dirigida pelo professor Dr. Martagão Gesteira:

> Com referencia á admissão de creanças ás escolas e das condições da sua acceitabilidade ou inacceitabilidade o serviço em boa hora creado pelo Dr. Barros Barreto, “Da inspecção medico e escolar”, entre nós existente por intermedio de uma directoria de hygiene infantil e escolar, sob a direcção abalisada do grande professor Dr. Martagão Gesteira com as suas attribuições bem definidas e bem delineadas, com a sua esphera de acção traçada, muito tem feito e fará em favor dos escolares da Capital, onde infelizmente ainda está, certamente devido a situação difficil do Estado, circumscripta a sua acção. Os preceitos a respeito são innumeros e a sua discriminação e estudo seriam assumpto para um trabalho especial, para um trabalho exhaustivo (p. 23).

Apresenta, em linhas gerais, as recomendações: “não se devem acceitar alumnos doentes, qualquer que seja a sua doença e muito menos de doença que se transmitta” (p. 23). Afirma que “aos doentes, antes de se cuidar de ensinar-lhes cuide-se de cural-os” e recomenda que “ao attestado de vaccinação junte-se o attestado de saúde” (p. 23).

Ainda sobre as condições necessárias para a criança frequentar a escola, que esta não sofra de doenças contagiosas para não prejudicar as outras crianças e nem a si mesma:

> Que não soffre de molestias contagiosas em beneficio dos outros de molestia de qualquer especie em beneficio proprio. A creança doente não se ensina ou antes doentes não aprendem e os esforços inuteis desprendidos neste sentido vir-lhes-iam aggravar a moléstia (p. 24).

Também aparece a recomendação de que haja asseio nos alunos: “O asseio das escolas, a sua limpeza tem a maior significação. E para que haja asseio nas escolas é necessario que tambem o haja nos alumnos” (p. 24).

7.31. Infância modelável em Moscoso (1930)

Como exemplo do significado “infância modelável”, Moscoso (1930) afirma que o caráter da criança é modelado pelo professor e que se este dá maus exemplos, as crianças o copiam. Acrescenta que a criança tem uma inclinação para o mal e que é perceptível a influência dos exemplos, principalmente dos maus exemplos:

> Parece, quer parecer que estas palavras, vão mais aos mestres do que aos discipulos. De facto. Para as creanças só valem a palavra do mestre. Só servem as licções da escola. O professor é o modelador do caracter da creança. Ha professores alcoolatas, que contaminam os discipulos da sua perversão desgraçada. Ha os jogadores que os perdem na terrivel vesania da sua tara. Ha os fumantes que lhes herdam o vicio detestável. Não temos observações propriamente. Mas sabemos a inclinação da creança para o mal e é notoria a influencia dos exemplos. Notadamente dos maus. ‘Uma ovelha má bota um rebanho a perder’. Quanto mais a ovelha que guia, a ovelha-mestra. Já a sabedoria popular sagrou como uma verdade o prolóquio - O mau exemplo pucha mais do que uma junta de bois (p. 36).

O significado de infância “inclinação da criança para o mal” também pode ser considerado como característica específica da infância.

7.32. Tipologia da infância em Moscoso (1930)

Como exemplo do significado “tipologia da infância”, a autora faz uma referência à necessidade da existência do serviço de clínica dentária para as crianças pobres:

> É da mais alta importancia a effectividade ao lado do serviço medico de inspecção escolar, o serviço efficiente de clinica dentaria para as creanças pobres. Os dentes cariados são ninhos de microbios e creanças que estragam os dentes, que os perdem não pódem ser sadias, não se pódem desenvolver, pois não podendo mastigar os alimentos arruinam-se-lhes os estomagos e estomagos arruinados são existencias arruinadas (p. 25).

Como exemplo da atenção à classe social, faz referência à existência de colônias de férias para as crianças pobres nos países que tem o ensino desenvolvido de forma exemplar: “Nos paizes de ensino modelarmente instituidos já existem colonias de férias, á beira-mar e nos campos, para creanças pobres, com o fito de fortifical-as e melhorar-lhes as condicção de saúde” (p. 31).

Há também a referência à diferença de gênero no que se refere ao ensino de ginástica nas Escolas Normais: “Nas Escolas Normaes, frequentadas na sua quasi totalidade por meninas e moças, o ensino de gymnastica deve ser ministrado por professoras, porque assim deixam as senhorinhas mais á vontade e com mais expansão nos seus movimentos” (p. 30).

Recomenda que as meninas façam exercícios físicos, apesar do preconceito que deseja impedi-las de realizá-los, e apresenta os benefícios dos exercícios para a mulher:

> Ha o preconceito a rotina, pretendendo afastar as meninas dos exercicios physicos. É do maior proveito a sua pratica aos dois sexos. Em geral tonifica o organismo, tornando-o resistente á chlrorose, ao hysterismo, á tuberculose, á anemia, aos nervosismos em geral. Com o desenvolvimento physico, que é o seu fim, torna a mulher mais apta para a funcção da maternidade (p. 30).

7.33. Infância baiana em Moscoso (1930)

Apresenta um significado de "infância baiana" que também é significado de infância como "tempo de preparação do homem":

Recomenda que se cuide do asseio da escola na Capital e no Estado como um todo, pensando no:

> ...bem do desenvolvimento physico do povo, dos homens de amanhã, da gente que vae constituir a espressão de vitalidade e de valor da nossa terra, nos dias que estão por vir; precisam todas essas creanças, 200, 300 mil, mais ainda, dos mesmos cuidados das 10 mil que constituem a população escolar da Capital (p. 26).

Refere-se ao significado de infância baiana que freqüenta a escola pública. Afirma que os professores da escola pública quase sempre substituem os pais até na educação doméstica e, por isso, não devem descuidar dos preceitos simples de higiene, por exemplo, as unhas bem aparadas, entre outras:

> São preceitos rudimentares de hygiene e que não pódem nunca faltar a uma escola publica, onde na quasi totalidade dos casos os mestres substituem os paes até na educação domestica das creanças. Unhas bem aparadas. Os mestres evitarão que os meninos as roam. Que mettam o dedo na bocca e no nariz. 'Mãos limpas asseguram a delicadeza do tacto. O asseio da bocca conserva a delicadeza do gosto e o das narinas e dos ouvidos a perfeição do olphato e a agudeza da audição' (Dr. Vachet) (p. 26).

Faz referência às crianças baianas pobres, que frequentam as escolas públicas e se refere à necessidade de adequar a escola à realidade dessa clientela como o "maior obstaculo a que tenhamos hygiene nas escolas" (p. 27). Por exemplo, no que se refere ao vestuário, observa a autora:

> Roupas... como se exigir roupa apropriada a creanças pobres, cujos paes mal lhes pódem dar alimentos? Roupas leves nos dias quentes e mais pesadas nos tempos frios e chuvosos ... neste particular será apenas theoria. Os alumnos das nossas escolas publicas terão que ser recebidos como se apresentarem, mal vestidos, descalços, porque do contrario será fechar as escola á milhares de creanças a não ser que o estado lhes pudesse fornecer roupas (p. 26).

Descreve a realidade das crianças que frequentam as escolas na Bahia:

> Os paes não pódem. O Estado não póde. O resultado é ser assim mesmo. Procure-se uma das nossas escolas publicas. Lá estão 40, 60, 80, 100 e mais creanças. Pelo menos metade é maltrapilha, creanças amarellas e rachiticas, consumidas pelo paludismo, pelas verminoses e pelas privações. Moram dentro de pantanos: Tanque do Engenho, Beira do Dique, Federação, Baixa das Quintas, Quintas das Beatas, Ubarana, Baixa do Cabulla, Retiro, Dendezeiros, Caminho de Areia, toda a margem do Rio das Tripas - paraizo do paludismo (p. 27).

Recomenda a prática da ginástica sueca, criada por Dr. Ling, mas faz concessões quanto à possibilidade da clientela das escolas públicas na Bahia de atender às recomendações das roupas apropriadas:

> A gymnastica sueca, a methodização dos exercícios physicos, creada pelo Dr. Ling é a melhor e mais pratica. É sem apparelhos. São movimentos do corpo praticados racionalmente, scientificamente. O seu fito é 'na perfeição physica a perfeição moral'. O professor deve ter o maior cuidado na pratica de taes exercicios. Não entregal-os nunca ao arbitrio dos alumnos. Vigial-os. Oriental-os. Não permittir que se cancem, que se extenuem. No inverno mais do que no verão. Roupas apropriadas, que não embaracem os movimentos. Mas exigir taes roupas, em nossas escolas seria excluir dos exercicios 2 terços pelo menos dos alumnos. 'Quem não tem cão, caça com gato'. Isto com relação ás escolas publicas (p. 30).

Estabelece uma diferenciação entre as escolas nos diferentes níveis de ensino e entre as condições de seus alunos:

> Nos estabelecimentos mais graduados, isto é, as Escolas Normaes e os Gymnasios, que têm professores especiaes para gymnastica, e cujos alumnos presume-se, tenham melhores condições do que os pobresinhos das escolas publicas primarias, as roupas proprias devem ser prescriptas (p. 30).

8. SINAIS DE MEDICALIZAÇÃO NAS TESES MÉDICAS

Apresentaremos, a seguir, os sinais de medicalização presentes em quatro teses sobre higiene escolar: as teses de 1905, 1921, 1924 e 1930.

Não foram encontrados sinais de medicalização nas teses de 1895, 1898 e 1920. Nessas teses, foi encontrada uma preocupação exclusiva com a instituição escolar pela importância de cuidar do bem-estar da criança. Essa preocupação também foi observada nas outras teses, porém estas apresentaram também sinais de medicalização comparáveis à atual.

Foram considerados sinais de medicalização:

1. Sinais que evidenciam o surgimento da ótica da responsabilização individual com uma perspectiva patologizante, ou seja, quando o foco recai sobre o aluno, sobre o seu organismo, afirmando-se diferenças individuais, problemas de saúde/patologias que prejudicariam o seu aprendizado (desempenho acadêmico) ou causariam um comportamento inaceitável para a instituição escolar.

2. Exigência de ser saudável e de ser normal para estar na escola regular e aprender, expressa explicitamente nas condições exigidas para admissão do aluno (ser saudável, não sofrer de doença contagiosa) e também através da seleção e exclusão dos anormais.

Em algumas teses, começa a haver indícios dessa ótica. Ferreira (1905) aborda o tema higiene do escolar e apresenta as condições exigidas para admissão do aluno: idade adequada, vacinação e revacinação, não sofrer de doença contagiosa, gozar de boa saúde, ser limpo e asseado, com roupas e livros em bom estado de conservação.

As condições exigidas para admissão do aluno se relacionam com o começo do foco no aluno característico da medicalização atual, porque revelam um foco no organismo do aluno, em aspectos biológicos, como, em Ferreira (1905) que preconiza que o aluno deve ter a idade adequada, ter sido vacinado e revacinado, não sofrer de doença contagiosa, gozar de boa saúde. E também são exigidas condições sociais do aluno. Como afirma esse autor anteriormente referido, o aluno deve ser limpo e asseado, com roupas e livros em bom estado de conservação. É colocada a ênfase em pré-condições apresentadas pelo aluno e não somente pela escola, como anteriormente.

Ferreira (1905) considera como da competência dos médicos inspetores a seleção dos alunos aptos ao trabalho escolar. Sob o argumento de cuidar do estado de saúde de cada aluno, os médicos são chamados a fiscalizar os alunos e é justificada a exclusão de alguns, aqueles que sofrem de doença contagiosa e também aqueles cujo estado de saúde não seja

compatível com o trabalho escolar, mas não explicita quais características do estado de saúde o torna incompatível com o trabalho escolar:

> O papel que lhes compete é importantíssimo; deve ser de sua obrigação conhecer o estado de saúde de todos os alumnos das escolas que lhes estiverem confiadas; não devem consentir na entrada de nenhum alumno que soffra de molestia contagiosa ou infectuosa e nem também áquelles cujo estado de saúde não seja compatível com o trabalho escolar (p. 108).

As crianças com problemas de saúde que sejam não compatíveis com o trabalho escolar não devem entrar na escola ou devem sair dela. Isso pode ser considerada uma medicalização explícita, porque reflete uma exigência de ser saudável para estar na escola regular: as crianças que tenham problemas de saúde que sejam não compatíveis com o trabalho escolar não devem entrar na escola ou devem sair dela.

Ainda nessa direção, Ferreira (1905) recomenda a seleção e exclusão de crianças com doença nervosa, pois afirma que existem doenças nervosas que podem ser adquiridas por imitação, "como os ticos" (p. 108) e recomenda a proibição da matrícula na escola das crianças acometidas por essas doenças. Por exemplo, recomenda a exclusão de crianças com epilepsia da escola regular e indica a educação especial que inclui o tratamento para cura dos epilépticos. Aos epilépticos, recomenda que sejam ensinados em escolas especiais: "Os epilepticos também devem ser prohibidos, devendo haver para elles escólas especiaes nas casas proprias para as curas de molestias desta natureza" (p. 108).

Esses foram os três itens que se referem à exigência de ser saudável para entrar e permanecer na escola.

Defende a necessidade da inspeção médica, com a finalidade de "velar pela hygiene das escolas e dos alumnos" (p. 108). Há indicações de que a inspeção médica prepara o terreno para cenas de medicalização explícita. Nas teses posteriores, à exigência de ser saudável será acrescentada a exigência de ser normal como condição necessária para ser aluno da escola regular.

*

Os sinais de medicalização na tese de Costa (1921) foram encontrados em alguns pontos do seu discurso, como, por exemplo, ao afirmar que a causa do comportamento inadequado do aluno pode ser uma doença. Diante disso, Costa (1921) defende a idéia de que o professor precisa do médico para entender o comportamento do seu aluno para que não puna a criança sem saber a verdadeira causa do seu modo de agir. Por exemplo, ao abordar as "molestias infantis" **(**p. 14**)**, o autor afirma que a apatia nos escolares pode ter uma causa física e que o professor, desconhecendo-a, pode vir a repreender a criança por ser indolente.

Cita, também, o exemplo da fimose, que pode causar micções frequentes nas crianças e “as vezes sendo censuradas pelos Mestres que ignoram estas causas importantes” (p. 29).

Afirma a importância da presença do médico na escola, uma vez que considera que o professor não é obrigado a conhecer assuntos médicos especiais, pois:

> As creanças são objecto de constante vigilancia, não se deve deixar de attender a estas causas em que o Mestre, que não é obrigado absolutamente a conhecer assumptos medicos especiaes, muitas vezes força as creanças a deixarem este ou aquelle habito, infringindo castigos ou punições mais ou menos severas (p. 29).

Considera que o médico escolar deva ser sempre consultado, principalmente nos internatos escolares, pois “o exame profissional elucidará melhor (...) onde é maior a responsabilidade do Mestre e mais importante a do medico escolar” (p. 30).

Ao tratar do tema “molestias nervosas”**,** Costa (1921) afirma que as crianças acometidas por estas “molestias” devem ser entregues aos estabelecimentos especiais para tratamento. Ou seja, as crianças portadoras de doenças mentais devem ser excluídas da escola regular.

Defende a necessidade de uma educação especial para essas crianças, ao considerar que: “Tudo isso traduz na mor parte o resultado do estygma hereditario, em que o medico escolar quasi não é responsavel, pois taes creanças são entregues a estabelecimentos especiaes para o devido tratamento” (p. 50).

O autor considera que as crianças anormais são aquelas crianças que apresentam “molestias nervosas” como as crianças idiotas, imbecis, “os de absoluta incapacidade em que o referido estygma traçou o seu destino” (p. 50) e também as cegas e as surdo-mudas. Resume com a seguinte declaração: “Assim se encontram os idiotas, os imbecis, os anormaes em summa, os de absoluta incapacidade em que o referido estygma traçou o seu destino” (p. 50).

Desse modo, preconiza a exclusão dos anormais da escola regular, porque o procedimento do médico ao identificar que se trata de crianças anormais deve ser enviá-las para o estabelecimento escolar que as eduque de acordo com a anormalidade que apresentam, o que será definido de acordo com o exame do especialista.

Costa (1921) assevera que

> ...molestias e syndromes do dominio da nevropathologia, algumas existem nos institutos escolares, mas estas escolas são especiaes de accordo com a anormalidade que apresentam. De accordo com a educação physica estas creanças são aproveitadas e iniciadas na vida intellectual, obedecendo algumas á tendência á certos trabalhos ou officios, de accordo com a pouca aptidão apresentada. Assim ha internatos e externatos para os anormaes. Sem descripção minuciosa das aptidões de cada anormal, basta que o medico as envie para o estabelecimento escolar, de accordo com o exame que tiver de fazer o especialista, o qual os

> estudará para seguramente aproveital-os de accordo com o seu caracter physico ou com a sua aptidão podendo alguns viver facilmente (p. 50).

Costa (1921) defende que o internamento em escolas especiais para os anormais é dever da sociedade, quando afirma: “Seria longa a descripção especial dos anormaes, que a sociedade tem o dever de protegel-os internando-os nos collegios especiaes” (p. 51).

Refere-se, ainda, à existência de escolas para os cegos e para os surdo-mudos, por exemplo:

> De passagem citemos as escolas dos cegos, dos surdo-mudos, que contam creanças que se adaptam á musica, ás artes, e outros fins profissionaes, após um systema de educação especial: nestes estabelecimentos gozam ao mesmo tempo de assistencia medica, sendo um alienista o responsavel pelo seu tratamento hygienico (p. 51).

Costa (1921) refere-se às “molestias nervosas” que afetam o desempenho escolar e são afetadas pelo trabalho escolar, como, por exemplo, a neurastenia. Descreve a histeria, a epilepsia, a neurastenia e a astenia e como o médico escolar deve se portar com cada uma delas.

Aborda as causas da histeria, refere-se a Charcot e observa que o professor deve ser coibido pelo médico escolar para não punir as crianças histéricas, principalmente quando apresentam ataque de “hysteria especial”: “As vezes punições severas, ou exclusivas de alguns mestres devem ser cohibidas pelos médicos escolares, especialmente quando as creanças exhibem o ataque da hysteria especial” (p. 54).

Considera a dificuldade de empreender o diagnóstico da histeria e destaca que “é muito frequente encontrar nas escolas creanças sem ataques, mas que não podemos incriminar de hystericas, pois o quadro symptomatologico é conhecido: a simulação existe ...” (p. 55).

Define o “neurasthenico” como exagerado de esforço e “o asthenico o incapaz de esforço pela fraqueza de vontade” (p. 55). Afirma que a neurastenia prejudica a atividade intelectual, “em virtude do excesso do trabalho e da falta do exercício e das distracções convenientes” (p. 55).

Costa (1921) considera que se deve submeter ao especialista “todas as causas de desequilibrio occurrente destes estados” (p. 55), porque considera ser esse o “unico capaz de desvendar os mysterios neuropathologicos ou caprichos simulados existentes na vida escolar” (p. 55).

Depreende-se dessas afirmações um sinal de medicalização explícita, porque o médico especialista se torna imprescindível para a identificação de problemas psicológicos dissimulados no âmbito escolar.

Costa (1921) recomenda que “de accordo com as causas o tratamento hygienico é a regra, especialmente na neurasthenia em que a actividade intellectual está como que esgotada pela surmenage, a fadiga, que se acompanha de insomnias e cephaléas especiaes” (p. 55).

Recomenda, também, que os médicos escolares observem a ocorrência da epilepsia e das neuroses nos colégios para que acusações injustas não recaiam sobre os professores devido à existência de “creanças taradas internadas em collegios” **(**p. 58**).**

Veremos, a seguir, que o discurso da prevenção abre caminho para a medicalização.

Ao abordar o tema da “prophylaxia escolar”, o autor menciona as medidas que devem ser adotadas a fim de prevenir o aparecimento de doenças nos escolares e também medidas para lidar com as doenças que surgirem.

Tais medidas são procedimentos de controle exercidos pelo médico e estão sempre focalizados no aluno, como o pré-exame e a ficha sanitária do aluno, sendo necessários à admissão no colégio (Costa, 1921).

É responsabilidade do médico “não permittir a entrada ou matricula ao alumno impossibilitado, classificando-o entre os normaes ou anormaes” (p. 77). Começa a classificação e seleção dos anormais e como afirma o autor: “Seria de vantagem que a exclusão dos alumnos fosse feita sem que se fizesse saber a causa” (p. 77).

O aluno já inserido na escola será monitorado pelo médico através do acompanhamento do “historico do alumno, as molestias adquiridas ou hereditárias, no que é desnecessário dizer-se nestes casos o segredo profissional se impõe especialmente” (p. 76). O autor tece considerações sobre a ética médica nesse caso.

Quando o aluno é normal, o médico procederá do seguinte modo: “No caso de ser normal, de accordo com a ficha sanitaria, a creança será matriculada e immediatamente vaccinada ou revacinada, de accordo com o regulamento” (p. 77).

Em caso de expurgo, o médico escolar “assistirá o mesmo, cercando de cuidados os alumnos de accordo com os mestres” (p. 77). Recomenda que haja para isso “o Collegio dos sadios e dos doentes portadores de affecções” (p. 78). Recomenda, portanto, a existência de escolas especiais.

Nesta forma de compreensão, a prevenção inclui a classificação das crianças em normais e anormais e a exclusão dos anormais da escola regular. Desse modo, a prevenção leva à medicalização.

Os procedimentos indicados, considerados adequados, em relação às moléstias deformantes, contagiosas e às hereditárias são: no caso de crianças portadoras de moléstias deformantes, “merecem attenção particular do medico, que evitará o quanto possivel a matricula, pois algumas são contagiosas, outras hereditarias" **(**p. 82**).**

Para as crianças portadoras de moléstias contagiosas devem ser rigorosamente impedidas de frequentar certas escolas; para as crianças portadoras de moléstias:

> ...hereditarias serão assumpto de observação acurada do medico, o qual só as excluirá dos collegios, quando se tornem prejudiciaes ao meio, já pelo contagio, já pelo contacto com as que se apresentam em estado de rygidez e de vigor physico (p. 82).

*

Jorge (1924) afirma que comportamentos inadequados dos alunos podem ter como causa doenças e isso foi considerado como sinal de medicalização porque explica o comportamento do aluno como resultante de uma patologia, desconhecida do professor.

Refere-se ao trabalho do Professor Bouillot, que afirma que as causas de determinados comportamentos dos alunos podem ser doenças e recomenda que o professor não deva usar, nesses casos, “das severidades da disciplina para com os pobres diabos” (p. 56). Afirma que os alunos deveriam, na verdade, ser confiados aos cuidados de um médico.

De acordo com Bouillot, é necessário ao professor ter o conhecimento das possíveis doenças que estariam acometendo seus alunos, assim como de suas aptidões, a fim de não julgá-los incorretamente. O surgimento dos argumentos que apontam como causa de determinados comportamentos, o adoecimento dos alunos, remete à idéia de patologização do comportamento escolar.

Jorge (1924) concorda com o Professor Bouillot que afirma: “um alumno parece vadio, é um anemico. Acontece algumas vezes que julgamos contumazes os que são simplesmente doentes, e usamos das severidades da disciplina para com os pobres diabos que deveriamos antes confiar aos cuidados do medico” (p. 56).

Ao considerar importante conhecer os problemas de saúde na criança, recomenda a adequação das condições de ensino a estes problemas que a criança apresenta. Por exemplo, aponta questões físicas a serem consideradas a fim de adequar as condições de ensino:

> Tem a creança algum orgão delicado e que é preciso poupar? Defeitos do orgão vocal a corrigir: gagueira, pronuncia viciosa de certas lettras, etc? ou molestias que actuaram no seu disenvolvimento e constituição? Sabendo isso pode o mestre modificar os seus cuidados com este ou aquelle, trazer um mais para a frente da classe, dosar o trabalho quotidiano etc. (p. 59).

Há uma referência à higiene mental, cuja finalidade era corrigir “certos desvios moraes e mesmo perturbações nervosas que podem ser remediadas pela acquisição de principios e regras diariamente exercitados” (p. 68) e tinha sido recomendada pelos norte-americanos. Porém, esse tipo de higiene não pretende corrigir as desordens mentais que ocorrem em consequência de taras familiares, cujos portadores devem ser colocados em asilos.

Nesse tema, é que aparece a classificação dos alunos em normais ou anormais. Jorge (1924) defende a importância de um serviço de inspeção médico escolar para a instrução e educação sanitária dos povos, apresenta informações sobre a existência desse serviço em diversos países, entre eles a Alemanha. Afirma que uma das atribuições dos médicos, na Alemanha, era fazer uma seleção dos alunos e alguns eram considerados “incapazes de seguir com proveito os trabalhos escolares” (p. 94), por diversas causas como insuficiência de forças, raquitismo, fraqueza mental, scrofulose, tuberculose pulmonar e afecções nervosas. Observamos nessa afirmação um sinal de medicalização, com o foco em possíveis problemas de saúde situados no aluno que o impediriam de aprender.

Reafirma, então, a importância da “vigilancia sanitaria do alumno”, a qual tem como objetivo a verificação do estado de saúde e condições do aluno, desde o momento da entrada na escola e ao longo de sua permanência, no sentido de acompanhar o seu desenvolvimento físico e intelectual.

O exame médico individual de admissão ou de transferência nas escolas deve ter como finalidade investigar “as partes mais importantes e mais sujeitas á influencia dos trabalhos escolares” (p. 98). Nota-se aí uma consideração de que o trabalho escolar pode afetar a saúde da criança.

A partir dos exames realizados, o médico construirá a ficha sanitária individual do aluno (p. 103). Nessa ficha, constará o estado de saúde e a constituição física do aluno. Com essa ficha, “o medico se guiará para os cuidados em ter para cada um d’elles, separando os normaes dos anormaes, que deverão estar sujeitos a disciplinas mais brandas e a trabalhos menos fatigantes” (p. 103). Começa-se a defender a seleção dos anormais.

Em decorrência da avaliação do aluno pelo médico escolar, de acordo com Jorge (1924) é possível classificar os alunos “anormaes” em “anormaes phisiologicos”, “anormaes orgânicos” e “anormaes pedagógicos”. Os anormais fisiológicos apresentam problemas de audição ou visão que dificultam a vida escolar. Os anormais orgânicos são crianças que por constituição física são predispostos à tuberculose e a outras doenças infectocontagiosas. Os anormais pedagógicos apresentam “taras nervosas psychicas (fraco poder de attenção e de

memória)" (p. 104). Informa, ainda, que o critério para a seleção dos "*anormaes pedagógicos"* é "fornecido pela noção de ergasthenia ou da fadiga mais ou menos precoce" (p. 104).

Podemos concluir também que a defesa da necessidade de exame médico prévio à entrada na escola é um indicador do foco no indivíduo, em seu organismo e que a seleção dos alunos em normais ou anormais é sinal de medicalização.

Observamos que o foco no aluno em busca de uma suposta anormalidade, defendido por Jorge (1924), constitui-se no início da medicalização atual. Uma vez que o foco passa da instituição para o aluno, explicitamente, nessa tese.

Desse modo, o autor afirma que o ideal é que as escolas tenham: "Creanças normaes, robustas, educadas sob hábitos de saúde desde os primeiros annos" (p. 77).

O autor estabelece uma distinção entre a Higiene e a Patologia, o que deixa claro o objetivo dos higienistas, qual seja o foco na profilaxia. Essa distinção denota a diferenciação entre o que é do âmbito da pediatria e o que pertence à higiene.

A verificação do grau de inteligência do aluno, do seu desenvolvimento intelectual, com a finalidade de "avaliar a sua capacidade de trabalho" (p. 104) deve ser realizada pelo médico e não deixada:

> á discreção do professor, que, sem nenhuma noção do equilibrio entre o desenvolvimento physico e o intellectual do alumno, sobrecarrega-o de complicados, estafantes e mal organisados programmas, que dão como resultado fatal a fadiga cerebral (p. 104).

Posiciona-se criticamente em relação à competência do professor para realizar a avaliação da capacidade intelectual dos alunos e defende que somente o médico é competente para realizar tal avaliação.

*

Moscoso (1930) apresenta as condições definidas para admissão das crianças nas escolas e refere-se ao serviço de inspeção médico e escolar criado por Dr. Barros Barreto e a diretoria de higiene infantil e escolar, dirigida pelo professor Dr. Martagão Gesteira:

> Com referencia á admissão de creanças ás escolas e das condições da sua acceitabilidade ou inacceitabilidade o serviço em boa hora creado pelo Dr. Barros Barreto, 'Da inspecção medico e escolar', entre nós existente por intermedio de uma directoria de hygiene infantil e escolar, sob a direcção abalisada do grande professor Dr. Martagão Gesteira com as suas attribuições bem definidas e bem delineadas, com a sua esphera de acção traçada, muito tem feito e fará em favor dos escolares da Capital, onde infelizmente ainda está, certamente devido a situação difficil do Estado, circumscripta a sua acção. Os preceitos a respeito são innumeros e a sua discriminação e estudo seriam assumpto para um trabalho especial, para um trabalho exhaustivo. Em linhas geraes não se devem acceitar alumnos doentes, qualquer que seja a sua doença e muito menos de doença que se transmitta. Aos doentes, antes de se cuidar de ensinar-lhes cuide-se de cural-os. Ao attestado de vaccinação junte-se o attestado

> de saúde. E nem se nos diga que o attestado de que não soffre de molestia contagiosa é insufficiente. (p. 23)

Ainda sobre as condições necessárias para a criança frequentar a escola, recomenda que esta não sofra de doenças contagiosas para não prejudicar as outras crianças e nem a si mesma:

> Que não soffre de molestias contagiosas em beneficio dos outros de molestia de qualquer especie em beneficio proprio. A creança doente não se ensina ou antes doentes não aprendem e os esforços inuteis desprendidos neste sentido vir-lhes-iam aggravar a moléstia. (p. 24)

Apresenta as vantagens da inspeção médica escolar, a realização do exame médico do aluno que está se matriculando na escola e a colocação de todas as informações em uma ficha sanitária:

> As vantagens da inspecção medico escolar bem orientada são incalculaveis. Se não vejamos: Logo que se apresenta o matriculando o professor pede o exame medico, de que se incumbe o inspector sanitario do districto ou da zona. Este, investiga: o peso, a estatura, a capacidade thoraxica e muscular da creança. E' ou deve ser apparelhado com os necessarios instrumentos para estas investigações. Examina-lhe um a um os orgãos internos, a pelle, o couro cabelludo, o systema ganglionar e lymphatico, os olhos, os ouvidos, a garganta, o nariz etc. e depois de um exame completo em que antes de tudo, se presume a capacidade e aptidão do profissional, é fornecida a ficha sanitária. (p. 24)

A inspeção médico-escolar ocorre nos países cultos e em outros Estados, como no Rio de Janeiro e em São Paulo. Considera que, na Bahia, a criação do serviço de Higiene Infantil e Escolar é uma "promessa de melhores dias" para essa "campanha abençoada" (p. 24), o que virá a ser cumprido logo que "o permittam as suas condições e os governos voltem as suas vistas sériamente para a causa sagrada da educação popular" (p. 24).

9. SIGNIFICADOS DE EDUCAÇÃO NAS TESES MÉDICAS

Apresentaremos, a seguir, os significados de educação e, inclusive, o de higiene escolar presentes nas sete teses sobre higiene escolar selecionadas.

A apresentação desses significados não será feita de modo sintético, mas será valorizado cada pormenor que se referir à educação.

9.1. Hygiene Escholar (Lobo, 1895)

9.1.1. Higiene Escolar

O tema da higiene escolar é considerado pelos autores como de grande relevância para o país. Lobo (1895), por exemplo, considerou esse tema como de grande importância para lidar com o “perigo que ameaça o futuro d’este paiz” (p. 6), mas o autor não explicita de que perigo se trata.

Os autores propõem o estudo da higiene escolar e fazem uma comparação com a realidade das escolas brasileiras. Lobo (1895) explica que o estudo comparativo com a realidade possibilita o “conhecimento dos males que podem ter origem em escholas como as nossas” para que “se possa avaliar quão fundado é o nosso receio" (p. 6).

De acordo com Lobo (1895), a higiene escolar exerce influência no futuro da nação, pois afirma que desse assunto depende a resolução do mais difícil problema social, qual seja o de “preparar a geração que surge para com patriotismo corrigir os erros do presente, que não são poucos, e elevar a patria á altura que ella merece no quadro das nações civilisadas” (p. 1). Ou seja, a higiene escolar resolveria o problema social de educar a juventude para corrigir os erros atuais e elevar o Brasil à condição de nação civilizada.

Lobo (1895) apresenta a seguinte definição de higiene escolar:

> Este é o que se refere á organisação das escholas sob os preceitos hygienicos, de modo a proteger o desenvolvimento da creança ao mesmo tempo que ella adquire a instrucção e a educação sufficientes, para bem desempenhar o papel que lhe é destinado na sociedade. (p. 1)

Dessa definição, se depreende que a higiene escolar é o que possibilita a proteção do desenvolvimento da criança para que ela futuramente possa desempenhar a contento o seu papel na sociedade.

Com relação às prescrições higiênicas, considera que a escola deve cumprir todas as condições ditadas pela ciência para esse tipo de estabelecimento, como se pode ver a seguir:

> Quer seja publica, quer seja particular, quer seja do municipio, quer seja do estado, a eschola deve funccionar em um edificio que apresente todas as condições exigidas pela sciencia para estabelecimentos d'esta ordem. As condições exigidas referem-se: 1º a escolha do terreno e a sua protecção; 2º aos materiaes empregados na construcção do edificio; 3º as dimensões e a forma da sala escholar; a ventilação e cubagem do ar; 5º a illuminação da sala escholar; 6º ao serviço de esgotos e latrinas; 7º a mobilia. (p. 7)

9.1.2. Educação

Lobo (1895) afirma que a "educação primaria" é "instrucção integral" (p. 25), cuja finalidade é "formar homens uteis á patria e á familia" (p. 25). Defende a obrigatoriedade da instrução primária, considerando que os poderes públicos devem proporcionar os meios necessários para que as crianças não adoeçam na escola, para que possam cumprir a missão que lhes foi destinada na sociedade (Lobo, 1895).

> A instrucção primaria deve ser obrigatoria, tendo porém os poderes publicos o dever de proporcionar os meios necessarios para que o menino não contraia na eschola defeitos physicos que o impossibilitem de mais tarde desempenhar a missão que lhe é destinada na sociedade. A educação primaria devendo iniciar na creança a instrucção integral com o fim de formar homens uteis á patria e á familia, deve ser dada proporcionalmente á edade. (p. 25)

9.1.2.1. Educação física

A educação física é tida como central no campo da higiene escolar, pois Lobo (1895) considera que há íntimas relações entre a organização física, moral e intelectual do homem e assim, a ausência da educação física reflete-se nas outras. Afirma que a educação física "influe poderosamente sobre o futuro de uma nação" (p. 25). Refere-se à "decadência orgânica da geração moderna", cuja causa mais importante consiste na falta de educação física.

Ao se referir à necessidade de descanso conjugado com o estudo, Lobo (1895) prescreve: "dar-se-ha ao alumno pelo menos 30 minutos diariamente para os exercicios gymnasticos que teem por fim augmentar a força muscular e proteger a saude do menino, devendo ser proporcional ao seu sexo e idade" (p. 27).

9.1.2.2. Educação cívica e educação do caráter e do espírito

Surge em Lobo (1895) a defesa da importância da educação cívica e esse autor afirma que para realizá-la, “deve haver na eschola exercicios militares, como meio de cultivar o espirito de disciplina do alumno” (p. 27).

Apresenta uma concepção de escola semelhante ao lar e do professor semelhante aos pais, inclusive o professor deve ter a doçura e afetividade semelhante à dos pais. Caso contrário, isto causa aversão nas crianças pela escola, o que, segundo o autor, observa-se em países atrasados como o Brasil.

O autor prescreve o método e o programa de ensino, o que deve ser “gradual e proporcionalmente á capacidade de cada creança” **(**p. 5**)**.

Há uma consideração pela totalidade de fatores que compõem a realidade escolar, também levando em conta as características das crianças (orgânicas, intelectuais, morais e também sociais) e a finalidade da educação, que é formar homens úteis à pátria e à família. Entretanto, esse autor não fala explicitamente de educação moral e intelectual como os outros. A preocupação com a educação intelectual está subentendida na referência ao método de ensino.

Também está presente a idéia de degeneração, de forma subentendida, na referência à decadência física do povo, o que pode ser compensado com a educação física.

9.2. Hygiene Escolar (Patury, 1898)

9.2.1. Higiene Escolar

Patury (1898) considera a higiene como a “magna questão” que soluciona o “problema social” e justifica a escolha do tema pela urgência de sua aplicação no Brasil, devido a sua máxima importância. Também faz críticas à situação da instrução pública no Brasil e reforça a intenção de que o seu trabalho seja útil. Argumenta em favor da necessidade da higiene específica da escola, levando em consideração a influência que exerce o meio em cada indivíduo. Defende que a educação física, moral e intelectual da criança, que têm lugar na escola, é o método para prepará-la para o que o autor denomina de “vida completa”, quando ocupará o lugar de membro da família, da pátria e da humanidade.

De acordo com Patury (1898), a higiene escolar é um conjunto de prescrições e medidas preventivas que serão aplicadas na escola, a fim de permitir a garantia de que a criança desenvolva suas faculdades física, moral e intelectual, o que a tornará forte, dócil e instruída e assegurará à pátria tornar-se civilizada e que alcance o progresso, que é "a unica ardente e constante preoccupação e esperança de um povo" (p. 4).

Para o autor, são três fatores que devem se harmonizar para realizar o objetivo da escola higiênica: a família, o preceptor e o Estado.

9.2.2. Educação

Inserida no tema da higiene escolar, encontra-se a concepção de educação, uma educação integral, que trabalhe com os aspectos intelectuais, físicos e morais do aluno.

Patury (1898) afirma que é tarefa da educação a instrução do povo e a melhoria da raça, como ilustrado a seguir:

> Não basta, portanto, instruir um povo, é necessario ainda conservar, augmentar e melhorar a raça. E', pois, sobre as leis physiologicas e moraes da cultura das raças que deve repousar a educação, criando heranças uteis, physica e moralmente; assegurando assim o desenvolvimento da raça e, conseguintemente, o da nacionalidade, o da pátria. (p. 5)

Patury (1898) afirma que a educação pode desenvolver a raça, a nacionalidade e a pátria através da criação de "heranças uteis, physica e moralmente" (p. 5).

