

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO NA TRAJETÓRIA INTELECTUAL DE ARTHUR
RAMOS: HIGIENE MENTAL E CRIANÇA PROBLEMA (RIO DE
JANEIRO 1934-1949)**

Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia

**SÃO CARLOS
2010**



Foto nº. 1 – Arthur Ramos

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO NA TRAJETÓRIA INTELECTUAL DE ARTHUR
RAMOS: HIGIENE MENTAL E CRIANÇA PROBLEMA (RIO DE
JANEIRO 1934-1949)**

Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Fundamentos da Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação.

Orientação: Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior

**SÃO CARLOS
2010**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

G216et

Garcia, Ronaldo Aurélio Gimenes.

A educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos :
higiene mental e criança problema (Rio de Janeiro 1934-
1949) / Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia. -- São Carlos :
UFSCar, 2010.

212 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos,
2010.

1. Educação - história. 2. Ramos, Arthur, 1903-1949. 3.
Psicanálise. 4. Crianças problema. 5. Saúde mental. 6.
Escola nova. I. Título.

CDD: 370.9 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

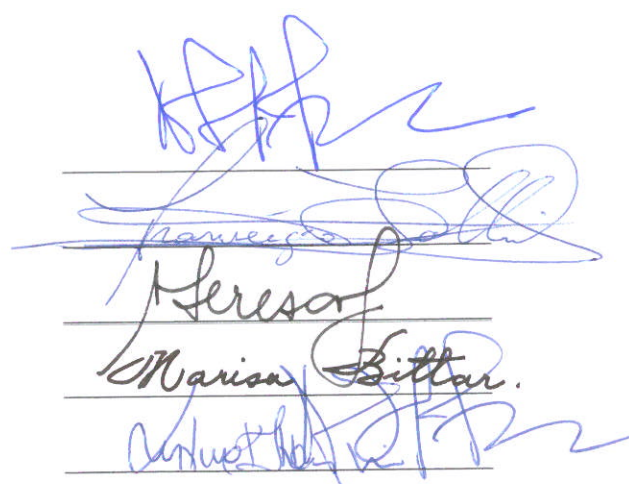
Prof. Dr. Amarilio Ferreira Junior

Prof. Dr. Fransérgio Follis

Profª Drª Vera Teresa Valdemarin

Profª Drª Marisa Bittar

Profª Drª Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi



The image shows five handwritten signatures in blue ink, each written over a horizontal line. The signatures are: 1. A stylized signature for Amarilio Ferreira Junior. 2. A signature for Fransérgio Follis. 3. A signature for Vera Teresa Valdemarin. 4. A signature for Marisa Bittar. 5. A signature for Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi.

**Para algumas pessoas
imprescindíveis em minha vida: Isa,
Ulisses, Matheus, Bárbara,
Úrsula e Victor Hugo.**

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos pela chance que foi dada de demonstrar o meu trabalho e o meu entusiasmo pela pesquisa e pelo conhecimento. Nesta oportunidade também quero parabenizar o PPGE pelo processo justo e imparcial de seleção que permitiu a este forasteiro adentrar ao programa.

À minha esposa Isa e aos meus filhos Ulisses, Matheus, Bárbara, Úrsula e Víctor Hugo pela paciência e compreensão que tiveram comigo durante o tempo da pesquisa. Foram longas horas que passei, apartado do convívio familiar, mergulhado nas leituras, na redação e na elaboração da tese.

Aos meus pais e irmãos pelo incentivo e toda colaboração que deram para que eu pudesse concluir este trabalho.

Ao meu orientador Professor Dr. Amarilio Ferreira Júnior pela paciência, orientação e pela compreensão para comigo durante estes anos de convivência.

Às professoras da banca de qualificação Dra. Marisa Bittar e Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi pelo rigoroso trabalho de leitura e contribuições para a pesquisa.

Aos grandes amigos Cida Almeida (Dona Cida de Goiás) e Almiro Alves do Amapá que se tornaram meus cúmplices nesta trajetória de viagens, encontros, aulas e tantas outras alegrias e tristezas que dividimos nestes anos e que continuaremos a compartilhar para a eternidade.

Aos amigos que conheci no PPGE e que sempre estiveram próximos: Lúcia, Rosana, Gláucia, Roselaine Ripa, Neimar, Ademir, Malu, Renato, Débora, Malacrida, Eugênia, Márcia Regina.

À Secretaria de Estado da Educação de São Paulo pela concessão da Bolsa Mestrado/Doutorado que foi muito importante para concretização deste trabalho.

À minha amiga Cleides Maria Silva Prestes pelo trabalho de leitura e correção do texto.

Aos meus amigos professores da Escola Estadual Torquato Caleiro e da Rede Municipal de Ensino de Franca pelo apoio e incentivo.

À Biblioteca Rodolfo Garcia da Academia Brasileira de Letras pela reprodução e envio de artigos de Arthur Ramos.

...não suprimia o isolamento em que vivia a colônia o mais rudimentar sistema de educação e instrução que fosse. Não se pode considerar sistema de educação as magras cadeiras de primeiras letras, latim e grego que havia nalguns dos maiores centros da colônia. Criados aliás só depois de 1776, e que funcionavam ao deus-dará, com professores mal pagos, alunos indisciplinados e aulas desorganizadas. O nível cultural da colônia era da mais baixa e crassa ignorância. Os poucos expoentes que se destacavam pairam num outro mundo, ignorados por um país que não os podia compreender.

Caio Prado Júnior. Formação do Brasil Contemporâneo.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

SOHM – Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

ABE – Associação Brasileira de Educação

UFBA – Universidade Federal da Bahia

CSN – Companhia Siderúrgica Nacional

FNM – Fábrica Nacional de Motores

UDF – Universidade do Distrito Federal

UNESCO – Fundação das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

FNFi – Faculdade Nacional de Filosofia

DOPS – Departamento da Ordem Política e Social

IPE – Instituto de Pesquisas Educacionais

USP – Universidade de São Paulo

QI – Quociente de Inteligência

OMS – Organização Mundial de Saúde

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto nº. 1 – Arthur Ramos.....	02
Ilustração 1 - Capa do livro "A Criança problema" edição de 1950.....	133
Ilustração 2 - Capa do manual <i>Saúde do Espírito</i> de Arthur Ramos – 1939.....	140
Ilustração 3 - Figura da página 9 do livro <i>Saúde do Espírito</i> (1939b).....	144
Ilustração 4 - O homem e as tecnologias.....	145
Ilustração 5 - As diferenças de tratamento para pacientes psiquiátricos.....	148
Ilustração 6 - As influências do meio na personalidade do indivíduo.....	155
Ilustração 7 - Estabelecendo hábitos de vida saudável na infância.....	158
Ilustração 8 - Educação sexual das crianças.....	162
Ilustração 9 - Constelações familiares.....	165
Ilustração 10 - Crianças mimadas e odiadas.	167
Ilustração 11 - Higiene mental na escola. <i>Saúde do espírito</i>	173
Ilustração 12 - Conselhos de higiene mental. <i>Saúde do espírito</i>	177

Lista de Quadros

Quadro 1 – Conselhos de higiene mental.....	175
---	-----

RESUMO

Nesta pesquisa procuramos reconstituir criticamente o papel da educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos. Este autor realizou um intenso trabalho de pesquisa e ações práticas desenvolvidas ao longo de sua experiência profissional e acadêmica. Ramos elaborou uma teoria de base psicanalítica e humanista que resultou em um importante conjunto de conceitos, propostas e intervenção social que extrapolou os limites da escola para atingir a família e a comunidade como um todo, ampliando desta forma o próprio conceito de educação. O mencionado intelectual foi colaborador de Anísio Teixeira na reforma do ensino público junto ao Departamento de Educação do Distrito Federal durante a administração do prefeito Pedro Ernesto Batista na década de 1930. Como parte da reforma de Anísio Teixeira foi instalado o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental chefiado por Ramos. O objetivo do serviço era receber as crianças encaminhadas pelas escolas públicas e consideradas como incapazes de aprender e que apresentavam um comportamento desajustado. Entre os objetivos da presente pesquisa podemos destacar: apresentar Arthur Ramos como um intelectual de seu tempo, envolvido com as polêmicas de sua época no interior do campo e pensando em formas de superação dos dilemas educacionais e sociais da nação sob o prisma do humanismo e da democracia; analisar suas propostas pedagógicas e de intervenção na escola por meio da higiene mental; referenciar o conceito de criança problema e analisar sua obra de divulgação científica *Saúde do espírito* de 1939. Como referenciais teórico-metodológicos foram utilizados os conceitos de patrimonialismo, de modernização autoritária, de campo intelectual e *habitus*. A pesquisa desenvolvida procura utilizar-se da análise da produção intelectual e da prática política de mencionado intelectual a partir de várias fontes documentais como obras publicadas, ensaios, artigos científicos em periódicos e manuais de divulgação. Tudo indica que as propostas de Arthur Ramos estavam além das possibilidades históricas das décadas de 1930 e 1940. O trabalho do médico alagoano de inegável pioneirismo no campo da psicanálise e da antropologia aplicadas à educação, não foi suficiente para impedir que suas realizações fossem condenadas ao ostracismo intelectual a que estiveram entregues durante muitas décadas. O resgate do pensamento e da prática de Ramos é uma forma de retomar a memória intelectual daquele período histórico especialmente do campo do conhecimento da história da educação.

Palavras-chave: história da educação; Arthur Ramos; psicanálise; higiene mental; criança problema.

ABSTRACT

In this research we look for to critically reconstitute the paper of the education in the intellectual trajectory of Arthur Ramos. This author carried through an intense work of research and developed practical actions throughout its professional and academic experience. Ramos elaborated a theory of psychoanalysis base and humanist who resulted in an important set of concepts, proposals and social intervention that surpassed the limits of the school to reach the family and the community as a whole, extending in such a way the proper concept of education. The intellectual mentioned one was collaborator of Anísio Teixeira in the reform of public education next to the Department of Education of the Federal District during the administration of mayor Pedro Ernesto Batista in the decade of 1930. As part of the reform of Anísio Teixeira the Service of Ortofrenia and Mental Hygiene commanded by Ramos was installed. The objective to receive the children who were considered as incapable to learn and who presented a misadjusted behavior directed from the public school. It enters the objectives of the present research we can detach: to present Arthur Ramos as an intellectual of its time, involved with the controversies of its time in the interior of the field and thinking about forms of overcoming of the educational and social quandaries of the nation under the prism of the humanism and the democracy; to analyze its pedagogical proposals and of intervention in the school by means of the mental hygiene; to referential the child concept problem and to analyze its workmanship of scientific spreading Spirit Health of the 1939. The reverential theoretician methodology had been used the patrimonialism concepts, of authoritarian modernization, of intellectual field and habitus. The developed research search to use of the analysis of the intellectual production and the practical politics of Arthur Ramos from some documentary sources as published workmanships, periodic and manual essays, scientific articles in of spreading. Everything indicates that the proposals of Arthur Ramos were beyond the historical possibilities of the decades of 1930 and 1940. The work of the alagoano doctor of undeniable pioneers in the field of the applied psychoanalysis and the anthropology to the education was not enough to hinder that its accomplishments were condemned to the intellectual ostracism the one that had been deliver during many decades. The rescue of the thought and the practical one of Ramos is a form to retake the memory intellectual of that historical period especially of the field of the knowledge of the history of the education.

Keywords: History of education; Arthur Ramos; psychoanalyses; mental hygiene; problem children

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 O CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940: EDUCAÇÃO E TRANSIÇÃO.....	27
1.1 A Oligarquia cafeeira e o modelo agrário-exportador.....	28
1.2 A revolução de 1930 e as disputas entre escolanovistas e católicos pela condução das reformas educacionais.....	39
1.3 Estado, planejamento econômico e industrialização.....	60
1.4 O modelo educacional do Estado Novo: o consenso forçado.....	65
2 ARTHUR RAMOS: O INTELLECTUAL E SEU TEMPO.....	72
2.1 Vida e obra.....	73
2.2 Os estudos sobre a formação racial brasileira.....	90
2.3 Psicanálise e psicologia social.....	95
3 ARTHUR RAMOS E A ESCOLA NOVA.....	102
3.1 Anísio Teixeira e a reforma do ensino no Rio de Janeiro.....	103
3.2 O compromisso de Arthur Ramos com os ideais da Escola Nova: a psicanálise subsidiando o trabalho pedagógico.....	111
4 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE ARTHUR RAMOS.....	124
4.1 Medicina e educação.....	124
4.1.1 Afrânio Peixoto.....	126

4.1.2 Porto-Carrero.....	128
4.1.3 Arthur Ramos e o conceito de criança problema.....	132
4.2 Educação e higiene mental.....	136
4.3 Higiene mental: a saúde do espírito.....	139
CONCLUSÃO.....	179
FONTES.....	186
REFERÊNCIAS.....	189
ANEXOS.....	199

INTRODUÇÃO

Pensar a educação brasileira para quem vive em seu cotidiano as conseqüências muitas vezes desastrosas de políticas educacionais arquitetadas em gabinetes confortáveis muito distantes das salas de aula não é uma tarefa fácil. A força do presente usa todas as armas que tem para nos sugar, nos fazer render e se entregar sem muita reflexão aos seus caprichos quase sempre com aparência enganosa. Romper a lógica desta gigantesca engrenagem é muito difícil. Um olhar para o passado nos faz perceber o quanto ingênuo fomos em não identificar nas novas roupagens as antigas propostas.

Um trabalho de história da educação em um país de contrastes absurdos deve ir muito além da mera constatação, sua função precisa ser de denúncia. Remover o véu do esquecimento, apontar as contribuições significativas, desfazer os nós das tramas políticas e olhar com olhos de ver para ir além das aparências. Desconfiar sempre dos discursos fechados, prontos e acabados, pois podem ocultar muito mais do que revelar. Foram com esses propósitos e superando muitas limitações de vários gêneros que me propus a desenvolver esta pesquisa.

Desde o ano de 2003 venho realizando alguns estudos particulares sobre a obra de Arthur Ramos. No início minha preocupação era compreender a contribuição do autor para o estudo da cultura negra no Brasil e seus desdobramentos sociais, políticos e ideológicos. Por intermédio dessas leituras preliminares pude constatar que se tratava de um pensamento singular no contexto histórico em que surgiram as primeiras obras de conteúdo antropológico no país. Na realidade estavam nascendo os pioneiros estudos de uma interpretação da realidade nacional, bem como uma proposta de nação para o século XX.

Em janeiro de 2004, o Jornal Folha de São Paulo, em seu suplemento “Mais”, trouxe um artigo sobre o livro do antropólogo norte-americano Jerry Dávila da Universidade de Duke. Com o título *Diploma of whiteness: race and social policy in Brazil (1917-1945)*, o referido autor afirmava ter existido um projeto de eugenia no Brasil naquele período e que este projeto foi financiado pela ditadura varguista com o apoio de importantes intelectuais como Gustavo Capanema, Manoel Lourenço Filho, Arthur Ramos e outros colaboradores da Escola Nova. Ainda segundo o artigo, uma das fontes de pesquisa de Dávilla foi a obra *A criança problema* de Ramos publicada pela primeira vez em 1936 e com várias edições

posteriores. Nesse livro haveria uma justificativa pseudocientífica para excluir as crianças pobres e negras da escola pública.

Fiquei muito instigado a prosseguir com meus estudos e conhecer melhor as preocupações de Arthur Ramos no campo da pedagogia. Ao ler a publicação que foi fonte para a pesquisa de Jerry Dávilla, tive uma grande surpresa. Logo no prefácio de sua obra, Arthur Ramos faz uma severa crítica ao Governo de Getúlio Vargas e o acusa de querer instalar no país modelo educacional de caráter autoritário e de culto à figura do governante. Além disso, Ramos demonstra uma nítida consciência em relação aos problemas sociais que atingiam diretamente as crianças pobres que freqüentavam as escolas públicas do Rio de Janeiro na década de 1930.

Uma série de questões surgiu a partir dessas leituras iniciais. Dávilla teria feito um estudo equivocado da obra de Ramos? Haveria realmente um projeto de eugenia no Brasil da Era Vargas e que contou com a colaboração dos membros da Escola Nova? Se isso de fato ocorreu como conciliar os ideais de uma escola pública e democrática, defendida pelos escolanovistas, com a exclusão das crianças negras e pobres? Quais eram as propostas pedagógicas de Ramos e como elas se articulavam com as demais áreas do seu pensamento (psiquiatria, psicanálise e psicologia social)?

A partir dessas dúvidas e de outras que foram surgindo com o levantamento bibliográfico e de fontes, chegamos à formulação de uma hipótese de trabalho. Na década de 1930 diferentes grupos políticos e intelectuais disputavam a hegemonia do campo em torno das questões da educação brasileira. Entre os grupos em conflitos estavam os conservadores da elite agrária e os membros da Igreja Católica defendendo o ensino religioso e a manutenção de seus privilégios no acesso à escola. Por outro lado havia o grupo liderado por Anísio Teixeira que reivindicava uma escola pública, laica, gratuita, única e democrática que incluísse as populações pobres e tradicionalmente excluídas das políticas públicas. O papel de Arthur Ramos neste contexto foi o de contribuir com o projeto de Teixeira para a implantação de um novo modelo de escola de acordo com os princípios do escolanovismo por meio da psicanálise apoiando o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Como parte deste projeto estava a aplicação da higiene mental. Ao contrário do que afirmou Dávila (2006) Ramos teve um papel fundamental como intelectual com profundo compromisso ético, científico e humanista na defesa de uma educação que viesse a transformar a nação e integrá-la ao mundo desenvolvido, industrial e urbano.

O tema de estudo desta pesquisa está circunscrito ao papel que a educação ocupou na trajetória intelectual de médico alagoano. Este em um intenso trabalho de pesquisa

e ações práticas, como foi o caso do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental do Rio de Janeiro, elaborou uma teoria de base psicanalítica e humanista que resultou em um importante conjunto de conceitos, propostas e intervenção social. Extrapolou assim os limites da escola para atingir a família e a comunidade como um todo, ampliando desta forma o próprio conceito de educação. O objetivo maior de todo este trabalho era a formação de indivíduos autônomos inserido de fato na vida pública como cidadãos.

Apresentar Arthur Ramos como um intelectual de seu tempo, envolvido com as polêmicas de sua época no interior do campo (Bourdieu, 1987) e pensando em formas de superação dos dilemas educacionais e sociais da nação sob o prisma do humanismo e da democracia é o objetivo desta pesquisa. Não se pode negar também que este trabalho objetiva resgatar o valor da obra de Ramos num período histórico conturbado, marcado pela forte influência da Igreja, pelas discussões em torno da tese da inferioridade do negro e pela resistência do conservadorismo de nossas instituições, incluindo aí a escola. Indivíduo de intensa atividade intelectual ligado a muitas disputas e conflitos por defender princípios e idéias que colocavam em cheque a tradicional elite política e econômica, Ramos demonstrou um claro compromisso moral e ético com a produção e difusão do conhecimento. Travava-se de um intelectual que assumiu a atividade de educador e via nesta atividade um meio de contribuir para aliviar o sofrimento de seu povo (Bastos e Rêgo, 1999). Assim podemos definir o médico alagoano como um humanista que vislumbrou possibilidades para além do seu tempo. Como afirmou Sirinelli (2003) talvez o trabalho mais interessante a se fazer sobre o papel de um intelectual em um determinado contexto fosse apontar para as características que o fazia diferente dos demais. É com esta perspectiva que mergulhamos nas obras de Arthur Ramos.