9.2.2.1. Educação física

Patury (1898) apresenta uma justificativa teórica acerca da importância da educação física: "a força mental e moral augmenta na razão directa do desenvolvimento geral do organismo. E' preciso, pois, que excitemos esse desenvolvimento por meio da educação physica" (p. 7).

Cita Fouillée para corroborar a sua afirmação:

> O equilibrio physico é a base do equilibrio mental, sobretudo si considera-se os meios e as raças; é necessário, pois, desenvolver o corpo ao mesmo tempo que o espírito. A evolução do cerebro e das faculdades está sujeita a condições ás quaes não é permittido se subtrahir; no caso contrario, as gerações transmittem uma à outra um organismo mal equilibrado. (Fouillée citado por Patury, 1898, p. 7)[6]

[6] Alfred Fouileé, *L´enseignement au point de vue national.*

Observa-se nesta citação de Fouillée a referência à importância de desenvolver o corpo e o espírito e, por isso, obter o equilíbrio físico e mental, a fim de não transmitir às gerações futuras o que Fouillée denomina de um "organismo mal equilibrado" (p. 7).

9.2.2.2. Educação moral

Patury (1898) afirma que a família tem como tarefa, na educação da criança, iniciar a preparação desta para a vida, como se pode ver a seguir:

> A familia começando o grandioso trabalho prepara a criança para a vida, alimentando-a com sobriedade e temperança, guiando-lhe os primeiros passos, excitando-lhe o desenvolvimento physico, moral e intellectual, exhortando-a com benevolencia, incutindo-lhe no espirito o sentimento do bello e do grandioso, ensinando-lhe a distinguir o que é bom do que é mau, o que é falso do que é verdadeiro, o que é útil do que é prejudicial; educando-lhe o caracter, despertando-lhe a affeição, a necessidade de caricias, a compaixão, a liberalidade, a sympathia, a probidade, a sinceridade e a obediencia; gerando-lhe o terror ao vicio, ao crime e á mentira; inspirando-lhe o amor á honra, á dignidade e ao trabalho. (p. 13)

Patury (1898) faz uma crítica à educação familiar pela utilização da violência e aponta suas conseqüências:

> Longe de concorrer para tornar os filhos doceis e obedientes, formar o caracter e conservar a saude, trazem como consequencia fatal os defeitos physicos, a alteração da saúde, a perversão das faculdades, a indolencia, a imbecilidade e a preguiça, a mãe de todos os vícios. (p. 14)

Patury (1898) cita Herbert Spencer, a propósito do relacionamento entre filhos e pais severos e refere-se ao livro de origem, - "De l'education morale, intellectuelle e physique". Conclui que a educação doméstica comparece como fundamental à conservação da espécie.

Segundo Patury (1898), a educação moral deve ser realizada no âmbito familiar e deve ser continuada pelo professor de modo "dedicado e caprichoso" o "importante trabalho encetado no seio da família" (p. 17).

Este autor faz uma longa citação de Ruy Barbosa[7], no que se refere à ação pessoal do professor, e estabelece uma relação entre disciplina e moral, da qual destacam-se as seguintes afirmações:

> O caracter, a acção pessoal do mestre é o eixo, é o segredo irresistivel, é a força omnipotente de toda a educação moral. Todo o homem que saiba manter a ordem e a disciplina indispensaveis a um bom ensino intellectual, com certeza deixará no espirito dos alumnos impressões de verdadeira moral, sem que de tal se preoccupe. E si, de mais a mais, o preceptor possue tacto bastante para fazer amar pelos alumnos o trabalho; si acabar com elles

[7] Obras completas de Ruy Barbosa, 1883, vol. X, Tomo IV. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro.

> que acceitem livremente e com prazer o regimen que o estado impõe, de modo que, na essencia, não nutram senão bons sentimentos em relação aos condiscipulos e ao mestre, digno é de qualificar-se *excellente professor de moral*, embora o não inquiete a lembrança de merecer titulo semelhante. (Ruy Barbosa citado por Patury, 1898, p.17)

Afirma que o professor deve ter o conhecimento da fisiologia, no que se refere à "evolução das faculdades" para saber de modo aproximativo o modo pelo qual a criança “percebe, reflecte e generalisa, e das operações pelas quaes as idéas vão do concreto ao abstracto, do simples ao complexo (p. 20). Ainda em relação à posição do professor, Patury (1898) chama a atenção para a má influência moral que este pode vir a exercer, caso seja movido apenas pelo interesse na remuneração e desconheça o papel que irá representar.

Patury (1898) afirma que é tarefa do Estado contribuir mais do que todos com a tarefa da educação, criando escolas higiênicas. É dever do Estado, através da criação de escolas, segundo o autor, espalhar "a luz, a força, o sentimento do dever e da honra, da dignidade e da probidade, da justiça, da generosidade e do patriotismo" (p. 20). Assim o Estado estará fazendo o seu papel, como afirma o autor.

Defende a responsabilidade do Estado quanto à qualidade da educação para o povo, na qual a higiene escolar ocupa lugar central, como ilustrado a seguir:

> A escola é o espelho onde se reflecte o futuro de um povo; si ella é má; si não corresponde ás exigencias da sciencia e si não acompanha o seu progresso, esse futuro não póde ser bom; si, pelo contrario, ella é uma escola hygienica sob o triplice ponto de vista physico, moral e intellectual, esse futuro será brilhante e invejavel. E não conhecemos quem seja mais responsavel pelo futuro de um povo, do que o Estado. (p. 20)

Faz longa citação de Ruy Barbosa sobre as consequências da "negligencia do Estado em instituir para o povo um systema geral de educação" (p. 21), na qual este defende que é “direito e dever do Estado instituir escolas, sustental-as e diffundil-as” (p. 22).

Cita Aristóteles e refere-se aos países civilizados para reafirmar a importância da educação da juventude. Toma como exemplo a valorização da educação na Inglaterra, França, Alemanha, Suíça, Suécia, Noruega e nos EUA.

9.2.2.3. Educação intelectual

Patury (1898) postula que a educação moral e a educação intelectual agem conjuntamente, como se vê a seguir:

> Queremos fallar da educação moral e intellectual. Aquella, incutindo a coragem, a disciplina, a cohesão mutua, o amor aos interesses communs, o espirito de abnegação e patriotismo, géra o sentimento nacional; esta, inoculando na intelligencia o amor á sciencia, ás artes, á

> industria e accumulando methodicamente idéas novas, géra o trabalho, a alavanca do progresso, da civilisação, da prosperidade. (p. 9)

Recomenda cuidados da educação com o cérebro para evitar o depauperamento e o aniquilamento da raça, pela ação da seleção natural, porque a verdadeira educação não "esterilisa o cerebro pelo esgotamento de suas forças; mas, pelo contrario, o torna fecundo pelo desenvolvimento de capacidades variadas em meios variados" (p. 6).

Menciona a "lei da evolução natural" e faz referência à preparação de uma seleção nova através do cultivo das "faculdades mais recentemente desenvolvidas na especie, pela lei da evolução natural, civilisando o pequeno selvagem, a criança" (p. 9).

Refere-se de modo breve ao que ele denomina como os princípios da pedagogia evolucionista, citados a seguir:

> 1º, o homem, ultimo resultado da evolução zoologica, resume em si mesmo as precedentes formas de vida, segundo as leis autogeneticas e philogeneticas, isto é, segundo as condições de génese dos individuos e da especie; 2º, o homem está sujeito á herança physiologica e psychologica; no meio social, pelo exercicio de suas faculdades, elle desenvolve as energias que herdou e as transforma em equivalentes de ordem superior; 3º, o homem tem uma vida não sómente individual, mas collectiva: os individuos e a sociedade se penetram mutuamente. (p. 11)

Cita Comte e a "sciencia da educação": "a evolução individual deve estar de conformidade com a evolução collectiva" (p. 11). O autor apresenta seu entendimento da idéia de Comte: "esta harmonia do desenvolvimento individual com o desenvolvimento collectivo justifica a base principal da educação: subordinação do individuo aos fins da sociedade" (p. 11).

O autor completa que a educação individual deve estar de acordo com a "evolução da humanidade passada, com seu estado actual e com o idéal da humanidade futura", através de um "methodo progressivamente ascendente, que comece do simples para o complexo, do facil para o difficil, do concreto para o abstracto" (p. 12).

A humanidade, para o autor, está em queda e a escola higiênica seria como a alavanca para reerguê-la, através da regeneração do caráter, do combate aos vícios, como ilustrado a seguir: "Nullificando os interesses individuaes e transformando-os em interesses collectivos, incutindo o cumprimento do dever e o amor ao trabalho, criando o sentimento nacional, aperfeiçoando a raça, educando o povo com o proprio povo" (p. 12).

9.3. Hygiene Escolar (Ferreira, 1905)

9.3.1. Higiene Escolar

Ferreira (1905), em acordo com a perspectiva dos outros autores, afirma que a finalidade da escola é o "desenvolvimento da cultura physica, moral e intellectual dos alumnos" (p. 1) e explica que isso só é possível através da obediência da "casa de uma escola" (p. 1) aos preceitos de higiene mais absolutos, ou seja, às prescrições da higiene escolar. Ou seja, a higiene escolar consiste em preceitos de higiene que devem ser seguidos pela "casa de uma escola" (p. 1).

9.3.2. Educação física

Ferreira (1905) argumenta sobre a importância da educação física diante do risco da degeneração da humanidade, quando afirma: "A actual organização social exige muito trabalho mental, o que tornará em breve tempo degenerada a humanidade, se o exercicio physico não vier contrabalançar as perdas soffridas pelo organismo" (p. 52). Refere-se aos benefícios dos exercícios físicos: sono calmo, evita vícios que são causados pela indolência, fraqueza e preguiça, como, por exemplo, a masturbação.

De acordo com Ferreira (1905), os exercícios devem ser de acordo com a idade, nos internatos e "Gymnasios", pois, "uma creança não deve trabalhar em barras, nem praticar exercícios violentos, um quase adulto poderá praticar exercícios de força com vantagem" (p. 58). Também as mulheres devem praticar exercícios em espaços apropriados como nas "escólas primarias, nos Institutos Normaes, de senhoras, só deve ser permittida a gymnastica suecca, alliada ao canto, a dansa, a carreira, ao salto, ao jogo da peteca, etc" (p. 59).

9.3.3. Educação moral

Ferreira (1905) defende que o professor deve dar continuidade à educação moral iniciada pela mãe, como se vê a seguir:

> A elle cumpre desempenhar tão nobre tarefa, que produzirá benéficos resultados, corroboradores dos sentimentos virtuosos e puros, que recebemos, em nossa primeira infancia, nos ensinamentos christãos, ministrados pela mãe querida e dos quaes nunca mais nos esquecemos em todas as epochas da vida (p. 72).

Ferreira (1905) faz uma longa citação de Ruy Barbosa[8] no que se refere à ação pessoal do mestre ser o eixo de toda a educação moral, da qual destacam-se as seguintes afirmações:

> O caracter, a acção pessoal do mestre é o eixo, é o segredo irresistivel, é a força omnipotente de toda a e educação moral. Todo o homem que saiba manter a ordem e a disciplina indispensaveis a um bom ensino intellectual, com certeza deixará no espirito dos alumnos impressões de verdadeira moral, sem que de tal se preoccupe. E si, de mais a mais, o preceptor possue tacto bastante para fazer amar pelos alumnos o trabalho; si acabar com elles que acceitem livremente e com prazer o regimen que o estado impõe, de modo que, na essencia, não nutram senão bons sentimentos em relação aos condiscipulos e ao mestre, digno é de qualificar-se *excellente professor de moral*, embora o não inquiete a lembrança de merecer titulo semelhante (Ruy Barbosa citado por Ferreira, 1905, p.64).

Afirma Ruy Barbosa, citado por Ferreira (1905), que a educação moral do aluno depende da postura moral ou imoral do professor, como ilustrado a seguir:

> Si, porém, pelo contrario (digamos com Wickersham), o mestre não é veridico nas suas palavras; si não mantém um procedimento exemplar; si não é justo, si as notas que distribue entre os seus discípulos offerecem o cunho de parcialidade; si os prepara mal e de afogadilho para o exame; si de qualquer modo, em summa, eiva de falsidade a sua obra – então a sua influencia é immoral. Nem orações quotidianas, nem leituras da biblia neutralisarão esse veneno de immoralidade. A sua escóla será um alfobre de vícios. Scientemente, ou não, fará germinar a immoralidade, desenvolver os principios ruins. Mestres taes serão indignos promotores do crime. Sem o concurso do preceptor, pois, todos os cathecimos de moral são improficuos; com o auxilio de mestres que dignamente o sejam, superfluos serão todos os cathecismos. Tudo, ao nosso ver, por consequencia, depende absolutamente da preparação do mestre. E'a sua influencia, a irradiação continua de sua pessoa e das suas acções, que há de crear a athmosphera moral da escola, onde se encerra a educação inteira (Ruy Barbosa, citado por Ferreira, 1905, p. 65).

Ferreira (1905) destaca a importância da educação moral para uma nação, uma vez que:

> Uma das condições essenciaes á vida de uma nação, é sem duvida a moral de seus habitantes. Todos os paizes, em que a corrupção dos costumes invade todas as camadas sociaes, não tardarão a se anniquilarem, como aconteceu ao imperio romano (p. 61).

Recorre aos exemplos dos países como a Inglaterra e os EUA, considerados como altamente moralizados. Compara de modo crítico a educação moral desses países com a educação das crianças no contexto brasileiro, afirma que lá se aprende o valor do trabalho, o amor pela pátria e pela família, dos bons costumes e das regras do dever e não se diz a um filho aquilo que o autor insinua que se diz no Brasil: "que só a custa do empenho se consegue subir; que pela protecção tudo se obtem e que se deve ser amigo do governo, servir-lhe de capacho, porque nada se consegue na opposição, ..." (p.62)

---

[8] Obras completas de Ruy Barbosa, 1883, vol. X, Tomo IV. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro.

Considera que a causa do progresso dos Estados Unidos é que, além de ter sabido aproveitar seus dons naturais, aliou-os ao desenvolvimento da cultura moral do seu povo.

Afirma que a educação moral deve ocorrer na infância. Defende a importância de uma educação moral verdadeira e sã para a mocidade, na qual reside a esperança, a fim de retomar a hegemonia da "raça latina".

De acordo com Ferreira (1905), Ruy Barbosa se constitui numa referência importante pela sua "completa organisação moral e intellectual" que o possibilita "refazer a nossa pátria, reformando os seus costumes, creando estabelecimentos onde preparem verdadeiros mestres para educação da mocidade" (p. 64).

Considera que a escola dever ser o burilador da educação da criança, sendo do professor a tarefa nobre de "desenvolver, na mocidade o culto da moral, já com exemplo de seu procedimento modelado por estes princípios, já com o ensinamento de sua palavra" (p. 64).

Ainda na parte referente à educação moral, Ferreira (1905) defende a importância de haver a "medida moralisadora, hygienica e humanitaria da campanha contra o álcool (p. 68)" nas escolas e afirma sobre a educação da infância: "Será mais facil fazer perdurar bons princípios no espírito do homem, que em creança os aprendeu, que entre aquelles já amadurecidos nos desregramentos iniciados em tenra idade" (p. 69).

Considera que o mestre tem o importante papel social de "incutir no espirito da mocidade, o horror pelas bebidas alcoólicas" (p. 68). Cita um professor dele acerca do tema, o Prof. Anísio Circundes, professor de patologia: "começa-se provando, continua-se gostando e acaba-se abusando" (p. 68). Refere-se ao mal causado pelo álcool: além dos problemas orgânicos para o indivíduo, o alcoolismo causa "desequilibrio de ordem moral ou social" (p. 69).

Os internatos, segundo o autor, têm uma organização mais complexa do que as escolas primárias e exigem a mais rigorosa fiscalização, por parte do governo. Preocupa-se com o grau de moralidade que deve haver nos internatos, especificamente o diretor ou diretora de tal estabelecimento deve ter "boas qualidades moraes e seja de reconhecida e inatacavel probidade" (p. 13) para evitar as piores conseqüências.

9.3.4. Educação intelectual

Acerca da educação intelectual, Ferreira (1905) tece considerações sobre o emprego do tempo na escola e afirma que os higienistas, “considerando o prejuízo que advem para a saúde, do exercicio intelectual prolongado” (p. 73), elaboraram “programmas suaves e n’um horario tal que as necessidades do organismo fossem completamente satisfeitas” (p. 73).

Ferreira (1905) preocupa-se em evitar a fadiga cerebral ou intelectual e recorre à posição de um intelectual francês que recomenda que se deva economizar a atividade intelectual da criança como uma das condições primordiais do êxito da educação, apresentada nos seguintes termos:

> O snr. J. A. Doleris externando-se sobre assumpto de educação intelectual, no congresso de hygiene escolar, realisado em Paris, no anno de 1903, disse que, uma das condições primordiaes do exito da educação, consistia em economisar a actividade intellectual da creança e que o segredo da instrucção não está na sobrecarga dos programmas do trabalho quotidiano e na repetição excessiva dos mesmos esforços, como também a super-actividade intellectual, longe de ser um auxiliar, torna-se em um impecilho e produz um atrazo na realisação do fim (p. 74)

O autor compara à fadiga muscular, quando afirma que:

> Assim como ha a fadiga muscular existe a cerebral; a fadiga do músculo e a do cérebro produzem-se em condições análogas e as perdas reparam-se da mesma maneira pelo repouso e pela alimentação. A substancia cortical do cérebro, sede da memória, da vontade, da ideação e da energia intellectual, deixa progressivamente de reagir ás excitações psychicas, quando tem esgotado os materiaes necessários ao seu funccionamento (p. 74).

Para evitar a fadiga cerebral, o autor considera preferível dar mais trabalho matinal às crianças (p. 74). De acordo com os estudos da medicina da época, o autor afirma que há um aumento do número de erros de acordo com o aumento das horas de trabalho e que os erros variam com a matéria estudada, “sendo muito maior o numero de erros e falhas nas matérias que como as mathematicas dependem de maior attenção, raciocínio e esforço intellectual” (p. 77). Conclui a partir dos resultados obtidos por Friedrick que nem mesmo um repouso prolongado é suficiente para reparar completamente a fadiga cerebral.

Ferreira (1905) faz recomendações acerca da organização do tempo passado na escola, quando afirma que:

> O tempo passado na escola deve consistir em exercícios os mais práticos possíveis, com intervallos para descanços; os exercícios mais difficeis como as mathematicas, serão feitos logo pela manhã e em primeiro logar, seguidos de repouso, para então recomeçarem-se os trabalhos, porem por exercícios faceis (p. 78).

O autor preconiza a importância de equilibrar exercícios físicos com o trabalho intelectual e recomenda que o tempo de um escolar deve ser organizado de modo que “as horas votadas ao estudo sejam compensadas pela gymnastica e pelo repouso” (p. 80), considerando que é necessário que a “mocidade tenha perfeição physica, moral e intellectual” (p. 80). Por isso, os programas de ensino devem obedecer estritamente às regras de higiene.

Acerca do método de ensino do professor, recomenda que o professor deve “procurar tornar seu ensino o mais claro possivel, o methodo de lição inteiramente intuitivo, enfim reduzir, tanto quanto estiver nas raias do possivel, o esforço intellectual do alumno” (p. 78).

Recomenda, ainda, quanto ao estímulo dado aos alunos, para estudarem com seriedade e afirma que o incentivo não deve consistir em premios e sim na persuasão de que “a instrucção é o único meio capaz de elevar o homem” (p. 83).

Tece considerações sobre o papel do professor no estímulo aos alunos e que deverá usar “dos meios a seu alcance, fazendo comprehender a seus discípulos a grande virtude e o merito excepcional do homem instruído, a sua collocação em esphera mais elevada, o seu valor e a sua influencia na sociedade” (p. 83). Ferreira (1905) considera, ainda, que os castigos corporais devem ser abolidos e recomenda que outros meios de corrigir os alunos devam ser usados.

9.3.5. Educação cívica e educação do caráter e do espírito

Ferreira (1905) acrescenta que o médico também deve fazer recomendações que ajudem a fortalecer a saúde dos alunos, não só do ponto de vista físico, orgânico, mas também deve procurar “robustecer o caracter e o espírito” (p. 59). Por exemplo, deve recomendar viagens com essa finalidade.

9.4. Hygiene nas escolas (Costa, 1920)

Costa (1920), ao tratar da higiene escolar, se deteve nas prescrições referentes à construção do edifício e da mobília escolar, considerando as características das crianças. Porém, os significados de educação estão entrelaçados nas prescrições higiênicas. A educação integral, física, moral e intelectual não é abordada explicitamente.

Costa (1920) afirma que a escolha do tema (higiene nas escolas) foi proveniente das observações realizadas pelo autor no que se refere ao “ensino publico primário” **(**p. 3**)** da

cidade de Salvador e justifica a relevância do tema da construção do edifício escolar devido à importância do cuidado com o bem-estar da criança.

Referente à escolha do local onde será construído o prédio escolar, tece considerações sobre as características e necessidades das crianças, ou seja, como deve ser a escola e o porquê e assevera que a escola deve ter uma arquitetura elegante e agradável, para onde o aluno vai sentindo-se satisfeito e alegre, preferindo-a à casa da família:

> A escola deve ser antes de tudo, um abrigo ás pessoas que a freqüentam, nada offende, entretanto, que a sua archictetura seja elegante, agradável á vista, pois, assim sendo, o escholar para ahi vae satisfeito e alegre, preferindo-a muitas vezes á casa paterna (p. 10).

O autor destaca que os jardins exercem influência sobre o físico e o moral e utiliza o argumento de que através destes as crianças aprenderiam a ideia de propriedade, zelo, o sentimento de afeição, a gratidão, a ideia de trabalho, ideias e sentimentos considerados como essenciais para a felicidade dos indivíduos e que começariam a germinar no cérebro dos alunos a partir do cultivo dos jardins.

O argumento apresentado pelo autor foi o seguinte:

> Concebe-se perfeitamente quão fecundo e util em ensinamentos não será para as creanças este pequeno jardim. Dahi nasce a idéa de propriedade, zelo, o sentimento de affeição, a gratidão, a idéa de trabalho, cousas tão essenciaes para a felicidade dos individuos e que começam de germinar no cerebro dos alumnos **(**p.16**)**.

Faz ligeiras adaptações para a realidade brasileira do recomendado pelas autoridades dos países estrangeiros, por exemplo, com relação ao número de gabinetes/sanitários.

Considera a classe escolar como a principal e a mais importante dependência escolar e por isso, defende que “medidas as mais rigorosas devem ser estrictamente observadas de referencia á hygiene das classes escolares, pois, é ahi que vão passar as creanças uma grande parte da existencia, absorvidas no magno problema da sua educação intellectual” (p.17).

Quanto ao número de alunos por classe, refere-se ao que os regulamentos brasileiros recomendam. Menciona a realidade da Suíça. Refere-se a “antigamente” quando havia o ensino mútuo, que contava com a presença de monitores, e grande era o número de alunos recebidos na escola. Observa que “as forças do mestre têm seo limite e nem sempre elle pode ser util a numero tão elevado” (p. 20).

Costa (1920) manifesta uma preocupação com a cubagem de ar referente à saúde dos escolares, considerando as características das crianças, que têm uma respiração mais ativa do que os adultos, de acordo com a necessidade de desenvolvimento do seu organismo:

> ...as creanças têm uma respiração mais activa, que os seos pulmões respiram com maior energia e actividade que os adultos, afim de levarem maior quantidade de oxygenio á trama intima dos seos tecidos, favorecendo dest´arte, ao franco, desenvolvimento do seo organismo (p. 21).

Defende que as crianças, por essas características, precisam, "mais que qualquer outra pessoa", de "respirar em um meio cujo ar seja puro e vivificante, desprovido de toda sorte de impurezas, afim de melhor satisfazer as necessidades prementes do desenvolvimento organico" (p. 22). Argumenta que a infância baiana está exposta a perigos porque é obrigada "a respirar numa sala, onde não haja ventilação, renovação do ar" (p. 22) e conclui, então, que o ar viciado também é ruim para os professores. Por isso, nada mais importante do que o arejamento da classe.

Costa (1920) destaca, também, a importância da ventilação nas escolas. O autor enfatiza, ainda, a importância da iluminação para os alunos e fundamenta a sua argumentação no que prescreve o higienista francês Dr. J. Delobel, pois a luz influencia o humor, dá alegria, estimula o corpo e fornece saúde às crianças:

> O Dr. J. Delobel, no seo precioso livro sobre hygiene escolar, assim se exprime, de referencia á illuminação: 'quanto mais luz recebe a classe, melhor se sentem ahi os alumnos, porque a luz entretem o bom humor, traz a alegria, estimula o corpo e lhe dá a saude (p. 30).

Segundo Costa (1920), "o papel da luz nas habitações e escolas é dos mais importantes, não só como estimulante physico e psychico, mas tambem, como um factor ou agente natural de saneamento" (p. 30).

O autor preocupa-se, também, com o mobiliário escolar e afirma que a primeira condição que se deve pôr em prática é que "o mobiliário seja adaptado ao alumno e não este ao mobiliario" (p. 39), pois o que se observa nas escolas brasileiras, é justamente o contrário. Desse modo, modelos fixos de mobília escolar não são recomendados para a saúde e bem-estar dos escolares, pois "não obedecem a certas e determinadas regras, dictadas pela boa hygiene anteriormente explanadas" (p. 43), apesar de que são menos dispendiosos. No Brasil, porém, são os mais encontrados.

Os melhores modelos de mobiliários para Costa (1920) são os individuais e justifica: "Somos adeptos deste systhema, não só porque isola o alumno durante os seus trabalhos escolares, como também, porque poderá desenvolver em seu espirito o zelo pela sua carteira". (p. 44) e relata que, em São Paulo, as carteiras individuais encontram-se na grande maioria das escolas.

O autor prescreve, ainda, medidas para evitar o adoecimento dos escolares, tais como:

> Com um bom methodo de escripta e de concomitancia ás demais condições apontadas no decurso de nosso trabalho, evitaremos de alguma sorte, o desenvolvimento e a frequencia das affecções oculares, assim como diminuiremos a tendência ás deformações rachidianas, as quaes em geral, os escolares pagam tão pesado tributo (p. 50).

Apresenta a realidade das escolas públicas na Bahia. Visitou escolas de Salvador para "conhecer de perto e aquilatar bem o seu progresso e examinar-lhes as falhas, tão profligadas incessantemente nas columnas da imprensa local" (p. 51). Refere-se à gentileza do "Diretor da Instrucção Municipal" que permitiu as visitas às escolas. As escolas visitadas "estão muito aquém do que deveriam ser", "infringem e ferem os preceitos estabelecidos pela hygiene; idéas victoriosas no campo desta sciencia são discuidadas e despresadas" (p. 51).

Primeiro, observa a impropriedade dos prédios escolares e refere-se ao menosprezo pela instrução primária na Bahia. Considera que a infância é prejudicada pelos políticos, que se constitui em uma "victima innocente da desorientação, da carencia de zelo, que caracterisam os nossos dirigentes, intregues a inqualificavel, indescriptivel politicalha que a tudo sobrepuja, a tudo excede, preterindo os interesses mais palpitantes e vitaes" (p. 53).

Enumera os problemas e necessidades e conclui que as casas onde estão instaladas escolas precisam de reformas, porque "Edificios destinados a limitadíssimo numero de pessoas, são, sem mais mudança, destinados a acolher centenas de creanças" (p. 53) e a condição higiênica desses edifícios depaupera o organismo das crianças, enfraquece-o e, algumas vezes, aniquila-o.

Afirma que a escolha das casas escolares na Bahia não obedece a nenhum critério científico e que as casas para habitação de famílias é diferente daquelas para estabelecimento escolar. Considera que é fácil prever que esse estado de coisas acarreta consequências ruins para os alunos, "pondo-lhes em perigo e, não raro, deturpando-lhes ou obstando a educação, involuindo-lhes o organismo" (p. 54).

Isso foi confirmado na observação realizada por Costa (1920) em sua visita às escolas baianas: "Foi o que infelizmente observamos nas visitas ás nossas escolas. Vi creanças pallidas, estioladas, rachiticas; sem apparencia de saude, faltas de vivacidade; sem o vigor, os caracteristicos proprios dos rebentos de uma raça" (p. 54).

Afirma que há uma diferença entre as escolas e a beleza da cidade: "Nossas escolas são um escarneo em face do embellezamento da nossa *urbs*. Existe um contraste entre os melhoramentos da cidade e as nossas escolas" (p. 54).

As escolas funcionam em “predios arbitrariamente convertidos em casas de ensino publico, quando lhes fallecem elementos ou requesitos os mais indispensaveis” (p. 54). O autor narra exemplos de escolas observadas:

> No centro desta cidade deparam-se cousas assombrosas para uma capital que tem foros de civilisada. Assim é que se me deparou uma escola, em plena cidade, em que funccionavam tres classes, sendo uma dellas em um quarto de alcova, que mal recebia ligeira claridade por uma porta que dava para sala de visita (p. 54).

Questiona a falta de iluminação nas escolas visitadas: “Onde, pois, a luz sufficiente, que é do ar necessario, indispensavel a tantas vidas?” (p. 54).

Denuncia a negligência administrativa em relação ao ensino das “crianças do povo”: “Sem esses elementos vitaes em quantidade bastante qual a sorte daquellas victimas da negligencia administrativa” (p. 55).

Cita a crítica feita aos poderosos pelo Prof. Prado Valladares: “Para corroborar o que vimos de referir invoco o altivo e justo conceito do eminente Prof. Prado Valladares, que diz:

> Para tudo se desapertam os cordões da bolsa econômica e dadivosa e prodigamente as graças fluem. Mas se é a instrucção a mendicante, saem-se-lhe de arremesso as desgraças espectraes da bancarrota, e a repelida retrae a mão implorante e não repete o supplice vozeio, que ninguém lhe attende ou porventura entende o gesto e a fala ... neste paiz analphabeto (p. 56).

Tece também severa crítica aos poderosos acerca do uso do dinheiro público:

> É justamente o que soe acontecer em a nossa infelicitada Bahia, cujas administrações cuidam somente de construir palacios sumptuosos, e avenidas, em que dispendem rios de dinheiro, milhares de contos, esquecidos de instrucção, que não passou ainda de uma expressão negativa da Bahia remodelada. Desapparecerá fatalmente, se os prepostos do poder se não desviarem da sua trajectoria actual (p. 56).

Refere-se à necessidade de difusão do ensino, segundo o conceito de J. Simon: “Já não queremos demonstrar a necessidade da diffusão do ensino, da multiplicação das escolas, necessidade imperiosa, conhecida e acceita pelos ricos e pobres, pelos sabios e ignorantes, segundo o conceito de J. Simon” (p. 56).

Critica as escolas baianas no aspecto da iluminação, da ventilação, do mobiliário:

> A illuminação diurna das escolas, entre nós, não é boa, como tivemos occasião de dizel-o, de passagem, mesmo nas peças que recebem muita profusão de luz, pelo simples facto de não existir nestas a proporcionalidade que deve haver entre as aberturas externas e a superficie da area illuminada, conforme requer a hygiene escolar para os que estudam. Esta proporcionalidade é insufficiente não só por causa do predio escolhido para nelle funccionar a escola, ser improprio, como tambem pela estreiteza das ruas que, em nossa cidade, não permittem entre dois predios fronteiros o afastamento igual ao dobro das suas respectivas alturas, como é de rigor para o edificio escolar modelo (p. 56)....Adaptação alguma se pode fazer na installação de escolas em taes predios, a que fallecem todos os requisitos preceituados pela sciencia (p. 56)....A ventilação dellas não é boa (p.

> 57)....O arejamento, posto que entre nós, não mereça os extremos cuidados exigidos nos paizes frios, não é, entretanto para se despresar ou refutar-se uma cousa de somenos importancia, deixada ao criterio da incompetencia (p. 57)....O arejamento é, entre nós feito difficilmente, quer nas escolas do centro da cidade quer nas dos arrabaldes. Tivemos ensejo de observar que nas escolas dos arrabaldes, se notam as mesmas falhas das do coração da cidade (p. 58).

Cita outros exemplos de escolas visitadas na Bahia que considera como exemplos típicos da desorganização escolar:

> Em Brotas ha exemplos typicos da desorganisação escolar que lavra em nosso meio.... Nellas a illuminação é escassa, a ventilação nulla, o mobiliario péssimo.... Quanto á mà visinhança, que pode muito prejudicar as escolas, é o de que em geral se não resentem as nossas, por isso que comumente se acham sitas em ruas afastadas mais ou menos do borborinho da cidade **(**p. 58**)**.

Refere-se a uma escola baiana situada junto a um hospital, local não recomendado pelos higienistas:

> No entanto, encontrei, para excepção, uma installada ao lado do Hospital Santa Isabel, a distancia, a nosso ver, muito exígua, em vista do que conhecemos sobre a hygiene do assumpto em questão" "De facto, o ambiente hospitalar é sempre impuro e desagradavel, nocivo á saude, o que torna inconveniente lhe ficarem próximas as escolas (p. 58).

Observa que essa escola também apresenta o solo cimentado, o que é condenado pela maior parte dos hygienistas.

Refere-se à escola sustentada pela Santa Casa de Misericórdia, cuja localização é inadequada, mas, por outro lado, tem um mobiliário adequado, constituindo-se em uma exceção na Bahia:

> A's expensas da Santa Casa de Misericordia funcciona uma escola sita á rua da Misericordia. Conquanto uma das melhores de quantas as visitei, tem entretanto duplo inconveniente, pois além de situada numa rua transitada e movimentada intensamente, é visinha á Imprensa Official, cujas machinas, com seo ruido constante, perturbam a attenção dos alumnos. O mobiliário dessa escola é distribuído mais ou menos de harmonia com os principios racionaes. As carteiras são de tamanho variado de accordo com as estaturas dos escolares (p. 59).

Recomenda que a "Directoria da S. Casa transferisse a séde dessa escola para um local mais apropriado" (p. 59).

Observa que o mobiliário utilizado na Bahia é mais antigo e imperfeito do ponto de vista da higiene, como se lê a seguir: "Nas escolas da Bahia o mobiliario escolar é o mais antiquado e imperfeito que existir possa. Ha ainda as velhas carteiras para muitos alumnos, systema hoje unanimamente reprovado e já abolido de todo" (p. 59).

Refere-se a um exemplo observado em uma escola com relação ao mobiliário: “Em uma escola, á Calçada, dirigida aliás por hábil educadora, depararam-se-me sete carteiras com 5 assentos, ao passo que o maximo hoje admittido é de 2 alumnos para cada carteira, existindo neste formato naquella escola felizmente, dez carteiras” (p. 59).

Compara a realidade das escolas paulistas com as da Bahia, a qual é muito diferente do que observado nas escolas baianas:

> Na maioria das escolas paulistas, cada alumno dispõe da sua carteira e respectiva cadeira, o que representa uma conquista tanto mais meritoria quanto, em paizes adeantados as carteiras e bancos para dois alumnos são reputados typos de boa hygiene escolar (p. 60).

Recomenda que o mobiliário das escolas na Bahia seja remodelado ou substituído em prol da saúde das crianças: “O genero de mobiliario das nossas escolas não merece applausos. É urgente remodelal-o ou substituil-o por um moderno que satisfaça ás exigências hygienicas, em accordo ou equação com o que prescrevem as autoridades dessa sciencia” (p. 60).

Denuncia a falta da educação física nas escolas baianas: “Outra lacuna de nosso ensino é a ausencia de educação physica, de exercicios, da gymnastica, muito em uso em todos os tempos e em voga, nas actuaes civilisações” (p. 61).

Defende que a educação física seja incluída no programa escolar baiano: “E’ de necessidade portanto, em nosso meio escolar, serem bem recebidos a gymnastica, os jogos, os exercicios esportivos” (p. 61). “O ensino da gymnastica deve comprehender o estudo dos movimentos e exercicios sem o uso de apparelhos” (p. 61).

Refere-se à importância da ginástica sueca e justifica a sua utilidade também para o desenvolvimento intelectual, considerando a ligação existente entre organismo e inteligência:

> A gymnastica sueca, sendo a gymnastica dos movimentos e attitudes, deve ser applicada para alumnos de ambos os sexos. Ella é util physicamente, util ao organismo, e, por serem organismo e intelligencia, intimamente ligados, estreitamente unidos, ella será também util ao intelecto, desenvolvendo-o activando-o, revigorando-o, “Mens sana im corpore sano (p. 61).

Algumas escolas baianas observam essas prescrições, o que as constitui em exceções: “Essas prescripções, na Escola Normal e em certos collegios desta Capital, felizmente já estão sendo observadas. Já tem, nesses estabelecimentos, ingresso alem de exercícios physicos, as manobras ou exercicios militares” (p. 61).

9.5. Hygiene nas escolas (Costa, 1921)

9.5.1. Higiene

Afirma que a instrução obrigatória e a higiene obrigatória devem ocorrer concomitantemente e que esse é o "problema moderno dos povos bem organizados" (p. 11).

Costa (1921) destaca a importância da higiene e a relação com o ideal da instrução e da Pátria, quando afirma que: "A hygiene a base fundamental se vae associando simultaneamente e talvez não longe esteja o ideal da instrucção e da Pátria" (p. 13)

E argumenta que a vigilância escolar e da infância é um problema da higiene, que é uma tarefa complementar da obra de regeneração humana que ocorre na escola, ao enfatizar que:

> A vigilancia escolar, eis o problema confiado á hygiene, a vigilancia infantil – eis o complemento da grande obra da regeneração humana, em que a escola é a forja sublime onde se retempera o homem desde a infancia até se positivar no seu papel de dominador e supremo da Natureza (p. 13).

Define a higiene escolar como o passo mais avançado da civilização moderna, ao afirmar: "A hygiene escolar quer quanto a infancia, quer quanto a escola e o seu ambiente, representa o passo mais avançado da civilisação moderna e para exercel-a os mais competentes profissionaes se esforçam quotidianamente no sentido de aperfeiçoal-a" (p. 12).

A escola higiênica e a infância encerram as esperanças da pátria, uma vez que: "A escola e a creança, a infância que se embala feliz neste jardim de amor, onde se cultiva a vida, o trabalho, onde a hygiene deve installar-se definitivamente, encerram com zelo e interesse as esperanças de Pátria" (p. 12).

Conclui Costa (1921) que, se a escola é tão importante para a Nação, é preciso que ela seja uma escola higiênica, para manter a saúde da criança, condição imprescindível para o desenvolvimento físico e intelectual da infância, como pode ser lido a seguir:

> ...se da escola sahe o soldado do dever para com a Nação, se da escola sahe o operário, emfim todo o cidadão, que collabora de qualquer modo naquelle dever sagrado, é de imprescindível importancia que se ponham em pratica os meios que a hygiene aconselha para a manutenção da saude, isto é, da condicção indispensável ao desenvolvimento physico e intellectual infantil (p. 12).

O médico é imprescindível dentro da escola, para garantir a saúde infantil, justifica o autor com as seguintes palavras:

> Sem hygiene a molestia irrompe e de subito a escola se despovoa como um ninho abandonado. Na escola, portanto, ao lado do Mestre deve estar tambem o medico, que representa importante funcção, ministrando e doutrinando os multiplos conselhos e obras bemfazejas para garantir a saúde infantil (p. 12).

9.5.2. Escola

A escola representa "a civilisação hodierna, é o ninho do trabalho, onde as crianças se reunem e se divertem no inicio das pugnas do saber" (p. 9). A escola deve ser vigiada pela nação porque "é ahi que está a sua vida, a sua força, a sua grandeza que hão de triumphar gerações successivas ás auroras alviçareiras do progresso" (p. 9).

A função da escola para esse autor é modelar os homens, porque justifica que é na escola que "tudo isso se prepara, que o homem aprende a pensar e pela educação aprimorada se torna o ser util, o ser social" (p. 9). Ou seja, a finalidade da educação é tornar o homem "o ser util, o ser social" (p. 9).

O autor considera que a escola é o lugar de aprender e, através dos ensinamentos aprendidos, a criança poderá vir a ser mais tarde glorificada e transportada para as páginas da história, como vemos a seguir:

> É na escola, que a criança recebe o primeiro livro e nelle bebe os ensinamentos preciosos, que terão de mais tarde glorifical-a talvez e transportal-a aquelle pantheon sagrado em cujas paginas se encontram a lucta, em todas as mais bellas manifestações humanas (p. 10).

Refere-se à História como o "pantheon da Gloria e coração onde pulsa a Pátria em seus grandes commettimentos, lá encontramos o resultado, o producto, o apogeo do sublime, que sagra os homens, os sábios, os heroes" (p. 9).

A escola revela a sua função tanto na paz quanto na guerra:

> Na paz é da escola que surge o individuo, apto para os afazeres e obrigações, que dão valor ao progresso do paiz nas mãos soberanas das artes, das industrias, das sciencias, em que cada um deve deste modo á nação, de accordo com a profissão abraçada (p. 11)...Na guerra é da escóla ainda que sahe o pequeno soldado militarisado, por assim dizer, pois aprende o inicio ou o *modus vivendi* para mais tarde entregar-se ás fileiras onde se batem o heróes" (p. 12).

Costa (1921) considera que a escola é a "forja sublime" através da qual se modela a criança, transformando-a no artista, no cidadão.

> O ferro, o ouro e outros metaes preciosos carecem do calor para convertel-o ou modelal-o nos objectos necessarios a que se destinam; onde o calor para modelarmos o artista, o cidadão, em summa, deve ser intenso é na escola a sublime forja onde se aquece a infancia, que se amolda no cadinho revigorante da instrucção e da hygiene" (p. 14).

Afirma também que a escola é a “sublime regeneradora”: “A escola, pois, é a sublime regeneradora, onde o fogo ardente e divino da vida e da instrucção revigora a alma da infancia, e ninguem hoje contestará que a creança é a esperança do futuro da Patria” (p. 14).

9.5.3. Educação física

No que se refere à educação física, Costa (1921) destaca a importância da ginástica para alcançar o ideal da humanidade, qual seja o princípio “*Mens sana, in corpore sano*. Explica que a mente sã é porque “pela vibração do systhema nervoso que se manifesta a vida e os seus preciosos fructos, moraes e intellectuaes” (p. 10).

Considera que o corpo ou o organismo são tem a finalidade “de que a resistência ao meio não seja senão a vantagem na lucta que a creança deve empenhar-se até o seu desenvolvimento final” (p. 10) e defende a necessidade de implementar a ginástica e os esportes nas escolas.

9.5.4. Educação moral

Costa (1921) tece, também, considerações sobre a escola moderna e sobre a educação moral da criança, declarando que:

> A escola moderna já representa o conforto, a commodidade, a distracção da infância e graças aos processos diversos de educação moral da creança, ella vae a seu encontro não com enfado ou tedio, ou preguiça, mas com alegria, attrahida pelas distracções instructivas que lá encontra ao lado do Mestre ou da Mestra sempre meiga a recebel-a com o sorriso e a dedicação do ensino (p. 12).

Para o autor há uma mudança na relação professor-aluno, pois afirma que:

> O medo, o terror, as velhas historias em que o mestre era considerado o pavor com a férula em punho felizmente vão sendo pouco a pouco banidas dos meios familiares, onde se vae cultivando ao lado dos bons exemplos a obediência e o amor (p. 13).

Refere-se à concepção de escola como continuidade do lar e que, desse modo, “a perfeição intellectual e todas as suas venturas, se irão transformando em alegrias, sem transição alguma senão para o bem” (p. 13).

9.5.5. Educação intelectual

Costa (1921) preconiza reformas nos métodos de ensino a fim de não cansar a criança e facilitar a sua compreensão de acordo com seu desenvolvimento intelectual, além de "entregal-a as diversões e jogos que desenvolvam a educação physica (p. 13).

Cita Castro Alves, sobre a importância do acesso aos livros, pelo povo, para que este possa pensar. Considera de grande importância a escola para a pátria, pois, segundo o autor: "Na officina sagrada que é a escola está o segredo da perfeição moral e o desenvolvimento infantil que representa a grandeza da Patria" (p. 14).

Sublinha, na citação seguinte, que a escola tem uma responsabilidade frente à formação do homem, que representa o "capital trabalho, alavanca do progresso" (p. 14). Refere-se ao cuidado com o embrião, que será a futura planta:

> É da escola que sahe o artista, o industrial o homem que representa o capital trabalho, alavanca do progresso e, se não cuidarmos immensamente do embryão, o que será da futura planta? Ou se estiola e pouco a pouco desapparece, longe do sol na penumbra do esquecimento, da cruel indifferença que tudo consome e esmaga (p. 14).

9.5.6. Educação higiênica

Recomenda que as crianças recebam a "educação dos costumes" também na escola, considerada como continuação do lar, o que significa receber a educação higiênica ou "noções indispensaveis de hygiene physica e moral" (p. 16), somada à instrução geral.

Na parte referente à profilaxia, o autor aborda as medidas que devem ser adotadas a fim de prevenir o aparecimento de doenças nos escolares e também medidas para lidar com as doenças que surgirem.

Afirma sobre a criança sujeita à educação doméstica ou à educação intelectual e as doenças mentais que podem acometê-la e suas causas:

> A creança sugeita á educação domestica ou á educação intellectual apresenta molestias ou syndromes nervosas e de varias especies, de accordo com os casos que fizemos salientar no capitulo anterior (p. 63)....Algumas hereditarias, outras adquiridas, accidentaes diversas, já pelos excessos a que se entrega nas creanças de habitos os mais polymorphos (p. 63).

9.5.6.1. Educação moral para defesa higiênica

Afirma que a "educação moral dada pelo mestre é o melhor meio para a defeza hygienica das creanças no meio escolar: deste modo a creança começa a comprehender a

necessidade impresindivel de cuidar de si propria e respeitar o seu semelhante, tornando-se deste modo obediente a qualquer preceito hygienico nas continuas conferencias feitas pelo medico escolar" (p. 63).

A educação moral auxiliará na "perfeição da obra prophylatica" (p. 83), como se vê a seguir: "Para a perfeição da obra prophylatica a educação moral que está em parte na família e em grande somma entregue aos cuidados do mestre, contribuirão sobre tudo, agindo docemente sobre a intelligencia e comprehensão" (p. 83).

Refere-se à importância das conferências sobre higiene feitas pelos médicos escolares:

> As conferencias sobre assumptos de hygiene geral feitas nas escolas pelos medicos escolares, os quaes deverão escolher assumptos importantes e conselhos praticos convenientes e accessiveis a comprehensão das creanças no meio escolar, serão muito uteis e trarão resultados satisfatorios (p. 64).

Refere-se às campanhas de higiene escolar e aos trabalhos dos médicos escolares pertencentes aos departamentos de Saúde Pública:

> Para melhor perfeição e mais liberdade de acção nas campanhas da hygiene escolar, os medicos escolares pertencem aos departamentos de Saúde Publica e, nos estados adeantados, já se tem organisado um corpo medico, com inspectores, medicos, especialistas em ophtalmologia e Oto-rhinoralyngologia, para agirem em casos especiaes, não só nas capitaes, como no interior, onde os meios hygienicos são na verdade mais dificeis de adaptação (p. 83).

Os professores são convocados como continuadores da ação dos médicos:

> Todavia nas localidades do interior o medico escolar deve exercer o seu mister nas conferencias com os professores primarios, que se associarão de bom grado á defesa escolar, melhorando as condições mesologicas e distribuindo conselho ás creanças, profligando os máos habitos adquiridos fazendo prelecções em dias determinados nas escolas (p. 83).

Refere-se, ainda, à missão do médico e a do Mestre, quando declara:

> Se difficil é a missão do Mestre, espinhosa é a do medico" (p. 13). "O Mestre clama ao alto poder a sua attenção para a instrucção da creança, o medico por sua vez chama a voz alta as vistas suas afim de melhorar dia a dia as condicções geraes de salubridade local para ahi adaptar o grande Templo onde os dois obreiros do porvir, de mãos dadas irão aquecer a alma infantil para a senda da hygiene social e intellectual e physica e assim é para a sacra officina da Pátria que devem dirigir-se aquelles que guiam os seus destinos (p. 14).

Será tarefa do médico escolar, segundo o autor, apresentar um livro com ensinamentos sobre higiene individual: "Cada medico escolar será obrigado a apresentar um pequeno trabalho, um livro em cujas paginas, ao alcance da sua intelligencia gradativa, ellas applicarão os meios necessarios de hygiene individual para a conservação da saude" (p. 84).

Considera que a criança deveria ser premiada ao se apresentar higienicamente irrepreensível, o que consistiria em um estímulo para essa criança:

> Evitando sempre punir com severidade as creanças, de accordo com a moderna educação pratica dos mestres nas escolas, deveriam ser creados prêmios e outras causas estimulantes, não só para o comportamento infantil mais tambem para a creança, que melhor os praticasse ou se apresentasse hygienicamente irreprehensivel perante os mestres (p. 84)...Não será talvez um estimulo para as creanças? Os competentes farão a critica sanitária e estudarão o assumpto, segundo merecer (p. 84).

Afirma que a escola moderna deve ser higiênica e refere-se à relação existente entre família, professores e médicos no espaço escolar:

> Uma escola moderna deve ter todos os requisitos, que especialmente citamos nas linhas anteriores, e não acreditemos que a hygiene seja uma sciencia que não possa estender acção perfeita e completa sobre as escolas, que recebem das familias longas reclamações a que os mestres e os médicos deverão attender com benevolencia e solicitude (p. 84).

Propõe que os professores e os médicos atendam as reclamações das famílias com benevolência e solicitude.

Considera a profilaxia escolar como "uma necessidade, é uma obrigação é um dever" (p. 84) e afirma que: "Ou a escola é hygienica, ou, no caso contrario, a perfeição physica e moral não poderão desenvolver as creanças" (p. 84). Ou seja, a perfeição física e moral das crianças dependem de que a escola seja higiênica para se desenvolver.

Defende que o mestre e médico ajam em colaboração na "educação pelas lettras e pela hygiene" (p. 84), como veremos a seguir: "Tantos deveres para o Mestre, quantas obrigações para o medico e ambos, cooperando com fervor na educação pelas lettras e pela hygiene, terão cumprido o dicto dever" (p. 84).

Afirma que a Pátria que colabora com essa missão será feliz e gloriosa e:

> louros ha de colher em seu futuro, fructo da luz e do amor para os seus filhos, para semear a instrucção que amplie as escolas, combata e evite ás creanças os máos hábitos adquiridos para possuir homens impollutos. Assim dizia Horacio: Corpus praegravat animum vitiis[9] (p. 85).

Comparece nessa citação a referência a evitar que as crianças continuem com maus hábitos.

Faz um questionamento importante naquele momento histórico: "O que teremos de proveito real, se a hygiene não completar a escola, se o vicio e a desordem agirem sobre o espírito?" (p. 85).

---

[9] O significado dessa frase de Horacio é: "O corpo, com os seus defeitos, oprime a alma" (tradução livre de Paulo Pacheco, comunicação pessoal, 27 de outubro de 2010).

Procede a uma divisão da higiene: “A hygiene individual do alumno, alimentar nos internatos, a hygiene physica, que estimulam e despertam o vigor, representam assumptos inexgotaveis e estimuladores” (p. 85). Considera que é a partir da higiene individual “que se dominará a hygiene collectiva dos alumnos” (p. 86).

Refere-se à “missão” do mestre e do médico frente à pátria, à sociedade e à família: “Em summa, o Mestre, que instrue as creanças, o medico, que vela sobre os cuidados a prevenir e combater as molestias, terão cumprido a sua feliz missão perante a pátria, a sociedade e a Familia” (p. 89).

9.5.6.2. Educação higiênica e doenças infantis

No que se refere às “molestias infantis”, aborda o meio escolar como “muito susceptivel de contagio para o apparecimento de varias molestias, que dizimam ou inutilisam o elemento infantil” (p. 14).

Apresenta os fatores que predispõem ao adoecimento nas escolas:

> Portanto a promiscuidade, os costumes vários de educação e de temperamento muito concorrem consideravelmente, pois as creanças facilmente podem adquirir moléstias leves ou mesmo graves, especialmente quando as escolas não obedecem a lotação conveniente ou regular (p. 14).

Afirma que a educação doméstica requer a educação higiênica:

> Sabemos que a educação domestica as vezes mal dirigida ou mesmo os hábitos prejudiciaes que as creanças adquirem ora no meio familiar, ora entre os seus companheiros de trabalho escolar, auxiliam evidentemente o desenvolvimento de moléstias, sendo necessário na medida de todos os possíveis elementos para que sejam ensinadas ás creanças os meios de defesa, persuadindo-as pacientemente do perigo que devem evitar quando entre os seus companheiros (p. 16).

Defende que os internatos precisam ainda mais de atenção no que se refere à higiene e justifica que é “ahi que a hygiene deve acompanhar de perto as creanças para combater os males ou estados morbidos que surgem no meio pelo contacto ou pelo contagio” (p. 16).

A educação moderna, segundo o autor, chama a atenção para as doenças do aparelho circulatório congênitas ou adquiridas, pois “assim o exige em relação aos sports ou exercícios physicos, a que se devem submetter gradualmente as creanças nas horas determinadas, de accordo com o clima” (p. 24).

9.6. Hygiene Escolar em Jorge (1924)

9.6.1. Higiene Escolar

Jorge (1924) afirma que o valor da higiene escolar é indiscutível para a formação de um povo, visto que se refere ao cuidado com a saúde e o organismo da criança: “De facto, é manifesta a influencia que tem na formação de um povo o cuidado que se tem com o organismo e saúde das crianças, e dahi o valor que hoje se empresta á Hygiene Escolar,...” (p. 1).

Considera que, na escola, que tem as crianças como habitantes, a higiene é necessária e deveria ser obrigatória para prevenir os males à saúde das crianças e promover o seu sadio desenvolvimento: “A hygiene, portanto, é, necessaria, deve ser obrigatoria e cuidadosa, para ir em auxilio de seres ainda tão fracos, evitando com pertinacia e sabedoria tudo que lhes for prejudicial nas escolas e concorrendo assim para o seu sadio desenvolvimento” (p. 2).

O autor aborda as duas faces da higiene na escola, nomeada como a “sciencia fácil da defeza individual e do lar” (p. 3): as prescrições higiênicas referentes ao prédio escolar, que são os ensinamentos referentes à “sanidade da habitação” (p. 3) e o ensino da higiene individual, nomeados como “ensinamentos de resguardo da saúde individual” (p. 3).

Com relação ao ensino da higiene, cita um artigo pertencente à Gazeta Médica, sem referência à autoria, que afirma que este ensino deve ocorrer a partir da escola primária: “Desde a escola primaria é necessário que, por uma systematização intelligente, se vá ensinando a toda pessoa a sciencia fácil da defeza individual e do lar” (p. 3).

Ainda nesse artigo, há a referência à formação dos hábitos higiênicos como finalidade do ensino da higiene, para que se tenha em “cada casa um continuo e desvelado trabalho de defeza da creança” (p. 3).

Quando “taes ensinamentos de resguardo da saúde individual e da sanidade da habitação se tiverem introduzido em nossos hábitos”, é que teremos “em cada casa um continuo e desvelado trabalho de defeza da creança” (p. 3).

O referido artigo considera que a educação das mães de família é uma tarefa difícil, porque para implanta-lá “não é necessário sómente proclamar-lhe os benefícios, mas sim, parallelamente, combater os estupidos preconceitos que ainda dominam a família no que concerne a educação physica das creanças desde os seus primeiros lances da vida” (p. 3).

Jorge (1924) apresenta a conclusão do citado artigo da Gazeta Médica, n. 7, de Janeiro de 1908, que considera que a educação higiênica deve ser realizada pela família e pela escola: “Nem se póde confiar apenas á escola uma tarefa tão embaraçosa, embora a escola caiba, sem duvida, a parte mais importante nessa formação de importante finalidade social e economica” (p. 4). Observa-se, nessa citação, que a educação higiênica é considerada como tendo uma finalidade social e econômica importante.

Com relação às prescrições higiênicas referentes ao prédio escolar, Jorge (1924) aborda a localização adequada para a “casa escolar”, sobre a escolha do terreno. Faz referências a Fonssagrives, ao arquiteto Felix Marjoux e a Pasteur. Também se refere à questão dos materiais de construção, quando fala sobre a “orientação” da “casa escolar” para que receba a luz solar, sobre a extensão do terreno onde irá se localizar, sobre a localização da casa no espaço do terreno e a arquitetura desta.

Recomenda sobre a importância de tornar a escola agradável para a criança: “É preciso, como diz Dufestel tornar a escola alegre e agradavel á creança; é necessario que ella tenha prazer de ahi vir” (p. 20).

Toma como referência Dufestel, que considera que a escola deve ser melhor do que o lar, baseando-se na seguinte citação: “A escola deve ser uma lição de cousas do ensino da hygiene. O escolar deve ahi achar o bem estar e mesmo, digamol-o, o conforto que não encontra em casa de seus paes” (p. 25).

Jorge (1924) refere-se, também, ao valor da classe, considerada como a “capital pedagogica da escola”. Aborda a questão do número de alunos por classe e defende a importância de manter o número recomendado, que, segundo os regulamentos, é de no máximo cinquenta alunos. Pois, segundo o autor, esse número é um “quociente disciplinar e de confortabilidade para o professor e alumnos” (p. 26).

Relata a desvantagem para o professor de não obedecer ao recomendado número de alunos por classe, uma vez que:

> soffrerá physica e moralmente, porque desprenderá grande somma de energia, multiplicando-se, estafando-se, e não colhendo os fructos desejados, isto é, o aproveitamento esperado dos alumnos, o que lhe aborrecerá, vendo que o seu esforço e canceira foram improficuos, e d’ahi o seu soffrimento tambem moral (p. 26).

Menciona também a desvantagem, para os alunos, de exceder o número recomendado de alunos por classe, pois:

> soffrerão no ponto de vista physico pelos prejuizos decorrentes de um grande numero de alumnos agglomerados em recinto pequeno, e pouco aproveitarão, porque o professor não poude despender com cada um maior espaço de tempo, para que pudesse attender a todos (p. 27).

Quando trata das recomendações sobre as dimensões da sala de aula, o autor observa que, no Brasil, não faltam terrenos como em outros países e afirma que se, no Brasil, sobram terrenos, falta, porém, a vontade política. Faz recomendações quanto à "cubagem", "ventilação", a "illuminação", a "agua", as "latrinas", a "mobília", o "material de ensino" e os "recreios".

Jorge (1924) recomenda, ainda, que os cadernos sejam proporcionais à estatura das crianças e declara ter extraído essa indicação do "Archives internationales d´hygiene".

No item "Prophylaxia, nas escolas, das molestias infecto-contagiosas", afirma que não considera necessário enumerar e estudar todas as doenças transmissíveis na escola. Esclarece que são todas aquelas "que têm como agente responsavel um gérmen pathogeno, um elemento capaz de as transmittir e propagar" (p. 123).

O autor esclarece a diferença entre os objetos de estudo e de intervenção da patologia e da higiene:

> Além disso, o nosso ponto não é de Pathologia e sim de Hygiene, e esta não estuda a molestia, e sim combate a sua propagação uma vez sabida e conhecida; faz a sua prophylaxia...A Hygiene não combate o mal e sim o elemento do mal...Ainda mais. Cabe ao medico escolar a verificação destas molestias de que podem ser portadores os alumnos, e não é nos tratados ou trabalhos de Hygiene que elle vae colher os dados para conhecel-as e diagnostical-as e sim nos tratados de Pathologia; naquelles, elle aprenderá apenas os meios de impedir a propagação, de fazer a prophylaxia (p. 123).

9.6.2. Educação

A instrução e educação são importantes para as crianças como meio de não só educá-las, mas também "tornal-as fortes, sadias e vigorosas" (p. 2). Deve-se cuidar do organismo para que ele seja capaz de "resistencia para a lucta pela vida!" (p. 2).

9.6.2.1. Educação física

Preconiza o cultivo do espírito e do corpo para sermos fortes intelectual e fisicamente e afirma ser esse o ideal de um povo. O autor cita Spencer para se referir ao objetivo da escola: "Um emerito e grande pensador e philosopho, com a visão pratica da vida, assim sentenciou: 'a escola deve preparar o homem para a vida social ao mesmo tempo que lhe deve respeitar a condição de maior sucesso neste mundo: - a de ser um bom animal" (p. 3).

Jorge (1924) apresenta a possibilidade de melhora da raça através da higiene escolar, mais precisamente por meio da educação física. Refere-se à realidade de outros países, nos quais a inspeção médico-escolar é obrigatória, com destaque para o Japão, afirmando que: "Nesse mesmo paiz já se attribue á hygiene escolar a melhora da raça, e o professor Mishiuma, estudando a questão, concluiu 'que essa melhora effectiva da raça tinha como causa principal a educação physica e esthetica da mocidade'" (p. 4)

Compara-a com a realidade brasileira, que, com exceção de alguns estados, não têm dado a devida atenção à importância da higiene escolar.

Com relação à "educação physica das creanças", afirma que: "Ninguém mais põe em duvida o valor da educação physica da creança e a sua necessidade" (p. 85).

9.6.2.2. Educação e a disciplina escolar

Na parte referente à "disciplina escolar", o autor concorda com o trabalho do Professor Pedro de Casto, Diretor Geral do Ensino do Estado de São Paulo. O Professor Pedro de Casto apresenta as duas correntes contrárias acerca do "importante problema pedagogico e social" da disciplina e se posiciona a favor de uma posição intermediária entre as duas correntes.

Afirma sobre as más paixões:

> A disciplina, que entrega o alumno a si mesmo, parece a mais razoavel. Entretanto, esquecemos que deste modo favorecemos o desenvolvimento das más paixões. Pois não é verdade que a creança, ao entrar para a escola, traz consigo uma porção de tendências boas ou más? Como, pois, consentir que ellas se desenvolvam? (p. 80).

Considera como sendo a tarefa da educação: "Pois não é da educação a incumbencia de favorecer o desenvolvimento daquillo que é bom e impedir, por todos os meios, que se desenvolva aquillo que é mao?" (p. 80).

Tece considerações sobre a disciplina e a autoridade:

> A disciplina deve ser branda e firme. Para que a disciplina seja firme, é preciso que o alumno obedeça sem ter medo, e a obediencia, nestes casos, é filha legitima da amizade, da consideração, do amor, que a creança tem pelo seu mestre (p. 80).

O autor cita o Professor Pedro de Casto que considera que a disciplina é uma questão simples: "Baseia-se exclusivamente na amizade que liga o educador ao educando"... e neste sentido também cita Bossuet: "Tirae o amor e todas as paixões desapparecerão. Collocae o amor e ellas ressurgirão" (p. 81).

O autor refere-se ao professor Pedro de Casto que considera que toda disciplina deve ter como base a confiança mútua, o amor sincero entre professor e aluno, caso contrário, é falsa. Completa ainda que “o professor que não tiver a propriedade de dominar o alumno pela amizade, não merece o nome de professor” (p. 81).

Refere-se a uma máxima de Papae Carpentier: “Amae, dizia Papae Carpentier, todas as creanças do mundo, se tiverdes forças sufficientes para isso, mas amae sobretudo as que vos foram confiadas por seus paes” (p. 81).

Segundo Jorge (1924) o professor Pedro de Casto considera que são esses os “mandamentos a seguir na disciplina escolar” (p. 81).

Jorge (1924) considera necessário que o professor conheça o tipo psicológico de cada aluno seu antes de aplicar qualquer sanção recomendada no código disciplinar:

> Objectar-me-ão que o nosso código disciplinar é perfeito quanto ao modo de se manter a disciplina na escola. Mas depois dos progressos da moderna psychologia, do que nos valerá o que se acha escripto em nosso codigo? O professor, antes de applicar a pena que seu alumno mereceu, tratou primeiramente de estudar esse alumno, tratou de conhecer o seu typo psychologico? (p. 81).

Não acredita que os professores o façam e conclui isso com base na observação de que, com muita frequência, se expulsam da escola os alunos considerados incorrigíveis e afirma: “Não o creio; e essa minha descrença é levada pelo facto de ver a facilidade com que se expulsa das nossas escolas os alumnos que erradamente dizemos incorrigiveis” (p. 81).

Segundo Jorge (1924), Pedro de Casto discorda dessa medida de atirar as crianças à rua, “onde sua índole, ora em embryão, vae encontrar um meio propicio para se desenvolver” (p. 82). Considera que os diretores devem voltar “as sympathias” para estes, “empregando todos os nossos esforços para chamal-os ao bom caminho”, porque desse modo prestam “um enorme serviço á sociedade e á justiça, concorrendo para acabar com essa quantidade, sempre crescente, de menores delinquentes”. De onde se conclui que, os alunos incorrigíveis ao serem lançados na rua, expulsos da escola, se tornam menores delinquentes.

Conforme Jorge (1924), Pedro de Casto questiona o método utilizado para mostrar que um aluno não deve voltar a cometer o mesmo ato:

> Reprehender, castigar, expulsar mesmo um alumno da escola porque commetteu uma falta mais ou menos grave, será por acaso um meio de mostrar a esse alumno que elle não deve mais fazer o que fez? Todos nós sabemos que não, e até mesmo estamos convencidos do contrario (p. 82).

Considera que, na maior parte das vezes, é o professor da classe quem de fato tem responsabilidade por transformar o aluno em aluno ruim e afirma: “Tenho conseguido

verificar que, as mais das vezes, quem verdadeiramente deixa o alumno ruim, é o proprio professor da classe" (p. 82).

Apresenta um exemplo da sua própria experiência de professor:

> No começo de minha direcção, institui em meu grupo um livro negro, onde era escripto o nome do alumno que pela 3ª vez ia ao gabinete, suspendendo-o se ahi voltava outra vez. Mas tarde vi o meu erro; indagando do alumno e mesmo do professor qual a causa porque mandava o alumno ao gabinete, com surpreza ouvi que o alumno não parava sentado, levantando-se a todo instante, que nunca estava quieto, arrastava e batia os pés, enfim que era um alumno que só servia para perturbar a aula. Mas tudo isso seria causa para castigo? Não comettia elle uma injustiça, castigando esse alumno? Sim, commettia, porque o alumno que assim procedia era um verdadeiro *typo motor de educando*, e portanto, um menino que não podia estar quieto, não que não quizesse, mais porque era essa a sua indole (p. 82).

Segundo Jorge (1924), depreende-se desse exemplo que Pedro de Casto observa que a índole do aluno pode interferir em seu comportamento em sala da aula e que não se deve castigá-lo, mas conhecê-lo e compreendê-lo

Considera que há o verdadeiro e há o falso aluno indisciplinado, pois segundo Pedro de Casto: "Está mais que provado que não podemos reconhecer o verdadeiro do falso alumno indisciplinado, sem que primeiro o conheçamos" (p. 83).

Recomenda aos colegas professores que "antes de castigar a creança que lhes foi entregue para educar, procurem estudar o seu typo, a sua indole, a sua familia e o meio em que vive, se possivel for" (p. 83). Considera que só, desse modo, é que se pode ter direito ao verdadeiro titulo de educador.

E por fim, Jorge (1924) acrescenta um parágrafo com a sua posição, nos seguintes termos:

> Nada temos a accrescentar a tão bello e ponderado estudo, com o qual estamos de pleno accordo e achamos que tal disciplina, que prega tão emerito mestre, deve ser a adoptada nas nossas escolas normaes aos nossos futuros professores, que devem fazer d'ella cathecismo de conducta no tratamento dos seus discípulos (p. 83).

9.6.2.3. Medida da capacidade intelectual do aluno

Jorge (1924) recomenda que o médico escolar faça a medida da capacidade intelectual e que os programas escolares sejam elaborados levando em consideração o grau de desenvolvimento da sua inteligência

> E' preciso que o medico verifique o gráo de intelligencia do alumno, o seu desenvolvimento intellectual, afim de avaliar a sua capacidade de trabalho, e não deixar á discreção do professor, que, sem nenhuma noção do equilibrio entre o desenvolvimento physico e o intellectual do alumno, sobrecarrega-o de complicados, estafantes e mal organisados programmas, que dão como resultado fatal a fadiga cerebral (p. 104).

Considera que a organização dos programas escolares é feita no Brasil de um modo que a maioria dos alunos não compreende nem assimila e acredita que:

> ...para evitar isso, é necessario verificar a capacidade intellectual dos alumnos, acompanhar o gráo de desenvolvimento de suas intelligencias, afim de poder ministrar-lhe conhecimentos que estejam ao alcance de sua capacidade assimilatoria, com methodo e dosados, afim de não os fatigar e produzir o cansaço cerebral (p. 105).

Desse modo, se conclui que se o programa não é assimilável, deve ser medida a capacidade intelectual dos alunos.

Cita longamente o Dr. Plinio Olinto em seu estudo sobre a fadiga intelectual dos escolares na realidade brasileira:

> O Dr. Plinio Olinto em brilhante estudo sobre a fadiga intellectual nos escolares, mostra a realidade disso á luz da observação e diz: "As questões relativas ao desenvolvimento mental e a fadiga intellectual tomam vulto dia a dia. Infelizmente entre nós ainda os programmas dos collegios são formulados, refundidos e decretados com duas pennadas do legislador. Geralmente elles têm por base apenas o bom senso do mestre que os resolve...Os horarios são mandados executar de accordo com as conveniencias do expediente das secretarias" (p. 105).

Dr. Olinto afirma que o aluno não deve ser adaptado à escola e sim, o contrário: "O discípulo fica sendo um elemento que se deve adaptar á escola, muito contrariamente ao que deveria ser" (p. 106).

O professor é mal preparado, de acordo com Dr. Olinto, conforme comenta a seguir:

> O que até então se tem verificado é a ignorancia completa da capacidade do escolar, cujo mestre considera como uma cousa que deve estar de conformidade com o livro e com a escola. Os mais intelligentes e mais carinhosos percebem logo, intuitivamente, que o interesse das creanças pelos brinquedos deve ser respeitado e que os castigos produzem quase sempre máos effeitos. Esses procuram então ensinar com bondade, o que já é muito, em face do máo preparo que receberam, porém que é nada, á vista do que deveriam ter aprendido, não apenas para ensinar, mas para saber ensinar (p. 106).

Refere-se às observações de Dr. Olinto nas escolas públicas brasileiras:

> Ha tempos, visitando uma escola, tivemos occasião de dizer ao professor que nos interessavamos pelos estudos sobre a fadiga intellectual nos escolares e o interrogamos a respeito do que costumava verificar em suas aulas. A resposta immediata que recebemos d'elle, com um tom magoado de quem se insultara, foi a seguinte: - 'Não, aqui os meninos não se fatigam, absolutamente'. Seria inutil insistir, elle não nos tinha comprehendido. Desde então resolvemos, como simples curioso, intentar algumas pesquizas nas nossas escolas publicas (p. 106)...O Dr. Plinio Olinto, de facto, realisou estas visitas e d'ellas colheu belissimas observações com respeito á fadiga intellectual dos alumnos, com as quaes illustra o seu interessante trabalho, mostrando a verdade desta verdade...Elle mostra que a fadiga intellectual nos alumnos vae se accentuando com as horas de trabalho; que elles a principio attentos e cuidadosos nos seus affazeres vão depois se descuidando, commettem erros em maior numero e os trabalhos começam a ser imperfeitos, á medida que as horas avançam e com elles a fadiga (p. 107).

Menciona vários métodos “curiosos e interessantes” para medir a capacidade intelectual do aluno com a finalidade de verificar e estudar o “gráo de intelligencia dos alumnos, a sua capacidade mental e o seu cansaço intellectual” (p. 107) e apresenta as conclusões de alguns autores:

> Para seguirem de perto o desenvolvimento da intelligencia dos escolares, varios meios foram creados pelos autores para medirem o que elles chamaram “capacidade intelectual”, cada qual mais curioso e interessante...Assim dizer do que se passa no cerebro de uma creança pela distancia das duas pontas de um compasso, applicado sobre a sua pelle, é de facto curioso, com o que não concordava Ebbinghaus, e não menos interessante é o que nos diz o hygienista e pediatra japonez Iasusaburo Sakaki sobre os pequenos filhos e filhas dos banqueiros, no Japão, e o que verificou Bellei, na Italia, sobre a differença de intelligencia nos dous sexos em creanças da mesma idade Os meninos escolhidos para este estudo tinham todos a mesma idade e apresentavam as mesmas condições physiologicas, isso não só para os do mesmo sexo, como tambem para os dois sexos (p. 107)...Bellei observou tanto o cansaço mental particular, no fim de cada aula, separadamente, como o geral, no fim do dia escolar...Das suas observações Bellei concluiu que as meninas têm uma intelligencia mais desenvolvida do que os meninos da mesma idade; que o cerebro da creança é uma machina, que precisa de uma especie de “amorsage”, isto é, precisa de um certo impulso, que vae adquirindo na primeira hora de estudo, de maneira que o trabalho fornecido na 2. hora é melhor que o fornecido na 1.- hora de aula; que os meninos pobres se cançam mais do que os filhos dos abastados...Vemos que em uma das suas conclusões Bellei está em contradição com o que verificou o Dr. Plinio Olinto...Mas quaes os meios empregados por esses autores para tirarem estas conclusões? Tanto Sakaki, como Bellei, utilisaram-se de varios methodos...Tiveram de recorrer a meios indirectos, uma vez que todos os autores estavam convictos de que a capacidade intellectual não podia ser avaliada pelo volume do craneo ou pelo peso do cérebro (p. 108)...Para objectivamente conhecermos a influencia do ensino sobre o estado mental dos alumnos e para verificar o gráo de fadiga que elle produz, recorremos aos chamados “meios de ensaio...Os mais importantes são Griesbach, Mosso, Ebbinghaus, etc...O meio Griesbach, contestado por Ebbinghaus, basea-se no facto de que o trabalho mental diminue a sensibilidade cutanea, para cuja verificação em geral se emprega o compasso de Weber...A sensibilidade é tanto maior quanto menor é a distancia á qual as duas pontas do compasso são percebidas como uma só...O individuo, que tem grande cansaço intellectual, sentirá, se for tocado pelo compasso em suas duas pontas, uma unica picada em vez de duas...Da maior ou menor abertura do compasso se deduz a maior ou menor sensibilidade e, “ipso facto» o maior ou menor cansaço intellectual, d’onde verifica-se o maior ou menor aproveitamento do estudo...Ebbinghaus contesta isso, porem até hoje está isolado...Sikorsky, Hoppener, Friederich e outros usam simplesmente de um trecho de dictado para julgar o aproveitamento dos alumnos, processo usado pelo Dr. Plínio Olinto nas suas observações...Burgenstein, Kraeplin, Ebbinghaus, usam o “methodo da mathematica”(addições, multiplicações, etc.) tambem seguido pelo Dr. Olinto...Outros ainda usam o methodo das “combinações” ” (p. 109).

Segundo Jorge (1924), “Da applicação desses diversos methodos Bellei concluiu o seguinte:

> 1º - A primeira hora de aula serve para exercitar a memoria e avivar a intelligencia, de modo que o trabalho produzido é melhor no fim do que no principio,
> 2º - O melhor trabalho é o que se faz depois do recreio.
> 3º - O peor é na ultima lição.

Jorge (1924), destaca que:

> Sakaki verificou que as creanças que iam a pé para o collegio mostravam uma maior actividade intellectual que os que iam de bond ou por outro meio de transporte; que 1.500 metros de passeio agiam, como tonico, e mais do que isso, cançavam as creanças (p. 109).

O autor observa que pode-se fazer uma categorização das crianças segundo a profissão de seus pais, o que teria reflexo em seu desempenho escolar: "Os filhos dos banqueiros, segundo este autor, cançam-se mui facilmente. Os filhos de funccionarios publicos e de pequenos commerciantes são mais resistentes" (p. 109).

Quanto às matérias desenvolvidas em sala de aula, o autor faz também uma distinção entre aquelas que exigem mais dos alunos: "Verificou tambem que a leitura e o dictado determinam o maior cansaço escolar (p. 109)..."A Geographia causa o dobro de cansaço que as outras lições. O desenho, a costura, o escrever, constituem quasi uma recreação (p. 110).

> Vemos assim quanta cousa a influir sobre a capacidade mental do escolar, e que o medico deve conhecer para poder avaliar a capacidade de trabalho de cada um d'elles, e fazer disso sciente os mestres, afim de que os programmas sejam o mais possivel nas escolas de accordo com cada individualidade (p. 111).