Pensar na contribuição de uma pesquisa acadêmica como esta sobre o pensamento e a prática de Arthur Ramos para a história da educação certamente é um desafio frente aos artigos e dissertações que já trataram da temática¹. A validade do estudo aqui desenvolvido está no fato de apresentar o lugar que a educação ocupou entre as várias áreas do conhecimento pelo qual o intelectual militou. Procuramos verificar a intensidade e a extensão das idéias e ações de Ramos que se via também como um educador, na medida em que não concebia um conhecimento científico que ficasse restrito a si mesmo. Muito pelo contrário o médico alagoano se preocupava em divulgar para a população em geral os

¹ Entre os trabalhos cumpre destacar a dissertação de Alexandre Schreiner intitulada: *Cuidando do futuro do Brasil infância, educação e higiene mental na obra de Arthur Ramos*, 1998. Outro trabalho é o de Fabíola Sircilli. *A argumentação de Arthur Ramos a favor da Psicanálise na Educação: análise retórica de um livro-argumento*, 2006.

resultados de suas investigações, bem como o que de mais moderno havia em termos científicos. Outra possível colaboração desta pesquisa está no fato de trazer à tona a experiência de Ramos, inédita em vários sentidos e ao mesmo tempo contemporânea. Isto porque discutiu questões como o envolvimento dos pais com a educação dos filhos, indisciplina e casos de agressividade na vida escolar, a educação sexual, a aplicação da psicanálise na escola e a própria formação do professor para lidar com situações muitas vezes dramáticas em sala de aula e que envolve o comportamento de crianças e jovens. Desconsiderando os aspectos muito particulares da época em que Arthur Ramos viveu, ele é um autor muito atual pelas temáticas com as quais se envolveu e pela forma como buscou solucioná-las. De uma maneira geral podemos dizer que muitas daqueles temas ainda estão a carecer de uma análise mais aprofundada para medir seu impacto sobre a aprendizagem. Temos ainda como contribuição deste trabalho o esforço de procurar retirar do esquecimento um autor tão importante para a história da educação e de outras áreas do conhecimento.

O médico alagoano chama a atenção pela quantidade considerável de trabalhos que deixou, pelo envolvimento engajado com a produção científica e sua divulgação tanto no Brasil como no estrangeiro, pela maneira ética como conduziu as pesquisas sob sua responsabilidade. Além disso, se lançou a um projeto de reforma da educação pública, onde viu a possibilidade de fazer de todos os conhecimentos que até então vinha desenvolvendo, uma grande síntese aplicativa para resolver questões complexas que envolviam crianças, famílias, professores e os dramas humanos de toda ordem. Não se tratava de uma aventura, de um teste ou de uma experiência descompromissada, ao contrário havia uma forte esperança que tudo aquilo fosse o início de uma grande mudança, de reversão da situação do Brasil da condição de nação pobre e atrasada em moderna e justa. Tudo isso conseguido pela via da educação. Não existem muitas justificativas a serem dadas para um médico de reputação, com respeitável papel na comunidade científica onde vivia em Salvador, com razoável prestígio no campo intelectual se lançar em um trabalho de resultados incertos. A não ser um profundo compromisso científico e político com seu povo e a nação que impulsionava suas ações e pensamentos. Por estes motivos à história da educação não poderia passar despercebido o papel e a intervenção social de um intelectual como Arthur Ramos que trouxe novas formas de se pensar e agir em termos educacionais que em muitos aspectos se mantém atual até os dias de hoje.

Antes, porém de avançarmos para a apresentação dos referenciais teórico-metodológicos que embasaram esta pesquisa, é importante fazermos uma reflexão sobre os caminhos e descaminhos da atual produção historiográfica. É muito comum no meio escolar,

ou mesmo em determinados cursos de pedagogia a visão de que a disciplina história da educação preenche apenas um espaço na grade curricular, sem apresentar contribuições significativas para a vida prática. Parte dessa concepção tem ainda aquela idéia que o positivismo no século XIX imprimiu a nossa disciplina história e que até hoje faz parte do senso comum. Tratava-se da conceituação de história como reprodução fiel do passado. Remetia-se ao que passou, construía o fato histórico a partir de documentos oficiais, que registram os acontecimentos, e descrevia em ordem cronológica épocas e períodos históricos. Assim estava resumido o ofício do historiador. Visto dessa forma esta visão do senso comum pode ser até justificável.

Fora da Europa, onde nasceu o positivismo de Augusto Comte, o Brasil foi um dos países que mais influências recebeu dessa corrente de pensamento. Para comprovar isso não precisamos ir muito longe, basta constatar que grande parte dos intelectuais republicanos do final do século XIX e início do XX eram adeptos do ideário de Comte. Benjamin Constant, Júlio de Castilhos, André Rebouças, Quintino Bocaiúva, Rui Barbosa e outros compartilharam idéias positivistas. A célebre expressão “Ordem e Progresso”, presente no centro de nossa bandeira era um dos exemplos mais notórios da forte influência do positivismo no país. “O próprio projeto de educação desse período refletia isso. Nele se forjava um projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los” (CARVALHO, 1984, p. 9).

O positivismo aqui encontrou terras férteis para florescer, se misturando com os ideais autoritários dos militares, com os interesses excludentes das elites agrárias, ou seja, com o forte caráter conservador das classes dominantes. A história era vista pelos discípulos de Comte como um conhecimento imparcial, cuja verdade estava nos documentos oficiais. Ao historiador não caberia interpretar a história, apenas estabelecer os fatos relevantes numa determinada ordem cronológica.

Esta tendência permaneceu ao longo de grande parte do século XX, convivendo ao mesmo tempo com diversas outras correntes teóricas como o Marxismo, a Escola dos Annales e a Nova História, além de contribuições e influências da antropologia de Gilberto Freire e da Escola Histórica Alemã manifesta na obra de Sérgio Buarque de Holanda.

Das referidas teorias do pensamento historiográfico, a que mais influências exerceu e ainda o faz foi a Escola Francesa, aqui representada pelos Annales e mais recentemente pela Nova História e suas vertentes: mentalidades e história do cotidiano. Com a fundação da Universidade de São Paulo em 1934 e a tentativa da elite paulista de aqui

constituir um centro de excelência do pensamento, que fizesse oposição ao corporativismo Vargasista, trouxe ao Brasil uma expedição de intelectuais europeus de diversas áreas do conhecimento para ajudar na implantação daquele ideal.

A maioria desses intelectuais eram franceses, dentre eles Claude Levi-Strauss e Fernand Braudel. Esse último juntamente com Lucien Febvre e Marc Bloch foram os fundadores da Escola dos Annales. Era um grupo de historiadores interessados em reformular o pensamento historiográfico com a introdução de novos temas da história social e econômica. Era uma forma de se oporem aos excessos da história política e da valorização do acontecimento, tudo isso sob forte influência positivista. É a chamada história do fato que por aqui conhecemos como história factual, destacando os heróis nacionais, as datas comemorativas e os grandes feitos dos homens do poder. Braudel foi autor das diferentes temporalidades: o tempo breve ou curto próprio dos acontecimentos; o tempo de média duração ou conjuntural (épocas, períodos, etc.) e o tempo da longa duração, típica das transformações lentas e das permanências, como era o caso das mentalidades e das culturas.

A nova história que surgiu na França nos anos de 1960 chegou mais recentemente ao Brasil. Esta era na verdade uma herdeira direta da produção dos Annales. Seus temas e procedimentos metodológicos eram desdobramentos teóricos que foram inaugurados por Febvre e Bloch (Carrion, 1997). Se por um lado, os Annales trouxeram uma renovação temática e metodológica, inclusive com a aplicação do conceito de documento (REIS, 2000), como sendo qualquer vestígio humano, por outro deixou de lado as questões políticas. Com o intuito de diferenciar-se dos historiadores factuais (Nóvoa apud REIS, 2000) os franceses negligenciaram a questão política. Dessa forma o discurso histórico adquiriu muito mais uma característica de narrativa descomprometida do que de contestação e conflito intelectual.

No campo da teoria marxista, no Brasil, o pioneiro na área da história foi Caio Prado Junior. Procurando utilizar os instrumentos da análise Marxista na interpretação do Brasil, o historiador paulista constrói um modelo explicativo fortemente calçado nas estruturas econômicas e políticas. Apesar das críticas dirigidas à obra de Caio Prado, tido como ortodoxa e de forçar os dados empíricos no sentido de moldá-los em função do método teórico adotado, ela foi um esforço no sentido de utilizar a história para compreender a realidade do presente. Buscava-se na história, os elementos que ajudassem a compreender os problemas atuais. Dessa forma a disciplina passava também a ter uma função social e um compromisso político com o presente. Algo que as demais correntes teóricas, de certa forma, não se preocupavam.

A partir dos anos de 1980, em função dos cursos de pós-graduação em história e também da abertura política, novos centros de estudos surgiram em função de temas diversificados. Esse foi o caso da linha de pesquisa sobre o trabalho na Universidade de Campinas (UNICAMP). Lá foi reunida importante documentação sobre a história do trabalho no Brasil. Além disso, houve também uma renovação teórico-metodológico que desenvolvia a discussão por aqui das obras de Eric Hobsbawm, E.P.Thompson, C.Hill e outros. Historiadores que se propuseram a repensar a aplicação do materialismo-histórico (De Decca, 2000) com outros elementos oriundos da antropologia como a cultura e as relações interculturais.

Segundo Eleomar Tambara (2000) a história da educação vive hoje uma multiplicidade de temas, e devido a isso não conseguem se articular de maneira lógica e que permitisse a constituição de séries históricas explicativas de períodos mais amplos. Na verdade o que o referido autor reivindicava e hoje a historiografia geral também reconhece é a proliferação de estudos particularizados e multifacetados que inibe o surgimento de grandes sínteses que reunissem estes estudos de uma maneira razoavelmente articulada.

Além disso, outro problema que enfrenta a história da educação é a proliferação de temas diversos que tem levado a um abandono do compromisso político do historiador da educação com a realidade social mais imediata. Pratica-se uma espécie de pesquisa pela pesquisa, como se isso fosse o suficiente:

Outra forte interferência na esfera teórico-metodológica da história da Educação é a ausência de um caráter teleológico na mesma. Entendo que apenas uma inserção na contemporaneidade justifica a investigação histórica e, particularmente a História da Educação. Não consigo entender a História da Educação pela História da Educação pura e simplesmente. O historiador é um ser no mundo com compromissos que historicamente lhe são inerente. E é esta vinculação com a realidade o que faz mergulhar no passado para melhor compreender o presente (TAMBARA, 2000, p. 81).

Na maioria das vezes o pesquisador tem escolhido a realidade que melhor se encaixe no seu modelo teórico-metodológico, quando na verdade era o mundo real que deveria orientar a escolha de um método ou outro, em função das suas características.

Grande parte desse novo comportamento no campo da pesquisa historiográfica é apontada por alguns autores (Carrion, 1997 e Nunes, 1999) como a importação de modelos teóricos estrangeiros, como a Nova História, em função de modismos do mundo acadêmico. São abordagens teóricas com forte influência da historiografia francesa e que não possuem

preocupações de natureza teleológica, nem mesmo de explicar as relações de poder e o papel da ideologia dominante, como afirmava o autor abaixo:

Instrumentalizada para dotar as pessoas de uma visão abrangente e conscientizadora, a história, sob o rótulo de nova história, também se colocou a serviço da “nova ordem”, retrocedendo de estudos abrangentes e politizados, mostrando o homem como agente das transformações, para estudos inócuos sobre o cotidiano do passado, tornando-se uma inofensiva viagem no tempo, acumulando informações curiosas, atraentes, circunstancialmente úteis e o que é principal, vendável para o grande mercado editorial. Com o seu tom saboroso, literário, mesclando o informal e o acadêmico e tangenciando o folclórico, a nova história eximiu a ciência histórica de suas responsabilidades políticas (LOPEZ, 1997, p. 13).

Algumas tendências no interior da chamada Nova História possuem uma conotação nitidamente neopositivista. Este é o caso de Paul Veyne (1986), que define a história como sendo um “romance verdadeiro”. A história perde a condição de ciência, uma vez que para ser científico, o conhecimento deveria ser verificado e sob determinadas condições chegar sempre aos mesmos resultados. Esse não é o caso da história e de outras disciplinas, portanto trata-se, segundo os neopositivistas de um outro conhecimento não verificável:

Negadora da existência de leis na história ou de quaisquer determinações mesmo em que em última instância questiona a própria objetividade do conhecimento histórico, a existência da verdade na história, a totalidade do real, o progresso a evolução. Especialista na história do fragmento, das curiosidades, do que não muda, do não essencial, do subjetivo, do irracional, jogou no depósito das velharias os modos de produção, a luta de classes, as revoluções (CARRION, 1997, p. 41).

Não se pretende aqui ressuscitar velhos modelos teóricos, carregados de ortodoxia e que sirva de explicação a todas as realidades, inclusive encaixando elementos empíricos forçosamente em determinados modelos, eleitos como apropriados pela ideologia que se quer afirmar. Por outro lado o conhecimento histórico, preocupado em descrever temas variados como mera constatação ou levantamento de fatores curiosos de uma época, não satisfazem as necessidades de uma historiografia socialmente engajada na luta por uma educação de fato inclusiva e democrática. Se por um lado existe a proliferação de temáticas variadas que permitiram ao historiador ver o fenômeno educacional sob diferentes perspectivas, por outro, negligenciou em sua finalidade social e política. O ideal seria unir estas duas vertentes, analisando sob diversos prismas a história da educação, sem abandonar o

compromisso social que dela se espera. É com esse propósito que iremos conduzir nossa pesquisa.

Como proposta de investigação para este trabalho ele está alicerçado em três bases teórico-metodológicas que procuram dar conta dos aspectos mais gerais da sociedade brasileira no período entre as décadas de 1930 e 1940 e por outro lado permitir o estudo de Arthur Ramos como intelectual e sua atuação no campo. Os referenciais teóricos do marxismo nas obras de Fernandes (2006) e Ianni (1978, 1991) juntamente com o conceito de patrimonialismo de Faoro (2000) nos permitiu traçar o quadro da vida econômica, política e social do Brasil. Tratava-se do estudo de um período histórico muito conturbado marcado pelas disputas políticas, crise econômica e início da transição de uma economia rural e agrícola para urbana e industrial. Tudo isso sob o controle de um governo autoritário que promovia as mudanças. Era o famoso modelo de modernização conservadora, desigual e excludente. A burguesia se constitui enquanto classe dominante, no entanto herdou toda tradição patrimonialista e dela se utilizou para manter seus privilégios sociais e políticos.

Para compreender o papel de Arthur Ramos como cientista e erudito no contexto dos debates políticos e teóricos daquele período utilizamos os conceitos de campo intelectual e *habitus* de Bourdieu (1987, 2004). *Habitus* dizia respeito às estruturas escolares e a influência familiar que atuavam como princípio estruturante de todas as demais experiências do indivíduo ao longo da vida que por sua vez iriam reproduzir as relações no interior dos grupos ou classes em que estiverem inseridos (Bourdieu, 1987). O campo intelectual por sua vez é um espaço social em que varias frações de classe estão em disputa pela hegemonia. O capital econômico e cultural determina a posição dos grupos ou frações no interior do campo. O *habitus* serve como elemento que torna possível a unificação de um conjunto de práticas e ideologias que caracteriza um grupo no interior de um campo intelectual. Desta forma ficava possível entender a presença de Ramos no grupo de Anísio Teixeira e outros intelectuais que reuniam opiniões convergentes em um mesmo grupo em conflito pelo controle das reformas educacionais com os membros da elite conservadora e católica.

Definimos Arthur Ramos como um intelectual humanista a partir dos pressupostos apresentados por Bastos e Rêgo (1999) e Fichte (1999) que caracterizava o erudito como aquele profundamente envolvido com o sofrimento de seu povo e produtor de um “saber emancipatório” que vislumbrava um futuro conduzido pela razão. Sua tarefa era educar os outros homens com profundo compromisso moral. A modernidade se efetivaria sempre guiada pela razão. O compromisso de Ramos que escolheu viver para a ciência e a

sociedade, procurando meios para superar os dilemas de sua época, o credenciavam a condição de humanista na acepção clássica do termo.

As fontes desta pesquisa foram as obras publicadas por Arthur Ramos, principalmente aquelas que discutiam mais especificamente a temática da educação e da psicanálise. Entre elas podemos destacar: *Educação e psychanalyse* de 1934b; *Saúde do espírito (higiene mental)* de 1939b e edições posteriores e *A criança problema* também de 1939 também com várias edições². Arthur Ramos também produziu uma grande quantidade de artigos envolvendo os temas educacionais, no entanto grande parte deste material foi reunido e publicado em livro, como ocorreu com algumas das obras que utilizamos. Além das mencionadas obras também fizeram parte do presente estudo outras publicações que tratavam sobre a relação entre psicanálise e educação de dois autores contemporâneos de Ramos: Porto-Carrero e Afrânio Peixoto. A inclusão de alguns estudos dos referidos autores nos permitiu conhecer um pouco da produção paralela sobre ambas as ciências que se fazia no Brasil e ao mesmo tempo permitir o estabelecimento de comparações entre as diferentes concepções sobre o tema os autores citados.

A opção pelo período de estudo entre os anos de 1934 e 1949 ocorreu por dois motivos. O primeiro foi que Ramos transferiu-se para o Rio de Janeiro neste ano e lá permaneceu até 1949, quando veio foi chefiar o SOHM (Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental) do Departamento de educação do Rio de Janeiro a convite de Anísio Teixeira. O segundo motivo diz respeito à publicação de *Educação e psychanalyse* também em 1934b, a partir daí nunca mais deixou de se interessar pelo tema da educação.

O presente trabalho está dividido em quatro capítulos, neles procuramos fazer um percurso não linear pela trajetória intelectual de Arthur Ramos. Buscamos atingir uma reflexão crítica entre a vida intelectual e o contexto histórico no qual o médico alagoano estava inserido. Não é objetivo deste trabalho se restringir a uma apresentação da biografia da vida e obra de Ramos, mas estabelecer um diálogo entre sua produção intelectual e a educação. Não foi difícil verificar que em grande parte dos estudos conduzidos por Arthur Ramos havia sempre uma preocupação de ordem pedagógica, ou seja, transformar todo conhecimento produzido em uma forma de intervenção na realidade. Neste aspecto Ramos via com muitas esperanças o papel transformador que a educação poderia desempenhar no Brasil. Por outro lado ele tinha a clara consciência de que a escola sozinha não poderia fazer muita coisa. Era de muito pouco valia o aluno receber aulas de educação sanitária, por exemplo, se

² A edição utilizada neste estudo foi publicada em 1950.

seu cotidiano miserável não lhe permitia se quer o mínimo necessário para sobreviver. Era preciso envolver mais gente neste processo desde os governos até o compromisso das famílias com a educação dos filhos.

No primeiro capítulo tratamos do contexto histórico em que Ramos viveu e produziu suas obras. Procuramos traçar os aspectos essenciais do funcionamento da política na república velha, suas implicações e o papel das instituições escolares no jogo de interesses dos coronéis do café. Na seqüência tratamos da Revolução de 1930 e a transição de uma ordem liberal, coronelesca, oligárquica e regional para os ideais de centralização do poder em nome da unidade nacional e os esforços do governo de Getúlio Vargas para criar uma tradição de cultura nacional unitária. Ainda envolvendo a discussão desta fase conflituosa da história brasileira, apresentamos os embates entre católicos e escolanovistas pelo controle dos projetos reformistas sobre a escola pública. Como parte deste capítulo estão também presente as reformas educacionais levadas a cabo por Francisco Campos e Gustavo Capanema que acabaram mesmo que indiretamente promovendo uma síntese entre os projetos dos pioneiros e dos conservadores.

O segundo capítulo foi dedicado ao estudo mais aprofundado da vida e obra de Arthur Ramos, bem como uma breve análise de suas propostas para as diferentes áreas do conhecimento a que se dedicou. Aqui procuramos dar um maior destaque para a antropologia e seus estudos e para a relação entre a psicologia social e a psicanálise. Embora Ramos tenha percorrido pelos diversos campos do saber, podemos perceber que as temáticas (crianças, cultura afro-brasileira, alienados e higiene mental) e os conceitos básicos (pré-lógico, representação, criança problema) de sua análise não variavam muito em suas obras. As mesmas temáticas e conceitos freqüentavam os diversos estudos publicados pelo autor, porém sempre de maneira muito articulada. E sem cansar o leitor com a repetição constante das mesmas idéias.