9.6.2.4. Parceria família, professor e médico na educação

Jorge (1924) afirma que o papel do professor e da família na educação da criança deve ser exercido na parceria com o médico, assim:

> Cabe ao professor e a familia uma grande somma de responsabilidade na educação das creanças, evitando e afastando, de parceria com o medico, tudo quanto lhes fôr prejudicial, ministrando-lhes, á altura da sua comprehensão e capacidade assimilatoria, conselhos salutares á saúde, os quaes repetidos e dados com intelligencia e geito, serão de grande alcance, não só no momento como para o futuros, porque irão preparando, desde a escola, futuros paes de familia, aptos a collaborarem no lar com a escola, nesta obra tão ardua quão difficil: - o preparo de uma mocidade forte e sadia (p. 55).

Defende a cooperação da família com a escola e argumenta que: é necessário que á acção do mestre se associe á dos paes no fim commum de educar a creança" (p. 55). Mostra, então, como isto está ocorrendo na França, onde "um movimento neste sentido já existe adiantado e Ligas cooperativas têm-se creado, como em França a "União dos paes e dos educadores" (p. 56).

Jorge (1924) utiliza como a referência central dessa parte do seu trabalho a obra do professor francês Bouillot, "A cooperação da familia e do lyceu". Bouillot era professor do Lyceu de Beauvais e criou um "questionario dirigido aos Paes na entrada do alumno para a escola" (p. 56) com o objetivo de conhecer os alunos, suas aptidões físicas e disposições morais. Esse professor declara ter usado o seu sistema com excelentes resultados.

Em Jorge (1924), começa a se tornar evidente o foco no aluno a partir do pensamento de Bouillot, que afirma “com acerto que bem conhecer o alumno é a primeira condição para bem educal-o” (p. 56). Bouillot recomenda que a história do aluno deva ser conhecida pelo professor antes deste entrar pela primeira vez na classe e justifica o porquê: “o ensino na escola, se bem que collectivo, deve, entretanto, quanto possível individualisar-se em proveito de cada um” (p. 56).

É tarefa do professor, ainda segundo Bouillot, “conhecer as qualidades e defeitos dos seus alumnos, a fim de saber proporcionar os methodos de ensino ou processos de disciplina” (p. 56).

Aparentemente a medicalização tal como hoje ocorre começa a se revelar:

> Como diz Bouillot ‘um alumno parece vadio, é um anemico. Acontece algumas vezes que julgamos contumazes os que são simplesmente doentes, e usamos das severidades da disciplina para com os pobres diabos que deveriamos antes confiar aos cuidados do medico’. Por outro lado ‘uns têm aptidão para mathematicas, outros mostram desde cedo gosto pronunciado para historia natural,’ etc (p. 56).

Considera que o professor deve conhecer bem o aluno.

O autor francês considera que a escola, porém, não é lugar propício para conhecer as crianças. Argumenta que as crianças dissimulam perante o professor e em casa, se mostram sem receios. Diante dessa observação, afirma o autor a importância da colaboração da família.

O autor apresenta o processo de Bouillot, que consiste:

> ...em fazer uma serie de perguntas aos paes de cada alumno, obtendo por escripto respostas precisas, de modo que elles possam conhecer as aptidões physicas e disposições moraes de cada creança, adoptando seu ensino á individualidade própria de cada um d’elles (p.57).

Percebemos aí o foco no indivíduo, na pressuposição de aptidões físicas e disposições morais pertencentes a cada criança, que devem ser conhecidas pelo professor a fim de tornar o ensino adaptado à individualidade.

O questionário dirigido aos pais, que foi elaborado por Bouillot, é composto por quatro partes: na primeira, pergunta-se o nome e o prenome da criança, data e local de nascimento; questiona qual o temperamento da criança, qual seu estado de saúde, se sofre de alguma doença que precise de cuidados especiais como miopia ou surdez, a opinião do médico, entre outras questões ligadas à saúde; na segunda parte, levanta informações sobre o histórico escolar, sobre preferências em termos de matérias e pergunta para que aspectos a família deseja chamar a atenção do professor; a terceira parte, pergunta sobre os traços principais do caráter da criança, qualidades, defeitos, tendências boas ou más e sobre que

meios de correção têm mais efeitos sobre a criança; a quarta parte é aberta, tem como objetivo anotar observações particulares.

Jorge (1924), a respeito do questionário de Bouillot, se refere à primeira parte do questionário como aquela que procuraria saber sobre o físico da criança e a segunda parte do questionário investigaria a inteligência.

Nesse sentido, destaca-se o temperamento compreendido como algo físico. O autor afirma que Bouillot considera necessário que a família reconheça a grande influência que o físico "exerce sobre a intelligencia e o moral" (p. 59). Bouillot defende a necessidade de exame médico prévio à entrada na escola, pois "o que este exame revelar será sempre de maximo interesse para o professor" (p. 59).

Bouillot aponta questões físicas a serem consideradas:

> Tem a creança algum órgão delicado e que é preciso poupar? Defeitos do orgão vocal a corrigir: gagueira, pronuncia viciosa de certas lettras, etc.? ou molestias que actuaram no seu disenvolvimento e constituição? Sabendo isso pode o mestre modificar os seus cuidados com este ou aquelle, trazer um mais para cuidados com este ou aquelle, trazer um mais para a frente da classe, dosar o trabalho quotidiano, etc. (p. 59).

O problema que pode ocorrer com esse questionário, segundo o próprio inventor, é a falta de sinceridade dos pais nas respostas. Percebe-se a culpabilização da família diante da falta de sinceridade nas respostas referentes ao filho, uma vez que considera que "os unicos prejudicados são as creanças, que mais tarde se insurgirão contra os paes que concorreram para que creassem-se seres debeis, incapazes de trabalho e de alegria" (p.60).

Aponta os erros da ignorância e do empirismo entre os pobres e entre os ricos também:

> Ignoram-se ou fingem-se ignorar as taras, recusando-se os paes a fornecer aos educadores detalhes sinceros, relativos á saúde dos filhos. Chegam mesmo a mentir, seja para attrahir a benevolencia, seja para esconder as taras de que são os primeiros a soffrer e das quaes os filhos são innocentes victimas (p.60).

Jorge (1924) defende a necessidade de uma campanha para que os pais reconheçam o erro desse modo de pensar, qual seja o de esconder informações sobre o filho. Considera que o professor, assim como o médico e o padre, deve guardar sigilo profissional, no que se refere aos defeitos dos seus alunos, e aquele que não o fizer, deverá ser punido.

Refere-se ao livro de Ellen Key, chamado "O seculo da creança", no qual a autora "protesta contra os erros da educação actual". Cita a recomendação dessa autora: "obriguemos a creança, diz ella, a conservar a saúde, a innocencia, a belleza, para o ser que da mesma nascerá um dia" (p.61).

Segundo Jorge (1924), Bouillot, em seu plano de cooperação da família com a escola e vice-versa, cria também, além dessa "'ficha' da creança", o "caderno de correspondencia":

> Com este "dossier" physiologico e physico de cada creança, o professor terá seu trabalho muito facilitado, mas é preciso, com o andar do tempo, assegurar, completar e muitas vezes rectificar os esclarecimentos que recebeu com suas observações pessoaes. Essa segunda parte será preenchida pelo 'caderno de correspondência' (p.61).

O autor compara o caderno de correspondência ao boletim mensal ou trimestral, mas critica os boletins e também a postura do pai diante deles:

> Mas os boletins nos collegios, que os têm, não são outra cousa que uma serie de números que representam notas ou medias das lições, que o pae assigna quasi sem ler, quando nem d'elles procura saber, sem nenhuma observação nem sobre o comportamento, nem sobre o adiantamento do alumno... nas escolas primarias isso é ainda peor (p. 62).

Faz uma defesa dos professores brasileiros:

> Culpar os nossos professores deste descaso em que vivemos? Não, seria injustiça. Louval-os, sim, é, que é de justiça. A miseria e penuria em que vivem, sem receberem os minguados ordenados, e ainda dando algum do seu esforço e actividade combalida, para desbravar as trevas da ignorancia das nossas creanças, é acto de heroismo e de desprendimento eloquente e edificante que praticam (p. 62).

Diferencia o boletim do professor Bouillot do boletim brasileiro, considerando que aquele tem outro alcance. Afirma que o professor Bouillot considera que "o caderno de correspondencia" seja uma espécie de "chronica da vida do escolar" (p.62).

Nesse caderno, segundo Jorge (1924), dever-se-ia constar sobre os alunos: "todas as observações relativas á sua conducta, sua applicação, seus actos na classe e na família" (p.62). O caderno teria um sentido de vigiar o aluno para não precisar punir: "Assim vigiado em casa e na escola, sciente de que o que fizer de malfeito em casa será sabido na escola e vice-versa, o menino se cohibirá de muita cousa" (p.62).

Bouillot, como destaca Jorge (1924), recomenda que sejam feitos boletins mensais e trimestrais, por parte do professor, e, por sua vez, que a família deva fazer um questionário trimestral ao professor. A última parte do programa elaborado pelo professor consistiria em visitas recíprocas entre professores e pais para esclarecimentos a respeito dos alunos.

Jorge (1924) considera desnecessárias essas visitas e justifica que os cadernos de correspondências seriam suficientes e com a vantagem de os esclarecimentos ficarem por escrito e afirma que:

> ...em vez dessas visitas reciprocas com o fim de conseguir apenas esclarecimentos, julgamos melhor que as visitas sejam sómente do professor ao lar dos alumnos, para acompanhal-os ainda ahi e ministrar aos paes conhecimentos de certos cuidados e regras que visam proteger a saúde das creanças e concorrer para sua robustez, como veremos mais longe (p.64).

Coloca a posição do professor Bouillot acerca da importância das visitas:

> Diz o professor Bouillot que essas visitas fazem os professores conhecidos dos paes dos alumnos, que podem ajuizar melhor delles, e 'pondo mais em relevo o seu valor intellectual, ellas (visitas) teriam por feliz resultado augmentar sua autoridade diante dos alumnos, e consideração diante dos paes' (p. 63).

O autor se posiciona rebatendo esse argumento:

> Pensamos que essas vantagens obterão os professores sómente com o seu trabalho activo e intelligente nas escolas mesmas. Os alumnos consideral-o-ão e os paes com o aproveitamento dos filhos saberão avaliar da capacidade de cada um delles...Em vez dessas visitas reciprocas com o fim de conseguir apenas esclarecimentos, julgamos melhor que as visitas sejam sómente do professor ao lar dos alumnos, para acompanhal-os ainda ahi e ministrar aos paes conhecimentos de certos cuidados e regras que visam proteger a saúde das creanças e concorrer para sua robustez, como veremos mais longe" (p.64).

Jorge (1924) acusa os pais de levarem seus filhos travessos para a escola antes da idade recomendada de 7 anos, para se verem livres dos mesmos. Considera a travessura como algo próprio da idade, não como sinal de alguma patologia e ressalta que isso é observado onde não existem jardins de infância: "Aonde, como entre nós, não existem jardins de infância, a não ser o da nossa Escola Normal, é muito commum encontrarem-se creanças antes da idade própria nas escolas primarias" (p.64).

Apresenta os problemas que Bouillot se refere em relação a isso:

> E' contra isso que a obra de Bouillot procura reagir, e que muito tem sido burlada. Os paes, para verem-se livre dos filhos, augmentam-lhes a idade e o professor vê-se na contingencia de recebel-os (p. 64)...Em geral, quando escolhem um estabelecimento para nelle matricular os filhos, inquietam-se menos da qualidade de ensino que ahi podem receber do que do tempo que têm diariamente de ficar (p. 65).

Jorge (1924) acusa os pais de não se responsabilizarem pelo ensino e saúde de seus filhos e delegar essa tarefa ao professor, pois:

> pensam que ao professor, e não a elles tambem, cabe zelar pelo ensino e saúde das creanças. Quantas vezes a uma pergunta do filho, muitos paes respondem: 'Teu professor tem a obrigação de te ensinar, para isso elle é pago' (p.65).

Chama a atenção, então, de que quem sofre as consequências negativas do descaso dos pais são as crianças.

Jorge (1924) defende que os professores sejam bem pagos e bem preparados e que sejam fiscalizados no cumprimento dos deveres e observância dos princípios. De acordo com o autor, os professores não se julgam preparados, por isso há a necessidade de uma reforma no ensino e assim argumenta: "Para isso urge uma reforma no nosso ensino, a aprendizagem

da pedagogia scientifica, ‘moldada sob os gloriosos principios da technica, da intuição, da analyse, do ‘aprender fazendo’, da experiência, da observação, etc.” (p.65).

Refere-se a São Paulo como tendo sido o primeiro estado a fazer a reforma no ensino e considera a criança paulista a mais venturosa em função disso, pois: “O progresso da instrucção publica em S. Paulo começou pelo preparo consciencioso e pratico do seu professorado, teve a sua origem na reforma da Escola Normal da capital” (p.66).

Faz referência à Cesario Motta como o grande reformador do ensino em São Paulo.

> E’, pois, nas escolas normaes onde se deve e cumpre formar o professorado capaz de transmittir ás gerações que se succedem, a excellencia das novas doutrinas, a superioridade dos methodos modernos, o alcance da pedagogia hodierna, e ainda: o ensino da bondade, da tolerancia, do desprendimento, material da elevação do espirito e de tantos outros nobres sentimentos, dignificadores dos povos (p. 66).

O autor conclui sobre o papel do professor:

> Não se limita, como vimos, a sua acção e cuidado para com os alumnos sómente nas escolas, não; devem ir até o lar, ahi continuarem a sua vigilância attenta e cuidadosa...Por isso apoiamos o *modo* de pensar de Bouillot, com a ligeira modificação que lembramos acima de que o professor deve fazer visitas aos paes dos alumnos. Agora é a cooperação do professor ajudando os paes no modo de educar e cuidar da saude dos filhos no lar...Se dirá que isso é phantasia, é cousa impraticavel entre nós, por não estarmos educados para taes cousas. Mero erro, engano somente...Haja vontade, prepare-se o nosso professorado para esse mister, e inicie-se o trabalho, difficil, é verdade, mas não impossivel, com afinco, e veremos os resultados beneficos que disso advirão...No fim de alguns annos a cousa se fará de modo facil, com a maior naturalidade possivel...Será a creditavel que só nós não comprehendamos o alcance d’essas cousas, e vivamos eternamente na rotina de sempre, sem progresso, sem estimulo? Não. O que é necessario é a acção dos nossos governos...Dirão muitos: então o pobre diabo do professor, além de ministrar ensinamentos na escola, ainda irá continuar a trabalhar nos lares dos alumnos? Não terá descanço? Não disporá de tempo para outros afazeres?” (p. 70)...O trabalho do professor, é certo, será maior, mas o tempo ainda lhe sobrará para o descanço e para viver no seio de sua familia (p. 71).

A ação do professor, de acordo com Jorge (1924), não deve se limitar ao espaço escolar, deve se estender até as casas das crianças para vigiá-las.

Jorge (1924) propõe modificações no pensamento de Bouillot, concorda com o que é proposto e acrescenta que o professor faça visitas aos pais dos alunos, pois: “Agora é a cooperação do professor ajudando os paes no modo de educar e cuidar da saude dos filhos no lar” (p.71).

Para que isso se realize no Brasil é necessário preparar o professorado e assim, conclui que é fundamental a ação do governo no sentido de prover um salário que garanta a subsistência e o bem-estar aos professores e que seja pago sem atraso.

Completa que o professor também deve ser fiscalizado e exigido o cumprimento do seu dever. Afirma, então: “Isto feito, resta agora o rigor e maximo rigor em fiscalizal-os e exigir o cumprimento exacto do dever” (p.72).

9.6.2.5. Educação higiênica

9.6.2.5.1. Programa de saúde na escola dos americanos

O autor faz uma longa transcrição de recomendações dos americanos para orientar o empreendimento de um programa de saúde em uma escola e das observações sobre outras recomendações, incluindo a higiene mental:

> Com o fim de orientar qualquer tentativa de emprehendimento de um programma de saúde em uma escola, suggerem os americanos: preparar professores de educação physica, especialistas em nutrição (nutrition specialist) e professores habilitados a lecionar cegos, surdos, gagos, pretubercu1osos, anemicos e desnutridos (p. 66).
>
> Todas as creanças devem ser continuadamente exercitadas nas seguintes regras:
> 1º.- Alimentar-se tres vezes ao dia. Comer sentada e mastigar vagarosamente. Evitar nos intervallos de servir-se de doces
> 2º.- Todos os dias usar na alimentação fructas e dous ou tres vegetaes. Em cada refeição consumir tambem pão ou cereaes
> 3º.- Beber no minimo 400 grs. de leite.
> 4º.- Tomar 3 a 4 copos d’agua por dia.
> 5º.- Dormir com janellas abertas e o tempo abaixo especificado: creanças de 4 a 5 annos, no minimo, 12 horas; de 6 a 7 annos, 11 e meia horas; de 8 a 9, cada noite, 11 horas; de 10 a 11, devem dormir 10 e meia horas e de 12 a 13, 10 horas.
> 6º- Todas as creanças precisam de brincar ao ar livre diariamente, no minimo, 2 horas. As que são de curso elementar necessitam ainda mais.
> Quando o tempo não permitte sahir para o pateo, deverão brincar dentro de casa com as janellas abertas.
> 7º.- Cada dia, pela manhã, deverá ser exonerado o intestino.
> 8º- Escovar os dentes duas vezes por dia (p.66).
>
> 9º- Tomar um banho todos os dias de agua morna e sabão (os americanos falam em tomar um banho por semana) (p. 67)

Segundo o autor: “O nosso clima e os nossos habitos obrigam a modificar este conselho” (p. 68).

> 10º- Lavar as mãos antes de comer e depois que sahir do gabinete.
> 11º- Levar sempre um lenço á bocca e ao nariz quando tossir ou espirrar.
> Estes cuidados devem ser tomados até que se tornem automaticos e os professores precisam despertar o interesse por elles, empregando maneiras agradaveis e attrahentes. Cada creança deverá ser considerada individualmente em virtude da diversidade de capacidades e condições de educação dos paes...Não são exclusivamente estas as recommendações que se fazem nas escolas americanas. Tambem ha muitas outras de valor, como as que se referem á attitude erecta do corpo, a conservação da bocca fechada no recreio, no estudo e durante o

> somno, e as destinadas ao aperfeiçoamento da moral e da mentalidade. Estas são evidentemente de capital importancia. Desde cêdo procuram os americanos preparar o caracter de seus concidadãos. A hygiene mental não tem por fim corrigir as desordens mentaes, consequentes de taras familiares que encontram os seus verdadeiros logares nos asylos' apropriados, mas certos desvios rnoraes e mesmo perturbações nervosas que podem ser remediadas pela acquisição de principios e regras diariamente exercitados. A experiencia já demonstrou que bons resultados podem ser obtidos da seguinte forma: (p. 68).
> a) *Disciplinando a creança de modo a forçar-lhe o repouso* e propinando-lhe alimentos salutares, determinando exercicios moderados, somno regular e exoneração intestinal methodica.
> b) *Desenvolvendo na creança a vontade de obter ou de alcançar o successo.* Alguns escolares, pela condição especial de temperamento desanimam com facilidade e acabam por sentir-se incapazes de acompanhar os seus collegas. Isto ocorre mais frequentemente nas aulas muito numerosas, onde os professores não podem observar bem os seus discipulos e estudar-lhes o caracter e as tendencias.
> O papel do professor é, em taes casos, adaptar o curso aos interesses e capacidades desses alumnos.
> c) Offerecendo opportunidade ás creanças para manifestarem -se.
> A irritabilidade do espirito começa quando os deveres não são a expressão dos seus desejos, mas estabelece conflicto com elle. Infelizmente as creanças encontram os seus reaes interesses fóra da escola.
> E' preciso por isso proporcionar-lhes liberdade de pensamento para que, manifestando-se francamente, possa o professor fazer obra saudavel ao espirito infantil.
> d) *Exercitando as creancas na concentração da attenção e promovendo o habito de associação de idéas* (p. 69).
>
> Convem aqui dous exercicios: o que conduz ao desenvolvimento da memoria e o do raciocinio. O primeiro não deve ser de molde a prejudicar o segundo que é muito mais importante. A applicação de notas e a realização de exames e promoções com ares de severidade não são vantajosas.
> e) *Tornando o animo forte.* As creanças precisam de se acostumar a encarar os pequeninos aceidentes que muitas vezes occorrem quando em collectividade, sem pavor e sabendo tomar as primeiras providencias.
> A communicabilidade de espirito também é uma condição louvavel.
> Todo aquelle que só encontra satisfação em um mundo imaginário, creado por si mesmo, retrahindo-se e aborrecendo a tudo e a todos torna-se inutil e indesejável.
> f) *A atmosphera da escola deve ser de alegria, felicidade e optimismo:* Um professor de maneiras sympathicas e enthusiasticas e movimentado prepara de um modo bello a moral das creanças e promove o desenvolvimento de habitos e attitudes apreciaveis.
> O de temperamento rabugento e preguiçoso não póde ser professor de creanças (p. 70).

Após apresentar o programa de saúde em uma escola, proposto pelos americanos, o autor conclui: "Do exposto vemos quão dilatado é o papel do professor e como deve elle estar a par de tudo isso para cumprimento perfeito de sua missão" (p. 70).

9.6.2.5.2. Educação higiênica na “hora do lunch”

Jorge (1924) utiliza-se, sem pudor, de uma longa citação do trabalho do Dr. Aleixo de Vasconcellos sobre o tema do “lunch” nas escolas, a qual abordaremos a seguir para compreender o pensamento do autor da tese.

O Dr. Aleixo de Vasconcellos tece críticas à alimentação no Brasil. Afirma esse médico que “as creanças brasileiras crescem mais devagar e attingem estatura mais baixa que as estrangeiras: européas e americanas” (p. 73) e considera que isso se deve em boa parte ao “vicio alimentar” (p. 73).

Acerca da importância da alimentação para o crescimento e a saúde das crianças, faz referência às experiências de “scientistas” alemães e americanos que comprovam isso**.**

Refere-se à campanha moderna de higiene “que, com os Estados-Unidos á frente, vem sendo intensificada em muitos paizes, entre os quaes figura o nosso, assenta sob duas columnas basicas: instrucção hygienica e educação popular de hygiene” (p.74).

Considera que é através dos hábitos de higiene que a população se defende das doenças, pois é no lar e nas escolas que deve ter início “o trabalho de instrucção e de educação hygienicas” (p.74).

Esse médico explica que a campanha higiênica a que se refere diz respeito não às defesas contra as moléstias infecciosas, mas ao problema alimentar, diretamente relacionado à saúde das crianças escolares.

Afirma sobre o alimento das crianças nas escolas brasileiras e sobre a necessidade de considerar a hora do “lunch” como um momento pertencente ao programa escolar:

> Quem ainda não viu ao passar por uma escola em horas de recreio um bando de garrulas creaturinhas devorando ás pressas um pedaço de pão com carne, ou com goiabada, queijo ou banana? (p. 74)...Em muitas de nossas escolas já se notam progressos, não ha duvida, mas a situação é de verdadeira lastima quanto a esta parte importantissima do programma escolar. No recreio, emquanto algumas creanças correm, levando pó perto das que merendam sentadas a um banco, á raiz de uma arvore, no sopé da escada, outras comem correndo, saltitando. Toda essa jovial anarchia decorre em 2 minutos, tanto lhe concedem as professoras. As creanças como que se apuram em cumprir as recommendações dos paes, ingerindo a merenda no menor lapso de tempo possivel para não receberem o *mão ponto* que as professoras irremediavelmente applicam por qualquer filigrana de regulamento desattendida. Estará porventura certo tal procedimento? A hora do “lunch” ou da merenda deve ser considerada um momento à parte do programma escolar? Não. Nenhuma occasião é mais apropriada para dissertação sobre instrucção e educação hygienicas (p. 75)...E, ao envez de ficarem as creanças em debandada, deverão os professores reunil-as junto ás mesas convenientemente preparadas com talheres, copos, agua filtrada, etc., e durante a refeição ministrarem noções sobre o valor dos alimentos, corrigirem os defeitos de cada alumno e indicarem regras de alimentação” (p. 76).

Compara com o que já é realizado em outros países, especificamente na América do Norte e na Inglaterra, nos quais a hora do “lunch” é levada em consideração e é organizada pela Cruz Vermelha, Club das Mulheres, Associação Tuberculosa, Associação de Paes e Professores etc.

Defende a hora do “lunch” nas escolas pelo seu valor educativo, social e como processo de melhorar a saúde das crianças. E pergunta se o Brasil irá um dia verificar que assim é que está certo. Destaca, ainda, a importância da colaboração dos pais para dar continuidade no lar ao que se aprende nas escolas.

Apresenta o ideal das escolas: “Creanças normaes, robustas, educadas sob hábitos de saúde desde os primeiros annos deve ser o ideal de todas as escolas” (p. 77).

Jorge (1924) reconhece que esses cuidados trazem benefícios para a pátria de forma que: “Tão suggestivos precisam ser esses processos que depois da vida escolar continuem os rapazes e as raparigas a mesma vida hygienica de corpo e de espirito, afim de que sejam capazes de contribuir valiosamente para o futuro da patria” (p. 77).

Considera que os professores, os médicos e os educadores tenham requisitos especiais para conseguir realizar a obra de implantar a saúde nas escolas, mas não explicita quais seriam esses requisitos.

9.6.2.5.3. Serviço de inspeção médico escolar

Jorge (1924) refere-se à defesa feita por diversos estudiosos, desde o final do século XVIII, sobre a importância de um serviço de inspeção médico escolar para a instrução e educação sanitária dos povos.

Apresenta informações sobre a existência desse serviço em diversos países.

Na Alemanha, por exemplo, os médicos faziam uma seleção dos alunos e alguns eram considerados “incapazes de seguir com proveito os trabalhos escolares” (p. 94), por diversas causas como insuficiência de forças, raquitismo, fraqueza mental, scrofulose, tuberculose pulmonar e afecções nervosas.

Descreve em que estado se encontra o Brasil quanto a isso.

Minas Gerais e São Paulo estão à frente, compara com a Bahia e critica o povo baiano pelo desinteresse por suas causas.

Cita algumas conclusões, referentes a essa questão, do Dr. Clemente Ferreira, diretor da Liga Paulista contra a Tuberculose, pertencentes ao seu trabalho apresentado em 1909, no 4º Congresso Médico Latino-Americano.

9.6.2.5.3.1. Vigilância sanitária do aluno

Jorge (1924) considera que a vigilância sanitária do aluno é imprescindível dentro da escola:

> A vigilancia sanitaria do alumno é uma medida indispensavel, que deve ser praticada desde sua entrada na escola, para verificação do seu estado de saúde e condições no momento, bem como durante toda a sua permanencia ahi para acompanhar-se o seu desenvolvimento physico e intellectual. O exame medico individual de admissão ou de transferencia nas escolas deve visar as partes mais importantes e mais sujeitas á influencia dos trabalhos escolares (p. 98).

Jorge (1924) afirma que, a partir dos exames realizados, o médico deve construir a ficha sanitária individual do aluno (p. 103). Nessa ficha, constará o estado de saúde e a constituição física do aluno. A partir dessa ficha, "o medico se guiará para os cuidados em ter para cada um d'elles, separando os normaes dos anormaes, que deverão estar sujeitos a disciplinas mais brandas e a trabalhos menos fatigantes" (p. 103).

Estabelece uma divisão dos alunos "anormaes" em "anormaes phisiologicos", "anormaes orgânicos" e "anormaes pedagógicos". Os anormais fisiológicos apresentam problemas de audição ou visão que dificultam a vida escolar. Os anormais orgânicos são crianças que, por sua constituição física, são predispostos à tuberculose e a outras doenças infectocontagiosas. Os anormais pedagógicos apresentam "taras nervosas psychicas (fraco poder de attenção e de memória)" (p. 104). Recomenda como critério a ser seguido para a seleção dos "*anormaes pedagógicos*", a "noção de ergasthenia ou da fadiga mais ou menos precoce" (p. 104).

9.6.2.5.3.2. Doenças do aluno

"Da influencia das amygdalites e das adenoidites hypertrophicas chronicas sobre o escolar" (p. 111 a 115), Jorge (1924) transcreve o estudo realizado pelo Dr. Vieira de Mello acerca de suas observações realizadas nos alunos paulistas. "Vemos assim o conjuncto de perturbações organicas e funccionaes determinadas pelas amygdalites e adenoidites

hypertrophicas chronicas e os benefícios determinados pelo exame medico e intervenção opportuna, buscando evital-as ou fazel-as desapparecer” (p. 115).

9.6.2.5.3.3. Doenças adquiridas na escola

A respeito das “Molestias adquiridas no trabalho escolar” (p. 115), Jorge (1924) destaca:

> Muitas são as molestias a que estão sujeitas as creanças nas escolas: umas adquiridas no trabalho escolar e resultantes das más condições do edifício, mobiliario, do material de ensino e dos programmas mal organisados e estafantes; outras de origem infecciosa, as quaes encontram no meio escolar campo vasto e facil de propagação, se não as combatemos (p. 115).

Aborda as doenças adquiridas no trabalho escolar, sejam devidas a posições viciosas “a que são forçados os alumnos pelos defeitos que a escola apresenta na sua adaptação e nas quaes permanecem por longo tempo”, sejam resultantes do cansaço cerebral “determinado pela attenção a programmas verdadeiramente prejudiciaes e estafantes em um organismo já fatigado pelo esforço de adaptação ás más condições da escola” (p. 115).

Apresenta a miopia e a escoliose como doenças resultantes de posições viciosas. Conclui sobre as posições viciosas: “Enfim as posições viciosas determinam varias affecções para o lado do esqueleto, predisposição ás affecções das vias respiratorias, devidas á immobilidade prolongada e aos embaraços da respiração por ellas determinados, assim como disturbios no apparelho digestivo e circulatório” (p. 121).

Apresenta um estudo sobre as consequências de um trabalho intelectual exagerado: “O excesso de actividade cerebral a que estão, quasi sempre, sujeitos os alumnos, produz um estado de congestão cerebral, causa da constancia das cephalalgias e epitaxis, como diz Riant” (p. 121).

A causa da fadiga cerebral são os programas escolares defeituosos como se vê a seguir:

> São os programmas defeituosos e extensos, sobrecarregando as faculdades intellectuaes dos alumnos, já enfastiados pela falta de accomodação e bem estar que não encontram geralmente nas casas de escola, exigindo-lhes uma actividade superior á capacidade dos seus cerebros, os responsaveis pela maioria dos casos de cephalalgia e de um conjuncto de perturbações diversas (p. 121)...A fadiga é sempre um phenomeno cerebral que produz a accumulação dos ácidos (Charrin) e diminuindo a alcalinidade dos humores, decresce o seu poder bactericida (Roger) sobre o ponto de vista das infecções ou molestias...E’ nos alumnos de idade de 8 a 13 annos que se manifesta de preferência a *fadiga intellectual*...São os esforços consideráveis de attenção, praticados na cultura intensiva da intelligencia, os factores desta molestia...Se para o aproveitamento do ensino a attenção é elemento

> primordial, ella é tambem, quando exigida em demasia, uma das causas da fadiga...Ella tem os seus limites, principalmente em se tratando de creanças em periodo de desenvolvimento e incapazes de uma longa contenção do espírito...Fora deste limite tudo será prejudicial e improductivo. Compayré, diz, firmado em observações, que o emprego da attenção não deve exceder de 20 a 30 minutos. A sobrecarga intellectual detém o desenvolvimento da creança, diz Brouardel..Ella retarda as modificações que o organismo experimenta em sua evolução no momento da puberdade..E tudo isso será evitado, se o ensino não ficar ao encargo sómente dos professores, mas fiscalisado pelo medico que resolverá o problema "da adaptação da cultura das faculdades intellectuaes á capacidade physica individual. (p. 122)

9.7. A Hygiene na Escola em Moscoso (1930)

9.7.1. Higiene na Escola

Revela, no prefácio, que considera a higiene na escola como a "grande obra a que se dedicam com os maiores esforços os que pensam numa humanidade maior e numa vida melhor" (p. I).

A higiene na escola se refere à tarefa de:

> Formar os homens de amanhã, rasgar-lhes aos olhos horisontes mais amplos, dar-lhes novas e mais efficientes directrizes, orientando na creança o cerebro que vae dirigir o mundo nos dias que hão de vir, é a magna missão a que devotadamente se entregam os espiritos mais esclarecidos da humanidade (p. I).

Refere-se aos exemplos dos "paizes cultos" no sentido da valorização da educação do povo:

> Os homens de Estado, em todos os paizes cultos dão ao transcendente problema o melhor das suas energias. Na Italia, de um só golpe de vista, Mussolini apanhou para o levantamento da sua grande Patria, para o seu progresso definitivo os magnos problemas do equilibrio financeiro, pela valorisação da lira, da saude publica, pelo saneamento systhematico dos centros urbanos e dos campos e da educação da creança pela multiplicação das Escola (p. I)...O governo francez cria e reorganiza permanentemente casas de ensino. Na Inglaterra, a rainha dos mares, o ministerio da Instrucção já é hoje mais afanuo do que o da Marinha. Na America do Norte, as plataformas presidenciaes tratam mais da educação popular do que de todos os demais assumptos de administração. A Belgica, a Suissa, a Hollanda e a Dinamarca, pequeninas como são, tornam-se grandes e respeitadas porque fizeram da instrucção do povo a base, o alicerce de seu florescimento (p. II).

Refere-se à Escola Nova, proposta proveniente da Europa, e a Lourenço Filho, seu divulgador no Brasil:

> A ESCOLA NOVA... é o grito admiravel que nos chega da velha Europa que se rejuvenesce, que cria novas forças, que toma novos alentos. A Escola Nova, "a integração de escola, na acção geral educativa de cada comunidade" é a que se refere, na sua obra monumental, o Prof. Lourenço Filho (p. II).

Apresenta a realidade das escolas no Brasil como sendo a pior possível: “Não podiamos, é bem verdade, estabelecer confrontos. O que temos é um simples arremedo. Escolas mal localisadas. Escolas sem mobiliarios. Escolas sem professores. Escolas sem alumnos, figurando este apenas nos mappas e aquelles tão somente nas folhas do pagamento” (p. II).

Faz referência à Revolução de 1930 e reivindica que a educação popular seja incluída no programa de reconstrução nacional, já que é considerada como a “pedra angular das democracias” (p. III):

> Que o ideal revolucionario, que já abriu azas espalmas e benemeritas sobre o saneamento da Republica, attinja os páramos e inclua em letras de ouro em seu programma de reconstrução o assumpto maior de uma nacionalidade, o seu alicerce, com a educação popular que é a pedra angular das democracias (p. III).

Apresenta o papel da escola na perspectiva de Lourenço Filho. Esse autor aborda o papel da escola de criar um sentimento de solidariedade extra-fronteiras, porém, sem apagar o sentimento nacional. Afirma que o sentimento de pátria é uma criação da cultura, apesar de considerar que o sentimento de defesa do torrão natal é natural. Denuncia que, em certos países, a escola nacional tem desenvolvido em excesso o sentimento de pátria, chegando às raias do preconceito contra os estrangeiros.

> A escola renovada, ensina o grande educador acima citado (Lourenço Filho), prega a solidariedade humana extra-fronteiras, prega a paz pela escola. Não se conclua dahi que seja uma escola anti-nacionalista ou anti-patriotica. Não. O sentimento de defeza do torrão natal apresenta-se tão natural e expontaneo quanto o da defeza do individuo. O sentimento de Patria já é creação de cultura, que a escola nacional tem desenvolvido, em certos paizes, com demasias, com aberrações perigosas de chauvinismo e hostilidade aos extrangeiros (p. III).

Apresenta as pretensões da Escola Nova:

> Concorrendo para formar “cidadãos do mundo”, a ‘Escola Nova’ não pretende apagar o sentimento nacional, nem isso seria de todo possivel, mas purifical-o na comprehensão de uma humanidade melhor. Escola como elemento de communidade, não apenas escola litteraria; escola do trabalho, e do trabalho solidario; escola unica, a todos aberta e capaz de homogeinisar primeiro, e depois differenciár, cada nova cellula social em proveito da communidade (p. III).

Faz prescrições sobre como a escola e os professores devem ser:

> Mas tenhamos a escola que não atrophie e que não deforme. Atrophiamento moral e physico. Deformações do corpo e da alma. Escolas bem localisadas. Convenientemente mobiliadas. Amplas, onde as creanças respirem á farta e se desenvolvam. Methodos racionaes. Professores aptos, capazes (p. III).

Afirma a fé no futuro do país e pede desculpas pelas falhas do trabalho:

> E com estas palavras cheias de fé no futuro do Brasil e de confiança nos destinos de uma Pátria nova, renascida ao fogo das pelejas de uma revolução para todo e sempre abençoada, encerramos este prologo em que antes de tudo pedimos excusas para as falhas e defficiencias do nosso trabalho escolar e á que nos arrojamos por obediencia á positiva e formal determinação da Lei (p. IV).

Percebemos nessa citação uma referência ao momento político do país, ou seja, a Revolução de 30.

Afirma que o tema da higiene na escola é um assunto debatido, abordado pelos mais notáveis higienistas e homens de Estado, dentre eles Horacio Mann, que foi presidente norte-americano, o qual é citado:

> "Na America do Norte, o magico paiz de surprehendentes realizações e o mais assombroso surto de progresso da humanidade, um dos seus grandes presidentes teve estas palavras lapidares para magno problema: 'O primordial dever dos nossos governantes é subordinar tudo ao interesse supremo da educação da mocidade. Nos estados americanos, em nossos dias, ninguem estará na altura do nome de homem de Estado se a educação pratica do povo não lhe tiver o primeiro logar no programma. Póde-se ser eloquente, conhecer-se a fundo a historia, ser-se um grande diplomata e jurista e sociologo e esses titulos lhe bastarão para aspirar á alta missão de governar o povo; mas se as suas palavras, os seus planos, os seus esforços e os seus emprehendimentos não se consagrarem efficientemente á educação do povo, não será. Não poderá ser, na exacta accepção do termo, um estadista americano (Horacio Mann, manifesto republicano)'" **(**p. 3**)**.

Moscoso (1930) pretende, em seu trabalho, abordar como são e como deveriam ser as escolas, sem intenção de criticar a organização do ensino existente, porque considera que a crítica é improfícua.

9.7.2 Educação higiênica: asseio das escolas e dos escolares

Afirma que, para haver asseio na escola, é preciso que haja asseio nos alunos: "O asseio das escolas, a sua limpeza tem a maior significação. E para que haja asseio nas escolas é necessario que tambem o haja nos alumnos" (p. 24).

Defende que o professor é responsável pelo asseio da escola e dos escolares e faz recomendações referentes a isso:

> E do cuidado sobre o asseio dos escolares, bem como do da escola, não póde prescindir o professor. Para isso se faz preciso examinal-os todos os dias; reparar-lhes nas roupas, bem como não lhes permittindo absolutamente que cuspam ou escarrem no chão, embora ente nós as escolas não possuam escarradores, quando deviam tel-os e hygienicos. Os banheiros são indispensaveis nas escolas, pois muita vez se apresentam para as aulas creanças desasseiadas que, está se vendo, não tomaram banho em suas casas e os professores deviam compellil-os a fazel-o no banheiro da escola. E o professor, na falta de meios materiaes está na obrigação de mostrar aos alumnos a necessidade do asseio corporal, em beneficio da saúde e como um indice de educação. Incutir-lhes no espirito o horror á porcaria. Mostrar- lhes a necessidade

> de escovar os dentes após cada refeição e de lavar a bocca antes das refeições e "antes de beber agua, pois assim evitarão molestias que vivem na bocca, em estado de saprophytas, esperando uma causa predisponente para, transformando-se em pathogenos, produzirem estados mórbidos (Dr. Marques Ferreira, citado por Moscoso (1930) (p. 25).

Recomenda a existência do serviço de clínica dentária para as crianças pobres:

> É da mais alta importancia a effectividade ao lado do serviço medico de inspecção escolar, o serviço efficiente de clinica dentaria para as creanças pobres. Os dentes cariados são ninhos de microbios e creanças que estragam os dentes, que os perdem não pódem ser sadias, não se pódem desenvolver, pois não podendo mastigar os alimentos arruinam-se-lhes os estomagos e estomagos arruinados são existencias arruinadas (p. 25).

Critica o que tem sido feito, em termos de asseio, da escola na Capital:

> O que está feito na Capital é defficiente e falho (p. 25)...Não culpa dos que os dirigem. Meios que lhes faltam. Depois a Capital é menos de uma dezena de milhares de alumnos e o Estado tem centenas, duas ou tres de milhares, precisando todos, em bem do desenvolvimento physico do povo, dos homens de amanhã, da gente que vae constituir a espressão de vitalidade e de valor da nossa terra, nos dias que estão por vir; precisam todas essas creanças, 200, 300 mil, mais ainda, dos mesmos cuidados das 10 mil que constituem a população escolar da Capital (p. 26).

Recomenda que os professores exijam do seus alunos o corte dos cabelos, o cuidado e o asseio: "Os professores devem exigir que os meninos tragam sempre os cabellos bem cortados, rente e as meninas embora pouco mais compridos, (louvores á moda dos cabellos curtos)! com todo cuidado e asseio" (p. 26).

Afirma que os professores quase sempre substituem os pais até na educação doméstica e por isso, não devem descuidar dos preceitos simples de higiene, por exemplo, as unhas bem aparadas, entre outras:

> São preceitos rudimentares de hygiene e que não pódem nunca faltar a uma escola publica, onde na quasi totalidade dos casos os mestres substituem os paes até na educação domestica das creanças. Unhas bem aparadas. Os mestres evitarão que os meninos as roam. Que mettam o dedo na bocca e no nariz. 'Mãos limpas asseguram a delicadeza do tacto. O asseio da bocca conserva a delicadeza do gosto e o das narinas e dos ouvidos a perfeição do olphato e a agudeza da audição' (Dr. Vachet). Roupas... como se exigir roupa apropriada a creanças pobres, cujos paes mal lhes pódem dar alimentos? Roupas leves nos dias quentes e mais pesadas nos tempos frios e chuvosos ... neste porticular será apenas theoria. Os alumnos das nossas escolas publicas terão que ser recebidos como se apresentarem, mal vestidos, descalços, porque do contrario será fechar as escola á milhares de creanças a não ser que o estado lhes pudesse fornecer roupas (p. 26).

Moscoso (1930) faz, portanto, referência às escolas públicas, às crianças pobres e à necessidade de adequar a escola à realidade dessa clientela e considera ser esse o maior obstáculo a que se consiga implantar a higiene nas escolas. Descreve a realidade das crianças que frequentam as escolas na Bahia:

> Os paes não pódem. O Estado não póde. O resultado é ser assim mesmo. Procure-se uma das nossas escolas publicas. Lá estão 40, 60, 80, 100 e mais creanças. Pelo menos metade é maltrapilha, creanças amarellas e rachiticas, consumidas pelo paludismo, pelas verminoses e pelas privações. Moram dentro de pantanos: Tanque do Engenho, Beira do Dique, Federação, Baixa das Quintas, Quintas das Beatas, Ubarana, Baixa do Cabulla, Retiro, Dendezeiros, Caminho de Areia, toda a margem do Rio das Tripas - paraizo do paludismo (p. 27).

Recomenda que os professores cuidem das suas escolas, ensinando aos alunos o amor ao asseio:

> Mas, ainda assim, professores cuidem das suas escolas. Incutam nos espíritos dos seus alumnos o amor ao asseio. Doutrina Rousselot: 'O habito e o gosto do asseio contraidos na escola não produzem os seus resultados apenas com relação á saúde. Influirão poderosamente sobre a educação. Volney colloca o asseio entre as virtudes, é a metade de uma virtude ou pelo menos o signal exterior da dignidade humana' (p. 27).

9.7.3 Educação física

Afirma a importância da educação física para educação do indivíduo e toma como referência os povos da antiguidade para construir o seu argumento:

> Cultivaram-na todos os grandes povos da antiguidade. Da Grecia, seu berço, passou ao Egypto, á Roma, á Persia. Alastrou-se pelo mundo inteiro a convicção de que os exercicios physicos são indispensáveis á educação do individuo. Desenvolve o corpo, fortifica-o. Musculos fortes. Pulmões amplos. Corpo são, espirito são (p. 29).

Explica a importância dos exercícios escolares, que aparecem como uma subdivisão da educação física:

> Esse capitulo limita-se porêm, aos exercicios escolares, os mais importantes a nosso ver porque, além de pegar o individuo na época mais propria de intensificação do seu desenvolvimento, lhe incute no espirito o gosto para a sua continuação durante a sua existencia. A natação, a equitação, o foot-ball, todos esses jogos esportivos feitos moderadamente. Os exercicios respiratorios que devem ser feitos por todas as creanças (p. 29).

Apresenta os benefícios dos exercícios físicos moderados para o corpo: "Os exercicios physicos não desenvolvem apenas os musculos, influenciam beneficamente todos os orgams. Pulmão. Figado. Rins. Coração. A tudo estimula e desenvolve" (p. 29). "Já se vê que o exercicio moderado. Os violentos contraproduzem" (p. 30).

Recomenda a prática da ginástica sueca, criada por Dr. Ling, mas faz concessões quanto à possibilidade da clientela das escolas públicas na Bahia de atender às recomendações das roupas apropriadas:

> A gymnastica sueca, a methodização dos exercícios physicos, creada pelo Dr. Ling é a melhor e mais pratica. É sem apparelhos. São movimentos do corpo praticados racionalmente, scientificamente. O seu fito é 'na perfeição physica a perfeição moral'. O

> professor deve ter o maior cuidado na pratica de taes exercicios. Não entregal-os nunca ao arbitrio dos alumnos. Vigial-os. Oriental-os. Não permittir que se cancem, que se extenuem. No inverno mais do que no verão. Roupas apropriadas, que não embaracem os movimentos. Mas exigir taes roupas, em nossas escolas seria excluir dos exercicios 2 terços pelo menos dos alumnos. 'Quem não tem cão, caça com gato'. Isto com relação ás escolas publicas (p. 30).

Estabelece uma diferenciação entre as escolas, nos diferentes níveis de ensino, com relação às condições para o ensino da ginástica: "Nos estabelecimentos mais graduados, isto é, as Escolas Normaes e os Gymnasios, que têm professores especiaes para gymnastica, e cujos alumnos presume-se, tenham melhores condições do que os pobresinhos das escolas publicas primarias, as roupas proprias devem ser prescriptas" (p. 30).

Recomenda que o ensino de ginástica nas Escolas Normais seja lecionado por mulheres, professoras: "Nas Escolas Normaes, frequentadas na sua quasi totalidade por meninas e moças, o ensino de gymnastica deve ser ministrado por professoras, porque assim deixam as senhorinhas mais á vontade e com mais expansão nos seus movimentos" (p. 30).

Recomenda que as meninas façam exercícios físicos, apesar do preconceito que deseja impedi-las de realizá-los, e apresenta os benefícios dos exercícios para a mulher:

> Ha o preconceito a rotina, pretendendo afastar as meninas dos exercicios physicos. É do maior proveito a sua pratica aos dois sexos. Em geral tonifica o organismo, tornando-o resistente á chlrorose, ao hysterismo, á tuberculose, á anemia, aos nervosismos em geral. Com o desenvolvimento physico, que é o seu fim, torna a mulher mais apta para a funcção da maternidade (p. 30).

Cita a tese de Dr. Alvaro Reis sobre as subdivisões dos exercícios físicos:

> Ha uma longa divisão e muitas subdivisões para esses exercicios: esses exercicios exercidos de força; exercidos de activdade, exercicios de fundo (Dr. Álvaro Reis, these d'doutoramento). Subdividem-se: Exercicios activos (marcha, corrida); exercicos passivos (vectação, navegação, massagem faradisação); exercicios mixtos (equitação, carroagem, velocipedia, gymnastica sueca) (Dr. Alvaro Reis, citado por Moscoso (1930) (p. 31).

Recomenda que os alunos dos "Gymnasios" não façam os mesmos exercícios: "Os alumnos dos Gymnasios não devem fazer os mesmos exercícios" (p. 31) e faz recomendações referentes à adequação dos exercícios com relação à faixa etária: "Os de mais tenra edade não pódem trabalhar em barras, nem praticar os exercicios violentos, como os rapazes, os mais velhos" (p. 31).

Estabelece quais exercícios devem ser executados nas escolas Normais e nas escolas primárias:

> Já nas escolas primarias, bem como nas escolas Normaes, só haverá conveniencia para a gymnastica sueca, addiccionando-se-lhe o canto, a dança, a carreira, o salto, o jogo da peteca. O foot-ball, o cricket, o tennis, mais violentos, só devem ser permittidos em rapazes e

> já desenvolvidos na gymnastica sueca. O exercicio do canto tem o seu logar apropriado nos jardins e nos descampados afim de que os pulmões se encham de ar puro. Da mesma forma os exercicios respiratorios (p. 31).

Faz referência à existência de colônias de férias para as crianças pobres nos países que tem o ensino desenvolvido de forma exemplar: "Nos paizes de ensino modelarmente instituidos já existem colonias de férias, á beira-mar e nos campos, para creanças pobres, com o fito de fortifical-as e melhorar-lhes as condicção de saúde" (p. 31).

9.7.4 Educação moral

Afirma que o tema da higiene escolar abrange a educação física, moral e intelectual. Faz uma hierarquia, na qual a educação física está em primeiro lugar, porque considera que se relaciona mais diretamente à saúde da criança: "tornando-a apta á vida e a preencher os seus altos destinos na humanidade" (p. 33), porém, considera que não merece mais atenção do que a educação moral.

> Queriamos tratar deste capitulo em poucas palavras. Não que careça de importancia. Importantissimo. Transcendente. Procuremos resumil-o, synthetysal-o. Não está fora dos limites da nossa these. A Hygiene Escolar abrange tudo. Educação Physica. Educação Moral. Educação Intellectual. Mais proximo, porém, nos está a educação physica, porque mais de perto falla á saude da creança, tornando-a apta á vida e a preencher os seus altos destinos na humanidade. Não merece, entretanto, mais do que este. Esbocemol-o (p. 33).

Ao abordar o tema da educação moral, remete aos professores a tarefa de "orientar para o bem os seus discípulos" (p. 33). Considera que o desenvolvimento físico é a base para a "elaboração solida e victoriosa de uma nacionalidade", que consiste em um "povo moral e intellectualmente organizado" (p. 33), cujas características são:

> O devotamento á Patria, o culto ás suas grandezas, a ânsia orientada, segura, incontida, com todas as forças, com todos os sacrificios, de tornal-a cada vez maior, concorrendo cada paiz, com o desenvolvimento physico, com a elevação moral e com a cultura intellectual de seus filhos para o progresso da humanidade... Aos mestres, aos professores cabe a tarefa de orientar para o bem os seus discípulos. Mostrar lhes que a vida não é só vigor physico e que os paizes grandes não são apenas as patrias dos athletas e dos gigantes. O desenvolvimento physico, permitta lhe chamemos a base, o alicerce do grande edificio que é a elaboração solida e victoriosa de uma nacionalidade - um povo moral e intellectualmente organizado. O devotamento á Patria, o culto ás suas grandezas, a ânsia orientada, segura, incontida, com todas as forças, com todos os sacrificios, de tornal-a cada vez maior, concorrendo cada paiz, com o desenvolvimento physico, com a elevação moral e com a cultura intellectual de seus filhos para o progresso da humanidade (p. 33).

Considera que até nas guerras, "já passaram os tempos só do vigor physico":

> Os maiores soldados eram os que melhor e mais valentemente brandiam espadas, que hoje os homens mais fortes mal suspenderiam. Nos nossos tempos o maior soldado não é apenas o que age, mas o que age pensando. A durindana de Rolando, a lança de Oliveiros teriam que ser conduzidas hoje em carretas para os campos de guerra. Não quer dizer a inutilidade do desenvolvimento physico. Este é o alicerce. Deste dependem os outros **(**p. 33**)**

Discute sobre do que se trata a organização moral de um indivíduo:

> Resumir os preceitos que constituem a organização moral de um individuo é impossivel e nol-o não permitte a tyrannia do espaço. Seria preciso resumir toda a moral Christã. Toda a moral que atravez da phylosohia nos vem de Aristoteles, de Socrates, de Platão, até os nossos dias com a pleiade gloriosa dos que ampliam os ambitos do Direito, rasgando para a humanidade horizontes serenos de paz em que se respeitem todos os direitos, em que se ame a verdade e a Justiça **(**p. 33**)**

Aborda o que se deve ensinar na educação moral das crianças: "Ensinar aos meninos o amor ao proximo, o acatamento ás leis do paiz, o desejo de ser util á Patria e á humanidade. Tornal-os infensos ao egoismo, mostrando-lhes o que vale e como é grande o altruísmo" **(**p. 33**)**

Considera que o povo brasileiro está em via de organização:

> Somos um povo em via de organização e a nossa radical integração nos altos destinos a que de certo seremos chamados no concerto das nações se depende muito dos homens a quem estão confiados as responsabilidades da direcção causa publica, não menos depende dos professores primários **(**p. 33**)**

Cita Ruy Barbosa, sobre o conceito deste referente à importância do caráter e da ação pessoal do professor, para a realização da educação moral:

> É do inolvidavel Ruy Barbosa este extraordinario conceito: "O caracter, a acção pessoal do mestre é o eixo, é o segredo irresistivel, é a força omnipotente de toda a educação moral. Todos os bons principios de moral serão maus se os ministrarem maus professores (p. 34).

Apresenta os conteúdos da educação moral ensinados através do exemplo do professor:

> A verdade, a justiça, o sentimento da Patria, os impulsos do dever percebidos no mestre formam no espirito do alumno um patrimonio de honra que o vinculará para o resto da vida ás boas normas da moral. Que valerá, mesmo para os crentes mais afervorados, num pulpito a palavra brilhante, eloquente de um pregador se este é conhecido transviado da moral? A educação moral da creança depende do professor. Os livros, os preceitos não teem nunca o valor dos exemplos. O capitulo da educação é uma parte da hygiene escolar que deve ser fundamente ensinada nas Escolas Normaes aos candidatos ao professorado primário (p. 35).

Refere-se a preceitos sobre a relação professor-aluno: "O professor não deve irritar, enfezar os alumnos. Ao contrario deve proporcionar-lhes alegrias, esforçar-se por fazel-os satisfeitos, não indo a rigores extremos se não nos casos extremos" **(**p. 35).

Condena o efeito de alguns professores sobre os alunos:

> Os professores intolerantes, irritadiços, eternos descontentes nas suas funcções, são pessimos professores, porque criam aversão no animo dos discipulos ao estudo, á disciplina, á ordem. O resultado será a creança perder a 'alegria de viver', tornar-se macambusia e não raro fazerem-se, depois de homens, pessimistas. O typo do mestre escola esbravejante, palmatoria em punho, está proscripto (p. 35).

Apresenta o que é ensinar às crianças:

> Em synthese, ensinar a creanças é rasgar-lhes aos olhos um mundo real em que a 'alegria de viver' seja natural e em que se comprehenda o dever de cada um trabalhar por todos, num vinculo inquebravel de solidariedade humana, sem odios, sem inveja, sem egoismos, sem pessimismos, numa luta de paz e de affectos, tendo-se como idéal a felicidade collectiva, de que redundará na relatividade das coisas terrenas, a felicidade de cada individuo (p. 35).

Afirma ser o professor o modelador do caráter da criança:

> Parece, quer parecer que estas palavras, vão mais aos mestres do que aos discipulos. De facto. Para as creanças só valem a palavra do mestre. Só servem as licções da escola. O professor é o modelador do caracter da creança. Ha professores alcoolatas, que contaminam os discipulos da sua perversão desgraçada. Ha os jogadores que os perdem na terrivel vesania da sua tara. Ha os fumantes que lhes herdam o vicio detestável. Não temos observações propriamente. Mas sabemos a inclinação da creança para o mal e é notoria a influencia dos exemplos. Notadamente dos maus. 'Uma ovelha má bota um rebanho a perder'. Quanto mais a ovelha que guia, a ovelha-mestra. Já a sabedoria popular sagrou como uma verdade o prolóquio - O mau exemplo pucha mais do que uma junta de bois (p. 36).

Considera importantíssima a missão do professor primário:

> O professor primario tem sobre os seus hombros uma missão transcendental que, levada a sério como deve, chega a ser um verdadeiro apostolado. A sua formação moral deve, portanto, ser completa. Não deve fumar. Não póde jogar. Não póde beber. O alcoolata e o jogador não têm capacidade moral para ingressar no magisterio e os que, depois de investidos de tão nobre mistér se desviassem, deveriam ser eliminados da classe como visceralmente perniciosos. Já não fallamos aqui dos deshonestos. Dos improbos. Um acto governamental nomeando um professor primario é de grande e tremenda responsabilidade. Conduz o bem ou o mal ás gerações nascentes (p. 36).

Conclui com humildade a parte referente à educação moral:

> Sobre a educação moral, assumpto de que, segundo recente estatistica, tratam annualmente na França 3 mil obras; na Inglaterra e nos Estados-Unidos 2 mil, na Allemanha, na Italia cerca de mil, com contribuições menores porém vultosas, em todos paizes do mundo, sobre a educação moral nas escolas já discorremos se não com brilho mas com sinceridade nos estreitos limites deste trabalho que, se não é original é pensado e filho de um esforço consciente no sentido de levar a nossa pedrinha ao soberbo edificio que, estamos certos, será levantado para a obra extraordinaria, vital do nosso engrandecimento (p. 36 e 37).

9.7.5 Educação intelectual

Moscoso (1930) trata do tema do “cultivo da intelligencia da creança”, do “seu desenvolvimento” e da importância de considerar que “não se póde cançar o cerebro, que fatigado não assimila” (p. 37).

Faz uma crítica à organização escolar na Bahia no que se refere aos horários de dois estabelecimentos, o Gymnasio e a Escola Normal:

> Antes, porém, duas palavras de critica á nossa organização escolar no particular dos seus horarios. Aqui, bem entendido, com referencia aos dous estabelecimentos estaduaes: Gymnasio e Escola Normal. Não se procura o interesse do ensino e muito menos se cuida das condições do alumno. É só a conveniencia do professor. Este tem outras occupações e assim só dá á cathedra a hora que lhe sobra e que bem lhe parece. Passemos a exemplos: A B C D e E são professores da mesma série ou da mesma secção, isto é, ensinam a determinado grupo de alumnos...À A. a hora que lhe sobra aos outros affazeres ou ás vezes a que lhe convém sahir é ás 8 da manhã (p. 37)...À B. é ás 10. À C. ás 11. A’ D. ás l4. À E. ás 16. Assim o menino que reside em Amaralina, em Itapagipe ou em qualquer dos arrabaldes, por serem as casas mais baratas e muita vez por injuncções de molestias em pessoas da familia, toma a primeira refeição do dia ás 6 e 7 horas naturalmente ligeira por que lhe falta o habito de comer pela manhã e só volta a almoçar á tardinha, 17 ou 18 horas. Não póde almoçar antes, porque de um intervallo de uma aula para outra não póde sahir e além disso os meios de tránsporte de que dispomos, caros e deficientes não lhe permittem tornar á casa se não no fim das aulas (p. 38).

Descreve o efeito dessa organização do horário das aulas na Bahia sobre a criança:

> O resultado é a creança enfraquecer-se physica e intellectualmente. O deprimido não tem, não póde ter o cerebro lucido. No fim do curso gymnasial ou normal vae para a academia ou vae para o professorado um resto de gente, um arruinado physicamente, um como que egresso do hospital com destino ao cemiterio (p. 38).

Argumenta que é fácil uma organização racional de horário e fala da vantagem que seria a regularidade da alimentação para o tempo destinado ao estudo:

> É tão facil uma organização racional de horario. Cada alumno, desta ou daquella secção, tem as suas aulas de 7 e 8 horas ao meio dia ou de 13 horas, após o almoço, ás 16 e 17. Além de se lhes garantir ao alumnos a regularidade da alimentação lhes daria mais tempo para o estudo (p. 38).

Critica o comportamento dos bedéis nesses estabelecimentos:

> Outro facto, nesses estabelecimentos, e que bem cabe neste como parenthesis de nossa dissertação: A força que a bem da disciplina se dá a bedéis boçaes e incapazes. São funccionarios subalternos, com honrosas excepções pegados nas mais baixas camadas sociaes. Pois bem estes serventes, movidos por antipathias ou por interesses inconfessaveis, movem guerra atroz aos estudantes e lhe occasionam muita vez os mais injustos castigos. Censuras publicas, prisões, suspensões e até illiminação do estabelecimento (p. 38).

Apresenta exemplos da tirania dos bedéis:

> Uma parte de taes empregados é tão inflexivel como a sentença da justiça americana, condemnando Saco, Vanzetti e Madeiros. Fazem a chamada. O alumno está presente e responde. Não ouviram ou fingiram que não ouviram. Marcam a falta. O alumno protesta, reclama. A falta marcada fica mesmo marcada porque o bedel é uma instituição. Contra tal estado de coisas reagem ás vezes alguns professores (p. 38).

Aborda o efeito da tirania dos bedéis sobre os alunos: "O resultado é irritar o alumno prejudicado e ás vezes a secção toda e então a aula ou as aulas dadas a alumnos irritados e nervosos são aulas perdidas. Fechemos o parenthesis que vae longe..." (p. 38).

Considera que, para que ocorra o aproveitamento no ensino dado às crianças, algumas condições devem ser atendidas, são pré-condições para o sucesso escolar:

> Para que haja aproveitamento no ensino ás creanças ha de mister a concurrencia de varias circumstancias. O horario. O methodo. O programma. A situação da escola. A boa saúde do mestre e do alumno. A competencia do professor. Muitas outras mais (p. 39).

Aborda primeiro a questão do horário e dos programas de ensino:

> O horario e o programma - Synthetisemos. Programmas suaves e horarios que permittam aos alumnos á satisfação integral das suas necessidades organicas. Nas escolas primarias destinam-se duas secções, para os alumnos; uma das 8 ás 11 e outra de 2 ás 4 (p. 39).

Recomenda que é suficiente a seção da manhã para os alunos, porque: "Duas secções pela manhã e á tarde, fatigam os alumnos principalmente os menores. A secção da manhã ser-lhes-ia sufficiente" (p. 39).

Aborda a questão da fadiga do cérebro e os métodos de avaliá-la:

> Do mesmo modo que ha a fadiga dos musculos ha a do cerebro. Os methodos em voga para se avaliar a fadiga são de ordem physiologica e de ordem pedagogica. Mede-se a fadiga produzida por horas seguidas de estudos. Experimentalmente para o primeiro methodo, o physiologico: a esthesiometria, a ergographia, a thermometria e a sphymographia. Para o methodo pedagogico: o methodo dos calculos, o da memoria das cifras, o da combinação, o dos dictados e o das associações de idéas (p. 39).

Considera o método pedagógico de avaliação da fadiga cerebral o mais eficaz: "Os ultimos quer nos parecer produzem melhores resultados. Assentam-se nas falhas commetidas depois de 1, 2, 3, 4 e mais horas de estudo, Friederich organizou o seguinte quadro:

40 falhas antes da aula da manhã

40 falhas depois de 1 hora de aula

160 falhas depois de 2 horas

190 falhas depois de 3 horas

não interrompida pelo recreio tão necessario, intervallando as aulas" (p. 40)

Afirma que o número de erros varia com a matéria: “O numero de faltas varia com as matérias. A mathematica, onde a attenção é maior e maior é o esforço de raciocinio avulta o numero de falhas” (p. 40).

Recomenda quanto aos exercícios de matemática: “Assim os exercicios de mathematicas devem ser feitos pela manhã, seguindo-se algum repouso para recomeçar-se o trabalho com as outras disciplinas” (p. 40).

Tece considerações sobre as seções referentes ao clima da Bahia: “Nos climas quentes como o nosso, no caso de vigorar o regimen de duas secções estas deviam ser uma de 8 ás 10 e outra de 2 ás 4 (p. 40).

Critica o programa do Collegio Pedro II, no Rio de Janeiro, o qual serve de modelo para os ginásios de outros estados:

> O programma do Collegio Pedro II porque se modelam os dos Gymnasios nos Estados é deveras desastrado. A divisão das materias pelas series é absurda. O 4º anno é formidavelmente carregado, resultando que o latim que ahi se aprende, assim como o portuguez histórico, o inglez, a historia natural, a chimica, a geometria, a historia universal e tudo mais que alli se pretende ensinar dá em resultado que os alumnos ou sejam approvados por protecção ou sejam obrigados a colar as provas escriptas (p. 40).

Aborda o efeito de tal programa nos alunos: “E’ um programma indigesto, querendo improvisar sabios mas que só consegue deixar alumnos sem noção das materias estudadas” (p. 41).

10. DISCUSSÃO

10.1. Discussão dos significados de infância

Propomos o estudo histórico-cultural dos significados de infância e de educação, dentro da cultura baiana dos séculos XIX e XX, para a compreensão da medicalização das dificuldades no processo de escolarização das crianças das classes populares. Por isso, os significados encontrados foram contextualizados historicamente. Esses significados foram localizados no tempo e no espaço, no contexto histórico e cultural da Bahia, no período de 1895 a 1930. Interpretar teoricamente os dados, na perspectiva do estudo histórico-cultural, é contextualizá-lo historicamente.

O contexto histórico é marcado pela Abolição da escravatura (1888), Proclamação da República (1889), presença das ideias liberais, pelo positivismo, pelas teorias racistas e por uma realidade educacional que está muito aquém do que era esperado de um país que desejava fazer parte do concerto das nações civilizadas. Nas teses analisadas, aparecem constantes comparações com outros países no sentido de se constituírem em modelos a serem seguidos.

A criança e a educação entram na pauta das discussões políticas. Rizzini (2006) confirma a existência da ideia de “salvar a criança para salvar o país” no fim do século XIX e início do século XX, também encontrada nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia.

A higiene escolar é apresentada como uma série de prescrições cujo objetivo é tornar a escola e a educação adequadas à promoção da saúde da população infantil e ao propósito de evitar o adoecimento das crianças.

Os médicos prescreviam sobre diversos aspectos relacionados à educação escolar: desde aspectos físicos a aspectos relacionados ao programa escolar, método de ensino, organização do tempo e da rotina dos alunos.

Os médicos higienistas do período estudado levavam em consideração uma totalidade de fatores que interferiam na prevenção de doenças e na recuperação da saúde, dentre eles a alimentação, como visto nas teses do século XIX, analisadas por Zucoloto (2003), e corroborado nesta tese.

Nas teses analisadas, a criança é o eixo central ao redor do qual giram as recomendações dos médicos. Desse modo, consideram que a escola, sendo o lugar em que as

crianças passam uma grande parte de sua existência, merece uma atenção especial para proporcionar as condições que respondam às características e necessidades das crianças no sentido de protegê-las. Recomendam que adaptações sejam realizadas considerando as características das crianças e as regras da Higiene. Por exemplo, o mobiliário da escola deve ser adaptado à criança.

Faremos, a seguir, uma análise diacrônica dos significados de infância encontrados nas teses selecionadas.

10.1.1. Análise diacrônica dos significados de infância

10.1.1.1. Infância como um período de desenvolvimento

Nas teses, aparece a noção de que a criança vive um período de desenvolvimento, que a infância é uma fase especial de desenvolvimento e a expressão desenvolvimento infantil é utilizada. Aparecem como sinônimos também os termos crescimento e evolução do organismo, como em Costa (1921) que fala do "organismo em estado de evolução ou de crescimento" (p. 60).

Lobo (1895) e Patury (1898) expressam explicitamente que consideram que a criança está em desenvolvimento. Lobo (1895) considera a criança como um ser em desenvolvimento que precisa de proteção, ao definir a higiene escolar como o conjunto de preceitos higiênicos que devem ser seguidos para a organização das escolas. Afirma que o propósito da higiene escolar é justamente proteger o desenvolvimento da criança. Patury (1898) afirma que a criança encontra-se em "condições especiais de desenvolvimento" (p. 74). O tema aparece, também, de modo implícito ao mencionarem que a criança tem uma inteligência em desenvolvimento. Essa consideração implica nas recomendações médicas para que se adeque o ensino à condição de desenvolvimento da criança.

Ferreira (1905) não se utiliza explicitamente da palavra desenvolvimento, mas considera o organismo da criança como diferente do organismo do adulto e defende a importância de uma boa alimentação para a criança porque "a creança não come sómente para compensar as perdas do organismo, ella necessita de maior quantidade de alimentos, para augmentar de peso e em crescimento" (p. 60).

Costa (1920) considera que a infância é um período especial de desenvolvimento orgânico e, por isso, requer proteção dos adultos e cuidados especiais, considerando-se as

características das crianças que as diferenciam destes. Afirma, por exemplo, a importância dos raios solares para as crianças, para a saúde e para o desenvolvimento físico das crianças. Preocupa-se com a necessidade da criança de respirar um ar mais puro, a fim de "melhor satisfazer as necessidades prementes do desenvolvimento organico" (p. 22).

Costa (1921) afirma que, em caso de adoecimento, o próprio desenvolvimento infantil requer cuidados especiais a cada estado mórbido, "de accordo com o meio em que habitualmente são vehiculados os differentes germens e bacillos conhecidos" (p. 23). Há uma ideia de que há um desenvolvimento final, quando afirma que a criança deve ter "o corpo ou o organismo são, afim de que a resistência ao meio não seja senão a vantagem na lucta que a creança deve empenhar-se até o seu desenvolvimento final" (p. 10).

Jorge (1924) caracteriza as crianças, referidas como os "habitantes da escola", como organismos em evolução, com poucas defesas, naturalmente propícios à contaminação e ao adoecimento. Considera que as crianças encontram-se em "periodo de desenvolvimento" (p. 122).

Moscoso (1930) considera a infância como uma "época mais propria de intensificação do seu desenvolvimento" (p. 29).

10.1.1.2. Inteligência em desenvolvimento

Dentro da perspectiva do desenvolvimento, a criança apresenta essas características: inteligência em desenvolvimento e limites na capacidade de atenção. Aparecem os seguintes termos representando inteligência: inteligencia, intelligencia, intelectual, intellectual, intelecto.

Lobo (1895) caracteriza a criança como portadora de uma inteligência que se desenvolve proporcionalmente e tem limites. Tendo isso em vista, Lobo (1895) recomenda que se deva ensinar à criança "aquilo que a sua capacidade pode adquirir e que pode ser avaliada pelo professor" (p. 5).

Ferreira (1905) defende que os médicos escolares devem cuidar de adequar as atividades propostas na escola às condições das crianças: "devem aconselhar o trabalho intellectual e o exercício physico, de accordo com o grão de intelligencia e a constituição physica de cada alumno e fazer com que seja observada a boa distribuição do tempo, de accordo com o programma" (p. 108).

Costa (1921) afirma que a criança possui uma inteligência gradativa, a qual deve ser considerada pelo médico, ao apresentar um pequeno livro com informações sobre a higiene individual.

Jorge (1924) considera que as crianças são descuidadas consigo mesmas, devido a sua inteligência pouco desenvolvida, o que não lhes "dá o intuito natural de defeza". Desse modo, afirma que "o seu pouco ou nenhum conhecimento das cousas e dos perigos que as cercam, não lhes revela os males e as doenças para que se acautelem e procurem, individualmente, o mais possível, evital-os" (p. 1).

Recomenda que o médico "verifique o gráo de intelligencia do alumno, o seu desenvolvimento intellectual, afim de avaliar a sua capacidade de trabalho, e não deixar á discreção do professor, que, sem nenhuma noção do equilibrio entre o desenvolvimento physico e o intellectual do alumno, sobrecarrega-o de complicados, estafantes e mal organisados programmas, que dão como resultado fatal a fadiga cerebral" (p. 104).

Refere-se às diferenças observadas com relação à inteligência e gênero e classe social feitas por Bellei, o qual concluiu que as meninas têm uma inteligência mais desenvolvida do que os meninos da mesma idade e que os meninos pobres se cansam mais do que os meninos ricos.

Moscoso (1930) refere-se à necessidade de não enviar a criança à escola antes da idade propriamente escolar, que ela considera como sendo a idade de 8 anos, a fim de não "perturbar o menino no seu desenvolvimento intellectual e na sua saúde" (p. 22). Tece considerações sobre o "cultivo da intelligencia da creança", "seu desenvolvimento", a fim de não "cançar o cerebro, que fatigado não assimila" (p. 37).

Patury (1898) e Costa (1920) não abordam a questão da inteligência em desenvolvimento.

10.1.1.3. Limites na capacidade de atenção e mobilidade

Lobo (1895) afirma que a criança apresenta limites em sua capacidade de atenção e recomenda que eles não devam ser ultrapassados para que ela não odeie a escola e abandone os estudos. Relaciona isso à questão da quantidade de estudo que se pode exigir da criança e recomenda que as lições não excedam a quarenta e cinco minutos e sejam reduzidas em dias de calor excessivo. Defende a utilização do método intuitivo nessas lições e que a educação

intelectual deva ser adequada à condição da infância para evitar a ocorrência da fadiga cerebral nas crianças.

Patury (1898) faz referência ao propósito de evitar a distração das crianças, quando recomenda que, na construção do edifício escolar, as janelas devem ser altas para que as crianças não se distraiam olhando para fora.

Ferreira (1905) afirma que a desatenção é uma característica específica das crianças e identifica essa característica como esperada no comportamento do aluno. Interpreta de maneira positiva essa desatenção da criança e explica que, na verdade, o organismo do aluno reage contra a imobilidade que lhe é imposta na escola, a qual traria prejuízos à saúde: "... é que a natureza sempre previdente faz com elle reaja contra a immobilidade a que o forçam com prejuízo de sua saúde" (p. 53).

Costa (1920) se refere ao fraco poder de atenção como característico das crianças. Recomenda que, ao construir o prédio escolar, se deva evitar também o barulho proveniente da proximidade com "casernas, mercados, ruas muito movimentadas", o que pode concorrer para o desvio da atenção de alunos e mestres.

No que se refere à mobilidade como característica da criança, Costa (1920) preconiza que o mobiliário deve ser adaptado à criança e não o contrário, mas considera que mesmo quando houver um bom mobiliário, que atenda todas as exigências da higiene, ainda assim é difícil conservar as crianças em uma atitude ideal, ou seja, que não cause danos à sua coluna vertebral. O autor revela, nessa conclusão, que considera que é característica do ser criança a impossibilidade de corresponder inteiramente à atitude física ideal que se preconiza para ela a fim de evitar o adoecimento.

Jorge (1924) refere-se à fadiga escolar como sendo também resultante dos "esforços consideráveis de attenção, praticados na cultura intensiva da intelligencia" (p. 122). Afirma que, "se para o aproveitamento do ensino a attenção é elemento primordial, ella é tambem, quando exigida em demasia, uma das causas da fadiga" (p. 122). Considera que a atenção tem seus limites, "principalmente em se tratando de creanças em periodo de desenvolvimento e incapazes de uma longa contenção do espírito" e que, fora deste limite, "tudo será prejudicial e improductivo" (p. 122). Refere-se à afirmação de Compayré "que diz, firmado em observações, que o emprego da attenção não deve exceder de 20 a 30 minutos" (p. 122).

Com relação à questão da mobilidade, Jorge (1924) refere-se ao Professor Pedro de Casto, Diretor Geral do Ensino do Estado de São Paulo, que narra um exemplo da sua própria experiência, enquanto diretor de uma escola, frente aos problemas na relação de um professor com seu aluno. Destaca-se, nessa narrativa, a observação de que o aluno, ao ser conhecido

pelo diretor, se revela como um “tipo motor”, o qual não fica quieto por causa de sua índole e não da sua vontade, o que permite que o diretor considere como algo característico desse tipo de criança e não como um problema a ser corrigido. Nesse caso, é considerado como algo que é da constituição do aluno, é encarado como algo normal.

Não foram encontradas referências aos limites na capacidade de atenção ou à questão da mobilidade das crianças em Costa (1921) e em Moscoso (1930).

10.1.1.4. Infância como um período de fragilidade

As crianças também são consideradas como seres frágeis. Aparecem os termos frágeis, fracos, débeis, tarados como representativos desse significado.

Patury (1898) considera a infância como um período de fragilidade, o que requer que se deem condições adequadas para o desenvolvimento de “seus orgãos ainda tenros” (p. 33). Isso se repete ao considerar a infância como o “período mais melindroso de sua existência”, “quando qualquer estorvo á liberdade das suas funcções ou á expansão natural das suas forças em embryão se reflecte perniciosamente sobre o destino do homem futuro” (p. 33).