A relação entre Arthur Ramos e os pensadores do Movimento Escola Nova no Brasil, especialmente Anísio Teixeira, foram os assuntos abordados no segundo capítulo da pesquisa. Procuramos nos aprofundar no conteúdo da reforma produzida por Teixeira junto ao Departamento e depois Secretaria da Educação do Rio de Janeiro durante a gestão de Pedro Ernesto Batista, interventor escolhido por Getúlio Vargas para governar o Distrito Federal. Como parte desta divisão do trabalho, incluímos o estudo entre o pensamento do médico alagoano e seu compromisso com os ideais do escolanovismo. Neste capítulo procuramos também discutir as propostas de Arthur Ramos para a implantação de uma pedagogia apoiada na psicanálise e as diversas forma de cooperação que poderia ser estabelecida entre as duas

ciências. Nosso intuito neste capítulo foi também procurar demonstrar que a aplicação dos referenciais teóricos e metodológicos da psicanálise só poderiam ser implantados no contexto de uma escola orientada pelos princípios escolanovistas. Não havia espaço para a ciência de Freud em uma escola de orientação clássica ou tradicional.

A quarta parte da pesquisa desenvolvemos o que chamamos de pensamento pedagógico de Arthur Ramos, embora tenhamos consciência de que o intelectual nunca teve a pretensão de ser um profissional da educação era inegável que grande parte de sua bibliografia dedicada à psicologia e a psicanálise apresentava sugestões e esclarecimentos para o trabalho de pedagógico e de administração das escolas públicas. Centramos nosso estudo em torno do livro publicado inicialmente em 1939, intitulado *Saúde do espírito (higiene mental)*. Tratou-se de uma obra de distribuição gratuita em que Arthur Ramos procurava levar à população em geral, pais, professores e gestores da educação uma série de orientações sobre higiene mental, criança problema e educação das crianças, tanto na família como na escola. Nesta oportunidade aproveitamos para explorar os recursos que o médico dispunha para tentar estabelecer um diálogo com seu leitor que iam desde a capa, passando pela linguagem mais simples e direta e as ilustrações que surgiam no início de cada capítulo do manual e remetia para o assunto ali desenvolvido.

1 O CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940: EDUCAÇÃO E TRANSIÇÃO.

O período anterior a 1930 compreende a fase da chamada República Velha que se iniciou em 1889 com o fim da Monarquia e a instalação da República. Um ano antes, em 1888, havia sido proclamada a abolição. Segundo Fernandes (2006), esse período é caracterizado por uma legislação de caráter burguesa e democrática que na prática não se efetivava. A burguesia oligárquica ainda trazia a mesma mentalidade escravocrata que perdurou por mais de 300 anos de história. Como observava o autor sobre o comportamento da burguesia brasileira:

Portanto, a dominação burguesa se associava a procedimentos autocráticos, herdados do passado ou improvisados no presente, e era quase neutra para a formação e difusão de procedimentos democráticos alternativos, que deveriam ser instituídos (na verdade, eles tinham existência legal, mas eram socialmente inoperantes) (FERNANDES, 2006, p. 243).

As pressões internas (movimentos de resistência à escravidão e os intelectuais abolicionistas) e externas (principalmente da Inglaterra) e o próprio esgotamento do modelo escravista, levaram ao fim do trabalho escravo e paralelamente a adoção de políticas de incentivo à imigração de europeus para o trabalho nas grandes lavouras de café. Havia também um claro interesse no branqueamento da sociedade brasileira por parte de nossa elite econômica e intelectual. Como muitos imigrantes não se adaptavam ao tratamento dispensado pelos fazendeiros e às condições de trabalho no campo, estes se transferiam para as cidades. Como forma de sobrevivência, empregavam-se nas fábricas que estavam surgindo em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro.

Esses operários urbanos eram na sua maioria de origem italiana e trouxeram consigo as idéias do movimento operário europeu, como o anarquismo, o socialismo e o marxismo. A oligarquia tratava os trabalhadores livres da mesma forma que lidava com os escravos (CARONE, 1974). Um exemplo claro disso era forma como os governos se relacionavam com os movimentos dos trabalhadores urbanos, considerando-os como um caso de polícia.

Em seu estudo sobre a revolução burguesa no Brasil, Fernandes (2006) afirma que a condição plena de cidadania neste período era apenas para uma minoria privilegiada que utilizava a sua posição social como forma de ostentação. Quando outros setores da sociedade decidiam reivindicar os mesmos direitos, a burguesia oligárquica revelava a sua verdadeira

face reacionária e conservadora. Isso a equiparava ao mesmo comportamento do tradicional mandonismo que ainda perdurava como herança do estado patrimonialista.

Essa modernização conservadora operada pelo nosso modelo de revolução burguesa (Fernandes, 2006) iria manifestar diversas estratégias de controle que iria do mandonismo, do paternalismo até a manipulação das massas populares como meio de manter a coerção política e afastar qualquer forma de participação popular. Se na economia o país caminhava a passos largos para um capitalismo competitivo, na esfera política e social prevaleciam os tradicionais mecanismos de controle. Isso porque interessava instalar um modelo econômico altamente centralizado nas mãos das classes dominantes. Como apontou o sociólogo:

À oligarquia a preservação e a renovação das estruturas de poder, herdadas no passado, só interessavam como instrumento econômico, social e político: para garantir o desenvolvimento capitalista interno e sua hegemonia econômica, social e política (FERNANDES, 2006, p. 247).

1.1 A Oligarquia cafeeira e o modelo agrário-exportador.

Até a década de 1920 as elites cafeeiras de São Paulo e Minas Gerais exerciam o poder político, dele se utilizando para manter os privilégios da classe e a condição agrária do país. A imigração européia, que substituíra o trabalho escravo nas fazendas de café, era incentivada pela intelectualidade como forma de promover a chamada política do branqueamento da população. “A constatação, por parte dos europeus, da impossibilidade de progresso do Brasil dada a sua composição racial criou na intelectualidade brasileira a necessidade de formar uma concepção sobre o Brasil” (DIWAN, 2007, p 91).

Por outro lado as influências das idéias positivistas, também advindas da Europa, com seus ideais de reforma social e de forte confiança no papel da ciência acabavam colaborando para a constituição de um modelo de Estado e de Administração aparentemente democráticos, mas que na realidade continuava tão excludente como antes. O tradicional poder dos proprietários de terra, apenas migra de lugar no interior de uma mesma camada dominante rural. Durante o Império os cafeicultores do Vale do Paraíba e do Nordeste contribuíram para a manutenção de um sistema monárquico centralizado e nele viram seus interesses resguardados. Na República os fazendeiros de café de São Paulo e Minas Gerais, tidos como mais dinâmicos e “modernos”, tanto econômica como politicamente, assumiram o controle do Estado.

Na prática as idéias defendidas pelo movimento republicano após 1870, com a fundação do Partido e o lançamento do Manifesto Republicano que exerceram fortes críticas contra a monarquia escravista até 1899, se materializaram por meio de uma legislação. Como foi o caso da Constituição de 1891 e alguns de seus dispositivos: voto livre, casamento civil, propriedade privada, fim do sistema de padroado, maior autonomia para as antigas províncias (agora estados) etc.. No entanto tratava-se de um instrumento formal de garantias liberais. Os graves e históricos problemas da sociedade brasileira, herdados de épocas anteriores, como a incorporação de fato dos ex-escravos à vida civil, o sistema educacional continuavam sem solução.

A modernização do Brasil, preconizada pelos republicanos, não foi além da elaboração de documentos formais que não garantiram para os indivíduos pobres do campo e das cidades, condições plenas de cidadania ainda que na concepção liberal. Por outro lado, o novo regime político permitia às camadas dirigentes do meio rural operacionalizar melhor seus negócios, sem ter que submeter seus pedidos a um governo centralizador e de uma visão de mercado ainda muito ligada ao escravismo herdado do período colonial. A maior liberdade para fazer empréstimos no exterior, promover a imigração europeia e depois oriental, maior apoio e incentivos à atividade cafeeira eram importantes para alavancar e consolidar esta cultura no país. Sobre as reivindicações por maior liberdade provincial acrescentava a autora:

[...] clamava-se contra o absolutismo, clamava-se contra a centralização, reivindicava-se a eletividade dos presidentes de província, único meio de libertá-las do jugo do centro e entregá-las à direção de seus autênticos filhos, os quais eram a garantia do progresso porque, nascidos e criados na província, conheciam suas necessidades. Em ambos os casos, as vistas se voltavam hostis para o Rio de Janeiro, que concentrava o “centro” (QUEIROZ, 1969, p 73).

Não se pode afirmar, contudo, que os fazendeiros paulistas e mineiros já desenvolviam uma economia de características essencialmente empresariais e capitalistas. Como se eles pudessem se tornar empresários da noite para o dia. No entanto, não se pode descartar a idéia de que um novo modelo de proprietário, mais familiarizado com as questões do mercado e suas exigências, estava em gestão.

A partir do governo de Prudente de Moraes, primeiro presidente civil, podemos verificar que houve uma crescente e ávida privatização do Estado em função dos interesses próprios dos fazendeiros de café. Florestan Fernandes (2006) procurava na origem social dos cafeicultores paulistas a explicação para o seu comportamento agressivo em busca de riquezas

e prestígio social. Algo que era inimaginável por parte da antiga classe senhorial do nordeste e do Vale do Paraíba. Observou o pesquisador que:

Em regra, a maioria destes homens compartilhava os valores e as instituições sociais vinculados à dominação tradicional de cunho patrimonialista. Mas tinham limitada e superficial experiência no sentido senhorial de vida [...] tais homens concediam-se extrema liberdade para agir independente do código ético senhorial tanto nas fases iniciais de apropriação de terras ou de construção e de consolidação de fazendas (o que seria comum ou freqüente), quanto no aproveitamento sistemático das oportunidades para intensificar a acumulação de capital ou aplicá-lo reprodutivamente [...] Invadiam terras, subjugavam ou destruíam pessoas, esmagavam obstáculos e colhiam avidamente os frutos dessa manifestação de pioneirismo, que combinava audácia, aventura e espírito empreendedor com os móveis do capitalismo comercial, presentes no processo através das relações com as companhias que operavam com venda de terras, com o financiamento da produção do café etc. (FERNANDES, 2006, pp. 148-149).

Segundo Faria (1996) desde os primeiros anos da República já era possível identificar o predomínio dos interesses privados sobre os da administração pública. Embora este procedimento de usurpação do Estado em favor de uma elite dominante já foi praticado durante a colonização portuguesa e do Império, na fase republicana houve uma ampla e deliberada atuação dos políticos das mais diferentes regiões do país que se utilizavam dos recursos públicos em proveito próprio e de seus correligionários. É interessante observar que os desmandos ocorriam sem que os líderes políticos tivessem a menor preocupação com a repercussão negativa que tudo isso poderia ter junto à população. Era como se o povo não existisse na visão do autor:

A primeira geração republicana encarregou-se de dar a resposta construindo o novo regime à sua imagem e semelhança. A soberania nacional residia no Congresso Federal, representação acabada e fiel da sociedade brasileira, isto é, retrato sem retoque das elites dirigentes do país, visto que nessa República imaginária não existia povo, mas público espectador (FARIA, 1996, p. 33).

O Congresso Nacional era na realidade um grande centro de negociações, de troca de favores de acordos para beneficiar grupos, políticos e lideranças regionais que por sua vez apoiavam os indivíduos indicados pelo poder central e garantiam sempre a vitória destes candidatos por meio dos chamados currais eleitorais. Se hoje o Parlamento vive mergulhado em denúncias de compra de votos, esquemas de corrupção e tantos outros escândalos, o que dizer de uma época em que quase 70 % da população brasileira vivia no campo, afastada das decisões políticas, pobre, analfabeta e indiferente ao que ocorria com as

finanças do país. A segurança dos homens de poder, ao realizarem suas manobras sem se preocupar com a reação popular, advinha de práticas paternalistas de controle e da forte autoridade que representava o proprietário de terras no interior do Brasil.

No início da colonização (século XVI), devido à grande extensão do território e a ausência do poder do Estado português, era comum que os grandes proprietários de terras acabassem exercendo o papel de autoridade na região em que viviam. Desde este período já surgia uma confusão entre as esferas pública e privada. O senhor de engenho não era apenas o dono de uma área agrícola, mas um indivíduo “acima do bem e do mal”, o qual todos deviam obediência: esposa, familiares, escravos, agregados e todos que estivessem a sua volta. Como bem demonstrou Fernandes (2006), os fazendeiros de café souberam utilizar muito bem desta herança histórica em benefício próprio e desta forma perpetuaram suas práticas de assalto ao tesouro nacional sem qualquer questionamento por parte do povo numa voracidade que causava um certo espanto:

A extensão do direito de voto às classes populares não tivera, pois, outro efeito senão aumentar o número de eleitores rurais às ordens de determinado mandão político; como podiam os agregados discordar dele se nem tinham a cultura necessária para formar opinião própria, nem podiam se manifestar em oposição aos fazendeiros sem perder o único amparo que possuíam? (QUEIROZ, 1969, p. 85).

A república brasileira apresentava características peculiares que permitiam a convivência de elementos de uma sociedade patrimonialista, agrícola e autoritária com outros ideais próprios de nações capitalistas, como foi o caso da incorporação das idéias liberais e positivistas. Embora fossem concepções políticas e ideológicas antagônicas, elas conviviam no interior de um mesmo regime sustentando interesses econômicos e as mais variadas possibilidades de manobras, a fim de proteger os interesses das camadas proprietárias. Todo este arranjo em benefício de uma oligarquia rural que não estava imune às contradições que acabaram por inviabilizá-lo ao longo das primeiras décadas do século XX.

Na realidade como apontou Martins (2008) o que ocorreu foi um forte impacto de uma modernização do Brasil não acabada, ou seja, elementos tradicionais se mesclaram com novos e resultaram em formas híbridas que mantinha velhas práticas e concepções com uma aparência de inédito, de inovador. Era como se fizéssemos uma reinterpretação do moderno à luz de arcaicas visões de mundo. O positivismo aqui difundido nos meios acadêmicos se fundiu com os interesses dos militares que passam a justificar a necessidade de

uma ditadura republicana. O liberalismo por aqui, como iremos verificar, serviu de argumento para as elites agrárias se servirem do Estado em benefício próprio.

Politicamente, somos de vocação liberal, mas de um liberalismo fundado nas tradições do poder pessoal e do clientelismo político, seus opostos. A contradição tremula na bandeira nacional: 'Ordem e Progresso'. Entre nós o progresso tem se subordinado ao primado da ordem, mesmo quando parecemos convictamente modernos (MARTINS, 2008, p. 26).

Além do positivismo de origem comtiana que por aqui encontrou grande receptividade por parte de intelectuais e políticos, era preciso também mencionar a influência nada desprezível das idéias de Herbert Spencer. Propagador do chamado darwinismo social, embora ele mesmo nunca tenha empregado esta expressão. Tratava-se de um conjunto de teorias que procurava aplicar na vida social as idéias do cientista inglês. Buscava-se justificar a exploração dos mais fracos pelos mais fortes. Desta forma, como na natureza, os indivíduos que melhor se sobressaíam no processo de seleção da vida social, teriam, portanto o direito de se beneficiarem com a maior fatia dos recursos disponíveis.

Outro aspecto importante do pensamento de Spencer era a teoria sobre o progresso. De acordo com o filósofo inglês a evolução era uma lei dada pela própria natureza e que possuía também aplicação na vida social. Assim o desenvolvimento era fruto de evolução de organismos homogêneos e simples em heterogêneos e mais complexos. Da mesma forma que o cosmo teria surgido de uma matéria homogênea e única, a sociedade evoluiu de comunidades primitivas e selvagens para uma civilização de relações complexas e interdependentes. Tratava-se na concepção de Spencer, de uma lei dada pela vida natural e que, portanto era verdadeira, haja vista que estava nas ciências naturais a explicação correta para todos os questionamentos humanos. Assim considerava o filósofo:

Em estado primitivo, o gérmen é apenas uma substância absolutamente uniforme, tanto pela contextura como pela composição química. O primeiro passo é a aparição de uma diferença entre duas porções dessa substância; ou, para empregar o termo dos fisiologistas, uma diferenciação. Depois, cada uma dessas porções diferenciadas começa por sua vez a revelar contrastes entre as suas partes; pouco a pouco essas diferenciações secundárias tornam-se tão definitivas como a primeira. Este processo repete-se continuamente e, graças a uma infinidade de diferenciações semelhantes, produz enfim essa combinação complexa de tecidos e de órgãos que constitui o animal ou a planta adulta. Tal é a história de todos os organismos sem exceção. Assim eis que é fora de dúvida: o progresso orgânico é a mudança do homogêneo em heterogêneo (SPENCER, s/d, pp. 7-8).

Transplantando estas concepções para a vida política, era plenamente justificável, à luz da doutrina de Spencer, que os proprietários rurais - que obtiveram sucesso na vida social por meio de seus empreendimentos agrícolas - pudessem se servir do Estado como meio de aumentar seus patrimônios. Além de usarem o aparato estatal para garantir o pleno desenvolvimento da livre iniciativa privada no Brasil

Os princípios do pensamento de Darwin aplicados à vida social e política por parte de intelectuais advindos, principalmente da medicina e do direito e leitores de Spencer, previam um modelo de Estado que deveria “garantir o livre jogo das forças sociais em seu enfrentamento cotidiano no mercado e este, sim, seria capaz de organizar a sociedade: premiar os fortes e punir os fracos” (FARIA, 1996, p. 34).

No pensamento dos proprietários rurais a função máxima do Estado era servir como meio de dar suporte às atividades produtivas. Ajudando assim a manter o setor agrícola tido como a vocação natural do país e em muitas ocasiões, como foi o caso do Convênio de Taubaté, repassar para o setor público os prejuízos crescentes que o café começava a apresentar a partir da década de 1920. Em outras palavras os fazendeiros socializavam com toda a população brasileira os prejuízos de sua atividade econômica. Para a oligarquia fazer política era uma forma de ampliar seus negócios e assegurar o desenvolvimento de seus investimentos privados. Não havia uma concepção de fato de república, enquanto coisa pública que permitisse uma participação coletiva que ao menos servisse como contraponto ao discurso e à prática dos coronéis³ do café.

Em meio a esta conjuntura histórica a educação passava ao lado. Não havia por parte dos senhores do poder uma preocupação em fazer uma escola para todos. Mesmo porque isso poderia significar investimentos sociais, cujo retorno político era sempre duvidoso. Além disto para uma nação que ainda discutia a ampliação do acesso à cidadania a ex-escravos, mulheres e pobres, uma ampla reforma nacional não deveria ser cogitada. No entanto tivemos algumas experiências em alguns estados da federação, porém de resultados parciais e pouco duradouros.

A república conferiu aos estados, antes denominados províncias, a autonomia para promover políticas de imigração. Os coronéis paulistas interessados na expansão de suas

³ O uso do termo coronel para referir-se aos proprietários rurais foi, segundo Maria Isaura Pereira de Queiroz, um título da Guarda Nacional criada logo após a independência para manter a ordem interna. No entanto mesmo com o final do Império e a instalação da República que extinguiu a Guarda, a denominação “coronel” continuou a ser utilizado pela população para se referir aos ricos fazendeiros.

lavouras optaram pela mão-de-obra estrangeira, principalmente de origem europeia. Além das pretensões de branqueamento da população, estava também a justificativa de que se tratava de uma gente com bom conhecimento técnico na agricultura o que poderia contribuir para a melhoria da produção do café.