Costa (1920) caracteriza as crianças pela pequenez: “pequeninos seres, que mal assomam o limiar da existência” (p. 3), pela fragilidade, consideradas como seres “tão débeis quão pequeninos” (p. 52), pela “grande vulnerabilidade ás moléstias” (p. 5) e ainda, como organismos “tenros e débeis”. A infância é caracterizada como um período especial de desenvolvimento orgânico e por isso, requer proteção dos adultos e cuidados especiais, considerando as características que as diferenciam destes. Afirma que a infância é a “phase justamente em que devemos cercal-a de todo conforto, e prevenil-a contra todas as vicissitudes do meio exterior” (p. 26).

Costa (1920) considera a criança como tendo uma organização “mais vulneravel que a do adulto aos agentes exteriores” (p. 4) e defende que, ao escolher o local onde será construído o prédio escolar, deve-se considerar que a criança precisa de ar puro. Por isso, recomenda que o prédio escolar deva ser construído em local afastado de cemitérios e hospitais, “a fim de evitar-se a acção deletéria que de alguma sorte estas casas exercem sobre o meio ambiente” (p. 4), bem como deve manter distância das fábricas e usinas pelo mesmo motivo.

Observamos que, justamente após ser criada a cadeira de pediatria, em 1911, Costa (1920) parece estar sendo mais preciso no que se refere à fragilidade que caracteriza as crianças, por exemplo, definindo essa fragilidade como grande vulnerabilidade às doenças.

Costa (1921), ao abordar o tema da geografia médica ("epidemias ou endemias ceifam sorrateiramente as populações"), refere-se a uma divisão aparente entre as crianças. Existem aqueles "seres que já nascem tarados" e os que "quando fortes adquirem por todos os meios as diversas molestias locaes" (p. 11). Faz referência às crianças como "organismos tenros" e que, por isso, apresentam-se em "alto grau de predisposição activa". Considera que o organismo infantil "quasi sempre se acha em estado de recepitividade morbida" (p. 22).

Em caso de adoecimento, afirma que o próprio desenvolvimento infantil requer cuidados especiais a cada estado mórbido, "de accordo com o meio em que habitualmente são vehiculados os differentes germens e bacillos conhecidos" (p. 23).

Jorge (1924) caracteriza as crianças, referidas como os "habitantes da escola", como organismos em evolução, com poucas defesas, naturalmente propícios à contaminação e ao adoecimento.

Considera as crianças como "seres fracos" para as quais a higiene é necessária e obrigatória para garantir o seu sadio desenvolvimento: "A hygiene, portanto, é, necessaria, deve ser obrigatoria e cuidadosa, para ir em auxilio de seres ainda tão fracos, evitando com pertinacia e sabedoria tudo que lhes for prejudicial nas escolas e concorrendo assim para o seu sadio desenvolvimento" (p. 2).

Não encontramos referência a fragilidade em Lobo (1895), Ferreira (1905) e Moscoso (1930).

10.1.1.5. Outras características das crianças

Em Patury (1898), é denotado o que falta à criança, falta civilidade, é um considerado como um pequeno selvagem a ser civilizado. Refere-se também ao que a criança apresenta como característica própria dela como a curiosidade.

Veiga (2007) afirma que a "a infância civilizada, reconhecidamente diferente do adulto passou a ser a referência na ordem geracional, pois da boa educação da criança dependerá a existência de um adulto civilizado". (p. 8)

Costa (1920) afirma que o vigor e a vivacidade são características próprias das crianças, dos "rebentos de uma raça" (p. 54).

Costa (1921) afirma, também, a existência de algumas crianças que são consideradas fortes e robustas e que, mesmo estas, deverão ser submetidas ao exame visual: “O exame do apparelho ocular deve ser obrigatorio, e a visão deve ser o primeiro ideal na escola mesmo entre os mais robustos do meio infantil” (p. 34).

Moscoso (1930) afirma que a criança tem uma inclinação para o mal e que é perceptível a influência dos maus exemplos no comportamento da criança. Essa perspectiva negativa das características das crianças só aparece nessa tese, por isso não foi considerada como uma visão compartilhada por esses médicos estudados.

10.1.1.6. Criança ideal: forte, robusta

A higiene aborda também um ideal de criança, não só como a criança é, mas como ela deve se tornar por meio de uma educação higiênica.

Patury (1898) considera que a criança ideal é forte, dócil e instruída, que é o resultado do desenvolvimento das faculdades física, moral e intelectual. Esse só pode ser conseguido através da higiene escolar, conjuntamente a um método claro e racional. Essa criança assegurará à pátria “a civilisação e o progresso, a unica ardente e constante preoccupação e esperança de um povo” (p. 4). Também a pátria ideal é definida em termos semelhantes: feliz, forte e instruída. Para constituí-la é necessário um povo educado e por isso, afirma que os “altos destinos de uma nação” (p. 4), a “força motriz do progresso” (p. 4) estão confiados à escola.

Ferreira (1905) apresenta a preocupação em criar indivíduos fortes, entendidos como “capazes de resistir aos embates da lucta pela vida” (p. 51).

Costa (1921) afirma que a “pathologia infantil representa um estudo acurado e que deve ser considerado importante principalmente na época actual, em que se cogita de uma mocidade forte e capaz para as luctas da vida, quer na paz, quer na guerra” (p. 11).

Segundo esse autor, o país precisa da“‘criança forte’ cultivada na escola”: “Ora, para termos homens fortes, para os misteres que figuramos, para em summa haver geração forte, necessita o paiz da “creança forte” cultivada, portanto, na escola e depois entregue ao meio social com a sua profissão especial” (p. 12).

Jorge (1924), com relação à instrução e educação das crianças, afirma que: “Não se deve sómente preoccupar com a instrucção das crianças e sim também educal-as, tornal-as fortes, sadias e vigorosas” (p. 2) e recomenda o cultivo do espírito e do corpo para sermos

fortes intelectual e fisicamente. Considera que esse deve ser um ideal de um povo. O ideal se refere ao “preparo de uma mocidade forte e sadia” (p. 55) pelo professor e pela família, através da educação das crianças.

O ideal das escolas, para Jorge (1924), é representado por “creanças normaes, robustas, educadas sob hábitos de saúde desde os primeiros annos” (p. 77). Recomenda que, para alcançar esse ideal, o professor visite a casa do aluno com a finalidade de “acompanhal-os ainda ahi e ministrar aos paes conhecimentos de certos cuidados e regras que visam proteger a saúde das creanças e concorrer para sua robustez” (p.64).

Neste autor, está presente a ideia de uma criança robusta como ideal das escolas. Isso remete à presença do ideário eugenista, que se insinua no discurso médico higienista escolar, com seus valores de aprimoramento racial, exibição do corpo belo e robusto como representante de uma raça saudável, corpo exemplar como modelo de aprimoramento racial (Veiga e Gouvêa, 2000). De acordo com Veiga e Gouvea (2000), “o concurso de robustez e beleza toma significado, neste referencial, como exibição de um tipo ideal da raça” (p. 152).

Veiga e Gouvea (2000) sinalizam, porém, diferenças entre os discursos higienistas e eugenistas no que se refere ao corpo infantil:

> Observa-se uma diferenciação do modelo anterior de cuidado e proteção à infância (fundado no discurso higienista, predominante na última metade do século XIX e primeiras décadas do século XX no Brasil) e o modelo eugênico, que se impõe caracteristicamente a partir dos anos 20. No dizer de Kehl, a “higiene procura melhorar o meio, o indivíduo, a eugenia procura melhorar a estirpe, a raça, descendência (citado por Veiga e Gouvea, 2000).

Moscoso (1930) apresenta o ideal de criança, ao terminar sua tese com um apelo aos governantes, aos professores e aos pais para que “se congreguem todos os esforços para a campanha sagrada” em prol das escolas e das creanças para que “a nova geração seja forte, capaz de tornal-o digno dos seus altos destinos no concerto das Nações cultas” (p. 41).

Lobo (1895) e Costa (1920) não expressam claramente referência a um ideal de criança.

10.1.1.7. Infância como tempo de preparação do homem

O significado de infância como tempo de preparação do homem aparece em Lobo (1895), Patury (1898), Costa (1921), Jorge (1924) e Moscoso (1930).

Refere-se à preocupação com a criança como ser em devir, futuro homem, quando o autor justifica que se deve proteger o desenvolvimento da criança em função da preocupação

com o papel que irá desempenhar na sociedade, ou seja, a criança em função do futuro. Há uma contradição no discurso dos médicos, pois ao mesmo tempo em que olham para o que a criança é, também se preocupam com o que ela vai ser.

Consideramos que o significado "infância como tempo de preparação do homem" é diferente do significado "infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria" porque o primeiro trata do homem, ser humano adulto, enquanto o segundo trata desse homem enquanto ser político, cidadão.

Lobo (1895) justifica que se deve proteger o desenvolvimento da criança em função da preocupação com o papel que irá desempenhar na sociedade, ou seja, a criança em função do futuro.

Patury (1898) se refere à infância como o "período mais melindroso de sua existência", "quando qualquer estorvo á liberdade das suas funcções ou á expansão natural das suas forças em embryão se reflecte perniciosamente sobre o destino do homem futuro" (p. 33). Defende, portanto, que o que ocorre na infância tem reflexo no futuro homem. Ou seja, há uma preocupação com a criança em função do seu futuro. Patury (1898) preocupa-se com a conseqüência, no futuro homem, da forma que é conduzida a infância e do cuidado com a integridade da saúde da criança. Justifica-se porque, sendo o futuro homem, deve-se cuidar da criança, a fim de evitar que ocorra a degeneração da sociedade futura.

Costa (1921) manifesta a preocupação com a saúde das crianças, também, no objetivo de cuidar da infância a partir do conhecimento da patologia infantil, porque se pretende formar uma "mocidade forte e capaz para as luctas da vida, quer na paz, quer na guerra" (p. 11).

Jorge (1924) afirma a importância da infância como tempo de preparação do homem: "É na infância que se prepara o homem: o seu espírito, o seu caracter e o seu corpo" (p. II).

Moscoso (1930) preocupa-se com a formação das crianças, consideradas como os "homens de amanhã":

> Formar os homens de amanhã, rasgar-lhes aos olhos horisontes mais amplos, dar-lhes novas e mais efficientes directrizes, orientando na creança o cerebro que vae dirigir o mundo nos dias que hão de vir, é a magna missão a que devotadamente se entregam os espiritos mais esclarecidos da humanidade (p. 41).

10.1.1.8. Infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria

Esse significado está presente desde a primeira tese analisada. Lobo (1895), por exemplo, ao explicitar que é nas mãos das crianças preparadas na escola higiênica que se

encontrará a correção dos erros do país e a tarefa de tornar o Brasil um país civilizado expressa o pensamento corrente na época. Como observou Rizzini (2006), o significado social da infância circunscrevia-se na perspectiva de moldá-la de acordo com o projeto que conduziria o Brasil ao seu ideal de nação, o qual correspondia a uma nação culta, moderna e civilizada, exemplificados pelas cidades de Paris, Londres e Nova York, que representavam modelos de civilização da época tipificados pelas principais cidades européias e norte americanas.

Em Patury (1898), o significado "infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria" está presente quando o autor manifesta uma preocupação com a criança por seu devir em relação à nação. Refere-se à criança como futura cidadã, força material, apoio e esperança da nação.

Ferreira (1905) destaca a importância da educação da mocidade, de modo indireto, ao elogiar Ruy Barbosa pela proposta da criação de estabelecimentos de formação de professores para bem prepará-los para essa tarefa que permitiria refazer a pátria.

Costa (1920) afirma que, através da referência à afirmação de Letulle, as crianças são consideradas a mais preciosa riqueza das nações. Afirma que o "desenvolvimento infantil" representa a "grandeza da Patria" (p. 14) e que é na criança, na infância e na escola onde se encerram as esperanças da Pátria. Afirma que a "creança é a esperança do futuro da Patria" (p. 14) e, por isso, defende a importância de cuidar das crianças para a pátria.

Jorge (1924) afirma que o ideal de um povo deve ser o cultivo do espírito e do corpo para que os homens sejam fortes intelectual e fisicamente e considera que, citando Lettule, "a saúde das crianças é a mais preciosa riqueza das nações" (p. 3).

Moscoso (1930) não fala, explicitamente, na infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria, mas na infância como fase de preparação de um grande povo, quando, ao terminar a tese, a autora lança um apelo aos governantes, aos professores e aos pais para que "se congreguem todos os esforços para a campanha sagrada" em prol das escolas e das creanças para que "a nova geração seja forte, capaz de tornal-o digno dos seus altos destinos no concerto das Nações cultas. Somos um grande paiz. Melhor um paiz grande. Sejamos tambem um grande povo" (p. 41).

10.1.1.9. Analogia botânica da infância

Costa (1920) compara as crianças com as plantas, no que se refere à necessidade da luz solar para a manutenção da saúde e para o seu desenvolvimento físico, porque, tal como as plantas, se privadas de luz solar, elas se enfraquecem e se deterioram.

Costa (1921) compara a criança com uma planta no sentido de defender a necessidade de cuidar do embrião, que seria a criança, para que ela venha a ser uma futura planta, ao invés de desaparecer.

10.1.1.10. Infância modelável

O significado "infância modelável" não foi encontrado nas teses anteriores a 1921, ou seja, não há referência a esse significado em Lobo (1895), ou Patury (1898), ou Ferreira (1905) ou em Costa (1920). Esse significado surge nas teses a partir da tese de Costa (1921), que afirma que a infância é modelável e defende que é através da escola que modelamos o artista, o cidadão e o indivíduo aprende a pensar e torna-se útil e um ser social.

Jorge (1924) considera a alma da infância como modelável, usa a metáfora do escultor e adverte que não é possível modelar a mocidade, que o tempo da infância é privilegiado para isso: "Como a lava de bronze, diz José de Alencar, que o estatuario vasa no molde é a nossa alma na infância. Esculpe-se á feição da natureza e quando chega a mocidade e, funde-se a estatua, não é mais possível dar-lhe varia forma" (p. II).

Moscoso (1930) afirma que o caráter da criança deve ser modelado pelo professor: "Parece, quer parecer que estas palavras, vão mais aos mestres do que aos discipulos. De facto. Para as creanças só valem a palavra do mestre. Só servem as licções da escola. O professor é o modelador do caracter da creança" (p. 36).

10.1.1.11. Tipologia da infância

Costa (1921) estabelece uma classificação das crianças de acordo com o aspecto da vulnerabilidade às doenças. Segundo o autor, algumas crianças já nascem com predisposição para algumas doenças, "seres que já nascem tarados" (p.11), outras, apesar de fortes, podem adquirir, por diversos meios, as moléstias locais. Ainda há aquelas que "apresentam organismos depauperados pela hereditariedade mórbida" (p. 14). Em outra observação,

destaca que o organismo infantil “quasi sempre se acha em estado de recepitividade morbida” (p. 22) e apresenta-se em “alto grau de predisposição activa” (p. 23).

Costa (1921) estabelece uma diferenciação entre as crianças de diferentes classes:

> Em seus domicílios as creanças, a não serem as abastadas, recebem mal os princípios de hygiene, em virtude dos máos hábitos adquiridos e assim se transportam para o meio escolar prejudicando-o consideravelmente, começando a proceder de modo diverso aos principios de hygiene geral (p. 17).

Apesar das diferenças apontadas, considera que: “Na prophylaxia das escolas, com paciencia e boa vontade, é facil que se consiga das creanças de diversas classes a hygiene geral” (p. 89). Este médico preconiza a divisão das crianças de acordo com a capacidade auditiva.

Moscoso (1930) faz uma referência à necessidade da existência do serviço de clínica dentária para as crianças pobres:

> É da mais alta importancia a effectividade ao lado do serviço medico de inspecção escolar, o serviço efficiente de clinica dentaria para as creanças pobres. Os dentes cariados são ninhos de microbios e creanças que estragam os dentes, que os perdem não pódem ser sadias, não se pódem desenvolver, pois não podendo mastigar os alimentos arruinam-se-lhes os estomagos e estomagos arruinados são existencias arruinadas (p. 25).

Como exemplo da atenção à classe social, Moscoso (1930) faz referência à existência de colônias de férias, para as crianças pobres, nos países que tem o ensino desenvolvido de forma exemplar: “Nos paizes de ensino modelarmente instituidos já existem colonias de férias, á beira-mar e nos campos, para creanças pobres, com o fito de fortifical-as e melhorar-lhes as condicção de saúde” (p. 31).

Há, também, a referência à diferença de gênero no que se refere ao ensino de ginástica nas Escolas Normais, como afirma Moscoso (1930) a seguir: “Nas Escolas Normaes, frequentadas na sua quasi totalidade por meninas e moças, o ensino de gymnastica deve ser ministrado por professoras, porque assim deixam as senhorinhas mais á vontade e com mais expansão nos seus movimentos” (p. 30).

Moscoso (1930) recomenda que as meninas façam exercícios físicos, apesar do preconceito que deseja impedi-las de realizá-los, e apresenta os benefícios dos exercícios para a mulher.

Lobo (1895), Patury (1898), Ferreira (1905), Costa (1920) e Jorge (1924) não apresentam esse significado.

10.1.1.12. Infância baiana

Em Costa (1920), o significado “infância baiana” comparece na apresentação da realidade escolar da Bahia e o seu efeito sobre a saúde das crianças baianas. Considera que a falta de condições higiênicas dos prédios escolares “depaupera, enfraquece e, por vezes, anniquila” os organismos “tenros e débeis” das crianças. Afirma que tal situação põe as crianças “em perigo e, não raro, deturpando-lhes ou obstando a educação, involuindo-lhes o organismo” (p. 54). Afirma que a infância baiana está exposta a perigos: “obrigada muita vez, a respirar numa sala, onde não haja ventilação, renovação do ar” (p. 22). Refere-se às crianças observadas nas visitas às escolas baianas: “Vi creanças pallidas, estioladas, rachiticas; sem apparencia de saude, faltas de vivacidade; sem o vigor, os caracteristicos proprios dos rebentos de uma raça” (p. 54). Considera as crianças como vítimas da negligência administrativa e questiona: “Sem esses elementos vitaes em quantidade bastante qual a sorte daquellas victimas da negligencia administrativa” (p. 55).

Considera que a infância baiana é prejudicada pelos políticos, pois é uma “victima innocente da desorientação, da carencia de zelo, que caracterisam os nossos dirigentes, intregues a inqualificavel, indescriptivel politicalha que a tudo sobrepuja, a tudo excede, preterindo os interesses mais palpitantes e vitaes” (p. 53). Denuncia que há negligência em relação ao ensino das “crianças do povo”.

Moscoso (1930) apresenta um significado de infância baiana que também é significado de infância como tempo de preparação do homem. Recomenda que se cuide do asseio da escola, na Capital e no estado como um todo, pensando no:

> ...bem do desenvolvimento physico do povo, dos homens de amanhã, da gente que vae constituir a espressão de vitalidade e de valor da nossa terra, nos dias que estão por vir; precisam todas essas creanças, 200, 300 mil, mais ainda, dos mesmos cuidados das 10 mil que constituem a população escolar da Capital (p. 26).

Refere-se ao significado de infância baiana que frequenta a escola pública. Afirma que os professores da escola pública quase sempre substituem os pais até na educação doméstica e, por isso, não devem descuidar dos preceitos simples de higiene, por exemplo, as unhas bem aparadas.

Faz referência às crianças baianas pobres, que frequentam as escolas públicas e se refere à necessidade de adequar a escola à realidade dessa clientela como o “maior obstaculo a que tenhamos hygiene nas escolas” (p. 27). Por exemplo, no que se refere ao vestuário, observa a autora a impossibilidade de exigir roupas apropriadas ao clima às crianças pobres e

acrescenta que: “Os alumnos das nossas escolas publicas terão que ser recebidos como se apresentarem, mal vestidos, descalços, porque do contrario será fechar a escola á milhares de creanças a não ser que o estado lhes pudesse fornecer roupas” (p. 26).

Descreve a realidade das crianças que frequentam as escolas na Bahia:

> Os paes não pódem. O Estado não póde. O resultado é ser assim mesmo. Procure-se uma das nossas escolas publicas. Lá estão 40, 60, 80, 100 e mais creanças. Pelo menos metade é maltrapilha, creanças amarellas e rachiticas, consumidas pelo paludismo, pelas verminoses e pelas privações. Moram dentro de pantanos: Tanque do Engenho, Beira do Dique, Federação, Baixa das Quintas, Quintas das Beatas, Ubarana, Baixa do Cabulla, Retiro, Dendezeiros, Caminho de Areia, toda a margem do Rio das Tripas - paraizo do paludismo (p. 27).

Recomenda a prática da ginástica sueca, criada por Dr. Ling, mas faz concessões quanto à possibilidade da clientela das escolas públicas na Bahia de atender às recomendações das roupas apropriadas:

> A gymnastica sueca, a methodização dos exercícios physicos, creada pelo Dr. Ling é a melhor e mais pratica. É sem apparelhos. São movimentos do corpo praticados racionalmente, scientificamente. O seu fito é ‘na perfeição physica a perfeição moral’. O professor deve ter o maior cuidado na pratica de taes exercicios. Não entregal-os nunca ao arbitrio dos alumnos. Vigial-os. Oriental-os. Não permittir que se cancem, que se extenuem. No inverno mais do que no verão. Roupas apropriadas, que não embaracem os movimentos. Mas exigir taes roupas, em nossas escolas seria excluir dos exercicios 2 terços pelo menos dos alumnos. ‘Quem não tem cão, caça com gato’. Isto com relação ás escolas publicas (p. 30).

Estabelece uma diferenciação entre as escolas nos diferentes níveis de ensino e entre as condições de seus alunos: “Nos estabelecimentos mais graduados, isto é, as Escolas Normaes e os Gymnasios, que têm professores especiaes para gymnastica, e cujos alumnos presume-se, tenham melhores condições do que os pobresinhos das escolas publicas primarias, as roupas proprias devem ser prescriptas” (p. 30).

O significado “infância baiana” não foi encontrado nas teses dos seguintes autores: Lobo (1895), Patury (1898), Ferreira (1905), Costa (1921) e Jorge (1924).

10.1.1.13. Significado de aluno

O significado de aluno se relaciona com as condições exigidas para admissão do aluno na escola.

Lobo (1895) apresenta que a idade adequada para a entrada na escola deve ocorrer aos 7 ou 8 anos, havendo a possibilidade de antecipar em um ano nos lugares em que houver jardins da infância.

As condições exigidas para admissão do aluno na escola, segundo Ferreira (1905), são condições físicas em sua maior parte, mas também sociais: ter idade adequada, ser vacinado e revacinado, não sofrer de doença contagiosa, gozar de boa saúde, ser limpo e asseado, ter roupas e livros em bom estado de conservação. Com relação à idade adequada para a entrada da criança na escola, esse autor apresenta o risco de que a criança entre mais cedo do que o recomendado e adoeça por não ter condições físicas e intelectuais para corresponder às exigências escolares, as quais podem prejudicar a saúde da criança menor de oito anos e enfraquecer as suas qualidades intelectuais.

Ferreira (1905) afirma que a escola pode provocar o adoecimento do aluno menor de 8 anos, como se pode ver a seguir:

> Sem que tenha completado 8 annos de idade, nenhum menino poderá ser admittido na escóla. Entrando ainda muito tenros, em vez de lucrar sómente terão prejuízo, pois as longas permanencias em immobilidade, o silencio que são obrigados a guardar, os exercícios que lhes são impostos sem os comprehender, acabarão por trazer aos alumnos desarranjos em sua saúde, assim como hão de concorrer para enfraquecer suas qualidades intellectuaes. E'grave erro, mandar cedo para as escolas os meninos que se revelam logo muito intelligentes; em vez de progredirem, em pouco tempo terão perdido a vivacidade, trocando-se sua intelligencia por um embrutecimento. (p. 46)

Ainda como significado de aluno, Ferreira (1905) recomenda que os médicos escolares façam a seleção dos alunos aptos ao trabalho escolar:

> O papel (dos médicos escolares) que lhes compete é importantíssimo; deve ser de sua obrigação conhecer o estado de saúde de todos os alumnos das escolas que lhes estiverem confiadas; não devem consentir na entrada de nenhum alumno que soffra de molestia contagiosa ou infectuosa e nem também áquelles cujo estado de saúde não seja compatível com o trabalho escolar. (p. 108)

Jorge (1924) considera que a idade própria para levar a criança para a escola é de 7 anos e afirma que "muitos paes para verem-se livres dos filhos, muitas vezes travessos, cousa propria da idade, mandam-nos antes da idade propria, de 7 annos, para a escola" (p.64). Conclui que, como na Bahia não existem jardins de infância, exceto o da Escola Normal, observa que "é muito commum encontrarem-se creanças antes da idade própria nas escolas primarias" (p.64). Afirma que quem sofre as consequências negativas do descaso dos pais são as crianças.

Moscoso (1930) considera que a idade propriamente escolar é 8 anos e justifica a sua posição:

> A nosso vêr, a idade escolar é 8 annos. Antes será perturbar o menino no seu desenvolvimento intellectual e na sua saúde, embora seja do programma das escolas o desenvolvimento physico dos alumnos. Quantos exemplos de creanças de precocidade assombrosa mandadas para a escola ou aprendendo em casa não se tornam dentro em pouco

> embrutecidas, incapazes do menor esforço? Antes de 8 annos não se deve mandar creanças ás escolas e nem se lhes deve metter livros em mãos (p. 22).

Moscoso (1930) apresenta quais são as condições para admissão das crianças nas escolas e refere-se ao serviço de inspeção médico e escolar, criado por Dr. Barros Barreto, e à diretoria de higiene infantil e escolar, dirigida pelo professor Dr. Martagão Gesteira:

> Com referencia á admissão de creanças ás escolas e das condições da sua acceitabilidade ou inacceitabilidade o serviço em boa hora creado pelo Dr. Barros Barreto, "Da inspecção medico e escolar", entre nós existente por intermedio de uma directoria de hygiene infantil e escolar, sob a direcção abalisada do grande professor Dr. Martagão Gesteira com as suas attribuições bem definidas e bem delineadas, com a sua esphera de acção traçada, muito tem feito e fará em favor dos escolares da Capital, onde infelizmente ainda está, certamente devido a situação difficil do Estado, circumscripta a sua acção. Os preceitos a respeito são innumeros e a sua discriminação e estudo seriam assumpto para um trabalho especial, para um trabalho exhaustivo (p. 23).

Essa autora apresenta, em linhas gerais, quais são as recomendações: "não se devem acceitar alumnos doentes, qualquer que seja a sua doença e muito menos de doença que se transmitta" (p. 23). Afirma que "aos doentes, antes de se cuidar de ensinar-lhes cuide-se de cural-os" e recomenda que "ao attestado de vaccinação junte-se o attestado de saúde" (p. 23).

Ainda sobre as condições necessárias para a criança frequentar a escola, que esta não sofra de doenças contagiosas para não prejudicar as outras crianças e nem a si mesma:

> Que não soffre de molestias contagiosas em beneficio dos outros de molestia de qualquer especie em beneficio proprio. A creança doente não se ensina ou antes doentes não aprendem e os esforços inuteis desprendidos neste sentido vir-lhes-iam aggravar a moléstia (p. 24).

Também aparece a recomendação de que haja asseio nos alunos: "O asseio das escolas, a sua limpeza tem a maior significação. E para que haja asseio nas escolas é necessario que tambem o haja nos alumnos" (p. 24).

Patury (1898), Costa (1920) e Costa (1921) não apresentam esse significado.

Faria Filho e Vidal (2000) observam que na própria constituição do espaço escolar já se denota o aparecimento dessa nova entidade, o aluno:

> A repartição das salas e dos corredores, a localização e o formato de janelas e portas, a distribuição de alunos e alunas na sala de aula e nos demais espaços da escola dos nossos atuais prédios apontam para a construção de lugares concebidos como cientificamente equacionados, em função do número de pessoas, tipo de iluminação e cubagem de ar. Frias, as paredes e as salas conformam a imagem de ensino como racional, neutro e asséptico. Implicitamente se afastam do ambiente escolar características afetivas. Mentes, mais do que corpos, estão em trabalho. E, nesse esforço, a escola abandona a criança para constituir o aluno (p. 32).

10.2. Conclusões: Significados de infância

Pode-se afirmar que há o reconhecimento da especificidade do ser criança nas sete teses analisadas, no período de 1895 a 1930. Nessas teses, está presente a caracterização da criança a partir de aspectos que lhe são próprios, diferentes do adulto e que requerem a proteção deste para um desenvolvimento saudável. Os autores consideram as características das crianças, isto é, como elas são e suas necessidades, ou seja, o que elas precisam para desenvolverem-se com saúde.

Os médicos faziam recomendações que denotavam o reconhecimento da especificidade da infância, ao afirmarem a necessidade da proporção e da graduação do ensino referentes à idade, capacidade e ao gênero da criança. Todos defenderam que a educação fosse proporcional à idade da criança e recomendaram que o método e o programa de ensino fossem graduais e proporcionais à capacidade e ao gênero desta. O reconhecimento da especificidade da infância está presente em todas as teses, sendo que há algumas características que perpassam todas elas e outras não.

O significado de infância especificidade da infância foi subdividido em três caracterizações principais: infância como um período de desenvolvimento, subdividido em desenvolvimento da criança, inteligência em desenvolvimento e limites na capacidade de atenção; como período de fragilidade; e a categoria outras características das crianças.

Todos os autores consideraram a infância como um período de desenvolvimento orgânico e intelectual e, também, de formação do caráter. Esse período é considerado propício à educação da criança, sendo esta física, moral e intelectual.

Encontramos a ideia de uma inteligência em desenvolvimento em todos os autores, exceto Patury (1898) e Costa (1920). Jorge (1924) propõe que o médico faça a medida da capacidade intelectual do aluno, a fim de avaliar a sua capacidade de trabalho.

Todos os autores referem-se aos limites na capacidade de atenção ou à questão da mobilidade das crianças, exceto Costa (1921) e Moscoso (1930). Notamos que os médicos olham para os limites na capacidade de atenção como algo que é característico da criança e recomendam que a escola se adeque a essas características e não o contrário.

Em quatro das sete teses analisadas (Patury, 1898; Costa, 1920; Costa, 1921; Jorge, 1924), a criança é caracterizada principalmente pela sua fragilidade ou vulnerabilidade às doenças, seja por sua condição física, seja devido ao fato de que não tem uma inteligência suficientemente desenvolvida para se proteger sozinha. As crianças demandariam a proteção

da família, do médico e do professor, que devem cuidar da criança tendo em vista suas características físicas e intelectuais, suas condições sociais e os preceitos da Higiene.

Aparecem outras características das crianças em algumas teses, como: pequeno selvagem a ser civilizado (Patury, 1898); curiosidade instintiva (Patury, 1898); o vigor e a vivacidade como características próprias das crianças, dos "rebentos de uma raça" (Costa, 1920, p. 54); crianças que são fortes e robustas (Costa, 1921); a criança tem uma inclinação para o mal (Moscoso, 1930, p. 36).

Os médicos (Patury, 1898; Ferreira, 1905; Costa, 1921; Jorge, 1924; Moscoso, 1930) buscam a construção de uma criança ideal: dócil, forte, robusta, instruída, desenvolvida moral, física e intelectualmente. O critério da robustez referido por Jorge (1924) é indicativo da presença do ideário eugenista (Veiga e Gouvêa, 2000), como vimos anteriormente.

A partir de Ariès (1981), podemos interpretar a presença do significado da especificidade da infância como uma evidência de que, no Brasil, naquele momento histórico, havia um "sentimento de infância", ou seja, o reconhecimento de sua especificidade. Podemos afirmar, em concordância com Gondra (2000a, 2000b), que a medicina ajudou a construir esse "sentimento de infância" e que as teses sobre higiene escolar ajudaram a construir uma consideração com o ser criança no espaço dos colégios e escolas.

O significado de infância como tempo de preparação do homem atravessa todo o período estudado, estando presente em Lobo (1895), Patury (1898), Costa (1921), Jorge (1924) e Moscoso (1930). Refere-se à preocupação com a formação da criança, vista como um ser em devir, futuro homem.

O significado "infância como fase de preparação do futuro cidadão da pátria" está presente em quase todas as teses, exceto Costa (1921). Corresponde ao modo pelo qual as crianças passam a ser consideradas no período, ou seja, refere-se ao importante papel desempenhado pela criança em relação ao futuro da pátria, que pode ser sintetizado pela ideia da criança como esperança do futuro da pátria (Costa, 1920). Essa ideia permanece hoje, quando vemos um dos grandes eventos de arrecadação de fundos para obras sociais, encampados por uma das maiores emissoras de rede televisiva dar o nome de "Criança Esperança" a sua campanha publicitária.

O significado "analogia botânica da infância" surge em duas teses, a de Costa (1920) e a de Costa (1921), uma compara a criança à planta, do ponto de vista físico, a outra utiliza a metáfora da planta para falar da importância de cuidar da criança. Não parece haver grande repercussão desse significado, mas é só aparência, porque esse significado expressa uma das visões mais eloquentes acerca do desenvolvimento infantil, a concepção maturacionista de

desenvolvimento. Inclusive as escolas destinadas a atender às crianças menores de sete anos, ou seja, fora da idade escolar, recebiam o nome de “jardins de infância” (Kuhlmann Jr., 2003).

Os significados de infância se modificaram com o decorrer do tempo. Há a emergência de novos significados. A partir da tese de 1921, surge o significado de infância como modelável através da escola. Esse significado está presente em Costa (1921), em Jorge (1924) e em Moscoso (1930).

O significado de infância “infância modelável”, que surge nas teses a partir de 1921, ocorre concomitantemente ao chamado otimismo pedagógico de que nos fala Nagle (1974) e que Carvalho (2009) nos explica a seguir:

> Esse otimismo pedagógico conta com a natureza. Nas representações que o articulam a natureza infantil é matéria plástica e plasmável, desde que respeitada em seu vir-a-ser natural. Disciplinar não é mais prevenir ou corrigir. É moldar. É contar com a plasticidade da natureza infantil, com sua adaptabilidade, com sua capacidade natural de ajustamento a fins postos pela sociedade.... Por isso, esse otimismo conta, mais do que com a natureza, com o poder disciplinador das novas exigências postas nos novos ritmos que a técnica e a máquina imprimem à sociedade (p. 308).

Carvalho (2009) observou que houve uma mudança no discurso pedagógico a partir da década de 1920, da pedagogia científica para a pedagogia da escola nova:

> A partir dos anos 20, opera-se uma mutação sutil no discurso pedagógico. Uma aposta otimista na natureza infantil e na educabilidade da criança insinua-se como o enunciado principal a regular as articulações discursivas (p. 301).... As figuras da deformação, que assombravam a produção discursiva anterior e que traziam a detecção e o controle da anormalidade para o âmago da pedagogia, são como que gradativamente expelidas do campo pedagógico e produzidas como tema e objeto da intervenção de outros saberes e poderes.... A chamada pedagogia da escola nova entra em cena, redefinindo a natureza infantil e o lugar do conhecimento sobre ela produzido, nas teorias e nas práticas da educação (p. 302).

Assim como o discurso médico se refletiu no discurso pedagógico, assombrando-o com as figuras de deformação, símbolos da anormalidade, no período anterior à década de 1920, a mudança operada no discurso pedagógico a partir da entrada das ideias da pedagogia da escola nova se refletiu no discurso médico sobre higiene escolar.

Concordamos com a proposta de Carvalho (2009) de que entender essas mudanças nos discursos pedagógicos e médicos é possível a partir da compreensão das mudanças nos paradigmas científicos e, também, das motivações políticas, sociais e econômicas.

Carvalho (2009) observou que as mudanças na sociedade que impulsionaram as mudanças no discurso pedagógico, e que confluíram no chamado “entusiasmo pela educação” (Nagle, 1974), foram referentes ao refluxo das correntes migratórias determinado pela I

Guerra Mundial e sob o impacto das greves operárias do final da década de 1910. Nesse novo contexto, afirma a autora:

> ...as teorias racistas que haviam constituído a opção imigrantista como recurso civilizatório perdiam um de seus pilares de sustentação.... Essa opção imigrantista se desmistificava, fazendo com que a incorporação das populações excluídas por sua lógica perversa se configurasse como problema posto para a escola. A partir de então, "organizar o trabalho nacional" com o recurso da escola, "civilizando" as populações negras e mestiças até então consideradas inaptas para o trabalho, passa a ser o caminho alternativo para o progresso. Não é outro o sentido da "descoberta" feita pelos entusiastas da educação na década de 1920: a de que a educação era o "grande problema nacional" por sua capacidade de "regenerar" as populações brasileiras, erradicando-lhes a doença e incutindo-lhes hábitos de trabalho (p. 303).

Observamos que os médicos tiveram um importante papel na construção e divulgação desse discurso da educação como possibilidade de regeneração da sociedade brasileira.

O significado tipologia da infância foi encontrado em Costa (1921) e Moscoso (1930). Costa (1921) classifica as crianças de acordo com a vulnerabilidade às doenças e faz referência às diferenças decorrentes de pertencimento à classe social. Moscoso (1930) se refere aos serviços especiais destinados às crianças pobres e também luta contra a discriminação com relação à mulher.

O significado de infância baiana foi encontrado em Costa (1920) e em Moscoso (1930). Enquanto Costa (1920) enfatiza as consequências para as crianças, do descaso pela educação popular por parte dos governantes, Moscoso (1930) avalia as consequências da pobreza das crianças baianas para atender às requisições da escola pública, como por exemplo, a roupa adequada para fazer ginástica.

O significado de aluno foi encontrado nas seguintes teses: Lobo (1895), Ferreira (1905), Jorge (1924) e Moscoso (1930). Esse significado se refere às condições para que a criança seja aceita na escola enquanto aluno. Referem-se à idade adequada para entrada na escola, mas, também, condições físicas e sociais, bem como o fato de que a escola regular só permite a entrada de alunos saudáveis e normais.