Juntamente com a defesa das vantagens apontadas pelos fazendeiros e seus aliados políticos para promoverem a imigração, estava também a formação de uma camada social que seria essencial para a formação da classe média urbana nas primeiras décadas do século XX no Brasil, especialmente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. De acordo com Florestan Fernandes (2006), os imigrantes introduziram um padrão de consumo que antes era apenas um privilégio das elites agrárias. O imigrante trazia consigo um comportamento de populações já mais habituadas à mentalidade capitalista. Embora enfrentassem os desafios de uma ordem social local ainda muito mergulhada no patrimonialismo e na prerrogativa dos grandes latifundiários, alguns grupos de estrangeiros conseguiram desenvolver estratégias próprias de acúmulo de capitais para investir em setores que apresentavam demandas crescentes de produtos e serviços.

Apesar de representar um elemento dinâmico para uma economia ainda essencialmente rural e de moldes senhoriais, o imigrante nem sempre conseguiu prosperar em suas atividades ou mesmo foi capaz de levantar fundos para empreender um pequeno negócio. Grande parte dos que chegaram, desprovidos de qualquer capital tendo como único recurso sua própria força de trabalho e de sua família não conseguiram mobilizar meio de ascenderem na escala social. Em alguns lugares do interior paulista, por exemplo, se adaptaram tão completamente à vida local que acabaram se confundindo com a população nativa. O sistema de colonato⁴ aqui utilizado acabava por condenar o colono a um severo e brutal mecanismo de exploração que o atrelava cada vez mais ao poder do latifundiário.

Entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX calcula-se que mais de um milhão e seiscentos mil imigrantes tenham entrado no Brasil neste período. De toda forma a presença de uma massa tão expressiva de indivíduos falando outros idiomas, introduzindo novos hábitos culturais que aos poucos foram se mesclando com a cultura local deixou marcas definitivas especialmente nas populações do sul e sudeste brasileiro. Além destes aspectos relevantes também é importante destacar que o imigrante trazia consigo uma

⁴ Forma de trabalho livre instituída no Brasil entre os fazendeiros de café e os imigrantes. Uma área de terra era concedida pelo proprietário para que a família do imigrante ali realizasse o cultivo da terra. A produção gerada era dividida entre o colono e o fazendeiro.

mentalidade fruto de economias competitivas e que aqui encontrou uma sociedade em vias de transição de um modelo tradicional para uma economia de mercado. O imigrante com seus hábitos de consumo e produção foram moldando o surgimento de uma nova camada social de comportamento mais urbano e de novas demandas que até então não existiam. Sobre o papel do imigrante observava Fernandez:

Não obstante, o imigrante seria o nosso tipo humano que encarnaria de modo mais completo a concretização interna da mentalidade capitalista e iria desempenhar os principais papéis econômicos que estruturaram e dinamizaram a evolução do capitalismo no Brasil. Pondo-se de lado o que o estrangeiro representou para a montagem inicial de uma economia capitalista dependente, ele preencheu, graças aos referidos papéis econômicos três funções sociais construtivas na organização de nossa economia monetária e de mercado. Primeiro coube-lhe uma função primordial para a constituição de uma economia capitalista: a de constituir o agente original do trabalho livre [...] Segundo, malgrado sua condição inicial de equivalente humano do escravo, o imigrante logo se erigiu no único elemento (excluídos os estamentos dominantes e intermediários da ordem senhorial) que possuía expressão monetária e poder aquisitivo real [...] Terceiro, o imigrante tanto concorreu para intensificar o desenvolvimento interno do capitalismo comercial e financeiro, quanto ocupou uma posição central na canalização socialmente construtiva de suas influências dinâmicas, que faziam pressão sobre a diferenciação e a intensificação da produção destinada ao consumo interno (2006, pp. 168-169).

O novo cenário histórico que se vislumbrava nas primeiras décadas do século passado permitia identificar alguns dos elementos que ao longo desta época iriam transformar o Brasil de país agrário e exportador de matérias-primas em uma nação urbanizada e industrializada nas décadas posteriores. Este processo de modernização ocorreu de forma impositiva, com forte presença do Estado associando-se ao capital nacional e internacional. É preciso também mencionar que esse processo de urbanização e industrialização não resolveu a questão da dependência externa, nem reduziu os abismos sociais tão notórios na sociedade brasileira e colaborou para aumentar ainda mais a desigualdade regional do país. Muito contrariamente, a expansão da rede urbana deixou ainda mais explícitos os graves contrastes sociais da nação e serviu para agonizar ainda mais a violência.

A república velha (1889-1930) viveu momentos distintos de implantação, expansão e crise. Esta última fase ocorreu entre os anos de 1920 e 1930. As principais contradições desse período foram sendo produzidas pela própria oligarquia cafeeira no início da República. A imigração, a aplicação dos excedentes gerados pela agricultura do café, os investimentos na urbanização de cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, a burocratização do aparelho estatal etc., contribui para a formação, ainda que reduzida, de uma camada urbana

com aspectos de classe média ávida por ascensão social e cada vez mais descontente com os abusos cometidos pelos coronéis.

As camadas intermediárias da sociedade brasileira neste período eram constituídas essencialmente por profissionais liberais, comerciantes, funcionários públicos e militares. Estes últimos que ficaram popularmente conhecidos como tenentes, foram os que mais diretamente desafiaram o poder das oligarquias. Diversos episódios ocorridos neste momento revelavam a insatisfação desta categoria com o governo central. Motins em quartéis, revoltas, mobilizações com objetivo de tomar cidades foram constantes. De todas as manifestações dos militares a mais duradoura e com propósitos mais amplos foi a Coluna Prestes. Formada a partir da fusão de duas outras colunas (a gaúcha e a paulista) que se encontraram em Foz do Iguaçu e se reuniram em um movimento militar único sob a liderança de Luís Carlos Prestes. A famosa coluna percorreu mais de 25 quilômetros pelo interior do país. Ao todo foram 13 estados pelos quais os militares passaram. O objetivo era conhecer a realidade brasileira e conscientizar o povo sobre os desmandos praticados pelo governo oligárquico.

Na área das políticas sociais a atuação do governo central, representante direto dos fazendeiros de café, era praticamente nula. As políticas de valorização dos preços do café transferiam o prejuízo dos coronéis para os cofres públicos. Um exemplo foi o Convênio de Taubaté que celebrou um acordo entre os proprietários de fazendas de café e os estados produtores (São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais), segundo o qual toda vez que sobrasse o produto, os governos comprariam as sobras e mantinham estável o preço. Tudo isso a custa da ausência do Estado nos setores sociais. Não é por acaso que nesse período, revoltas sociais eclodiram em diversas partes do país, como Canudos (norte da Bahia), Contestado (entre o Paraná e Santa Catarina), Revolta da Vacina (no Rio de Janeiro) e outras. Havia um descaso notório com o trato das demandas sociais em todas as áreas essenciais (saúde, educação, seguridade social e outras). Na concepção prática de cidadania dos oligarquistas não havia espaço para o indivíduo comum. O patrimônio era condição essencial para ser cidadão com direitos plenos.

A educação, como parte das políticas sociais, estava abandonada. O acesso a ela ainda era algo muito raro, para a maioria das populações pobres do campo e da cidade. A famosa igualdade de todos perante a lei, instituída pela Constituição Republicana de 1891, ainda não passava de ficção. Segundo Carvalho (1989), somente na década de 20 algumas propostas como, a de Caetano Campos em São Paulo, Lourenço Filho no Ceará, Fernando Azevedo no Rio de Janeiro, Francisco Campos em Minas Gerais e outras, colocava a questão

educacional em outros termos. Pensava-se agora em estimular a educação, tanto como fator de progresso como de controle da massa, visto que a escola poderia tornar-se um instrumento perigoso nas mãos dos mais pobres. Como verificou a historiadora da educação:

Esta legião de excluídos da ordem republicana aparece então como freio ao Progresso, a impor sua presença incômoda no cotidiano das cidades. A escola foi, em consequência, reafirmada como arma de que dependia a superação dos entraves que estariam impedindo a marca do Progresso [...] Passa, no entanto, a ser considerada 'arma perigosa', exigindo a redefinição de seu estatuto como instrumento de dominação (CARVALHO, 1989, p. 7).

Para os membros da elite agrária brasileira o acesso à educação era uma exclusividade dos membros de seu estrato social. Sendo assim a preocupação com a massificação do ensino era algo muito distante. As instituições escolares particulares, especialmente aquelas dirigidas pela Igreja, eram frequentadas pelos filhos dos fazendeiros. No ensino superior prevaleciam as faculdades públicas. Local de formação dos famosos “bacharéis” que com este título adquiriam uma condição superior e consolidavam de vez o poder dos coronéis. Para a grande maioria da população os bacharéis eram superiores que dominavam os complicados códigos das letras e por detentores de maiores privilégios. Havia uma espécie de simbiose entre poder político, poder econômico e conhecimento.

Um país essencialmente agrícola, com uma elite muito preocupada com a sua manutenção, enquanto classe, só veio a perceber e muito tardiamente as possíveis vantagens da ampliação do acesso à escola para uma maior parcela da população. Houve um maior interesse pela educação quando se considerou que uma pequena parte da população poderia votar. Embora a Constituição de 1891 não tivesse vetado a voto feminino, este não foi implantado e somente os indivíduos do sexo masculino, maiores de 21 anos e alfabetizados poderiam votar. Como uma ínfima parte de população brasileira era alfabetizada e podia votar, a própria elite agrária percebe que era necessário aumentar o número de eleitores e isso passava pela ampliação do acesso a escola.

O vínculo entre alfabetização e direito de voto limitava consideravelmente o colégio eleitoral, o que também poderia ser considerado como perda importante pela elite que disputava o eleitorado. A restrição de eleitores, provocada pelos altos índices de analfabetismo, acabou funcionando como uma forma de pressão da própria elite política em favor da alfabetização (BOMENY, p. 16 2003).

As experiências de Sampaio Dória em São Paulo, Francisco Campos em Minas Gerais e de outros reformadores em diferentes estados da Federação, representavam uma

reação no sentido de diminuir a grande massa de analfabetos. Na maior parte estas reformas ocorreram na década de 1920, último decênio em que o controle do poder político esteve nas mãos dos coronéis. Em 1930, parte da oligarquia dissidente dos Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Paraíba, rompem com São Paulo e instalam uma nova ordem política. Esse período ficou historicamente denominado de Era Vargas (1930-1945).

A política do coronelismo foi aos poucos produzindo seu próprio fim. O monopólio da Presidência da República entre paulistas e mineiros na famosa política do café com leite e a chamada política dos governadores promoviam acordos entre as elites locais com o governo central que sempre garantia a sucessão de políticos ligados a São Paulo ou a Minas Gerais. Aliado aos acordos estava um eficiente mecanismo de corrupção e fraudes eleitorais que garantia a todo custo a eleição do candidato indicado pelos oligarquistas. O chamado voto de cabresto, as rasuras nas atas eleitorais e todo tipo de fraude eram amplamente praticados pelo interior do Brasil. Desta forma dificultava a participação de membros de outras regiões brasileiras nos processos decisórios mais importantes. Isso faz com que uma oposição fosse se constituindo contra os fazendeiros do sudeste ao longo das primeiras décadas do século passado. Além disso, era preciso considerar o crescente descontentamento das camadas intermediárias urbanas com os desmandos da oligarquia.

O desfecho da situação ocorreu quando nas eleições presidenciais de 1929, o então presidente Washington Luís (paulista) indicou outro candidato à sucessão que era de São Paulo (Júlio Prestes), rompendo assim o pacto com os mineiros. O opositor de Júlio Prestes nas eleições presidenciais foi Getúlio Vargas que por meio de uma ampla aliança reunia os estados dissidentes (Rio Grande do Sul, Paraíba, Rio de Janeiro e Minas Gerais), militares e diversos setores contrários à política coronelística. Embora derrotado nas eleições, Vargas com o apoio dos exércitos dos estados opositores toma o poder por meio de um golpe de estado. Este episódio ficou conhecido como a revolução de 1930.

O historiador Boris Fausto (1984) foi um dos principais estudiosos deste período. Ele afirmava que 1930 foi um rompimento entre os membros da própria oligarquia dominante, haja vista que mesmo Getúlio Vargas era descendente de uma tradicional família de estancieiros do Rio Grande do Sul. O que houve foi uma substituição de uma fração de classe por outro no poder. A frase de Antônio Carlos que na época governava Minas Gerais - “Façamos a revolução antes que o povo a faça” – deixava muito claro os objetivos do movimento. Esta mesma solução iria se repetir em diversos outros momentos decisivos da história brasileira. Era preciso mudar para continuar a manter a mesma ordem social. Não houve o rompimento das instituições políticas, não ocorreu a substituição de uma classe por

outra no poder, nem o envolvimento popular amplo. Na realidade houve uma correção de rumo, uma reorientação no interior das camadas dominantes. Era preciso mudar, mas não provocar fissuras, desordens, inversões ou conturbações a ponto de colocar em cheque a estrutura da sociedade nacional. Modernizar o Brasil, mas manter a ordem a todo custo (MARTINS, 2008).

A partir desse período a revolução burguesa no Brasil (Fernandes, 2006) deixa evidente o seu projeto de modernização autoritária. Visava-se promover a industrialização do país através da forte intervenção do Estado, planejando e executando políticas industrializantes. Getúlio Vargas marcou de maneira definitiva o processo de industrialização do país. Com algumas variações, podemos dizer que a maneira de administrar, chamada de desenvolvimentismo, manter-se-ia até o final da ditadura militar. Somente nos governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso é que esse modelo de Estado começa a ser desmontado com a venda das empresas estatais, com o ideal de se atingir um tipo de Estado mais próximo ao modelo neoliberal.

1.2 A revolução de 1930 e as disputas entre escolanovistas e católicos pela condução das reformas educacionais.

A Era Vargas, como ficou conhecido o período (1930-1945), foi marcada pela interferência do Estado na economia, planejando e instalando as primeiras indústrias de base. Embora no início, houvesse divergências no interior da elite quanto ao intervencionismo estatal, logo a questão foi resolvida quando perceberam que se tratava de um eficiente meio de promover a modernização tecnológica, intensificar o crescimento da economia e garantir a acumulação. O Estado passou a ser um importante instrumento da burguesia para gerir a economia e exercer importantes funções no controle das reivindicações populares, haja vista a criação da legislação trabalhista e ao atrelamento dos sindicatos aos órgãos do governo. Conforme escreveu Ianni:

Ao mesmo tempo, entretanto, a atuação governamental delimitou as condições, as possibilidades e os limites da atividade sindical do operariado. Mais que isso, a política operária do governo brasileiro vinculou o sindicato ao aparelho estatal, como elemento básico das estruturas de dominação (política) e apropriação (econômica) vigentes na época. Essa era uma das manifestações mais importantes da presença do Estado no sistema econômico do País (1991, p. 54).

O planejamento econômico no Brasil, fruto do intervencionismo estatal, surgiu mais em função das crises do capitalismo internacional que punha em evidência a fragilidade da economia brasileira (IANNI, 1991). Diante das crises do mercado mundial o governo Vargas lançou mão de alguns mecanismos técnicos na tentativa de pensar um modelo de desenvolvimento para o país que passava necessariamente pela industrialização.

No entanto como Ianni (1991) e Fernandes (2006) afirmaram o planejamento econômico em um país de economia dependente, agrário e exportador não poderia ir muito longe. Isso devido a nossa tradicional posição na periferia do mercado mundial. As condições do período como a crise de 1929 e o clima de guerra podem ter colaborado para se pensar em uma planificação inclusive com uma carga notoriamente nacionalista, mas isso foi meramente transitória. O período da redemocratização (1945-1964) vai confirmar isso, principalmente a partir do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) com a entrada em grande volume do capital estrangeiro. Desta forma a tentativa de promover a industrialização do Brasil sem a participação externa foi efêmera, “o projeto de capitalismo nacional não só foi pouco elaborado politicamente, mas já surgiu num contexto histórico dominado pela redefinição da hegemonia política, militar e cultural dos Estados Unidos” (IANNI, 1991, p. 82).

A história da república brasileira foi marcada por diversos conflitos tanto no interior dos grupos políticos como entre eles. A Era Vargas iniciada com a revolução de 1930 foi um nítido exemplo de como um curto período histórico pode comportar vários acontecimentos e disputas políticas que o tornam o estudo desta fase ainda cheio de lacunas e questões ainda não enfrentadas pela historiografia. Um claro exemplo foi a relação entre Getúlio Vargas e a oligarquia paulista. Se inicialmente houve uma forte reação dos paulistas ao centralismo de Vargas, ao longo da década de 1930 esta se converteu em aliança política. Em outras palavras de inimigos políticos se transformaram em aliados. Como se deu esse alinhamento político ainda é um assunto que precisa ser melhor investigado pelos historiadores.

Para Gomes (1980) podemos identificar dois segmentos da política daquele período em constante disputas, cada um com seu respectivo projeto de nação buscava ser hegemônico. De um lado estavam os tenentes, colaboradores diretos de Vargas, tanto durante o golpe quanto no governo provisório (1930-1934) na condição de interventores nos estados. Para os oriundos do movimento tenentista o ideal era a constituição de um governo forte, centralizador, burocrático que pusesse fim ao domínio das elites locais e suas vantagens. Em oposição aos militares estavam os membros das oligarquias, aqui representadas tanto pelos que apoiaram o golpe (gaúchos, nordestinos e mineiros) quanto pelos paulistas que foram

expulsos do poder. Os coronéis, como ainda continuaram a ser chamados os grandes proprietários de terra pelo menos até o final da primeira metade do século XX, o interesse era a defesa de um modelo de federalismo com ampla liberdade para os estados e sua elite política. Na prática as propostas dos oligarquistas não se diferenciavam muito do que já era praticado antes de 1930. Assim considerou a autora:

Os tenentes procuravam emprestar ao Estado uma orientação claramente centralizadora, de reforço dos poderes intervencionistas da União, inclusive na área econômica e social. A execução desta proposta deveria estar pautada em padrões técnicos de administração, sendo sua eficácia garantida por um regime político forte, isto é, pela permanência da ditadura como meio de sanear costumes e de redefinir os ideais da nação. [...] Os setores oligárquicos divergentes insistiam na manutenção das prerrogativas de autonomia estadual, na limitação dos poderes da União, enfim, na defesa do federalismo como ponto chave da organização política do país (GOMES, 1980, p. 28).

O grande motivo destes conflitos políticos era continuidade da forte influência dos proprietários rurais pelo interior brasileiro. Não foi o movimento de 1930 que conseguiu pôr fim ao mandonismo local que ainda imperava. Os conhecidos currais eleitorais da república velha continuaram existindo e desafiando as intenções centralizadoras do Governo Federal. Em meio a estas disputas entre tenentes e coronéis, Getúlio Vargas soube tirar proveito da situação, ora apoiando um lado ora concedendo alguns pedidos de determinados grupos, porém sem assumir definitivamente um dos lados dos debates. Embora fosse a favor de um modelo de estado centralizado do tipo ditatorial, como conseguiu implantar em 1937, Vargas foi aos poucos estabelecendo acordos, fazendo alianças e, porque não comprando o apoio das oligarquias locais em torno dos seus propósitos. Tratava-se uma de velha estratégia dos políticos nacionais, principalmente envolvendo os interesses das elites dominantes, ou seja, diante de uma situação que possa levar a rompimentos e conflitos mais severos optava-se por uma saída amigável que pudesse beneficiar a “todos”.

Embora inicialmente hostilizado pelos paulistas, Vargas foi progressivamente conquistando o apoio destes por meio de uma série de medidas que muito os agradaram. A primeira tentativa de buscar um entendimento foi a convocação de uma Assembléia Nacional Constituinte que iria redigir a Constituição de 1934. Aqui dois avanços importantes foram implantados nas eleições de 1933: o voto direto, secreto e obrigatório para todos os brasileiros maiores de 18 anos alfabetizados e o voto da mulher. Com uma aparência de democrático o processo que levou à redação da primeira Carta Constitucional do século XX, trazia em si elementos de rígido controle do governo sobre o funcionamento da assembléia e das

discussões ali travadas. Segundo Gomes (1980), o Anteprojeto de Constituição foi elaborado pelo governo provisório, além disso, determinou os casos de inelegibilidade e confeccionou o Regimento Interno da Constituinte. A aparência de autonomia e interdependência dos Poderes na prática era falsa, pois o Executivo muito interessado no resultado dos trabalhos parlamentares interferia de forma direta, manipulando e conduzindo os debates em benefício do governo central. Não foi por acaso de Getúlio Vargas tornou-se governo constitucional, devendo permanecer no poder até 1937 quando haveria eleições presidenciais.

Para compreender um pouco mais o contexto nacional é preciso conhecer o que se passava no mundo nas primeiras décadas do século XX. A Primeira Guerra Mundial encerrada em 1918 não havia resolvido todas as questões e o mundo se preparava para um novo conflito. A crise econômica de 1929 que ocorreu nos Estados Unidos difundiu-se por todo mundo atingindo também o Brasil, provocando falências, endividamento dos fazendeiros e ausência de mercados consumidores para o café. Em 1935 Franklin Delano Roosevelt, presidente norte-americano, coloca em prática um plano de recuperação econômica conhecido como *New Deal* que previa a intervenção do Estado na economia. Havia uma contundente crítica internacional ao liberalismo e às políticas econômicas baseadas neste modelo que levaram à maior crise do capitalismo mundial. Além da alternativa apresentada por Roosevelt, outras surgiam por todo mundo, principalmente na Itália e na Alemanha.

Influenciados pela expansão das idéias nazi-fascistas, de centralização do poder e de governos fortes, muitos políticos, intelectuais e militares defendem como vital para o desenvolvimento do país a presença de um regime autoritário que fizesse as reformas necessárias para a superação dos abismos sociais existentes no país. Os membros desse governo nacional seriam buscados em uma elite política que estivesse acima dos interesses locais e regionais e que não tivesse conotação partidária. Havia aqui uma crítica severa ao liberalismo e a influência das oligarquias rurais que na opinião dos políticos varguistas, colaboraram ainda mais para aumentar as diferenças sociais da nação ao invés de corrigi-las. Assim pensava um importante pensador da época que apoiou o governo de Vargas:

A democracia liberal, cuja experiência fora feita nas circunstâncias mais favoráveis para eliminar todas as causas que pudessem embaraçar o seu êxito, aparecia diante da consciência nacional com os traços inconfundíveis de uma forma de organização estatal inadaptável ao meio brasileiro. Dentro das configurações do regime democrático-liberal, com o seu sistema representativo baseado no sufrágio universal e na eleição direta e envolvendo restrições e embargos permanentes à ação do Executivo não era possível defender a Nação contra os perigos que a ameaçavam. O Estado, qual organizara a Constituinte de 1934, mostrava-se impotente para

assegurar a unidade nacional e afastar da sociedade brasileira os perigos que ameaçadoramente iam esboçando com possibilidades imprevisíveis de alarmante confusão social. É claro que esse Estado, incapaz de desempenhar as funções mais simples e essenciais de toda a organização política, não conseguiria nunca enfrentar e resolver satisfatoriamente os problemas que se acumulavam no plano econômico e dos quais dependia o progresso material da nacionalidade e indiretamente a estabilidade da organização política e social do país (AMARAL, 1981, p. 77).

Azevedo Amaral (1981) foi um dos importantes intelectuais deste período que buscava na história brasileira os argumentos para refutar a democracia liberal. Segundo o intelectual nosso passado foi marcado por uma tendência nacionalista, mas que ao longo do tempo absorveu muito da influência estrangeira que só serviu para atravancar o nosso progresso. Uma destas idéias exógenas foi o federalismo. O fortalecimento e a autonomia regional somente favoreceram os estados mais ricos e prósperos do país, deixando os mais pobres entregues à sua própria condição de atraso e miséria. Esta situação, além de representar uma ameaça à nação, poderia por em risco a unidade nacional. O processo que levou à aprovação da Constituição de 1934 e sua aparência de democrática foi na opinião de Amaral (1981), suficiente para demonstrar que era impossível conciliar o desenvolvimento econômico nacional com maior liberdade política. Democracia conduzia os povos à anarquia, à desorganização da sociedade e ao caos. Mais uma vez, embora em outro contexto, a velha fórmula da “ordem e progresso” prevaleceu.

Se antes a justificativa para a manutenção da ordem era um meio de garantir a exclusão das camadas mais pobres e os privilégios da elite agrária, agora o interesse do Estado, confundido com o Poder Executivo, assumiria a manutenção da coerção sobre qualquer forma de pensamento ou movimento político dissidente. Estas medidas eram vistas como essenciais para o desenvolvimento econômico do país. O discurso que defendia a modernização do Brasil via industrialização e urbanização previa que esse só seria possível e viável se a concretização dos planos fosse conduzida por um governo de características ditatoriais que não estava disposto a nenhum tipo de negociação ou consulta popular. A concepção de uma elite política intelectualmente superior, acima dos interesses de classe, sem conotação partidária, imparcial, nacionalista era vista como aquela que iria levar o Brasil ao pleno desenvolvimento econômico. Ela sabia o que era bom para a nação. Aos demais membros da sociedade não restava outro papel, a não ser submeter-se.

O povo, enquanto agente político, não existia. Tratava-se de uma gente pobre, miserável, perdida pelo interior do país, vivendo à mercê de poderosos líderes políticos locais. Assim pensavam os colaboradores de Vargas. Uma gente sem nenhuma noção de nação,

política, governo, cidadania não poderia mesmo decidir nada. Era necessário, portanto, na visão de mundo dos homens do governo que essa gente fosse tutelada, controlada, vigiada e formada de acordo com os ideais de um novo modelo de educação pasteurizada de qualquer ideologia ou pensamento que pudesse questionar a ordem estabelecida.

A implantação do Estado Novo completava assim a instalação de um projeto político autoritário para o Brasil que desde 1930 já vinha anunciando seus objetivos. As concessões feitas e os acordos entre governo central e as elites regionais, especialmente as mais ricas e importantes como as de São Paulo, foram ajustes necessários para preparar caminho para a ditadura. Ao contrário de 1930, em 1937 não houve nenhuma reação por parte das camadas mais ricas que inclusive apoiaram a iniciativa. O Congresso Nacional foi fechado, bem como as Assembléias Legislativas e Câmaras Municipais, os estados perderam sua autonomia e o Presidente da República dispunha de amplos poderes para cassar e perseguir políticos contrários ao seu governo. Até mesmo a antiga prática da República Velha de comprar café para manter os preços estáveis, também passou a ser usual no período do Estado Novo.

Não se podia negar a genialidade política do governo de Getúlio Vargas. Uma vez implantado a ditadura, houve uma série de medidas que visavam criar uma imagem positiva do Presidente junto à população que passou a ser tratada como massa. Entre as medidas adotadas estava o rádio como meio de comunicação mais difundido no país, por meio do programa “Hora do Brasil”, criação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), organização de grandes manifestações públicas como o dia primeiro de maio (dia do trabalho) e outras. Havia uma clara tentativa de apresentar Vargas como um benfeitor das camadas menos privilegiadas, não é por acaso que a expressão “pai dos pobres” era constantemente veiculada pela propaganda oficial do governo.

Uma característica evidente do regime getulista, principalmente após a consolidação da ditadura foi afastar e combater qualquer forma de organização partidária. A concepção de que o atual governo pairava acima dos interesses regionais, de classe ou ideológicos não poderia ser visto como mais uma alternativa dentre as muitas que se apresentavam, senão a única possível e “verdadeira” e intelectualmente superior capaz de impor as mudanças que a nação precisava. Este pensamento só começa a ser modificado no final do Estado quando o próprio Vargas funda o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro).

Embora houvesse a afirmação de que um grupo acima dos interesses classistas e particulares seria o responsável pelas mudanças que o país tanto almejava, não havia dúvidas de esta formação tinha um líder com qualidades incontestáveis. Getúlio Vargas era

apresentado com uma forte dose de messianismo e carisma suficiente para neutralizar as forças regionais, os conflitos e as oposições, como ponderava Amaral:

Sem mostrar inclinações muito acentuadas no sentido de qualquer orientação ideológica especial, o Presidente Getúlio Vargas patenteou entretanto a mais coerente e firme direção do seu espírito na afirmação invariável de uma forte consciência nacionalista (1981, p. 71).

A argumentação para justificar a implantação da ditadura e ao mesmo tempo assegurar sua permanência passava pela edificação do culto da personalidade do Presidente da República, combate a qualquer movimento ou força oposicionista, defesa dos ideais nacionalistas como forma de sustentar a unidade do país, promover o desenvolvimento industrial e, por mais incoerente que possa parecer, defender a democracia. Segundo um dos intelectuais da Era Vargas, Azevedo Amaral (1981), a campanha presidencial anterior à implantação do Estado Novo dava indícios de que mais uma vez o resultado das urnas poderia beneficiar grupos políticos e seus interesses particulares. Assim a ditadura foi uma forma de garantir a manutenção da democracia e a consolidação do modelo de estado corporativista, onde cada segmento da sociedade (proprietários e trabalhadores) se fazia representar por meio de seus respectivos sindicatos. Mais importante do que o povo manifestar seu desejo por meio de eleições diretas com resultados sempre duvidosos, era este ter seus representantes com condições de influir nas decisões. A idéia da democracia como forma de participação política foi convertida em representação. Em outras palavras, era a configuração de povo (massa) que não precisava lutar ou reivindicar direitos sociais, pois estes seriam uma concessão do Estado.

Como já assinalamos anteriormente, desde os anos de 1920, uma série de reformas educacionais nos mais diversos estados da federação já vinha sendo implementada, por iniciativa de uma parte da elite cafeeira interessada em ampliar o número de eleitores e promover a modernização do Brasil via educação. São Paulo foi um dos estados que mais cedo começou suas reformas, inicialmente com Sampaio Dória e posteriormente com Lourenço Filho. O pioneirismo paulista permitiu inclusive que esta experiência fosse levada para outras unidades da federação, por meio de uma comissão de especialistas que auxiliava na implantação e acompanhamento dos projetos reformistas. Os principais mentores destes projetos eram intelectuais ligados ao Movimento Escola Nova como Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Carneiro Leão e principalmente Anísio Teixeira.

A expressão Escola Nova foi um termo genérico adotado por vários pesquisadores para designar um conjunto de idéias e propostas pedagógicas que se originaram

na Europa e nos Estados Unidos no final do século XIX e início do XX. No entanto no caso específico do Velho Mundo pensadores como Pestalozzi, no início do século XIX, já vinham reivindicando um modelo de educação mais centrada na criança e no ensino que respeite o desenvolvimento infantil.

No caso do escolanovismo europeu se destacaram Maria Montessori e Edouard Claparède⁵. A primeira era uma médica italiana que inicialmente desenvolveu métodos específicos para o ensino de crianças portadoras de necessidades especiais. Com o tempo percebeu que seus instrumentos também poderiam ser aplicados com sucesso em todos os indivíduos em processo de aprendizagem. Claparède era um psicólogo suíço que desenvolveu uma série de estudos sobre o comportamento infantil e suas implicações para a formulação de um modelo educacional que levasse em conta as diferenças e aptidões individuais. Na concepção do autor a escola deveria se adaptar ao aluno e não o contrário.

A concepção nova traduzir-se-á, antes de mais nada, pelas reformas seguintes: substituição da obediência passiva pela atividade e iniciativa da criança – em vez de reprimir sistematicamente os instintos e os gostos naturais da criança, neles se enxertará o ensino; na instrução, substituição dos métodos baseados na lógica do adulto, pelos métodos fundados na psicologia da criança; na educação, substituição dos trabalhos puramente individuais pelo trabalho coletivo, organização das escolas segundo o tipo de instituições democráticas, pondo em jogo os instintos sociais: autoeducação, substituição da doutrina exterior pela interior. Numa palavra: em vez de ser educada, a criança estará colocada em condições tais que se eduque, ela mesma, o mais possível (CLAPARÈDE, 1973, p. 195).

Do outro lado do Atlântico, nos Estados Unidos da América, pensadores como John Dewey e Willian Heard Kilpatrick influenciados pela teoria do pragmatismo do filósofo William James apontavam para a necessidade de um novo tipo de educação baseada nos princípios da democracia, das inovações tecnológicas e da experimentação para o desenvolvimento de métodos didático-pedagógicos. Na realidade as idéias dos educadores norte-americanos refletiam a própria experiência histórica e política daquele país e a sua constituição enquanto nação moderna, rompendo com toda tradição medieval, monarquista do chamado Antigo Regime que prevaleceu em muitos países latino-americanos como o Brasil.

⁵ Outro expoente deste movimento foi o médico belga Ovídio Decroly. Entre suas propostas pedagógicas estava a divisão das crianças em classes homogêneas de acordo com seus interesses. Assim os currículos deveriam partir do estudo do próprio corpo físico do indivíduo, passando depois para o ambiente. Não existia divisão em disciplinas e a aprendizagem respeita as três fases do pensamento formuladas por Decroly: observação, associação e expressão.

Para um dos ideólogos norte-americano era necessário praticar a democracia na escola quando afirmou que:

Claro que o mundo deve ser democrático, o povo precisa aprender a sê-lo; e qualquer que seja o regime educativo será preciso que se ensine isso, em qualquer lugar, de qualquer modo. Há um modo de a escola ensiná-lo: a escola precisa praticá-la. Até ainda há pouco, a escola era largamente autoritária. Nossos alunos, em geral, praticavam não a democracia, mas a obediência, para não dizer a subserviência. Aquilo que os alunos deviam fazer ou pensar lhes era meticulosamente determinado. Seu papel, apenas o da aceitação passiva. Deviam ser vistos, mas não ouvidos, até que autoritariamente, se lhes ordenasse que falassem. Sua principal, se não única responsabilidade, era obedecer (KILPATRICK, 1977, p.55).

A trajetória do pensamento escolanovista pelo mundo induziu a implantação de uma série de reformas educacionais que ocorreram em diversas partes do planeta e tiveram forte influência sobre os educadores nacionais. No Brasil daquele período recentemente republicano e abolicionista uma imensa tarefa de construção de uma nova nação próspera e desenvolvida seduzia um grande número de intelectuais. Por outro lado os formidáveis avanços da indústria, da técnica e da ciência, amparados pelo pensamento positivista que aqui encontrou campo fértil para se fixar, causava a impressão de que tudo seria possível neste país de miseráveis, doentes e analfabetos. Havia uma crença quase inabalável no poder transformador do conhecimento científico. Reverter o atraso brasileiro na visão dos pensadores locais envolvia, além da industrialização e urbanização, um amplo programa de reformas de saneamento e combate ao “atraso cultural” por meio da educação escolar mantida e administrada pelo Estado.

Na década de 1920 as idéias da Escola Nova começavam a ganhar expressão com a fundação da ABE (Associação Brasileira de Educação) por Heitor Lira. Tratava-se de uma organização que reunia educadores, advogados, médicos e profissionais de diferentes formações entorno dos ideais escolanovistas. Além de discutirem os problemas da educação no país, publicavam artigos, livros, organizavam congressos de educação e orquestraram diversas reformas de ensino em diferentes estados brasileiros. Não havia neste período a preocupação do governo central em estabelecer um projeto nacional de ensino, mesmo porque o poder das elites agrárias regionais era muito forte e impedia a articulação de uma reforma educacional de âmbito nacional.

A Revolução de 1930 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder traziam a expectativa de implantação de um amplo plano de reestruturação da nação que passava também pela escola. Assim pensavam diferentes setores da intelectualidade brasileira entre

eles os escolanovistas. Autores como Carvalho (1999), Nunes (2001), Bomeny, Costa e Schwartzman (2000) afirmam que desde a fundação da ABE em 1924 diferentes orientações ideológicas conviviam naquela instituição, como era o caso dos intelectuais católicos. Havia de fato uma expectativa de implantação de um sistema de ensino conduzido pelo governo federal, no entanto não será aquela vislumbrada pelos escolanovistas.

A partir da década de 1930 uma série de disputas irá marcar o campo educacional com projetos nitidamente diferentes e conflitantes. Os pioneiros da Escola Nova assumem o controle da ABE e os educadores católicos saíram da instituição fundando outra organização, como foi o caso da Confederação Católica Brasileira de Educação. O grande marco que levou saída dos católicos foi o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 no qual afirmavam os interesses na instalação no país de uma escola laica, democrática, pública e gratuita sem qualquer conotação religiosa, ideológica ou partidária. Estas idéias feriam diretamente os objetivos da Igreja que mantinha um grande número de escolas e defendia um sistema dual de ensino, com a presença das instituições educacionais particulares e o ensino religioso na rede pública de ensino.

Apesar do projeto educacional dos escolanovistas explicitamente liberal, sem qualquer envolvimento com movimentos sociais, sindicais ou populares, alguns membros do movimento como Fernando Azevedo e Anísio Teixeira passaram a ser considerados pelos seus opositores como adeptos do socialismo ou comunismo e assim criticados por suas propostas tidas como uma ameaça a ordem social vigente. Como já apontamos em outras oportunidades neste texto qualquer medida que viesse supostamente representar uma ruptura no interior tecido social era taxado imediatamente de revolucionário, anarquista ou comunista. O uso de estratégias como estas para afastar a influência dos adversários políticos era uma forma de desqualificar as idéias opostas perante a opinião pública que muito mal informada aderiu facilmente ao discurso das tradicionais elites políticas brasileiras.

Assim de acordo com grande parte da historiografia sobre educação houve uma convergência de interesses entre o governo de Vargas e os ideais católicos. Intelectuais como Francisco Campos e posteriormente Gustavo Capanema⁶ foram os principais articuladores desta associação entre o governo pós-1930 e a Igreja. O primeiro passo nesta direção foi dado por um decreto do governo provisório de 1931 reinstituindo o ensino religioso nas escolas

⁶ Além destas figuras é preciso incluir outras que também tiveram uma atuação destacada na associação entre a Igreja e Getúlio Vargas, como foi o caso de Alceu de Amoroso Lima (Tristão de Ataíde). Ferrenho crítico dos escolanovistas utilizou várias vezes a revista *A Ordem* para escrever artigos condenando o movimento Escola Nova e seus articuladores principais, classificando-os como comunistas.

públicas que estava suspenso desde a Constituição de 1931. Anísio Teixeira se manifestou contrário à medida considerando que o espaço escolar deveria se manter neutro no tocante à orientação religiosa dos alunos. Outra derrota da Escola Nova foi a Constituição de 1934 que mantinha o ensino religioso, permitia o financiamento do ensino particular com dinheiro público e continuava com a mesma seletividade e a excessiva formalidade perene que desde a colonização acompanhava os projetos educacionais aqui implantados.

Nos primeiros anos da década de 1930 Anísio Teixeira ocupava o cargo de diretor de Instrução Pública do Distrito Federal e Fernando Azevedo exercia função semelhante no estado de São Paulo. A atuação de ambos intelectuais em seus respectivos cargos era alvo de constantes críticas por parte dos militantes católicos. Eles chegavam mesmo a afirmar que a permanência de uma escola única, liberal e laica era uma severa ameaça à família brasileira e comprometia a formação moral de crianças e jovens. Na concepção dos autores abaixo o papel da Igreja era essencial na reforma de Francisco Campos:

A Igreja Católica deveria oferecer ao novo regime uma ideologia que lhe desse substância e conteúdo moral, sem os quais, intuía Campos, ele não conseguiria se consolidar. Não importa, aqui a convicção religiosa pessoal de Campos, mas o papel político e instrumental que lhe percebia para a Igreja em seu projeto político (SCHWARTZMAN, BOMENY e COSTA, 2000, p. 61).