Ferreira (1905) se refere à necessidade de que a criança tenha a idade adequada, seja vacinada e revacinada, não sofra de doença contagiosa, goze de boa saúde, seja limpa e asseada, tenha roupas e livros em bom estado de conservação para ser admitida na escola. Recomenda que os médicos escolares façam a seleção dos alunos aptos ao trabalho escolar, isto é, alunos que não sofram de doenças contagiosas, nem doenças mentais, ou seja, não apresentem um estado de saúde incompatível com o trabalho escolar.

Lobo (1895), Jorge (1924) e Moscoso (1930) referem-se à idade adequada para a entrada na escola. Para Lobo (1895), a idade indicada é de 7 ou 8 anos. Para Ferreira (1905), a

criança deve ter 8 anos completos. Jorge (1924) recomenda aos 7 anos. Para Moscoso (1930), a idade escolar é 8 anos.

Moscoso (1930) exige também que a escola não deva aceitar alunos doentes, nem não vacinados e recomenda que haja asseio nos alunos.

10.3. Discussão dos sinais de medicalização

10.3.1. Análise diacrônica dos sinais de medicalização

Faremos, a seguir, uma análise diacrônica dos sinais de medicalização encontrados em quatro teses sobre higiene escolar do século XX, a saber as teses de 1905, 1921, 1924 e 1930.

Em Ferreira (1905), foram encontradas como sinal de medicalização, as exigências para que a criança seja aceita na escola na condição de aluno. As condições exigidas para admissão do aluno foram consideradas sinais de medicalização porque revelam pela primeira vez o foco no aluno, na exigência de que seja saudável, limpo, asseado, vacinado, revacinado, com roupas e livros em bom estado de conservação. Em 1930, Moscoso teceu considerações sobre a impossibilidade de fazer essas exigências para as crianças das escolas públicas e disse que adequar a escola à realidade da sua clientela é o grande desafio das escolas públicas. Como já foi dito anteriormente, tais exigências para que a criança se torne aluno revelam a ênfase em pré-condições apresentadas pelo aluno e não somente pela escola.

Outro sinal de medicalização, revelado em Ferreira (1905), foi a recomendação de que os médicos inspetores façam a seleção dos alunos aptos ao trabalho escolar. Comparece a indicação de que os alunos que sofrem de doença contagiosa e, também, aqueles cujo estado de saúde não seja compatível com o trabalho escolar sejam excluídos da escola. Essa é a tarefa dos médicos, que devem fiscalizar os alunos e excluir os que não correspondem às exigências para estarem na escola, sob o argumento de cuidar do estado de saúde de cada aluno. Isso reflete uma exigência de ser saudável para estar na escola regular. O autor não explicita quais características do estado de saúde o torna incompatível com o trabalho escolar, mas recomenda a seleção e exclusão de crianças com doença nervosa, por exemplo, para que as outras crianças não adquiram tais doenças através da imitação. Recomenda a proibição da matrícula na escola das crianças acometidas por essas doenças. Por exemplo, recomenda a exclusão de crianças com epilepsia da escola regular e indica a educação especial que inclui o tratamento para cura dos epilépticos.

Nas teses posteriores, à exigência de ser saudável será acrescentada explicitamente a exigência de ser normal como condição necessária para ser aluno da escola regular.

A defesa da inspeção médica nas escolas não foi considerada como um sinal de medicalização em si, porque depende de que tarefa o médico é chamado a realizar, se fiscaliza somente as condições da escola ou também do aluno. Somente nesse último caso é que consideramos como sinal de medicalização. Como vimos, já em 1905, surgem tarefas específicas do médico em relação à fiscalização do aluno.

Em Costa (1921), os sinais de medicalização, como ocorrem atualmente, estão mais evidentes nos argumentos apresentados pelo autor, como, por exemplo, ao afirmar que a causa do comportamento inadequado do aluno pode ser uma doença. Costa (1921) defende explicitamente que o professor precisa do médico para entender o comportamento do seu aluno para que não puna a criança sem saber a verdadeira causa do seu modo de agir, ou seja, o comportamento é entendido como um sintoma de uma doença que precisa ser diagnosticada.

Afirma a importância da presença do médico na escola, uma vez que considera que o professor não é obrigado a conhecer assuntos médicos especiais. Considera que o médico escolar deva ser sempre consultado, principalmente nos internatos escolares.

Em Costa (1921), fica evidente que o discurso da prevenção abre caminho para a medicalização, porque a prevenção inclui a classificação das crianças em normais e anormais e a exclusão dos anormais da escola regular. Desse modo, a prevenção leva à medicalização.

Ao abordar o tema da “prophylaxia escolar”, o autor menciona as medidas que devem ser adotadas a fim de prevenir o aparecimento de doenças nos escolares e também medidas para lidar com as doenças que surgirem. Tais medidas são procedimentos de controle exercidos pelo médico e estão sempre focalizadas no aluno, como o pré-exame e a ficha sanitária do aluno, sendo necessárias à admissão no colégio (Costa, 1921).

Afirma como responsabilidade do médico a classificação dos alunos em normais ou anormais e a não permissão da entrada ou matrícula do aluno anormal. Por sua vez, o aluno já inserido na escola será monitorado pelo médico através do acompanhamento do “historico do alumno, as molestias adquiridas ou hereditárias, no que é desnecessário dizer-se, nestes casos, o segredo profissional se impõe especialmente” (p. 76).

Costa (1921) preconiza a exclusão dos anormais da escola regular, porque o procedimento do médico, ao identificar que se trata de crianças anormais, deve ser enviá-las para o estabelecimento escolar que as eduque de acordo com a anormalidade que apresentam, o que será definido de acordo com o exame do especialista. Defende que o internamento em escolas especiais para os anormais é dever da sociedade. O autor considera que as crianças

anormais são aquelas crianças que apresentam “molestias nervosas”, como as crianças idiotas, imbecis, “os de absoluta incapacidade em que o referido estygma traçou o seu destino” (p. 50) e também as cegas e as surdo-mudas.

A doença mental é compreendida como decorrente da hereditariedade e o médico escolar é isento da responsabilidade de atender essas crianças, exceto a de encaminhá-las para os “estabelecimentos especiaes para o devido tratamento” (p. 50).

Costa (1921) refere-se também às “molestias nervosas” que afetam o desempenho escolar e são afetadas pelo trabalho escolar, como, por exemplo, a neurastenia. Descreve a histeria, a epilepsia, a neurastenia e a astenia e como o médico escolar deve se portar com cada uma delas. Costa (1921) considera que se deve submeter ao especialista “todas as causas de desequilibrio occurrente destes estados” (p. 55), porque considera ser esse o “unico capaz de desvendar os mysterios neuropathologicos ou caprichos simulados existentes na vida escolar” (p. 55). Depreende-se dessa afirmação um sinal de medicalização explícita, porque o médico especialista se torna imprescindível para a identificação de problemas psicológicos dissimulados no âmbito escolar.

Assim como em Costa (1921), Jorge (1924) afirma que comportamentos inadequados dos alunos podem ter como causa doenças. Sinal claro de medicalização, porque explica o comportamento do aluno como resultante de uma patologia, desconhecida do professor.

Jorge (1924) demonstra, no trabalho do Professor Bouillot, a importância de que o professor conheça seu aluno, suas possíveis doenças e suas aptidões, a fim de não julgá-los incorretamente. Ao considerar importante conhecer os problemas de saúde na criança, recomenda a adequação das condições de ensino a estes problemas que a criança apresenta.

Recomenda que se faça a “vigilancia sanitaria do alumno”, que compreende a verificação do estado de saúde e condições do aluno desde o momento da entrada na escola e ao longo de sua permanência, no sentido de acompanhar o seu desenvolvimento físico e intelectual. Dentro dessa vigilância, indica a realização do exame médico individual de admissão ou de transferência nas escolas, com a finalidade de investigar “as partes mais importantes e mais sujeitas á influencia dos trabalhos escolares” (p. 98). Como em Costa (1921), há uma consideração de que o trabalho escolar pode afetar a saúde da criança. O médico deverá construir uma ficha sanitária individual do aluno, a partir dos exames realizados, na qual constará o estado de saúde e a constituição física do aluno. Essa ficha permitirá ao medico saber quais cuidados deverá adotar com cada aluno e também separar os normais dos anormais, os quais “deverão estar sujeitos a disciplinas mais brandas e a trabalhos menos fatigantes” (p. 103).

Jorge (1924) afirma que, a partir da avaliação do aluno, pelo médico escolar, é possível classificar os alunos “anormaes” em “anormaes phisiologicos”, “anormaes orgânicos” e “anormaes pedagógicos”. Os anormais fisiológicos apresentam problemas de audição ou visão que dificultam a vida escolar. Os anormais orgânicos são crianças que, por sua constituição física, são predispostos à tuberculose e a outras doenças infectocontagiosas. Os anormais pedagógicos apresentam “taras nervosas psychicas (fraco poder de attenção e de memória)” (p. 104). Informa, ainda, que o critério para a seleção dos “*anormaes pedagógicos”* é “fornecido pela noção de ergasthenia ou da fadiga mais ou menos precoce” (p. 104).

Jorge (1924) não se refere à exclusão dos anormais da escola regular, fala apenas em abrandamento das disciplinas e dos trabalhos propostos a esses alunos. Porém, adverte que o ideal é que as escolas tenham crianças normais: “Creanças normaes, robustas, educadas sob hábitos de saúde desde os primeiros annos” (p. 77).

O autor estabelece uma distinção entre a Higiene e a Patologia, em que deixa claro o objetivo dos higienistas, qual seja o foco na profilaxia. Mas, como vimos, a profilaxia, ou prevenção, também leva à medicalização.

Recomenda que o médico faça a verificação do grau de inteligência do aluno, do seu desenvolvimento intelectual, com a finalidade de “avaliar a sua capacidade de trabalho” (p. 104). Não considera que os professores possam avaliar sozinhos a capacidade intelectual dos seus alunos, visto que costumam sobrecarregá-los com programas escolares complicados, estafantes e mal organizados, que produzem a fadiga cerebral.

Podemos concluir que a defesa da necessidade de exame médico prévio à entrada na escola é um indicador do foco no indivíduo, em seu organismo, e se refere a pré-condições que os alunos devem apresentar para serem aceitos na escola, dentre elas, serem saudáveis e normais.

Observamos que a classificação dos alunos em normais ou anormais, preconizada por Costa (1921) e por Jorge (1924), constitui-se explicitamente em um sinal de medicalização semelhante à medicalização atual, uma vez que o foco passa da instituição para o aluno, em busca de uma suposta anormalidade que o impede de aprender ou se comportar como o esperado pela instituição escola.

Moscoso (1930) apresenta quais são as condições para admissão das crianças nas escolas. Afirma que não devem ser aceitos alunos doentes e que estes devem ser curados antes de levá-los às escolas. Requer a apresentação do atestado de vacinação e do atestado de saúde.

Acrescenta que não serão aceitas nas escolas crianças que sofram de doenças contagiosas para não prejudicar as outras crianças e nem a si mesmas e afirma que “a creança doente não se ensina ou antes doentes não aprendem e os esforços inuteis desprendidos neste sentido vir-lhes-iam aggravar a moléstia” (p. 24). Em Moscoso (1930), não se fala da classificação dos alunos em normais ou anormais.

Refere-se ao serviço de inspeção médico e escolar, criado por Dr. Barros Barreto, e à diretoria de higiene infantil e escolar, dirigida pelo professor Dr. Martagão Gesteira, que realizava seu trabalho em favor dos escolares baianos:

> Com referencia á admissão de creanças ás escolas e das condições da sua acceitabilidade ou inacceitabilidade o serviço em boa hora creado pelo Dr. Barros Barreto, “Da inspecção medico e escolar”, entre nós existente por intermedio de uma directoria de hygiene infantil e escolar, sob a direcção abalisada do grande professor Dr. Martagão Gesteira com as suas attribuições bem definidas e bem delineadas, com a sua esphera de acção traçada, muito tem feito e fará em favor dos escolares da Capital, onde infelizmente ainda está, certamente devido a situação difficil do Estado, circumscripta a sua acção (p. 23).

Apresenta as vantagens da inspeção médico-escolar, a realização do exame médico do aluno que está se matriculando na escola e a colocação de todas as informações em uma ficha sanitária:

> As vantagens da inspecção medico escolar bem orientada são incalculaveis. Se não vejamos: Logo que se apresenta o matriculando o professor pede o exame medico, de que se incumbe o inspector sanitario do districto ou da zona. Este, investiga: o peso, a estatura, a capacidade thoraxica e muscular da creança. E’ ou deve ser apparelhado com os necessarios instrumentos para estas investigações. Examina-lhe um a um os orgãos internos, a pelle, o couro cabelludo, o systema ganglionar e lymphatico, os olhos, os ouvidos, a garganta, o nariz etc. e depois de um exame completo em que antes de tudo, se presume a capacidade e aptidão do profissional, é fornecida a ficha sanitária (p. 24).

Destaca-se nesse exame, a observação de aspectos físicos somente para constituir a ficha sanitária do aluno. Relata que a inspeção médico-escolar ocorre nos países cultos e em outros Estados, como no Rio de Janeiro e em São Paulo. Considera que, na Bahia, a criação do serviço de Higiene Infantil e Escolar é uma “promessa de melhores dias” para essa “campanha abençoada” (p. 24), o que virá a ser cumprido logo que “o permittam as suas condições e os governos voltem as suas vistas sériamente para a causa sagrada da educação popular” (p. 24).

10.4. Conclusões: Sinais de medicalização

O que é a medicalização atual senão a localização no indivíduo, no seu organismo, das causas do não aprender ou não se comportar como o esperado pela instituição escola?

Nessas teses, além do discurso voltado para a instituição com as prescrições da higiene escolar, encontra-se claramente a mudança de foco da instituição para o aluno. Consideramos como indicativos de sinais de medicalização quando o foco das prescrições médicas incide sobre o indivíduo, em seu organismo, em diferenças individuais, em problemas de saúde que prejudicariam o seu desempenho escolar e por isso, é sinal a seleção prévia daquele aluno saudável e normal, considerado capaz de aprender e se comportar como esperado pela instituição escola.

Como, por exemplo, na formulação das exigências para admissão da criança na escola, porque o foco no aluno começa com algumas exigências de condições físicas e sociais, incluindo a exigência de ser saudável (Ferreira, 1905), depois se complexifica para a exigência de ser normal, com a classificação dos alunos em normais ou anormais (Costa, 1921; Jorge, 1924) e exclusão daqueles com problemas de saúde que não sejam compatíveis com o trabalho escolar (Ferreira, 1905) ou que sejam portadores de anormalidades, algumas tendo presentes os “estygmas irreparaveis” (Costa, 1921).

Também consideramos como sinal de medicalização quando o saber do médico se coloca como imprescindível para: (1) explicar o comportamento do aluno, por exemplo, quando Costa (1921) afirma que a causa do comportamento inadequado na escola pode ser uma doença; (2) para classificá-lo em normal ou anormal (Costa, 1921; Jorge, 1924); (3) para a identificação de problemas psicológicos dissimulados no âmbito escolar (Costa, 1921) e (4) para medir sua inteligência, desqualificando o saber do professor (Jorge, 1924).

Por sua vez, a inspeção médica permite que se deem largos passos no processo de medicalização das dificuldades no processo de escolarização, porque como fica evidente nas teses de Costa (1921), Jorge (1924) e Moscoso (1930), é proposto o pré-exame ou exame médico e a ficha sanitária individual do aluno passa a ser necessária à admissão no colégio. Em Costa (1921) e em Jorge (1924), isso inclui a classificação dos alunos em normais e anormais. Moscoso (1930) destaca apenas a observação de aspectos físicos, pelo médico, para constituir essa ficha.

No caso da admissão, Costa (1921) afirma que o médico deverá fazer o acompanhamento do histórico do aluno, com relato das doenças herdadas e adquiridas.

Ferreira (1905) não utiliza o termo anormal, mas preconiza a exclusão da criança doente e daquela que seja portadora de doença mental. Costa (1921) recomenda a exclusão dos anormais da escola regular. A exclusão dessas crianças da escola regular é justificada pelo fato de que poderiam influenciar e prejudicar o desenvolvimento das crianças normais, bem como não seriam beneficiadas pelo tipo de educação que lhes seria dado nas escolas para os normais.

Em 1930, Moscoso também afirma que não devem ser aceitos alunos doentes e que estes devem ser curados antes de levados às escolas. Requer, como vimos, a apresentação do atestado de vacinação e do atestado de saúde para a matrícula. Não fala da classificação dos alunos em normais ou anormais.

Rocha (2005) também observou que houve uma mudança no foco da atenção das instalações escolares para o corpo do aluno, o que denominamos sinais de medicalização, ao analisar comparativamente duas obras do Dr. Vieira de Mello sobre higiene escolar, distantes no tempo (*A hygiene na escola*, 1902 e *Hygiene escolar e pedagógica*, 1917):

> Um aspecto que chama a atenção, na análise da estrutura do livro Hygiene escolar e pedagógica, é o deslocamento da atenção das instalações escolares para o corpo do aluno, representado como objeto que deveria ser esquadrinhado, medido, pesado, sendo os dados produzidos, a partir dessas operações, registrados em fichas e sistematizados em tabelas – possibilitando os procedimentos de comparação e classificação. (p. 104)

Observou que esse deslocamento só podia ser compreendido a partir da consideração da:

> difusão dos novos princípios científicos que passaram a orientar a prática médica, a partir do final do século XIX, e que responderiam pela elaboração de propostas cada vez mais amplas de intervenção sobre o universo escolar, as quais, extrapolando as ações de policiamento sanitário que caracterizavam as iniciativas de inspeção médica das escolas, procurariam atingir, de forma cada vez mais incisiva, o corpo das crianças. (p. 104)

A explicação dada por Rocha (2005) remete à própria ciência médica “difusão dos novos princípios científicos que passaram a orientar a prática médica”.

Rocha (2005) apresenta o que afirma Lima (1985) sobre a higiene escolar no período de 1900 a 1920:

> Como destaca Lima, referindo-se ao período entre 1900 e 1920, “a saúde escolar ou, mais propriamente, a higiene escolar da época, se deu na intersecção de três doutrinas: a da polícia médica, pela inspetoria das condições de saúde dos envolvidos com o ensino; a do sanitarismo, pela prescrição a respeito da salubridade dos locais de ensino; a da puericultura, pela difusão de regras de viver para professores e alunos e interferência em favor de uma

> pedagogia mais 'fisiológica', isto é, mais adequada aos corpos escolares aos quais se aplicasse. (Lima, 1985, p. 85, citado por Rocha (2005)

A escola foi um lugar privilegiado para realizar uma atenção médico-higiênica sobre a infância, de acordo com Rocha (2010) e Viñao (2010). Este último afirma que:

> La confluencia entre medicina, higiene y escuela era inevitable. Por un lado, la escuela aparecía como el espacio social en el que podía controlarse y llevarse a cabo una atención médico-higiénica sobre la infancia; en especial, sobre la infancia débil, anormal o retrasada. Por otro, a través de la escuela podía llegarse a las familias, a los padres. La medicalización de la infancia se daba la mano con su escolarización. Y esta última con la higienización de la escuela. (p. 186)

Concordamos com esse autor quando afirma que a medicalização da infância ocorria concomitantemente com sua escolarização e esta última, também com a higienização da escola.

Como afirmou Moysés (1998), é a medicina que vai afirmar primeiro que existem alunos não aptos ao aprendizado ou incapazes de aprender na escola regular por serem "anormais" ou por portarem algum problema de saúde. Isso vai ser explicitamente dito nas teses de Ferreira (1905), Costa (1921) e na tese de Jorge (1924). É o início da medicalização atual.

10.5. Conclusões: Significados de educação

As teses de 1895, 1898, 1905, 1921 e 1930 recomendam que a educação seja integral, ou seja, física, moral e intelectual. A tese de Costa (1920), denominada "Hygiene nas escolas", trata somente das prescrições higiênicas para a construção da escola, por exemplo, dos aspectos físicos como ventilação, iluminação, o mobiliário escolar, e não se detêm sobre os aspectos da educação física, moral e intelectual como as outras teses. A tese de 1921, porém, enfatiza a educação moral para defesa higiênica, no sentido de desenvolver nos alunos uma higiene individual. A tese de 1924 tem uma particularidade que é a seguinte: apresenta o tema da educação física, mas não trata da educação moral e intelectual como as outras teses; trata da questão da disciplina escolar, que se refere à relação professor-aluno e que poderia estar incluída na educação moral e, por outro lado, aborda a medida da capacidade intelectual do aluno, que se relaciona à educação intelectual; apresenta também uma parte sobre a educação higiênica. A tese de 1930 aborda o tema da educação integral, incluindo a educação física, a moral e a intelectual e, também, trata da educação higiênica, compreendendo os temas do asseio das escolas e dos escolares.

Observamos que a tese de 1921 aborda o tema do contágio das doenças entre as crianças, refere-se a germens e bacilos transmissores, denotando a presença das descobertas da microbiologia e da bacteriologia nos estudos médicos.

As teses realizadas a partir de 1920 foram escritas após ser criada a disciplina “Clínica Médica Pediátrica e Higiene Infantil”, o que se deu em 1911 e foi em 1912, assumida por Martagão Gesteira como livre docente.

Os médicos que defendem a educação integral afirmam a importância de equilibrar a educação intelectual com a educação física e alguns justificam que é porque esta previne a degeneração da humanidade. Consideram que cabe ao professor dar continuidade à educação moral recebida na primeira infância. No que se refere à educação intelectual, prescrevem a organização do tempo e dos programas a partir da consideração das características das crianças para evitar a fadiga intelectual.

A partir da leitura dessas teses, conclui-se que os médicos propõem uma escola higiênica como necessária à saúde dos alunos.

É na escola higiênica que deve ocorrer a educação física, moral e intelectual e, assim, tornar possível o desenvolvimento dessas faculdades correspondentes na criança.

A medicina voltada à higiene escolar propõe que a escola seja higiênica e a educação integral para evitar o adoecimento físico e mental dos alunos, com a finalidade de preparar cidadãos saudáveis para fazer o Brasil alçar à condição de país civilizado, tal como as “nações cultas” ou países desenvolvidos, que servem de fonte de inspiração e comparação para os intelectuais brasileiros.

A partir da análise das teses, constatou-se que os médicos revelavam um pensamento construído a partir do acompanhamento das idéias desenvolvidas pelos higienistas franceses, alemães e americanos, entre outros (APÊNDICES C a I), e do confronto do que era prescrito pelos higienistas estrangeiros com a realidade do país. Por outro lado, também acompanhavam os intelectuais de destaque na realidade brasileira, como o bem citado Ruy Barbosa. Mas os autores das teses, de modo geral, não faziam referências completas dos trabalhos nos quais se baseavam suas ideias.

Observou-se explicitamente a presença das teorias racistas no que se refere à tese de Patury (1898), que demonstra a preocupação com a melhoria da raça e propõe como solução a educação integral na escola higiênica. Há de se fazer notar que Lobo (1895) e Patury (1898) foram alunos de Nina Rodrigues, professor de Medicina Legal, o qual divulgou as teorias racistas através de artigos na Gazeta Médica da Bahia e criou uma escola científica voltada aos estudos de medicina legal a partir dessa perspectiva. Nina Rodrigues considerava o

cruzamento racial como o “nosso maior mal, ao condenar a hibridação das raças e sua conseqüente degeneração” (Schwarcz, 1993, p. 208).

O discurso das teses se situa entre a realidade e o ideal prescrito pela higiene escolar, pelo saber médico. Os autores prescrevem regras e princípios da higiene escolar para uma realidade educacional que se manteve precária ao longo dos quarenta e um anos compreendidos pelas teses selecionadas (1889-1930).

Os autores observam a realidade brasileira e confrontam o que está prescrito nos manuais de higiene com essa realidade, de onde surgem severas críticas ao que é encontrado e apelo aos Governantes para que mudem tal estado de coisas.

Havia escolas, mas inadequadas, acessíveis apenas a uma pequena parte da população. Havia uma preocupação dos médicos de evitar que as crianças adoecessem nos espaços dos colégios e escolas. Sendo esses espaços considerados como propícios ao adoecimento, devido às suas características.

Luz (2008) afirma que, ao longo da Primeira República (1889-1930), um amplo processo de escolarização se constituiu em uma necessidade porque o “analfabetismo tornou-se o principal problema da sociedade brasileira” (p. 233). De acordo, com esse autor, “...em 1920, 75% da população brasileira (estimada, pelo Censo de 1920, em 30 milhões, 665 mil e 605 habitantes) ainda era analfabeta” (p. 233). Desse modo, justificava-se a “necessidade de promover um amplo processo de escolarização” (p. 233).

A educação, para os republicanos, possibilitaria, de acordo com Luz (2008): “a construção de uma nação civilizada onde o povo brasileiro...seria inserido num projeto republicano que tinha no ideal de progresso um princípio que se tornou o motivo fundamental das transformações sociais” (p. 234).

Luz (2008) afirma que consideravam na época que:

> Não era possível ter uma nação forte e desenvolvida com uma população amorfa e doentia. Por isto a escola tornou-se o principal instrumento da utopia republicana de civilização para o progresso que se traduzia, na modernidade, num instrumento de normatização social. (p. 234)

Na sociedade republicana, a principal preocupação constituía-se em “evitar através, principalmente, da disciplinarização e moralização da infância, a anomia social” (Luz, 2008, p. 234).

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lobo (1895), Patury (1898), Ferreira (1905), Costa (1921), Jorge (1924) e Moscoso (1930) representam o que Carvalho (1990) descreve como a tarefa da geração intelectual da Primeira República (1889-1930): a busca de uma identidade nacional, do sentimento de pertencer a uma nação, do sentimento nacional, "de uma base para a construção da nação" (p. 32). A busca desse sentimento nacional, a defesa da educação para criar o cidadão da pátria, incutir o amor ao trabalho, à pátria são falas presentes nessas teses analisadas. Patury (1898) aborda, por exemplo, a busca de um sentimento nacional, a defesa da educação para incutir o amor ao trabalho e à pátria. Ferreira (1905) também é ilustrativo dessa preocupação com a formação de uma consciência nacional.

Está presente nas teses o objetivo de tornar o Brasil um país civilizado, desenvolvido como as nações chamadas cultas, ou seja, os países que lhes serviam como modelo, por exemplo, a França, a Itália, a Alemanha, os Estados Unidos, o que reflete o discurso político da Primeira República.

Lobo (1895) e Patury (1898) fazem referência a um perigo que ameaça o futuro do país e a higiene escolar como a solução para o mais difícil problema social, que é o de formar a geração que surge para corrigir os erros do presente e "elevar a patria á altura que ella merece no quadro das nações civilisadas" (Lobo, 1895, p. 1).

A regeneração do povo brasileiro era o caminho para esse objetivo e essa regeneração só poderia ser feita através da educação integral em uma escola higiênica. Educar integralmente a criança, como futuro cidadão, numa escola higiênica é tarefa considerada imprescindível para essa regeneração. A educação física era considerada o meio através do qual se entrevia o caminho da regeneração da raça e da sociedade brasileiras. Os médicos consideravam que devido à existência de íntimas relações entre a organização física, moral e intelectual do ser humano, a ausência da educação física refletia-se nas outras. A educação física como meio de regenerar o povo brasileiro está presente nas teses de 1895, 1898, 1905 e 1921. Lobo (1895), por exemplo, referia-se à "decadência orgânica da geração moderna", cuja causa mais importante consistia na falta de educação física. Ferreira (1905) apresenta a ideia da regeneração da pátria, articulada com a preocupação central nas teses que é com a nacionalidade brasileira. Nesse autor, as duas idéias estão conectadas ao destacar a figura de Ruy Barbosa como primeiro magistrado do país. Acredita que o seu governo poderia concorrer para a regeneração da pátria: "o seu governo seria o raiar de novo sol para a

nacionalidade brazileira, o seu brilho, illuminando a consciência nacional, reanimaria o espirito decahido de nosso povo" (p.VIII).

O tema da degeneração aparece em Ferreira como o "risco da degeneração da humanidade" e o autor afirma a importância do papel da educação física para combatê-lo. Patury (1898) afirmava que a escola era a alavanca para reerguer a humanidade que estava em queda. Costa (1921) defende a idéia de que a vigilância infantil na escola é o complemento da grande obra da regeneração humana e a escola é a sublime regeneradora. Na tese de Jorge (1924), o tema da degeneração e regeneração não está explicitado, mas há a preocupação em formar uma geração de crianças robustas e a robustez, como já foi dito, era sinal de que havia um pensamento racial eugênico subjacente a esse discurso. Em 1930, Moscoso não fala do tema da regeneração da raça e sim do tema de formar um grande povo, porque o conceito raça é substituído pelo conceito de povo, nesse momento.

A ideia de degeneração nas teses analisadas se deveu a entrada das teorias racistas no meio científico brasileiro a partir da década de 1870 no Brasil, segundo documentou Schwarcz (1993). A teoria da degeneração foi proposta por Benedict August Morel (1857) em seu "Traité dês Dégénérescences Physiques, Intellectuelles et Morales de l´Espèce Humaine et des causes qui produisent ces variétés maladives" (Caponi, 2009).

Caponi (2009) concluiu que foi a partir da teoria da degeneração que se tornou possível ocorrer a medicalização de qualquer comportamento desviante:

> A partir da publicação do *Tratado* de Morel (1857), será configurado um novo modo de pensar as doenças mentais que inclui, junto com os delírios e as alucinações, um conjunto de comportamentos e de características físicas consideradas como desvio patológico da normalidade. É o início de uma nova representação das patologias que dará lugar a um conjunto de trabalhos e de estudos que se inscrevem dentro da chamada *teoria da degeneração*. (p. 537)

A ideia de degeneração, de acordo com Foucault (2001), é "a peça maior da medicalização do anormal – ou se, preferirem, cientificamente – medicalizado" (p. 401).

Abreu (2006) afirma que a "teoria da degenerescência", formulada por Morel, teve um papel importante na constituição do indivíduo anormal porque contribuiu para que no Brasil, na primeira metade do século XX, "se acreditasse na existência de um "mal" orgânico e geneticamente transmissível aos descendentes difundindo-se a idéia de que era necessário proteger-se do "mal" prevenindo mais que remediando" (p. 31), o que implicava na localização do anormal para poder excluí-lo da escola regular e encaminhá-lo para escola especial, como recomendado nas teses médicas, entre outras medidas. Mas não havia escolas especiais, as crianças iam para os hospitais psiquiátricos e não recebiam um atendimento que

considerasse a sua especificidade. Somente com a criação do Pavilhão-Escola Bourneville do Hospício Nacional de Alienados, no início do século XX, que foi a primeira instituição brasileira para a assistência a crianças anormais, contou-se com o atendimento da particularidade da infância e incluía a necessidade de educá-la, através de uma educação médico-pedagógica, para desempenhar as atividades que permitiriam a vida em sociedade (Silva, 2009).

Nas teses analisadas, o tema da classificação dos alunos em normais e anormais surge na tese de Costa (1921) e na de Jorge (1924).

A educação numa escola higiênica é o tema central dos médicos higienistas escolares, que influenciados por um pensamento lamarckista, acreditavam que através dela seria possível regenerar a sociedade brasileira e fazer o Brasil uma nação desenvolvida e civilizada.

A influência do pensamento lamarckista pode ser inferida nas teses. Na tese de 1898, quando Patury preconiza a educação como modo de formar heranças úteis física e moralmente é uma ideia claramente lamarckista de transmissão de caracteres adquiridos através das gerações. Também parece estar fundamentando a defesa da formação de hábitos saudáveis nas crianças através da educação higiênica realizada na escola. Mas, Lamarck não é citado ou referido explicitamente.

Lamarck pode ser considerado uma chave de compreensão do pensamento dos médicos naquele período. Ou melhor, a influência das teorias racistas pode ser considerada a chave de compreensão e Lamarck já é a “saída” para o impasse gerado pelas teorias racistas, porque a educação é vista como a possibilidade de regeneração, recriação da raça brasileira.

Larocca e Marques (2010) ao conduzirem uma investigação dos discursos médicos referentes à higienização da infância no Paraná, que tinha como objetivo problematizar a difusão da higiene na sociedade paranaense no período compreendido entre 1931 e 1949, também constataram a presença das ideias de Lamarck dentre os princípios da educação sanitária, como se pode ver a seguir:

Os princípios da educação sanitária, os quais seriam capazes de transformar os imprescindíveis hábitos higiênicos em uma segunda natureza para a infância, foram apresentados:

> aproveitar a idade infantil para introduzir no indivíduo hábitos que automaticamente passem a fazer parte de sua personalidade; A educação sanitaria tem que ser essencialmente praticada e exercitada num meio perfeitamente hygienizado; Deve-se procurar pelo exemplo conduzir a creança á imitação de maneiras salutares até que subrepticimente ellas se casem aos seus hábitos; E’ pela lei do hábito, que é a Lei fundamental da Biologia, segundo Lamarck, que chegaremos à plena consecução desta finalidade educativa; não só porque as crianças facilmente se deixam modelar á vontade dos professores mas tambem por se tornar

> o centro de irradiação de conhecimentos que se quer generalisar;...A Hygiene – filha mais moça da Medicina se apresta cada vez mais para esta lucta titânica, mas só attingirá á Victoria si cada um de nós levar á sua obra um contingente de utilidade e efficacia, auxilio com que só poderá contar quando todos nós possuirmos a verdadeira consciência sanitária....10:154-6 (p. 311).

Nesse momento histórico, fim do século XIX e primeiras décadas do século XX, a infância ganha importância para o país porque é considerada como o tempo de preparação do futuro cidadão da pátria. A criança precisava ser educada para tornar-se cidadão trabalhador que ajudaria na tarefa de realizar o desenvolvimento do país para que este se tornasse uma nação civilizada, como também observou Rizzini (2006).

A infância apresentava-se em forma de dois grandes problemas a serem resolvidos, porque havia a alta taxa de mortalidade infantil e o problema das crianças pobres que estavam nas ruas, perambulando pela cidade, algumas executando pequenos trabalhos e muitas realizando pequenos delitos.

Freire (sem data) ratifica essa interpretação:

> A elite brasileira parecia direcionar seu interesse e seu discurso especialmente para as crianças pobres - em seu duplo potencial na construção do futuro da nação: como força de trabalho ou como virtuais criminosos. Uma vez que - conforme a corrente eugênica neo-lamarckista hegemônica no meio médico - as crianças poderiam incorporar os defeitos oriundos dos vícios, do comportamento inadequado ou da falta de cuidado de seus pais, uma medida adequada e necessária para preservar a ordem social seria oferecer às crianças pobres o mesmo padrão de moralidade, saúde e bem-estar daquelas de famílias mais abastadas (p. 6).

Ribeiro (2010) nos informa os dados estatísticos sobre a mortalidade infantil relatados por Martagão Gesteira, referente ao ano de 1918:

> Para a Bahia os dados estatísticos sobre a mortalidade infantil eram bastante alarmantes. Segundo Martagão Gesteira no ano de 1918, “sobre 5.763 óbitos gerais, morreram na Bahia 1.379 criancinhas de zero a um ano. E, neste mesmo ano, por 3.817 meninos que nasceram, houve 1.140 óbitos de crianças de zero a um ano de idade, ou seja, 298 por mil, ceifadas no primeiro ano de existência (Jornal A Tarde, 5 de junho de 1923) (p. 6)

Encontramos nas teses os significados de infância, que explicitam que os médicos olham para a particularidade da infância e indicam que se deve adequar a instituição escola (aspectos físicos, programa de ensino) à consideração de como são as crianças, suas características. Os significados de infância presentes no discurso desses médicos revelam que eles olham para o que a criança é e também para o que ela representa como futuro da nação, a esperança da pátria. Ou seja, olham para a criança no presente e como processo de vir a ser.

Também encontramos o começo do pensamento individualizante, patologizante, com base no orgânico, ou seja, os sinais de medicalização estão presentes a partir de 1905, mas mais evidentes em 1921, 1924 e 1930.

O discurso médico que aparece nas teses sobre higiene escolar no século XX parece um discurso fraturado: de um lado, há a consideração de que a escola é que deve ser adequada às características das crianças (aspectos físicos, o programa de ensino) e por outro lado, começa-se a culpabilização do aluno pelo fracasso potencial ou real, quando surge uma preocupação de interpretar o comportamento inadequado do aluno ou o não aprendizado como sendo em consequência de alguma doença e recomenda-se a seleção dos alunos em aptos e não aptos ao trabalho escolar, em normais ou anormais e a exclusão dos anormais.

Porém, a fratura é aparente porque o discurso da prevenção levava à medicalização. Como vimos em Costa (1921), ao abordar o tema da "prophylaxia escolar", o autor menciona as medidas que devem ser adotadas a fim de prevenir o aparecimento de doenças nos escolares e também medidas para lidar com as doenças que surgirem, dentre elas a classificação das crianças em normais e anormais e a exclusão dos anormais da escola regular. Desse modo, concluímos que a prevenção também levava à medicalização.

O discurso médico sobre higiene escolar, no entanto, carrega também uma ênfase em tornar as condições de ensino adequadas ao aluno para não provocar o adoecimento. Nesse sentido, a fala de Moscoso (1930) é ilustrativa do que os médicos higienistas escolares consideram como necessário para o sucesso escolar do aluno:

> Para que haja aproveitamento no ensino ás creanças ha de mister a concurrencia de varias circumstancias. O horario. O methodo. O programma. A situação da escola. A boa saúde do mestre e do alumno. A competencia do professor. Muitas outras mais. (p. 39)

Concluímos da leitura e análise das teses sobre higiene escolar, escritas no período da Primeira República, que, a partir do diagnóstico de que a infância era degenerada ou do prognóstico de que estava em risco de degenerar-se, os médicos recomendavam como tratamento curativo e preventivo, a regeneração através da educação integral numa escola higiênica. Sob a influência da teoria lamarckista, acreditava-se que a educação integral numa escola higiênica era a possibilidade de regenerar a raça brasileira. A educação física desempenhava o papel fundamental nessa regeneração. As ideias eugenistas se aproximaram dos ideais higienistas no Brasil como observou Vechia e Lorenz (2009): "A adoção da vertente Lamarckista, no Brasil, permitiu esta aproximação da Eugenia com o Higienismo e o Sanitarismo" (p. 68).