Em cartas de Francisco Campos endereçadas a Vargas era possível identificar a preocupação do político mineiro em atrair para o governo o apoio dos católicos, pois se tratava de uma instituição presente em todo território nacional. Ela poderia servir de apoio para os planos de Vargas de romper com o poder das elites locais, centralizando o poder e forjando a chamada identidade nacional. Para grande parte dos historiadores da educação esta aproximação entre os ideais dos católicos e do governo após 1930 moldaria o sistema de ensino que se estabeleceu, principalmente no ministério de Gustavo Capanema. A associação entre Vargas e Igreja Católica era fruto de um interesse comum de criar um modelo educacional centralizado, controlado, baseado em princípios de formação moral e devoção a Deus, à família e a pátria. O objetivo era formar um indivíduo devotado, ávido em servir aos apelos do seu país e portador de uma nacionalidade única, ou seja, a brasileira sem qualquer conotação regional, de classe ou etnia. Como apontou o pensador:

O Estado autoritário sendo essencialmente nacional, o que equivale a dizer que ele e a Nação constituem pela sua união consubstancial um todo perfeito e indissolúvel, desobedeceria aos imperativos do instinto de conservação nacional se tolerasse qualquer atividade política dirigida contra a sua existência, estabilidade e pureza. O sentido do Estado autoritário coincide com as diretrizes traçadas pelos antecedentes históricos e pelas realidades atuais da Nação. A plasmagem dessa forma de organização estatal obedeceu ao conceito de que no prosseguimento daquelas diretrizes, e somente assim, atingiremos os objetivos visados para o desenvolvimento e engrandecimento do Brasil. Nesta convicção encontra-se a parte fundamental da ideologia do Estado Novo (Amaral, 1981, p. 115).

O conceito de Estado autoritário na concepção de Amaral (1981) era o modelo mais adequado para a realidade brasileira, pois este fugia à fragmentação política e ao fortalecimento das elites regionais que a democracia liberal permitiu, gerando assim um sistema eleitoral viciado e corrupto. Também não se identificava com o totalitarismo que, segundo o referido autor, aprisionava as liberdades individuais e aniquilava qualquer forma de manifestação. Outro tipo repudiado pelo intelectual varguista era o marxismo que em sua opinião não conseguiu explicar a capacidade do capitalismo de resistir às crises pelas quais passou e apregoava um regime ditatorial em que uma classe social se impunha sobre as demais.

Embora existisse uma real convergência de interesses em relação à educação entre católicos e Getúlio Vargas, como já foi apontado por vários autores aqui citados, podemos perceber claramente que o discurso dos pensadores da Revolução de 1930 apresentava um modelo pré-concebido de Estado centralizador, neutralizador das diversidades e acima dos conflitos de classe. Projetava-se um modelo de nação, de povo e, porque não, de uma cultura de fato brasileira, mas expurgada de elementos como os regionalismos, as feições étnicas etc.. Neste conjunto de propostas para o país estava a educação como um eficiente meio de consolidar um modelo de nacionalismo em oposição às medidas e reformas do ensino que priorizaram realidades locais e regionais. Neste aspecto o discurso dos adeptos do varguismo e da Igreja Católica parece que se encaixavam perfeitamente, conforme podemos perceber no discurso do religioso:

A questão do ensino religioso é uma questão vital para o nosso futuro. Em nenhum outro ponto coincidem tanto as reivindicações católicas com os interesses da pátria como na reforma da nossa pedagogia oficial. É tão íntimo, tão profundo, tão necessário o nexa entre a orientação da escola e a formação do caráter nacional que não é exagero afirmar que os destinos de um povo se jogam nos seus estabelecimentos de educação (FRANCA, 1931, p. 05)

Este fragmento que resumia e confirmava a hipótese de que houve uma convergência de interesses entre os intelectuais fiéis a Vargas e católicos, na medida em que ambos tinham como alvo a formação de um suposto “caráter nacional” visto como indispensável para o desenvolvimento do Brasil. Daí o empenho em estabelecer uma reforma educacional que desse conta de abranger todo o território brasileiro unificando, mesmo que de forma aparente, toda nação com sua complexa diversidade regional. Não seria demais afirmar que para os intelectuais da Igreja o ideal educacional seria a construção de um cidadão sob os princípios da moral religiosa que por sua vez não criava qualquer tipo de contradição para os objetivos nacionalistas do então governo. Não era por acaso que os termos povo, nação, patriotismo, civilização e outros eram tão freqüentes nos discursos dos católicos e do próprio Vargas. Nesta perspectiva continuava o discurso do jesuíta:

Sem o esquecimento de si mesmo, sem a energia perseverante das grandes abnegações, sem o espírito do desprendimento, não é possível defender o patriotismo da nossa civilização. É preciso antes de tudo formar almas. Onde faltar esta cultura interior que dispõe as consciências qualquer sacrifício no cumprimento fiel de seus deveres, toda a tentativa de harmonização entre o bem dos indivíduos e das sociedades acha-se de antemão condenada a um malogro irreparável. A educação interior das almas é a condição indispensável da organização externa da sociedade (FRANCA, 1931, p. 28).

Em um de seus discursos proferidos quase 10 anos após a publicação do Padre Leonel Franca, Getúlio Vargas mantém a mesma preocupação com a formação de indivíduos moldados de acordo com os princípios da fé cristã e do Estado. Atribuía assim um relevante papel à educação como parceira na efetivação de uma sociedade disciplinada, patriótica e “saudável”, não apenas no sentido físico, mas principalmente resistente às ideologias tidas como subversivas e desestabilizadoras da ordem social e política. Franca e Vargas afirmavam a necessidade de se ter um povo fortalecido e resistente a qualquer instabilidade, mantendo-se “fiéis aos ideais da nação”⁷, conforme percebemos no discurso do Presidente:

Faríamos obra incompleta e, por isso mesmo, efêmera, se limitássemos os nossos esforços às realizações materiais e não dispensássemos a mesma atenção ao aperfeiçoamento espiritual, cultivando e intensificando as virtudes da disciplina, da força de vontade e devotamento patriótico. A prosperidade material é instável e depende de fatores que podem modificá-la ou suprimi-la, conforme as circunstâncias; mas a mentalidade de um povo,

⁷ Discurso proferido em 7 de dezembro de 1940.

quando conformada em concepção sadia e construtiva da existência, resiste às eventualidades e até se fortalece e retempera diante dos imprevistos e da sorte adversa (VARGAS, s/d, p. 315).

Parecia clara a identificação entre o governo brasileiro pós-1930 e os defensores da Igreja de Roma no que diz respeito ao modelo ideal de educação. Outro aspecto interessante estava na coincidência dos ideais de uma escola nacional e na separação das funções de instruir e educar. O Padre Leonel Franca, por exemplo, fez uma distinção entre os dois termos considerando que a mera instrução que consistia no simples aprendizado das coisas da ciência e da técnica era insuficiente para a formação do indivíduo, uma vez que privilegiava apenas o aspecto mental e ignorava o todo humano. Uma instituição escolar assim era eficiente apenas para formar técnicos, mas não pessoas com todas as suas faculdades plenamente desenvolvidas. Dando seqüência à sua exposição o religioso chegava mesmo a dizer que um professor leigo era um perigo para os alunos, pois oferecia um ensino “mutilado”, incompleto, cujo resultado só poderia ser catastrófico:

O educador neutro em matéria religiosa é tão imperfeito quanto amoral: por bem dizer, renuncia a possibilidade de enriquecer as forças infantis de julgar os próprios pensamentos; em vez de preparar e corrigir por dentro, conforma-se com aparar por fora (FRANCA, 1931, p.33)

Para sustentar sua argumentação o religioso foi buscar em diferentes autores estrangeiros apoio para a idéia de que uma pedagogia sem a religião era infrutífera, enganosa, para não dizer falsa. Os pensadores citados eram europeus e nacionais, entre os estrangeiros chamava a atenção a presença de Pestalozzi e Claparède, pioneiros e difusores dos ideais da Escola Nova no Velho Mundo. O que demonstrava que inicialmente não havia, ao menos em termos didático-pedagógicos, divergências entre escolanovistas e católicos. A diferença dizia respeito à instalação de um sistema de ensino nacional laico, público e gratuito defendido pelos pioneiros.

O resultado destas disputas foi a instalação de uma estrutura educacional implantada pelo Estado, por meio das reformas de Francisco Campos e Gustavo Capanema que contemplaram os interesses das instituições católicas e afastou a proposta dos pioneiros da Escola Nova. Era necessário mencionar aqui que Anísio Teixeira e alguns de seus colaboradores mais próximos, como Arthur Ramos foram afastados da vida pública em definitivo pelo regime varguista. O mesmo não ocorreu com Lourenço Filho, por exemplo, que teve um importante papel técnico nas reformas efetuadas, colaborando na

operacionalização do sistema de ensino então criado. Mesmo Fernando Azevedo, conforme apontou Saviani (2008), teceu elogios à política educacional de Vargas, pois pela primeira vez organizava-se um sistema nacional unificado de ensino centralizando as ações e dando-lhe diretrizes.

A aparente vitória das forças conservadoras deixou explícito o modo de funcionamento do nosso processo de modernização, ou seja, rigidamente controlado e permeado de acordos, coligação de interesses e a atuação de instituições políticas e sociais que não medem esforços para se perpetuarem enquanto ideologias dominantes. Em um país agrícola, situado na periferia do sistema capitalista, permeado por relações de poder advindas da época colonial, onde o papel da Igreja era preponderante, a hipótese de um sistema educacional laico, único, controlado pelo Estado e longe dos tentáculos da Sé, era algo novo demais para ser digerido por nossas tradicionais elites agrícolas e conservadoras. Ademais o governo de Vargas que sempre teve uma postura oportunista, contemplou os interesses dos católicos, na medida em que estes lhe renderiam muito mais apoio do que um grupo de jovens educadores com pouca expressão nacional, por mais bem intencionados que estivessem.

O projeto educacional de Anísio Teixeira e seus colaboradores estava claramente alicerçado nas teorias do liberalismo, da democracia, do cientificismo e do industrialismo. Não restava dúvida que visava preparar o Brasil para o século XX e ao mesmo tempo era uma proposta que tinha por objetivo superar os dramáticos problemas do nosso passado colonialista, escravista, rural e notoriamente desigual. Abrir as portas da escola pública para receber o maior número possível de alunos, permitir a convivência dos desiguais, inserir uma nova proposta pedagógica e romper com o modelo de escolas confessionais, privadas e excludentes era certamente uma ameaça para a sociedade ainda com fortes traços patrimonialistas, calçada nos valores religiosos advindos da metrópole européia que por sua vez ocupou um papel secundário no conjunto das nações que se industrializaram desde o final do século XVIII.

As idéias liberais dos escolanovistas, embora rompessem com muitas das instituições que nos prendiam ao nosso passado colonialista, escravista e latifundiário, não contaram com o apoio de nenhum setor da população, a não ser alguns poucos intelectuais também originários da elite agrária nacional. Não havia, portanto, uma mobilização popular em prol da implantação do projeto reformista dos pioneiros. Mesmo porque a educação era vista pela população como um artigo de luxo e que era destinado somente às camadas mais ricas da nação. Como percebeu Saviani (2008), os próprios títulos das obras de Teixeira – *Educação é um direito* e *Educação não é privilégio* - já demonstravam a luta do educador

baiano ao longo de sua vida pública em romper com esta visão popular a respeito do acesso à escola.

Por outro lado era preciso também considerar que os membros do Movimento Escola Nova possuíam de fato um ideal salvacionista para o Brasil por meio da educação. Havia uma inabalável crença no poder redentor da ciência. Havia uma confiança absoluta no valor do conhecimento científico como mecanismo de superação das dificuldades nacionais. Tudo isso parecia muito evidente.

Além da forte influência positivista que marcou o final do século XIX e as primeiras décadas do XX e que estava evidente nos discursos dos pioneiros da Escola Nova, era possível notar uma atitude de distanciamento em relação ao indivíduo comum, ou seja, aquele que iria ser alvo das eventuais reformas educacionais pretendidas. Em nenhum momento se verificava uma preocupação em ouvir ou consultar as pessoas sobre seus reais interesses e expectativas. Tudo era pensado e planejado a partir da visão de mundo dos educadores-cientistas. Neste aspecto não havia uma diferença evidente entre o projeto escolanovista e as práticas de Vargas e seus colaboradores. Em que pese uma maior preocupação com a condução das medidas e os devidos ajustes por parte do grupo de Anísio Teixeira, a imposição das reformas feitas de cima para baixo e presas a rituais burocráticos estavam presentes tanto no escolanovismo quanto nos projetos levados a cabo por Francisco Campos e posteriormente por Gustavo Capanema. Desta forma não houve uma ruptura com as tradicionais formas de conduzir as políticas públicas no país. Embora reivindicando a democracia esta era deixada de lado no momento de conceber a implantação de um novo sistema de ensino. Era como se fosse necessário impor determinadas medidas para depois se pensar na prática democrática. Outra semelhança com a forma de agir dos revolucionários pós-1930 que também consideravam como necessário um governo autoritário para garantir a futura aplicação das instituições democráticas.

Na realidade havia uma opinião mais ou menos consensual entre as elites intelectuais e políticas do Brasil de que o povo era incapaz de pensar por si próprio e tomar decisões. Tudo isto devido ao nosso passado escravista e à constituição da população muito distante dos padrões tidos como civilizados da cultura branca européia. Uma grande massa de gente formada por ex-escravos, miscigenados, lavradores com indignas condições de vida e trabalho não poderia, na visão dos homens de letras, manifestarem qualquer tipo de repulsa ou aprovação ao que vinha sendo discutido no interior dos palácios, congressos e encontros da gente culta das grandes cidades brasileiras.

Cury (1986) em seu clássico estudo sobre as disputas entre católicos e liberais afirmava que ambas as propostas eram conduzidas por membros da elite dominante brasileira. Nenhuma delas significava uma transformação radical para o país. Os católicos aspiravam manter a mesma estrutura agrária e oligárquica que sempre comandou a nação, defendendo a escola particular e o acesso exclusivo das camadas dominantes à educação. Os liberais procuravam adaptar o Brasil ao capitalismo industrial e urbano, porém na condição de economia dependente. Propunham uma ampliação do acesso à escola para as camadas populares que participariam do processo na condição de mão-de-obra mais preparada. O Estado procurou promover a política do consenso procurou estabelecer acordos entre os vários segmentos dominantes em conflito expurgando aqueles tidos como mais radicais de ambos os lados. Desta forma se explica a adesão de Lourenço Filho às reformas de Capanema e o apoio de Fernando Azevedo e por outro lado a exclusão de Anísio Teixeira e seus colaboradores como Arthur Ramos.

Diante de um quadro social tão dramático como este que se apresentava, as camadas intelectuais buscavam soluções muito diferentes que iam desde o branqueamento da população brasileira defendida por pensadores como Oliveira Vianna até a incorporação dos não brancos em uma sociedade de classes como era o caso das propostas de Anísio Teixeira e Arthur Ramos. O desenvolvimento econômico pela via da industrialização e da urbanização do país, aliado a uma escola que iria preparar todos sem distinção para assumir seus papéis na cadeia produtiva seria a saída vislumbrada pelo grupo de Teixeira:

A nova escola precisa dar à criança não somente um mundo de informações singularmente maior do que o da velha escola – só absoluta necessidade de ensinar ciência era bastante para transformá-la – como ainda lhe cabe o dever de aparelhar a criança para ter uma atitude crítica de inteligência: para saber julgar e pesar as coisas, com hospitalidade, mas sem credulidade excessiva; para saber discernir na formidável complexidade da integração industrial moderna as tendências dominadoras, discernimento que lhe habituará a não perder sua individualidade e a ter consciência do que vai passando sobre ela pelo mundo afora: e ainda, para sentir, com lúcida objetividade, a interdependência geral do planeta e a necessidade de conciliar o nacionalismo com a concepção mais vigorosa da unidade econômica e social de todo o mundo (ANÍSIO TEIXEIRA)⁸.

Mesmo levando em conta todas as limitações e semelhanças entre os pioneiros da Escola Nova e a reforma do ensino conduzida por Vargas e seus colaboradores, não resta

⁸ Fonte: *Por que Nova Escola?* Documento disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br> Acesso em 20/04/2009.

dúvidas que o grupo de Anísio trazia avanços significativos para o contexto histórico das primeiras décadas do século XX. Inicialmente rompia com a tradição religiosa e com a mentalidade colonialista que considerava a educação pública como algo secundário e sem importância, concebia um sistema de ensino laico, gratuito e comum, ou seja, aberto a todas as camadas da população brasileira. A possibilidade de conviverem em uma escola ricos e pobres, negros e brancos, meninos e meninas trazia uma nova perspectiva para a educação pública que num país ainda sob influências de uma retrógrada elite rural era ainda uma realidade muito distante. Tratava-se de um pensamento revolucionário se tivermos em mente as condições sociais, políticas e econômicas do Brasil nas primeiras décadas do século XX. Um clássico estudo sobre o tema também parecia corroborar com esta opinião:

Dentro deste arranjo entende-se que a posição dos Pioneiros é mais progressiva do que a posição conservadora dos católicos. A proposta dos Pioneiros de alguma forma abria às camadas populares maiores oportunidades de acesso à escola (CURY, 1986, p. 25).

Não fosse a tradicional e recorrente fórmula que as camadas dirigentes se utilizavam - e ainda o fazem - para contornar as situações de crises adotando medidas de cunho conciliatório que reeditavam velhas instituições com aparência de modernas e inovadoras, certamente o resultado teria sido outro. O projeto dos escolanovistas teria preparado melhor o país para as drásticas e inconseqüentes mudanças no rápido processo de industrialização e urbanização entre 1930 e 1950, onde as políticas públicas, levadas a cabo sem o devido planejamento, acabaram por promover e ampliar as desigualdades sociais e regionais e consolidar os privilégios das classes dominantes. A burguesia nacional, embora plenamente inserida no contexto do capitalismo mundial, manteve ainda práticas herdadas do nosso passado recente como forma de maximizar ao máximo seus ganhos e em determinadas ocasiões socializar os prejuízos.

O estudo da história brasileira demonstrou claramente que devido à instabilidade política e social do país, as propostas educacionais acabaram sendo abortadas antes mesmo de atingirem seus primeiros resultados, como ocorreu com o trabalho desenvolvido por Anísio Teixeira e Arthur Ramos no Rio de Janeiro durante a implantação da reforma educacional. A ditadura de Vargas demoliu todo trabalho até então desenvolvido em nome de um ensino de cunho ideológico, autoritário e que negava as desigualdades de qualquer espécie em nome da unidade nacional. Embora este fosse apenas um exemplo de entre vários outros contextos históricos semelhantes em que a tentativa de desenvolvimento

de um projeto educacional foi interrompida e descartada sem que ao menos uma avaliação mais completa da proposta pudesse ser feita, esta prática acabou por se tornar uma constante na história educacional do Brasil. Estas descontinuidades acabaram por criar políticas educacionais efêmeras, sujeitas a constantes intervenções governamentais de toda ordem e desvinculadas de qualquer plano mais amplo de ação. Ao longo destes quase 120 anos de República as diferentes reformas de ensino implementadas não foram ainda suficientes para reduzir os 14 milhões de analfabetos e nem tornar obrigatória a educação básica. Embora tenha passado por um vertiginoso processo industrial e urbano, o país adentrou o século XXI e continuou a padecer de problemas que remontam o século XIX.

Nossa modernização feita aos troços, permeadas por avanços significativos e atrasos chocantes, sujeita aos pactos e negociações promovidos pelas camadas dominantes, quase sempre nocivas à população, gerou uma realidade social única, embora mantivesse semelhanças com nações em igual condição. Neste contexto as ditaduras surgiram sempre como os últimos recursos das elites políticas e econômicas para manter o controle sobre o Estado. “A ‘centralização’ do Estado de exceção no aparato repressivo tendo em vista a dupla função que lhe cabe – conter e acobertar as tensões sociais e permitir a reprodução ampliada da capital – fica evidente no Estado brasileiro” (WARDE, 1979, p 72).

A modernização sob medida aos interesses das classes proprietárias apresentava-se rigidamente controlada e mantendo traços do nosso passado escravista e colonialista que até mesmo as propostas liberais, como as de Anísio Teixeira e Arthur Ramos, eram vistas como avançadas demais e frequentemente confundidas com o socialismo ou comunismo. Quando na verdade almejavam igualar o país aos padrões das economias européias e norte-americana pela via educacional, acelerando desta forma a industrialização e a urbanização.

O comportamento de nossas elites agrárias desde o processo de independência deixava claro que as rupturas nunca fizeram parte do seu modo de agir. Fomos a única nação latino-americana a manter por tanto tempo o regime monárquico, fomos o último país das Américas a abolir a escravidão e um dos que mais tardiamente se industrializou. Tudo isso não se deu por acaso, mas foi fruto de uma mentalidade que embora cedesse às mudanças que o mundo passava, procurou utilizando todos os recursos possíveis, retardar ao máximo o compartilhamento do poder e a existência de instituições de caráter democrático. A educação só começou a despertar o interesse quando os setores mais tradicionais perceberam que a escola, distante do seu controle poderia ser uma arma perigosa para não dizer nociva aos interesses deste grupo. Assim se expressou importante pensador brasileiro:

Na peculiaridade histórica brasileira, todavia, a camada dirigente atua em nome próprio, servida dos instrumentos políticos derivados de sua posse do aparelhamento estatal. Ao receber o impacto de novas forças sociais, a categoria estamental as amacia, domestica, embotando-lhe a agressividade transformadora, para incorporá-las a valores próprios, muitas vezes mediante a adoção de uma ideologia diversa, se compatível com o esquema de domínio. As repostas às exigências assumem caráter transacional, de comportamento, até que o eventual antagonismo, dilua, perdendo a cor própria e viva, numa mistura de tintas que apaga os tons ardentes. As classes servem ao padrão de domínio, sem que orientem a mudança, refreadas ou combatidas, quando o ameaçam, estimuladas, se o favorecem. O sistema compatibiliza-se, ao imobilizar as classes, os partidos e as elites, aos grupos de pressão, com a tendência de oficializá-los (FAORO, 2000, p. 377).

O clássico estudo de Faoro sobre a formação histórica do Brasil apontava também para a existência de um mecanismo que ele chama de patrimonialismo estamental que impediu a adoção de um modelo mais avançado de capitalismo. Tratava-se na realidade de uma categoria autônoma, criada pelo mencionado autor, responsável pelo nosso atraso. Não podia ser identificada como uma classe, partido ou camada social, mas um modelo de Estado herdado da metrópole portuguesa que aqui se amoldou perfeitamente a nossa realidade, ganhou força e se tornou uma instituição perene que possui uma incrível capacidade de se adaptar às transformações sociais. Possuía um grande poder de cooptação digerindo as mudanças sem alterar a ordem.

Nesta perspectiva o Governo de Vargas não trazia nenhuma alteração de rumo, pelo contrário lançou mão de algumas concessões com o fim último de desviar a atenção das massas e assegurar a manutenção do status social. Assim as idéias de Anísio Teixeira, Arthur Ramos e outros que lhes fizeram coro, não conseguiram romper com o poder das tradições herdadas desde os tempos coloniais. Como afirmou Faoro (2000): “A pressão da ideologia liberal e democrática não quebrou, nem diluiu, nem desfez o patronato político sobre a nação, impenetrável ao poder majoritário, mesmo na transação aristocrático-plebéia do elitismo moderno” (p. 380).

Lançando mão das categorias de análise de Weber, Faoro (2000) construiu um modelo analítico que explicou nossa formação histórica levando em conta a presença constante de uma categoria teórica que na realidade não está encarnada em nenhuma elite, camada ou classe social. Segundo o pensador brasileiro a figura do chamado Estado estamental utilizava-se dos estratos sociais para atingir seus objetivos sem, contudo, se confundir com qualquer uma das faixas que compõe a escala da sociedade. Era um modelo estatal nitidamente autocrático e autoritário, indiferentes às leis e à própria Carta

Constitucional, pois segundo o autor esta tem apenas validade jurídica e não política. Desta forma D. João VI, D. Pedro II ou Getúlio Vargas foram as figuras que apareciam sob a forma do bom príncipe que concedia benefícios ao povo e eram por estes vistos como seres capazes de um poder mágico de concessão. Provavelmente adorados como mitos de uma época, mas permaneceram vivos na memória de muitas gerações. Assim também era possível explicar o interesse dos colaboradores de Vargas em contar com o apoio da Igreja em seus projetos.

Na visão de Faoro (2000) o Estado estamental era algo permanente da história brasileira que surgiu desde a colonização e se manteve depois da independência. Não se reduz a uma categoria social, grupo ou indivíduo, mas paira por toda a sociedade e em diferentes contextos históricos evitando rompimentos, fraturas ou qualquer mudança de grande impacto:

Em lugar da renovação, o abraço lusitano produziu uma social enormity, segundo a qual velhos quadros e instituições anacrônicas frustram o florescimento do mundo virgem. Deitou-se remendo de pano novo em vestido velho, vinho novo em odres velhos, sem que o vestido se rompesse nem o odre rebentasse. O fermento contido, a rasgadura evitada, geraram uma civilização marcada pela veleidade, a fada que presidiu ao nascimento de certa personagem de Machado de Assis, claridade opaca, luz coada por um vidro fosco, figura vaga e transparente, trajada de névoas, toucada de reflexos, sem contornos, sobra que ambula entre as sombras, ser e não ser, ir e não ir, a indefinição das formas e da vontade criadora. Cobrindo-a, sobre o esqueleto de ar, a túnica rígida do passado inexaurível, pesado, sufocante (FAORO, 2000, pp. 380-381).

Os historiadores influenciados pela historiografia francesa certamente identificariam o que Faoro (2000) chama de “túnica rígida do passado” como sendo um elemento típico da mentalidade que a despeito de todas as transformações econômicas e sociais continuam a moldar comportamentos e a interferir nas relações humanas mesmo que os indivíduos não se dêem conta dela. Este é um típico fenômeno histórico de longuíssima duração como descreveu Fernand Braudel em seus clássicos estudos sobre o Mar Mediterrâneo.

Por outro lado os argumentos de Faoro (2000) nos levam a pensar que uma “força” ou tradição, acima dos interesses das camadas sociais, eram os responsáveis pelos nossos dramas enquanto nação. O autor criou uma categoria explicativa abstrata para justificar a nossa condição de país dependente, subdesenvolvido e periférico no interior do capitalismo industrial, urbano e competitivo. Não se trata aqui de negar a existência de uma mentalidade patrimonialista do Estado que perdurou e ainda resiste em muitas instituições públicas brasileiras, desafiando o tempo e todas as mudanças por que o país passou nas últimas

décadas. No entanto é preciso afirmar que esta situação beneficiou diretamente as elites agrárias, as camadas proprietárias, a atual burguesia local e o capital internacional a ela associado, uma vez que promoveu a implantação de um modelo econômico e social dos mais injustos, desiguais e concentrador de capitais do mundo.

As arcaicas concepções políticas, embora tenham impedido o pleno desenvolvimento de uma sociedade liberal e democrática com a participação de todos os segmentos da população, não manteve o mesmo comportamento em relação à implantação e expansão da economia industrial. O mesmo Estado ditador que perseguia, torturava, eliminava seus opositores e exercia severa censura, também criava condições para a industrialização como a construção das empresas estatais de base, financiamento de empreendimentos e toda infra-estrutura necessária para o pleno desenvolvimento econômico da nação. Não foi por acaso que tivemos um dos mais rápidos e intensos processos de urbanização e industrialização do mundo.

Assim como não se julga o que um indivíduo é a partir do julgamento que ele faz de si mesmo, da mesma maneira não se pode julgar uma época de transformação a partir de sua própria consciência; ao contrário, é preciso explicar essa consciência a partir das relações da vida material, a partir do conflito existente entre as forças produtivas sociais e as relações de produção. Uma formação social nunca perece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas para as quais ela é suficientemente desenvolvida, e novas relações de produção mais adiantadas jamais tomarão o lugar, antes que as suas condições materiais de existência tenham sido geradas no seio da velha sociedade (MARX, 1999, p. 52).

A despeito da mentalidade tradicional patrimonialista do Estado brasileiro, as forças produtivas continuaram a avançar cada vez mais rápido para o modelo capitalista industrial. Realizamos uma modernização conservadora, controlada e nitidamente desigual, tanto no interior da sociedade quanto na paisagem nacional. O resultado foi a convivência de formas arcaicas e modernas dividindo espaços no interior de todas as instituições, provendo um jogo de permanências e mudanças, continuidades e rupturas de complexo entendimento. Desafiando assim as teorias sociais e exigindo um olhar crítico que vá além da mera aplicação mecânica de conceitos e categorias explicativas.

1.3 Estado, planejamento econômico e industrialização.

Dentro desse modelo de modernização controlada, a Revolução de 1930 e de outros movimentos semelhantes não representavam mais que uma reacomodação do poder no

interior das elites dominantes. Conforme apontou Fernandes (2006), tratava-se de conflitos de facção no seio das classes proprietárias. As expectativas dos pioneiros da Escola Nova em relação ao governo posterior a 1930, converteu-se em pouco tempo em decepção. Postura diferente teve os anarquistas, socialistas e comunistas que não nutriram nenhuma esperança em relação ao governo de Vargas e resistiram o quanto puderam.

A Era Vargas, como ficou conhecido o período entre os anos de 1930 a 1945, foi marcado pela interferência do Estado na economia, planejando, instalando as primeiras indústrias de base e preparando a nação para a industrialização. Embora no início, houvesse divergências quanto ao intervencionismo estatal na vida econômica. Estas foram aos poucos sendo dissipadas. Isto ocorreu devido ao esforço do governo de Vargas, principalmente após o levante paulista de 1932, em criar um consenso com as elites e convencê-las da necessidade de promover a modernização tecnológica, intensificar o crescimento da economia e garantir a acumulação. O Estado passou a ser um importante instrumento de promoção da industrialização brasileira. Além de gerir a economia, passou a exercer importantes funções no controle das reivindicações populares, haja vista a criação da legislação trabalhista e do atrelamento dos sindicatos aos órgãos do governo.

O planejamento econômico no Brasil, edificado pelo intervencionismo estatal, surgiu mais em função das crises do capitalismo internacional que punha em evidência a fragilidade da economia brasileira (IANNI, 1991). Além disso, era preciso considerar o contexto histórico do entre-guerras que exigia formas de suprimir a demanda interna por produtos industrializados que antes eram fornecidos pelos países que agora estavam envolvidos nos conflitos mundiais da primeira metade do século XX. Diante das crises do mercado mundial e da proposta de modernização do Brasil pela via industrial e urbana, o governo Vargas lançou mão de alguns mecanismos técnicos na tentativa de pensar um modelo de desenvolvimento para o país que passava necessariamente pela maior participação do Estado na esfera produtiva.

Ianni (1991) e Fernandes (2006) em seus respectivos estudos verificaram que o planejamento econômico em um país de economia dependente, agrário e exportador como era o caso do Brasil não poderia assim prosperar. A nossa tradicional posição de economia na periferia do mercado mundial não permitiu por muito tempo a existência de uma proposta de desenvolvimento industrial apoiada em um planejamento estatal. As condições do período como a crise de 1929 e o clima de guerra colaboraram para se pensar em uma planificação, inclusive com uma carga notoriamente nacionalista, mas isso foi meramente transitório. O período da redemocratização (1945-1964), especialmente após 1956, não resistiu às pressões

do capital internacional e o país abriu-se definitivamente para a entrada das multinacionais e do capital estrangeiro, contrariando assim a idéia inicial.

O planejamento econômico no Brasil começou a ganhar corpo após a revolução de 1930. Era necessário criar condições para promover a industrialização da nação e desta forma inseri-la na órbita da economia capitalista mais desenvolvida, deixando para sempre o passado agrícola, coronelístico, rural, atrasado e dividido por força das elites regionais que queriam estar à frente do próprio interesse nacional. O planejamento econômico por meio da intervenção estatal objetivava criar mecanismos de orientar a ação das políticas do governo neste setor, definindo as prioridades e indicando a melhor forma de realizar as tarefas necessárias para a concretização das metas estabelecidas. Não é por acaso que nesta época (1938) foi criado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que possuía e ainda possui um papel central na definição de políticas públicas para diferentes setores da economia e da sociedade brasileira.

Quanto ao modelo específico de intervenção estatal que se concretizou de fato após a instalação do Estado Novo (1937-1945), foi preciso fazer um esforço para não confundi-lo com o totalitarismo e ao mesmo tempo diferenciá-lo da prática liberal implementada na república velha pelos coronéis do café. Segundo os intelectuais do Estado autoritário, como Azevedo Amaral (1981) a intervenção estatal adotada no Brasil nos anos de 1930 visava ao mesmo tempo incentivar as iniciativas individuais do empresariado e evitar a prática de abusos no que se refere à obtenção do lucro e no desrespeito aos direitos dos trabalhadores. Embora o capital tivesse liberdade para explorar a atividade econômica da forma mais rentável possível, era preciso também considerar os efeitos sociais que podia produzir. Gerenciar diretamente a atividade produtiva, estipulando metas e ditando o modelo de organização das empresas era visto como um tipo de intervenção próprio dos regimes totalitários europeus e dos planos quinquenais de Stalin na União Soviética. Assim foi preciso encontrar uma outra via intervencionista que não sufocasse a iniciativa privada, mas também não lhe permitisse total liberdade em busca do lucro. Assim se manifestava o intelectual a esse respeito:

Cabe ao Estado atuar no jogo das relações econômicas que se processam na vida social, corrigindo abusos, reajustando situações prejudiciais ao interesse coletivo, amparando certos grupos de interesse contra a pressão exagerada de outras forças econômicas que os poderia prejudicar injustamente. A função estatal na ordem econômica obedece portanto às diretrizes derivadas do postulado básico da ideologia do novo regime, isto é, que o Estado, sendo a expressão orgânica da nação, está investido de autoridade absoluta para

coordenar, ajustar e equilibrar as correntes de qualquer natureza que se justaponham no jogo do dinamismo social (AMARAL, 1981, p. 120).

Para Gomes (1994) a política intervencionista varguista era um meio termo entre totalitarismo e regime liberal. Não aceitavam a total liberdade econômica das organizações empresariais, porém não chegavam a ponto de desconsiderar a importância do mercado como fizeram nazistas e fascistas na Europa. Como lembrava Gomes:

Em primeiro lugar, fazia-se uma distinção entre liberalismo político e econômico para em seguida, negar-se o primeiro, mas apenas corrigir-se os exageros do segundo. O intervencionismo do Estado – assumindo a planificação econômica e até a participação na produção não deveria chegar a excessos totalitários de negação do mercado e do valor econômico de uma liberdade privada do indivíduo (1994, p. 189).

Cabe aqui esclarecer que a participação na produção a que referiu Gomes (1994) não significava a interferência direta do órgão estatal determinando o que e como deveria ser organizada a produção. O que ocorreu neste período foi a constituição de empresas estatais de base com o objetivo de atrair novos ramos industriais, principalmente o de bens de consumo duráveis (setor automobilístico, eletro-eletrônico, petroquímico etc.). Entre as empresas criadas neste período estão: Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em Volta Redonda no Rio de Janeiro (1941); Companhia Vale do Rio Doce (extração de minérios) com sede no Rio de Janeiro (1942); Hidrelétricas de Sobradinho no Rio São Francisco (1945); Conselho Nacional do Petróleo (1938); Fábrica Nacional de Motores (FNM) fabricação de motores (1942) e várias outras iniciativas como estas.

A idéia original era incentivar o desenvolvimento industrial do Brasil sem, contudo, permitir a entrada do capital estrangeiro na economia. Tratava-se de uma tentativa de incentivar a livre iniciativa local e por outro lado inibir a presença de grupos multinacionais no setor industrial. Tal preocupação de promover uma política de industrialização de caráter essencialmente nacional partia das críticas às práticas econômicas dos governantes da república velha que entregaram a grupos estrangeiros o monopólio de exploração de alguns setores da economia, como foi o caso da extração mineral. Esta situação promovia nossa dependência e não trazia nenhum benefício ao país, pois o minério de ferro era vendido com pouco valor agregado e retornava muito mais caro na forma de trilhos para as ferrovias brasileiras. Desta forma era preciso conter esta sangria constante promovida nas riquezas da nação. Não é por acaso que nas Constituições de 1934 e do Estado Novo de 1937, está

evidente a necessidade de intervenção do Estado na atividade extrativa com vistas a preservar o interesse nacional:

O aproveitamento industrial das minas e das jazidas minerais, bem como das águas e da energia hidráulica, ainda que de propriedade privada, depende da autorização ou concessão federal, na forma da lei.

§ 1º. As autorizações ou concessões serão conferidas exclusivamente a brasileiros ou a empresas organizadas no Brasil, ressalvada ao proprietário preferência na exploração ou co-participação nos lucros [...].

§ 4º. A Lei regulará a nacionalização progressiva das minas de energia hidráulica, julgadas básicas ou essenciais à defesa econômica ou militar do País (CONSTITUIÇÃO DE 1934, art. 119).

A intervenção do Estado no domínio econômico só se legitima para suprir as deficiências da iniciativa individual e coordenar os fatores da produção, de maneira a evitar ou resolver os seus conflitos e introduzir no jogo das competições individuais o pensamento dos interesses da Nação, representadas pelo Estado.

A intervenção do domínio econômico poderá ser mediata e imediata, revestindo a forma do controle, do estímulo ou da gestão direta (CONSTITUIÇÃO DE 1937, art. 135).

Os artigos das Cartas Constitucionais de 1934 e 1937 demonstram claramente o interesse do governo em controlar os recursos naturais do país, intervindo na propriedade privada em nome dos interesses da nação. Além disso, havia uma clara intenção de beneficiar o proprietário ou a empresa nacional, como forma de afastar a participação do capital externo na exploração de minas no Brasil. Tais atitudes só podiam ser compreendidas em um contexto de entre-guerras em que as nações européias, Estados Unidos e Japão estavam em conflitos e mais voltados para os conflitos do que os interesses de suas empresas no exterior.

Embora tenhamos dado maior destaque ao aspecto econômico é preciso esclarecer que a saída nacionalista não era exclusivamente aplicada a este setor, mas em quase todas as esferas de atuação governamental, inclusive na educação:

[...] o nacionalismo econômico brasileiro era um dado importante do pensamento e da atividade do governo e empresários. Em especial, era elemento básico da política econômica governamental. Durante essa época, à medida que se tornava maior o controle estatal sobre as decisões econômicas, tornava-se também mais acentuado o componente nacionalista em sua ideologia e prática (IANNI, 1991, p. 78).

Segundo Ianni (1991) o nacionalismo passa ser a resposta do governo e de alguns grupos empresariais de que era possível promover o desenvolvimento sem depender do

apoio estrangeiro, como se fosse possível realizar um capitalismo nacional desvinculado do poder das grandes potências industriais do mundo.

O resultado das políticas nacionalistas não demorou muito tempo para aparecer. Ainda durante a Segunda Guerra, a instalação da base aérea norte-americana em Natal no Rio Grande do Norte e a forma de cooperação submissa de participação do Brasil no conflito já deixavam clara nossa condição de economia dependente. A proposta de um capitalismo nacional não conseguiu promover as mudanças esperadas. Além do mais, como chama a atenção Ianni (1991) o Brasil já estava por demais comprometido com os grupos internacionais em determinados setores para romper os vínculos. O intervencionismo estatal não vai desaparecer tão cedo da vida econômica brasileira, porém o termo nacional-desenvolvimentismo de Vargas vai ceder lugar a novas combinações e associações entre o Estado, o capital nacional e o internacional.