Essas ideias persistem para além de 1930. Vechia e Lorenz (2009) observaram que, em 1932, Fernando de Azevedo publicara em sua obra Novos Caminhos e Novos Fins, um capítulo contendo as seguintes ideias:

> suas concepções sobre a importância da Higiene Escolar e a higiene do aluno. Usava a Educação Física para contrastar as praticas escolares resultantes da Escola Nova e os antigos métodos tradicionais. Passou a defender a construção de prédios escolares amplos, arejados, com instalações apropriadas, laboratórios, oficinas e ginásios esportivos (p. 68).

De acordo com o que Stepan (2004) observou: “Estrutural e cientificamente, a eugenia brasileira era congruente, em termos gerais, com as ciências sanitárias, e alguns simplesmente a interpretavam como um novo ‘ramo’ da higiene. Daí a insistência em que ‘sanear é eugenizar’” (p. 348).

Nas teses analisadas, a partir de 1921, os médicos abordam a educação higiênica como possibilidade de ensinar as crianças a adquirirem hábitos saudáveis, na perspectiva de que a educação é formação de hábitos que se transmitiriam de geração em geração, como postulava Lamarck. Mas aos já degenerados, ou seja, aos anormais, restava a exclusão da escola regular e para detectá-los, entrava em ação o saber médico, indispensável a partir de então no âmbito escolar. A medicalização semelhante à forma atual já se instalara.

REFERÊNCIAS

Abreu, M. H. do R. M. (2006). *A medicalização da vida escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Almeida Filho, N. de (1985). *Epidemiologia das desordens mentais na infância no Brasil*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA.

Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.

Ariès, P. (2005). A história das mentalidades. In J. Le Goff (Org.), *A história nova* (5a ed.) (pp. 207-236). São Paulo: Martins Fontes.

Arroyo, M. G. (2004) *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Rio de Janeiro: Edições 70.

Barros, J. D. (2004). *O campo da história: especialidades e abordagens*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Bauer, M. W. (2003). A análise de conteúdo clássica: uma revisão. In M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp.189-217). Petrópolis, RJ: Vozes.

Boarini, M. L., & Borges, R. F. (1998). Demanda infantil por serviços de saúde mental: sinal de crise. *Estudos de Psicologia, 3*(1), 83-108.

Boarini, M. L., & Yamamoto, O. H. (2004). Higienismo e eugenia: discursos que não envelhecem. *Psicologia Revista, 13*(1), 59-72.

Borrione, R., & Chaves, A. M. (2004). Análise documental e contexto de desenvolvimento: Estatutos de uma instituição de proteção à infância de Salvador, Bahia. *Revista Estudos de Psicologia, 21*(2), 17-27.

Bruner, J. (1997). *Atos de significação.* Porto Alegre: Artmed.

Caliman, L. V. (2008). O TDAH: Entre as funções, disfunções e otimização da atenção. *Psicologia em Estudo, 13*(3), 559-566.

Caliman, L. V. (2009). A constituição sócio-médica do “Fato TDAH”. *Psicologia & Sociedade; 21*(1): 135-144.

Caponi, S. Biopolítica e medicalização dos anormais. *Physis, 19*(2), 529-549

Cardoso, C. F. S., & Brignoli, H. P. (1983). *Os métodos da história: introdução aos problemas, métodos e técnicas da história demográfica, econômica e social*. Rio de Janeiro: Graal.

Carvalho, J. M. (1990). A formação das almas: O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras.

Carvalho, M. C. (2009). Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In M. C. Freitas (Org.), *História social da infância no Brasil* (pp. 291-309). São Paulo: Cortez.

Castro, D. B. (1996). *A mulher submissa: teses da Faculdade de Medicina da Bahia no século XIX*. Salvador: Press Color.

Chartier, R. (1988). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Chartier, R. (1990). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.

Chaves, A. M. (2000). O fenômeno psicológico como objeto de estudo transdisciplinar. *Psicologia Reflexão e Crítica, 13,* 1. Recuperado em 25 de maio, 2007, da SciELO (Scientific Eletrocnic Library On line): www.scielo.br.

Chaves, A. M. (2007). Estudo sobre o significado de infância nas teses doutorais da Faculdade de Medicina da Bahia (1840-1928). Projeto enviado ao CNPq.

Chaves, A. M., & Borrione, R. M. T. (2004). Análise documental e contexto de desenvolvimento: estatutos de uma instituição de proteção de Salvador, Bahia. *Estudos de Psicologia da PUCCAMP, 21*(2), 17-27.

Chaves, A. M., Borrione, R. T. M., & Mesquita, G. R. (2004). Significado de infância: a proteção à infância oferecida pela Santa Casa de Misericórdia na Bahia do século XIX. *Interação em Psicologia, 8*(1) 103-111.

Chaves, A. M., Guirra, R. C., Borrione, R. T. M., & Simões, F. G. A. (2003). Significados de proteção a meninas pobres na Bahia do século XIX. *Psicologia em Estudo, 8*(Esp), 85-95.

Cole, M., & Scribner, S. (2007). Introdução. In L. S. Vygotsky (Org.), *A formação social da mente* (7a ed.) (pp. XVII-XXXVI). São Paulo: Martins Fontes.

Collares, C., & Moysés, M. A. A. (1992). A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. *Caderno CEDES, 28*:31-48.

Collares, C. A. L., & Moysés, M. A. A. (1994). A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. In M. L. Alves (Coord.), *Cultura e saúde na escola* (pp.25-31). São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação.

Collares, C. A. L., & Moysés, M. A. A. (1996). *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez.

Corrêa, M. C. D. V, & Guilam, M. C. R. (2006). O discurso do risco e o aconselhamento genético pré-natal. *Cadernos de Saúde Pública, 22*(10), 2141-2149.

Costa, C. R. (1921). *Hygiene nas escolas*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Costa, J. B. (1920). *Hygiene nas escolas*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Costa, J. F. (1989). *Ordem médica e norma familiar*. (3a ed.) Rio de Janeiro: Edições Graal.

Costa, T. C. (2006). Crianças indóceis em sala de aula. Dissertação de Mestrado. Universidade Luterana do Brasil, Canoas.

Cruz, L., Hillesheim, B., & Guareschi, N. M. F. (2005). Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas Psi. *Psicologia & Sociedade, 17*(3), 42-49.

Espírito Santo, A. A., Jacó-Vilela, A. M., & Ferreri, M. A. (2006). A imagem da infância nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1832 -1930). *Psicologia em Estudo, 11*(1), 19-28.

Faria Filho, L. M., & Vidal, D. G. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação, 14*, 19-34.

Ferreira, A. G. (2003). Higiene e controlo médico da infância e da escola. *Caderno Cedes, 23*(59), 9-24.

Ferreira, J. B. M. (1905). *Hygiene escolar*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Fiore, M. de A. (2005). Medicalização do corpo na infância: considerações acerca do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. *Mnemosine, 1*(1). Recuperado em 12 de outubro, 2008, da http://www.cliopsyche.cjb.net/mnemosine/viewarticle.php?id=46.

Foucault, M. (2001). Os anormais. São Paulo: Martins Fontes.

Fleitlich-Bilyk B, Goodman R. (2004). Prevalence of child and adolescent psychiatric disorders in southeast Brazil. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43:727-34.

Fraga Filho, W. (1996). *Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX*. São Paulo: Hucitec.

Freire, A. C. C., & Pondé, M. P. (2005) Estudo piloto da prevalência do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade entre crianças escolares na cidade do Salvador, Bahia, Brasil. *Arquivos de Neuropsiquiatria, 63*(2-B), 474-478.

Freire, M. M. L. Educação e higiene: um discurso republicano sobre a criança. Recuperado em 15 de novembro, 2010, de http://www.rj.anpuh.org/resources/rj/Anais/2004/Simposios%20Tematicos/Maria%20Martha%20de%20Luna%20Freire.doc

Freitas, M. C., & M. Kuhlmann Jr. (2002), *Os Intelectuais na história da infância.* São Paulo: Cortez.

Geertz, C. (1989) *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

Gondra, J. G. (1998). Silêncios na história da educação no império. In D. G. Vidal, J. G. Gondra, & L. M. Faria Filho (Orgs.), *Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista* (pp. 37-71). Belo Horizonte: Autêntica.

Gondra J. G. (2000a). *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo.

Gondra, J. G. (2000b). A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX. *Educação e Pesquisa*, *26*(1), 99-117.

Gondra, J. G. (2002). “Modificar com brandura e prevenir com cautela” Racionalidade médica e higienização da infância. In M. C. de Freitas, & M. Kuhlmann Jr. (Orgs.), *Os Intelectuais na história da infância* (pp. 289-318). São Paulo: Cortez.

Gondra, J. G. (2003). Medicina, higiene e educação escolar. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho, & C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de Educação no Brasil* (pp. 519-550). Belo Horizonte: Autêntica.

Gondra, J., & Garcia, I (2004). A arte de endurecer “miolos moles e cérebros brandos”: a racionalidade médico-higiênica e a construção social da infância. *Revista Brasileira de Educação, 26*. Recuperado em 12 de outubro, 2008, da SciELO (Scientific Eletrocnic Library On line): www.scielo.br.

Guarido, R. (2007a). A medicalização do sofrimento psíquico: considerações sobre o discurso psiquiátrico e seus efeitos na Educação. *Educação e Pesquisa, 33*(1), 151-161.

Guarido, R. (2007b). A presença do discurso médico na educação. *Proceedings of the 6th Psicanálise, Educação e Transmissão*. Recuperado em 12 de outubro, 2008, da http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032007000100059&lng=en&nrm=iso.

Goodman, D., dos Santos, D. N, Nunes, A. P. R., de Miranda, D. P., Fleitlich-Bilyk, B., & Almeida Filho,. N (2005). The Ilha de Maré study: a survey of child mental health problems in a predominantly African-Brazilian rural community. *Society of Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 40*: 11–17.

Hansen, P. S. (2007). *Brasil, um país novo: Literatura cívico-pedagógica e a construção em um ideal de infância brasileira na Primeira República*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Heller, A. (1985). Everyday life, racionality of reason, racionality of intellect. In A. Heller. *The Power of shame* (pp.71-249). New York: Routleg e Kegan Paul.

Heywood, C. (2004). *Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Artmed.

Hoffmann, M. C. C. L., Santos, D. N., Mota, E. L. A. (2008). Caracterização dos usuários e dos serviços prestados por Centros de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil. *Caderno de Saúde Pública, 24*(3):633-642.

Illich, I. (1975). A expropriação da saúde: nêmesis da medicina. São Paulo: Nova Fronteira.

Jacó-Vilela, A. M., Esch, C. F., Coelho, D. A. M., & Rezende, M.S. (2004). Os estudos médicos no Brasil do século XIX: contribuições à Psicologia. *Memorandum*, *7*, 138-150. Recuperado em 05 de setembro, 2008, da http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos07/jacovilela01.htm.

Jacó-Vilela, A. M., Espírito Santo, A. A., & Pereira, V. F. S. (2005). Medicina Legal nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1830 -1930): o encontro entre Medicina e Direito, uma das condições de emergência da Psicologia Jurídica. *Interações*, *10*(19), 9-34.

James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998) *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.

Jorge, A. da S. L. (1924). *Hygiene escolar*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Kuhlmann Jr., M. (1998). *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação.

Larocca, L. M., & Marques, V. R. B. (2010). Higiene e infância no Paraná: a missão de formar hábitos saudáveis (1931-1949). *Texto & Contexto Enfermagem*, *19*(2): 309-316.

Lhullier, C. (2003). *Levantamento das idéias psicológicas presentes na faculdade de Medicina e na faculdade de Direito no estado do Rio Grande do Sul entre 1890 e 1950*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

Lima, G. Z. (1985). *Saúde escolar e educação*. São Paulo: Cortez.

Lobo, F. C. da S. (1895). *Apontamentos para o estudo da higyene escholar*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Londoño, F. T. (1991). A origem do conceito menor. In M. Priore (Org.), *História da criança no Brasil*. (pp. 129-145). São Paulo: Contexto.

Luz, J. A. R. (2008). Educação, progresso e infância na Salvador republicana: percursos históricos. In J. A. R. Luz, & J. C. Silva (Orgs.). *História da educação na Bahia*. (pp. 233-269). Salvador: Arcádia.

Mahfoud, M., & Massimi, M. (2004) Editorial: Mundo, história e cultura: sentidos a desvendar. *Memorandum*, *7*, 1-4. Recuperado em 12 de outubro, 2008, da http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos7/editorial7po.htm.

Massimi, M. (1989) *O ensino da Psicologia em instituições escolares brasileiras no século XIX*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Massimi, M. (1990). *História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo: EPU.

Massimi, M., Campos, R. H. de F., & Brozek, J. (1996). Historiografia da Psicologia: métodos. In R. H. de F. Campos (Org.), *História da Psicologia: pesquisa, formação, ensino* (pp. 29-56). São Paulo: EDUC.

Massimi, M. (2008). *Memorial.* Memorial para Concurso de Professor Titular, FFCL-RP, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

Matta, A. E. R. (1996). *Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim: de recolhido a assalariado*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

May, T. (2004). Pesquisa documental: escavações e evidências. In T. May (Org.), *Pesquisa social: questões, métodos e processos* (3a ed.) (pp. 205-229). Porto Alegre: Artmed.

Meirelles, S. N., Santos, F. C., Oliveira, V. L. N., Lemos Junior, L. D., & Tavares Neto, J. (2004). Teses doutorais de titulados pela Faculdade de Medicina da Bahia, de 1840 a 1928. *Gazeta Médica da Bahia, 74*(1), 9-101.

Monarcha, C. (2009). Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. In M. C. Freitas (Org.), *História social da infância no Brasil* (pp.101-140). São Paulo: Cortez.

Moscoso, D. B. (1930). *A Hygiene na escola*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Moysés, M. A. A. (1998). *A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola*. Tese de Livre-docência, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

Nagle, J. (1974). *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: E.P.U. / EDUSP.

Organização Mundial da Saúde [OMS], (2001). Relatório sobre saúde no mundo. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Genebra: Organização Mundial da Saúde.

Ortega, F. (2008). O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. *Mana, 14*(2), 477-509.

Patto, M. H. S. (2004). Ciência e política na primeira república: origens da psicologia escolar. *Mnemosine, 1*(0), 203-225.

Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.

Patto, M. H. S. (1997). *Introdução à Psicologia Escolar* (3a ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Patto, M. H. S. (1999). Estado, ciência e política na Primeira República: a desqualificação dos pobres. *Estudos Avançados, 35*(13),167-198.

Patto, M. H. S. (2000). Para escrever uma história da psicologia: contribuição a partir de uma experiência. *Anais do 1º Seminário de historiografia de psicologia* (pp. 81-96). São Paulo: GEHPAI.

Patury, J. L. (1898). *Hygiene escolar*. Tese doutoral, Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador.

Penna, A. G. (1991). *História das idéias psicológicas* (2a ed.). Rio de Janeiro: Imago.

Pimentel, A. (2001). O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa, 114*, 179-195.

Pinell, P., & Zafiropoulos, M. (1981). A patologização do insucesso escolar. *Análise psicológica, 3*, 457-470.

Pinell, P., & Zafiropoulos, M. (2005). La medicalizacion del fracaso escolar. De la paidopsiquiatria al psicoanalisis infantil. In I. Jimenez (Coord.), *Ensayos sobre Pierre Bourdieu* (pp.241-311). México: UNAM CESU, Plaza y Valdes.

Pinheiro, L. A. (2003). *A civilização do Brasil através da infância: propostas e ações voltadas à criança pobre nos anos finais do Império (1879-1889)*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

Pino, A. (2005). *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky*. São Paulo: Cortez.

Poubel e Silva, E. F. de Sá. (2006). *De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso*. Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Ribeiro, L. M. (2010). Assistência à saúde da infância e filantropia na Bahia: A Liga Baiana contra a Mortalidade Infantil (1923-1937). Anais do XIV Encontro Regional da ANPUH-RIO. Memória e Patrimônio. Recuperado em 15 de novembro, 2010 da http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276695440_ARQUIVO_anpuh2010.pdf.

Rizzini, I. (2006). Reflexões sobre pesquisa histórica com base em idéias e práticas sobre a assistência à infância no Brasil na passagem do século XIX para o XX. *Proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo. Recuperado em 12 de outubro, 2008, da SciELO (Scientific Eletrocnic Library On line): www.scielo.br.

Rodrigues, A. R. (1998). *A infância esquecida: Salvador 1900 -1940*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Rocha, H. H. P. (2000). Prescrevendo regras de bem viver: cultura escolar e racionalidade científica. *Cadernos CEDES, 20*(52), 1-19. Recuperado em 12 de outubro, 2008 , da SciELO (Scientific Eletrocnic Library On line): www.scielo.br.

Rocha, H. H. P. (2005). Inspecting the school and guarding the health of children. *Educar, 25*, 91-109.

Rocha, H. H. P. (2010). A educação da infância: entre a família, a escola e a medicina. *Educação em Revista, 26*(01) 235-262.

Rocha, N. M. D. (1998). Fadiga intelectual: um século de investigação em Psicologia Escolar. *Revista da ABRAPEE, 2*(3), 297-299.

Rocha, N. M. D. (2001). Questões psicológicas nas teses da Faculdade de Medicina da Bahia no século XIX: nota prévia sobre as influências intelectuais. In A. M. Jacó-Vilela, A. C. Cerezzo, & H. de B. C. Rodrigues. (Org.), *Clio-Psyché – ontem* (pp. 133-150). Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

Rocha, N. M. D. (2002) A Psicologia oitocentista no acervo da Biblioteca Pública do Estado da Bahia: alguns exemplos. *Memorandum, 3*, 14-49. Recuperado em 15 de setembro, 2009, da http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos03/rocha01.htm.

Rocha, N. M. D. (2004). A Faculdade de Medicina e a preocupação com questões de ordem psicológica durante os oitocentos. In M. Massimi, & M. do C. Guedes. (Org.), *História da Psicologia no Brasil* (pp. 89-107). São Paulo: EDUC.

Rocha, N. M. D. ; Moraes, E. S. D. de (2003). Histeria: Influência de Charcot em teses da Faculdade de Medicina da Bahia no século XIX. *Revista do Departamento de Psicologia UFF, 15*(2), 105-117.

Rocha, N. M. D., Tranquilli, A. G., & Lepikson, B. B. (2004). A Faculdade de Medicina da Bahia no Século XIX: a preocupação com aspectos de saúde mental. *Gazeta Médica da Bahia, 74*(2), 103-126.

Rosa, A., Huertas, J. A., & Blanco, F. (1996). Técnicas de documentación y análisis de la producción y consumo de textos científicos. In A. Rosa, J. A. Huertas; & F. Blanco (Orgs.), *Metodología para la Historia de la Psicología* (pp. 149-173). Madrid: Alianza Editorial.

Russell-Wood, A. J. R. (1981). *Fidalgos e filantropos: a Santa Casa de Misericórdia da Bahia, 1550-1755*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.

Sarmento, M. J. (2007). Visibilidade social e estudo da infância. In M. J. Sarmento, & V. M. R. Vasconcellos, (Org.), *Infância invisível* (pp. 25-49). Araraquara, SP: Junqueira & Marin.

Sawaya, S. M. (2002). Desnutrição e baixo rendimento escolar: Contribuições críticas. *Estudos Avançados, 20* (58), 133-146.

Schwarcz, L. M. (1993). *O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870 - 1930)*. São Paulo: Cia. das Letras.

Schueler, A. F. M. de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. *Revista Brasileira de História, 19*(37) Recuperado em 15 de novembro, 2010, da SciELO (Scientific Eletrocnic Library On line): www.scielo.br.

Scribner, S. (1985). Vygotsky'uses of history. In J. V. Wertsch (Org.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian approaches* (pp. 119-145). London: Cambridge University Press.

Silva, R. P. (2009). Medicina, educação e psiquiatria para a infância: o Pavilhão-Escola Bourneville no início do século XX. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, 12*(1), 195-208

Soares, K. V. S., Almeida-Filho, N., Botega, N. J, Coutinho, E.S.F., Mari, J. J. (1994). Sintomas depressivos em adolescentes: análise dos dados do estudo multicêntrico de morbidade psiquiátrica em áreas metropolitanas. *Revista ABP-APAL, 16*(1). 11-17.

Souza, R. S., & Jacó-Vilela, A. M. (2008). Paixões e afetos: uma análise sobre conceitos e apropriações em teses de medicina do século XIX. *Memorandum, 15*, 3551. Recuperado em 15 de setembro, 2008, da http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a15/soujaco01.pdf

Stepan, N. L. (2004). Eugenia no Brasil, 1917-1940. In G. Hochman, & D. Armus (Orgs.), *Cuidar, controlar, curar* (pp. 331-391). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.

Stephanou, M. (1996). Formar o cidadão física e moralmente: médicos, mestres e crianças na escola elementar. *Educação, Subjetividade e Poder, 3*(3), 59-66.

Tavares-Neto, J. (2007). Editorial. *Gazeta Médica da Bahia, 77*(1), 1-4.

Tesser, C. D., Poli Neto, P, & Campos, G. W. S. (2007). Acolhimento e (des)medicalização social:um desafio para as equipes de saúde da família. Recuperado em 15 de novembro, 2010, da http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/artigo_int.php?id_artigo=2478.

Vale, P. C. S., & Massimi, M. (1997). Contribuição ao Estudo Histórico do conceito de histeria na cultura acadêmica brasileira do século XIX: as teses da Faculdade de Medicina na Bahia. In *Anais do XXVI Congresso Interamericano de Psicologia*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Vechia, A., & Lorenz, K. M. (2009). Fernando de Azevedo e a questão da "Raça Brasileira": sua regeneração pela educação física. *Cadernos de História da Educação, 8*(1), 57-70.

Veiga, C. G. (2007). Monopolização do ensino pelo estado e a produção da infância escolarizada. Anais do X Simpósio Internacional Processo Civilizador. Recuperado em 15 de novembro, 2010 da http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais10/Artigos_PDF/Cynthia_Greive_Veiga.pdf

Veiga, C. G., & Gouveia, M. C. S. Comemorar a infância, celebrar qual criança? Festejos comemorativos nas primeiras décadas republicanas. *Educação e Pesquisa, 26*(1), 135-160.

Vigotski, L. S. (1984). *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (1991). *A formação social da mente* (4a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (1995). *Obras escogidas III: Problemas del desarrollo de la psique.* Madrid: Visor Distribuciones.

Vigotski, L. S. (2000). *Aconstrução do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, trad.). São Paulo: Martins Fontes.

Vigotski, L. S., & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Viñao, A. (2010). Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica. *Educar, 36*, 181-213.

Wertsch, J. V. (1996) Apresentação. In L. S. Vigotski, & A. R. Luria, *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança.* (pp. 9-13). Porto Alegre: Artes Médicas.

Zucoloto, P. C. S. V. (2003). *A escola no discurso higienista: as teses inaugurais da Faculdade de Medicina da Bahia (1869 a 1898).* Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Zucoloto, P. C. S. V. (2007). O médico higienista na escola: as origens históricas da medicalização do fracasso escolar. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Human, 17*(1), 136-145. Recuperado em 28 de agosto, 2008, da http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-2822007000100014&lng=pt&nrm=iso.

APÊNDICE A - Teses selecionadas em ordem cronológica

1. 1895. Francisco Candido da Silva Lobo. APONTAMENTOS PARA O ESTUDO DA HIGYENE ESCHOLAR. FAMEB: 095-D. (53 páginas)
2. 1898. José Lopes Patury. HYGIENE ESCOLAR. FAMEB: 098-D. (119 páginas)
3. 1905. João Baptista Marques Ferreira. HYGIENE ESCOLAR. FAMEB: 105-A. (126 páginas)
4. 1920. Joaquim de Britto Costa. HYGIENE NAS ESCOLAS. FAMEB: 120-F. (61 páginas)
5. 1921. Claudon Ribeiro da Costa. HYGIENE NAS ESCOLAS. FAMEB: 122-D. (89 páginas)
6. 1924. Aloysio da Silva Lima Jorge. HYGIENE ESCOLAR. FAMEB: 124-B. (154 páginas)
7. 1930. Dinorah Bittencourt Moscoso. A HYGIENE NA ESCOLA. (45 páginas)

APÊNDICE B – Questões norteadoras.

Cabeçalho (para identificar as teses):
Titulo:
Ano de publicação:
Número de páginas:
Autor da tese:
Referências citadas:

1. Qual a concepção de criança genérica e criança brasileira?
2. Como conceitua educação? E educação escolar? E a educação no Brasil?
3. Qual o papel da família na educação da criança?
4. Qual o papel do médico?
5. Qual o papel da escola e dos professores?
6. Como trata da relação escola-família?
7. Atribui ao indivíduo e/ou a sua família, à constituição genética ou ao ambiente físico e social, a (s) causa (s) de doença (s)?
8. Quais saberes psicológicos comparecem nas teses? Quais os termos que usa?
9. Quais as referências desses saberes? Que autores são citados nessa parte da tese na qual comparecem saberes psicológicos?
10. É referida alguma doença mental? Qual a sua causa e como prevení-la e/ou tratá-la?
11. Quais os problemas da educação da infância e as soluções apontadas?
12. Quais os problemas referentes à educação das crianças na realidade brasileira?

APÊNDICE C – Citações na tese de Francisco Candido da Silva Lobo de 1895.

Autores citados	nº. de vezes
Froebel	1
Pestalozzi	1
Manuel Victorino	1
Guillaume de Neufchatel	1

APÊNDICE D – Citações na tese de José Lopes Patury de 1898.

Autores mais citados	nº. de vezes
Guillaume	6
Cohn	4
Liebreich	4
Becker	2
Donders	2
Erismann	2
Eulenburg	2
Félix Narjoux	2
Fossangrives	2
Fouillée	2
Sylvio Romero	2
Wirchow	2
Lugares citados	**nº. de vezes**
Beaconsfield (Manchester)	1
Montpellier	1
Outras citações	**nº. de vezes**
Comissão de hygiene escolar de Paris	1
Mapa contendo informações exactas sobre o typo de uma escola moderna	1
Modelos de “bancos-mesas” construídos segundo as regras existentes - Americanos, Kunze, Guillaume, Suíço, Sueco, Liebreich, Bapterosses e Loreau, Lecoeur e Cardot	1
Regulamento francês - quanto à razão nº alunos/latrinas, em Félix Narjoux, "Les écoles publiques"	1
Resoluções do "conselho de hygiene da Austria"	1
Alf. de Vigni	1

Obs.: Autores citados apenas uma vez nesta tese: A. Proust, Aristóteles, Auguste Comte, Bagnaux, Buhlmann, Cardot, Clark, Körösi (apud Rui Barbosa), Conselheiro Rodrigues da Silva, Dally, de Breslau, do Frey, Edgar Quinet, Edward H. Clark, Emille Trélat, Eulemburg, Fahrner, François de Chaumont, Freigang, Frey, Froebel, Grünhagen, Herbert Spencer, Horacio Mann, J. Arnould, J. C. Dalton, Janssens, Janssens (apud Rui Barbosa), Javal, José Veríssimo, Jules Lemaitre, Lincoln, Maudsley, Palmberg, Passavant, Paul Planat, Preyer, Professor Antonio Pacifico Pereira, Riant, Rui Barbosa, Schraube, Schreber, Spencer, Sr. Robson (em A. Riant), Vaihinger, Varrentrapp, W. H. de Saint – Georges, W. Hiss, Zwez.

APÊNDICE E – Citações na tese de João Baptista Marques Ferreira de 1905.

Autores mais citados	nº. de vezes
G. Sand	4
Trelat	4
Cardot	3
Erismann	3
Galezowsky	3
Guillaume	3
Javal	3
Labit et Polin	3
Roger	3
Ruy Barbosa	3
Buchner	2
Burgerstein	2
Cohn	2
Delobel	2
Ferrand	2
François de Chaumont	2
J.A. Doleris	2
Kunze	2
Parrow	2
Riant	2
Sikorsky	2

Obs.: Autores citados apenas uma vez nesta tese: Alvaro Reis, Anísio Circundes, Aristóteles, Arnould, Bagmaux, Baptrosses, Barnard, Barres, Breslau, Brissac, Brunswich, Buhl-Linsmayer, Charrin, Claparède, Colombus, D´Arsonval, Daylly, Dzievonsky, Eutemburg, Fahrner, Fere, Fleury, Fonssagrives, Gross, Guerra Junqueiro, Guilherme, Hammer, Hément, Heródoto, Horacio Mann, Kaiser, La Bruyêre, Leroydes, Liebreich, Lincoln, Ling, Loeffel, Loureau, M. Robinson, Manoeuvrier, Messias Patury, Metz, Moss, Napias, Normann Kerr, Osvaldo Farias, Parinaud, Parthes, Prout, Putzeys, Pyrrho, Recks, Rodrigo da Silva, Rousselot, Shindler, Spuller, Sulzer, Thiers, Tollet, Vernois, Versailles, Vittorino da Feltre, Volney, Warlez, Weis, Wolf, Zander.

APÊNDICE F – Citações na tese de Joaquim de Britto Costa de 1920.

Autores mais citados	nº. de vezes
Cohn	6
Javal	4
Riant	4
Dr. J. Delobel	3
Weber	3
Moss	2
Frey	2
A. Collineau	2
Lugares citados	**nº. de vezes**
Allemanha	9
França	9
Suissa	3
Norte América	2
Paris	2
Inglaterra	2
Entre nós	2
Escolas de Breslau	2
Citação em Francês	2
Prússia	1
Capital do nosso estado	1
EUA	1
Europa	1
Escolas belgas	1
Regulamento francez	1
Nos Estados Unidos do Norte	1
Escola militar de Saint-Cyr	1
São Paulo (Brasil)	1
Bahia	1
Em brotas	1
Hospital Santa Isabel	1
Nas escolas da Bahia	1
Santa Casa de Misericórdia	1
Na maioria das escolas Paulistas	1
Outras citações	**nº. de vezes**
Antigamente	1
"Mens sana im compore sano". Essas prescrições, na Escola Normal e em certos collegios desta Capital	1
Experiências de notáveis physiologistas	1
Pratical hygiene	1
Livro sobre hygiene escolar	1
Sistema Buckner	1
Sistema Fahrner	1
Sistema Loeffel	1
Systema Colombus	1
Ilustre diretor da instrução municipal	1

Obs.: Autores citados apenas uma vez nesta tese: Michelet, Baginsky, Eulemberg, Parkes, Fischer, Weill (de Iéna) Pettenkofer, Fuchs ,Gariel, Gross, Trelat, Wiell, de Liège, Jasper, Liège, Vienna, Buckner, Hermann, Meyer, Weis, Wolf, George Sand, Perin, Spencer, Letulle, Prof. Prado Valladares

APÊNDICE G – Citações na tese de Claudon Ribeiro da Costa de 1921.

Autores mais citados	nº. de vezes
Castro Alves	1
Charcol	1
Cícero	1
Dr. Courtade	1
Dr. Gellé	1
Horacio	1
Lamaistre	1
Leprince	1
Licurgo	1
Morax	1
Prof. Dr. Josino Cotias	1
Prof. João Cesário de Andrade	1
Sólon	1
Stakler	1
Lugares citados	**nº. de vezes**
No Brazil	3
Na Europa	2
América do Norte	1
Nos estados do Sul	1
Nos Estados Unidos da America do Norte	1
Nos locais do interior	1
Outras citações	**nº. de vezes**
Bacillo de Pfeifer	1
Moléstia de Roqur	1
Bacillo de Eberth	1
Bacillo de Welks	1
Bacillo de Koch	1
Mobiliario italiano, americano e inglês	1
Systeman norte Americano	1

APÊNDICE H – Citações na tese de Aloisio da Silva Lima Jorge de 1924.

Autores mais citados	nº. de vezes
Victor Bouillot	14
Bellei	6
Riant	6
Tolstoi	6
Conh	5
Dr. Vieira de Mello	5
Grancher	5
Javal	5
Dr. Plinio Olinto	4
Ebbinghaus	4
Erismann	4
Snellen	4
Spencer	4
Arnould	3
Brouardel	3
Comby	3
Dr. Gourdon	3
Dr. Guerini de Napoles	3
Dufestel	3
François Chaumond	3
Iasusaburo Sakaki	3
Trelat	3
Aleixo de Vasconcellos	2
Anísio Circundes de Carvalho	2
Binet	2
Dr. Bozo	2
Dr. Moncorvo Pae	2
Griesbach	2
Hamburger	2
Lindemberg	2
Lucien Descaves	2
Moeller	2
Reclan	2
Rollier	2
Rousseau	2
Sabouard	2
Sr. General Bento Ribeiro	2
Zopiro Goulart	2
Lugares citados	**nº. de vezes**
França	13
São Paulo	10
Alemanha	9
Inglaterra	7
EUA	7
Bélgica	4
Berlim	3
Bahia	3
Europa	3
Pariz	2
Brasil	2

APÊNDICE H – Continuação.

Lugares citados – Continuação.	nº. de vezes
Argentina	2
Suissa	2
Minas Gerais	2
Nossa escola Normal	2
Outras citações	**nº. de vezes**
Antigos	1
1a. Conferencia Internacional contra Tuberculose Berlin 1902	1
2a. Conferencia Internacional contra Tuberculose Paris 1903	1
4o. Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia	1
4o. Congresso Médico Latino Americano	1
5o. Congresso Dentário Berlim 1909	1
7o. Congresso Internacional contra Tuberculose Roma 1912	1
Atchives internationales d´hygiene	1
Congresso de Ciencias Natuarais de Inspruck	1
Congresso das Sociendades Sabias, Bordeaux, França	1
Congresso de Hygiene em Genova	1
Congresso de Washington	1
Congresso Internacional de Hygiene Escolar Pariz 1912	1
Congresso Internacional de Tuberculose de Paris 1905	1
Decreto n. 1499 de 20 de maio de 1913	1
Gazeta Médica	1
Gazeta Médica da Bahia	1
Jornal do Comércio	1
Liga Contra Tuberculose	1
Bacillo de Koch	1

Obs.1: Autores citados apenas uma vez nesta tese: A. Hamon, Afranio Peixoto, Arloing, Badolini, Baginsky, Bâle, Barbier, Bard, Barnard, Baucherie, Bergman, Biret, Blackburn, Boltz, Bordet-Gengon, Bossuet, Boudeaux, Brademberg, Burgenstein, Burnet, Calmette, Catello Branco, Cesario Motta, Charrin, Chateau, Chaumount, Claparede, Clemente Ferreira, Collineau, Compayre, Coronel Rodrigues Alves, Cristofredo Jakob, D. Quixote, Danon, Deker, Delegrave, Deus, Dr. Alvaro Reis, Dr. Amoedo, , Dr. Angelo Tavares, Dr. Callives, Dr. Charlier, Dr. Clement, Dr. Delfim Moreira, Dr. Dreyfus, Dr. Fernandes Figueira, Dr. Heron, Dr. Riethiwoez, Dr. Roblot, Dr. Rocha Faria, Dr. Rousset, Dr. Siffre, Dr. Sodré, Dr. Steiger, Dr. Tessien, Duarte Pereira, Dundec, Ellen Key, Escola de Hanovre, Eulenberg, Fahrner, Felix Marjoux, Fonssagrives, Friederich, Gacerdon, Gariel, Gougerot, Granchez, Greewood, Gruby-Sabouard, Hernesto Dam, Hoppener, Hutinel, Jabbously, José A. Esteves, José de Alencar, Joval, Kiel, Kirnisson, Kraeplin, Lagrange, Lakanal, Landouze, Landouzy, Lausanne, Lavoisier, Lembuscher, Letulle, Levy, Lewy, M. Fert, M. Saint-George, Mannoyer, Melle Varia, Kipiani, Mibelli, Montessori, Mosso, Nagoeli, Naker, , Narjoux, Nieré, Nisius, O. Trachia, Olliver, Otto Greness, Papae Carpentier, Pasteur, Paul Bodin, Pedro de Castro, Perrin, Persin, Petalozzi, Pettenkofer, Prof. Badaloni, Prof. Hilario Gouveia, Prof. Honner, Prof. Maria Mercedes de L. Veja, Prof. Mishiuma, Prof. Reynés, Rafael Herrea Vegas, Roger, Rosenthal, Sancho Pança, Schwer, Siebert, Sieyés,Sikorsky, Upsal, Valentin, Vallude, Van Biervliet, Van Biewlict, Varentrapp, Veil Mantou, Victor Hugo, Von Pirquet, Weber, Weil, Wieb, Wurtemberg.

Obs.2: Lugares citados apenas uma vez nesta tese: Hollanda, Japão, Na peninsula escandinava, Em nosso paiz, Mundo, Rio de Janeiro, América do Norte, Noruega, Universidade de La Plata, Chile, Japão, Uruguay, Distrito Federal, Prússia, Hungria, Londres, Lourdes, Nurenberg, Newyorquinos, Roma, Genebra, Museu Social da França, Senado Romano, Stocolmo, Strasburgo.

APÊNDICE I – Citações na tese de Dinorah Bittencourt Moscoso de 1930.

Autores mais citados	nº. de vezes
Dr. Marques Ferreira	5
Guillaume	4
Chamount	3
Escola Nova	3
Dr. F. Campello	2
Dr. Martagão Gesteira	2
Javal	2
Dr. Alvaro Reis	2
Lugares citados	**nº. de vezes**
Alemanha	7
França	7
América do Norte	5
Inglaterra	5
Salvador	4
Bélgica	3
Itália	3
Capital RJ	2
Dinamarca	2
EUA	2
Europa	2
Grécia	2

Obs.1: Autores citados apenas uma vez nesta tese: Aimanie, Arnold, Barros, Cohn, Delagrave, Dr. Anisio Teixeira, Dr. Barros Barretto, Dr. Domingos Cunha, Dr. FB de Mello, Dr. JBM Ferreira, Dr. JM Mello Castelo Branco, Erisman, Fernand, Flerty, Freant, Galozowaky, Horacio Mann, Jappye, Keunen, Liebreich, Munchen Brudenne, Mussolini, Napias, Nisius, O de Wales, Paragon, Prof. Lourenço Filho, Putzys, Retting, Risut, Robinson, Trelat, Von Lizau, Dr. Vachet, Rousselot, Volney, Dr. Ling, Bourt, Rolando, Oliveiros, Aristoletes, Sócrates,Platão, Ruy Barbosa, Saco, Vanzetti, Madeiros.

Obs.2: Lugares citados apenas uma vez nesta tese: Áustria, Bahia, Brasil, Hollanda, Londres, Suécia, Suissa, Uruguay, São Paulo, Egypto, Roma, Pérsia.