O suicídio de Getúlio Vargas em 1954 encerrou as tentativas de promover a industrialização sem a participação do capital estrangeiro, embora muitos ainda continuaram a defender tal idéia. A partir de Juscelino Kubitschek um novo tipo de indústria – a de bens de produção – trazida pelas multinacionais passaram a modificar a paisagem urbana dos centros urbanos do sudeste.

1.4 O modelo educacional do Estado Novo: o consenso forçado.

Como apontou Saviani (2008) a ação dos reformadores educacionais de Getúlio Vargas, Francisco Campos e Gustavo Capanema, começou pela demolição da obra deixada por Anísio Teixeira na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Teixeira foi acusado de participar da Intentona Comunista e uma forte pressão fez com que ele deixasse o cargo para exilar-se nas propriedades de sua família no interior da Bahia, conforme argumentou o autor:

Com o afastamento de Anísio Teixeira da Secretaria da Educação do Distrito Federal, em novembro de 1935, Francisco Campos assumiu a pasta, cabendo-lhe a tarefa de dismantelar a obra de Anísio. Dessa mesma tarefa também participou Alceu Amoroso Lima, que assumiu em dezembro de 1937, a Reitoria da Universidade do Distrito Federal fundada por Anísio em 1935. Consumou essa obra de demolição Gustavo Capanema, que na condição de ministro da Educação, por meio do Decreto n. 1.063 de 20 de janeiro de 1939, extinguiu a Universidade do Distrito Federal, incorporando seus cursos à Universidade do Brasil, que havia sido organizada pela Lei n. 452 de 5 de julho de 1937, por iniciativa do mesmo ministro Capanema (SAVIANI, 2008, p. 268).

Como já apontamos anteriormente a participação dos intelectuais católicos nestas reformas foi evidente. Era necessário destruir o projeto educacional dos pioneiros e desta forma por fim às tentativas de instituir no país um modelo de ensino laico, público e universal. Os objetivos das reformas educacionais propostas efetivamente a partir da implantação do período ditatorial (Estado Novo) eram baseados nos ideais nacionalistas, católicos e profissionalização. Para a grande massa da população estava reservada uma formação de caráter técnico voltado para os interesses e necessidades da expansão industrial em curso. A universidade estava destinada à educação de uma elite que iria ocupar cargos de gerência na administração pública e privada. Estava clara a opção por uma escola que valorizasse a aquisição de conhecimentos práticos em detrimento de uma formação crítico-reflexiva. Como o próprio governo deixou claro no discurso abaixo:

Educar equivale, também, a uma forma de saneamento. Educar não é, somente, instruir mas desenvolver a moralidade e o caráter, preparando o homem para a comunhão, ensinando-lhe as artes necessárias para a mais alta das virtudes: o conhecimento das suas próprias forças. O melhor cidadão é o que pode ser mais útil aos seus semelhantes e não o que mais cabedais de cultura é capaz de exhibir. A escola, no Brasil, terá que produzir homens práticos, profissionais seguros, cientes de seus variados misteres. Ao lado das universidades de ensino superior, destinadas à formação das elites, faz-se necessário fundar a Universidade do Trabalho. Daí sairá no futuro, a legião dos nossos operários, dos nossos agricultores, dos nossos criadores, em suma, a legião dos obreiros dos campos e das fábricas⁹ (VARGAS, s/d, pp. 211-212).

No discurso de Vargas ficava evidente que a formação profissional do indivíduo era mais importante que o domínio de conhecimentos amplos e variados. Não importava muito que o aluno tivesse acesso ao saber científico e os métodos utilizados na sua elaboração. Este tipo de educação era coisa reservada às elites e por isso deveria ser concentrado em poucos centros de excelência. O interesse maior era que o ensino se preocupasse em formar um bom profissional que conhecesse bem do seu ofício e assim colaborasse com o país na sua marcha rumo à industrialização. Estava muito clara a noção de uma educação voltada aos interesses de uma sociedade corporativista. As elites recebiam uma educação sofisticada, a fim de prepará-la para os cargos de mando, enquanto aos demais uma escolaridade mais breve e voltada para o trabalho.

⁹ Manifesto à Nação, em junho de 1934.

Juntamente com a profissionalização havia também a necessidade de dar uma formação moral para o educando, pois o bom trabalhador deveria ser também honesto, cumpridor das suas obrigações, devotado aos interesses da pátria, preocupado em servir às necessidades maiores da nação e cultivar o espírito cristão que podia facilmente ser entendido como sendo essencialmente católico. Neste sentido o currículo das escolas públicas deveria contemplar todos estes aspectos e voltar-se para um estudo do Brasil destacando suas belezas naturais, o povo, o folclore das diversas regiões do país, porém sem, contudo, ressaltar as diferenças, mas transmitir sempre uma idéia de unidade nacional. Os problemas sociais, a ditadura varguista, a perseguição política, as prisões e a tortura, os conflitos internos eram deixados de lado em nome de uma ideologia nacionalista que apostava no ufanismo como uma espécie de antídoto contra todos os nossos males de nação emergente na periferia do capitalismo mundial.

Foi preciso inventar uma tradição para o Brasil, tal qual teorizou Hobsbawm e Ranger (2002) para justificar o nacionalismo da Era Vargas. Alguns artistas e intelectuais colaboram ativamente para a edificação deste mito, entre eles podemos citar Ary Barroso com sua música “Aquarela do Brasil”; a cantora Carmem Miranda como baiana estilizada; e Heitor Villa-Lobos; com o ensino do canto orfeônico nas escolas públicas. Tudo isso se operou também graças ao espírito estrategista de Getúlio Vargas que soube utilizar os meios disponíveis de comunicação de sua época para afirmar-se como grande chefe político e “pai dos pobres” como gostava de ser chamado. O rádio e a propaganda política foram armas importantes para a concretização de uma tradição nacional e ao mesmo tempo mecanismo indispensável para a aceitação desta ideologia então predominante. Não foi por acaso que nessa fase da Era Vargas foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) que além de exercer a censura sobre os meios de comunicação era responsável também por zelar pela boa imagem do Presidente junto ao povo. Desta forma a escola era um meio também de difusão dos ideais nacionalistas presentes nos currículos, nos manuais didáticos, no canto orfeônico, nas atividades extracurriculares e outras. A historiadora Ângela Gomes constatou isso amplamente em suas pesquisas:

Foi só a partir do Estado Novo que sua figura começou a ser projetada como de um grande e indiscutível líder nacional. Em 1938 a máquina política do Estado, tendo como cabeça o DPI, começou a articular, possivelmente, uma das mais bem-sucedidas campanhas de propaganda política de nosso país. Getúlio Vargas era seu personagem central, e desde este ano até 1944 o empreendimento não cessou de crescer. Festividades, cartazes, fotografias, artigos, livros, concursos escolares, e toda uma enorme gama de iniciativas

foi empreendida em louvor do chefe do Estado Novo. Seu nome e sua imagem passaram a partir daí a encarar o regime e todas as suas realizações (GOMES, 1994, P. 203).

Podemos constatar que o apelo a uma tradição nacionalista não foi um recurso ideológico exclusivo de Vargas. Durante o período da ditadura militar (1964-1985) ele foi ressuscitado, porém com novas roupagens e tiveram um importante aliado ainda mais penetrante que o rádio, ou seja, a televisão. Os governos militares certamente não tiveram o mesmo carisma do líder que Vargas alcançou, mas se utilizaram de ferramentas semelhantes para despistar a opinião pública nas atrocidades cometidas nas prisões e do uso da força bruta para impor a absurda “segurança nacional”. Apelava-se para o uso dos símbolos nacionais, para os ideais de patriotismo e os deveres de todos para com a pátria. Mais uma vez a escola não ficou de fora e sofreu reformas para se adaptar aos anseios dos governos militares, porém o conteúdo e a forma destas mudanças educacionais não cabem analisar aqui.

Francisco Campos que fora adepto dos princípios do escolanovismo assume o poder como Ministro da Educação e Saúde Pública cargo que fora recém criado. Para ele somente um Estado Corporativo seria capaz de dar ao país uma educação de massas e prepará-las para o mundo do trabalho. Mesmo que ainda não tenha expandido muito o ensino técnico suas ações neste setor já davam indícios do que viria a ocorrer nos anos subseqüentes. Embora houvesse uma preocupação com o analfabetismo e a reforma do ensino secundário a principal mudança ficou por conta da implantação do decreto 19.941 de 30 de abril de 1931, ou seja, o retorno do ensino religioso facultativo às escolas públicas suspenso desde a Constituição de 1891. A forte pressão dos setores católicos acabou convencendo o então ministro a tomar tal atitude. Segundo Cury quatro motivos foram elencados por Campos para trazer de volta o ensino religioso:

Primeiro: o fim da escola é educar, isto é, formar o homem. Segundo: não é possível formar o homem sem um ideal de sua natureza e de seus destinos, isto é, sem uma concepção ético-religiosa da vida. Terceiro: uma concepção ético-religiosa da vida não pode ser ditada pelo Estado, especialmente se este for leigo, pois violaria o direito natural dos pais quanto à educação dos filhos. Quarto: o ensino religioso, determinado pela vontade das famílias, impõe-se portanto, como dupla necessidade de uma exigência pedagógica, e de um respeito jurídico às liberdades espirituais dos cidadãos (1986, p. 108).

Nestes primeiros anos do período pós-revolucionário as discussões sobre o futuro da educação nacional eram intensas. Nesta época (1932) foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação se colocando frontalmente contra o retorno do ensino religioso e

reivindicando de fato uma educação laica. O Ministério da Educação se manifestou de forma lacônica sobre o Manifesto afirmando em decreto que se tratava de um documento que trazia reflexões importantes para o Estado avaliar e fazer suas ressalvas. Na prática o que interessava ao Estado Corporativo de Vargas era apenas a idéia de um ensino técnico para as massas e a reserva da universidade para as camadas dirigentes. Em 1932 Campos deixou o Ministério. Em seu lugar assumiu Washington Pires que se manteve até 1934 quando Capanema foi empossado.

A reforma educacional conduzida por Gustavo Capanema no recém criado Ministério da Educação levou, conforme apontou Saviani (2008), a organização de uma estrutura de ensino que antes não havia no país. De certa forma podemos dizer que as inovações trazidas por Capanema constituíram a base das posteriores reformas, pois apesar das mudanças introduzidas ao longo do tempo não chegaram a desmontar o esqueleto previamente montado pelo político mineiro. Na realidade não se tratou de uma única lei que implantou o sistema de ensino, mas um conjunto de decretos¹⁰ editados entre 1942 e 1946 que moldou toda a estrutura.

A reforma Capanema, como ficou conhecida, estipulou um ensino primário de quatro anos e um possível primário complementar de apenas um ano. O ensino médio era composto de duas etapas: o ginásial com quatro anos e o colegial com três anos de duração. Paralelamente foi ofertado também o ensino secundário e técnico-profissional. O ensino profissional se dividia em agrícola, industrial e comercial. Criou também o curso normal de formação de professores para a educação primária também mantido na condição de nível médio. A valorização do ensino profissional fazia parte de uma nova concepção de educação voltada para os interesses mais imediatos de industrialização e de doutrinação das camadas trabalhadoras que desde o início da Era Vargas já vinha sendo pensada.

[...] o Brasil não poderia atingir a poderosa organização industrial e comercial que fosse a base de nossa riqueza, sem que as escolas preparassem o corpo profissional indispensável, o que quer dizer a mão-de-obra especializada e as elites tecnológicas. “A instrução clássica, dizia ele, por mais útil que seja, não pode assumir, sozinha as responsabilidades que incubem à inteligência nos destinos da nação [...] É obra de ensino profissional preparar as elites para o mercado, assim como o ensino clássico prepara as elites para a vida pública”.

¹⁰ Os decretos foram: Decreto-lei 4.048 de 22 de janeiro de 1942; Decreto-lei 4.073 de 30 de janeiro de 1942; Decreto-lei 4.244 de 9 de abril de 1942; Decreto-lei 6.141 de 28 de dezembro de 1943; Decreto-lei 8.529 de 2 de janeiro de 1946; Decreto-lei 8.530 de 2 de janeiro de 1946; Decreto-lei 8.621 de 10 de janeiro de 1946; Decreto-lei 9.613 de 20 de agosto de 1946.

Mais tarde, essas idéias foram-se ampliando e desenvolvendo, foram-se tornando mais precisas e atuantes, e formam hoje um corpo de doutrina pedagógica, para cuja urgente realização se movimentam estudantes e professores, ministros e administradores do ensino, homens de governo e homens de negócio (CAPANEMA, 1980, p. 42) ¹¹.

Para além de uma educação voltada para o mercado de trabalho que se vislumbrava com a possível industrialização do Brasil, havia também, uma preocupação de moldar as consciências. Era preciso imprimir uma idéia de nação, de patriotismo e de uma identidade nacional única, coesa e homogênea, acobertando as diferenças de qualquer ordem, negando os conflitos e as diversidades de um país de proporções continentais. Todos os meios possíveis deveriam ser utilizados para garantir um currículo mínimo de formação que incluía a valorização da educação moral, dos símbolos nacionais, de uma cultura popular genérica e folclorizada, de elementos da religião católica. A figura de Getúlio Vargas quase sempre lembrada e referendada como o grande chefe da nação, homem de qualidades múltiplas e de uma inteligência acima da média que estava conduzindo o Brasil para uma época de prosperidade. O objetivo era apresentá-lo como um herói nacional que trabalha arduamente em prol de seu povo, sem que esse tenha que reivindicar nada. Tudo era uma concessão de Vargas para todos:

A constituição da nacionalidade deveria ser a culminação de toda a ação pedagógica do ministério, em seu sentido amplo. É possível distinguir três aspectos neste esforço de nacionalização. Primeiro, haveria que dar um conteúdo nacional à educação transmitida nas escolas e por outros instrumentos formativos. A natureza mais precisa deste “conteúdo nacional” jamais ficou totalmente definida, mas é claro que ela não incorporaria aquela busca às raízes mais profundas da cultura brasileira que faziam parte da vertente andradina do projeto modernista; ao contrário, tiveram preferência os aspectos do modernismo relacionados com o ufanismo verde e amarelo, a história mitificada de heróis e de instituições nacionais e o culto às autoridades [...] O segundo aspecto era, precisamente, a padronização. A existência de uma “universidade-padrão”, de escolas-modelo secundárias e técnicas, de currículos mínimos obrigatórios para todos os cursos, de livros didáticos padronizados, sistemas federais de controle e fiscalização [...] O terceiro aspecto, finalmente, era o da erradicação das minorias étnicas, lingüísticas e culturais que se haviam constituído no Brasil nas últimas décadas, cuja assimilação se transformaria em uma questão de segurança nacional (SCHWARTZMAN, BOMENY e COSTA, 2000, pp. 155-156)

¹¹ Este discurso foi proferido por Capanema na Câmara dos Deputados em novembro de 1968 quando do falecimento de Francisco Campos. O trecho com aspas eram palavras de Campos citadas pelo autor.

A reforma Capanema criou um sistema de ensino estruturado, hierarquizado e burocratizado que antes não havia no país e colocou o Estado como grande gestor e fiscalizador da educação. Não resta dúvida que houve um avanço significativo no aspecto estrutural e de funcionamento da rede escolar que ainda hoje não foi superado pelas várias tentativas de reformulação da escola pública no Brasil. O que chama a atenção foi a forma rápida como foi constituída. Este fato pode ser explicado pela pouca discussão que o projeto provocou, uma vez que se tratava de uma ditadura e que tudo foi feito a partir de decreto-lei. No entanto, Capanema acabou por inaugurar uma forma de o Estado brasileiro lidar com os assuntos da educação. Vale aqui citar a reforma empreendida pelo governo do estado de São Paulo na década de 1990 que alterou significativamente o sistema estadual de educação. Quase todas as medidas que sustentaram as ações do governador foram feitas via decreto-lei com pouca ou nenhuma participação do Poder Legislativo. Tudo isso em pleno período democrático.

2 ARTHUR RAMOS: O INTELLECTUAL E SEU TEMPO.

Arthur Ramos foi um intelectual de prodigiosa produção bibliográfica. Segundo uma de suas biógrafas (Lages, 1997)¹² o autor alagoano deixou em torno de 500 trabalhos publicados entre livros, artigos de jornais, artigos em periódicos científicos e outras publicações. O mais chama a atenção foi a quantidade considerável de trabalhos em uma vida relativamente curta (1903-1946). Tudo indica que sua atividade intelectual começou muito cedo em seu estado natal, continuou na Bahia, onde fez sua formação universitária e chegou até o Rio de Janeiro. Na então capital da República recém criada, Ramos viveu a fase mais próspera de sua existência. Dividia seu tempo entre a medicina, a academia como professor, as pesquisas no campo da antropologia e seus estudos sobre psicanálise, psicologia social e a psiquiatria.

Sem dúvida tratava-se de um homem inquieto, preocupado com os destinos de seu país e da sua gente, principalmente com aqueles que apareciam em desvantagens devido às péssimas condições sociais do Brasil, as injustiças históricas cometidas pelos brancos colonizadores e da incompreensão de muitos estudiosos contemporâneos seus que insistiam em referir a estas populações como inferiores, atrasados e selvagens. Quando não atribuíam a estas populações a responsabilidade pelo atraso econômico e social da nação, assim passavam a defender a idéia do branqueamento da sociedade com a entrada dos imigrantes europeus. Combateu o quanto pode estas visões racistas e preconceituosas que tentaram se impor nas primeiras décadas do século XX.

O que mais chama a atenção para todos aqueles que estudam as obras de Arthur Ramos era seu aguçado senso crítico diante das mazelas sociais que vivia a maioria do povo brasileiro, especialmente do Rio de Janeiro. Além da defesa constante dos negros e índios vistos como portadores de uma cultura e de uma forma de se relacionarem com o mundo que deveria ser estudada e preservada dentro das regras do método científico antropológico. Ramos não era um pesquisador de gabinetes. Em seu tempo livre, fora dos hospitais ou das salas de aula, era um assíduo freqüentador dos terreiros de candomblé, tanto do período que viveu na Bahia como no Distrito Federal. Destes estudos surgiram trabalhos

¹² Lily Lages. Arthur Ramos e a sua luta contra o racismo. Rio de Janeiro, 1997. A autora que também é médica narrou as lutas do autor contra o preconceito racial no Brasil. Outra biógrafa conhecida é Marilu Gusmão autora de “Arthur Ramos: o homem e a obra. Maceió, 1974.

publicados no Brasil e no exterior. Correspondeu com pesquisadores norte-americanos e europeus e proferiu cursos nestes países. No Brasil também recebeu antropólogos estrangeiros interessados em conhecer a condição do negro brasileiro e assim produzirem estudos de caráter comparativo.

Após a morte de Ramos sua volumosa produção intelectual entrou em uma fase de esquecimento que perdura até os dias atuais. A explicação para tal fato envolvia alguns fatores como as fortes críticas¹³ que sofreram os estudos culturalistas. Embora Ramos nunca tivesse se declarado filiado a esta corrente do pensamento antropológico sua proximidade com Gilberto Freire levou alguns pesquisadores a taxarem de adepto da ideologia da democracia racial e assim negarem sua contribuição. O objetivo deste trabalho não foi aprofundar as discussões sobre esta temática, mas chamar a atenção para o equívoco cometido nas últimas décadas e apresentar Ramos como um intelectual aberto às diversas possibilidades do conhecimento científico e seu emprego na busca de soluções para a trágica realidade social do país.

2.1 Vida e obra.

Arthur Ramos de Araújo Pereira nasceu na cidade de Pilar, no Estado de Alagoas, no dia 07 de julho de 1903 e faleceu com 46 anos de idade no dia 31 de outubro de 1949 em Paris quando trabalhava na UNESCO. Era filho do também médico Manoel Ramos de Araújo Pereira e de Ana Ramos de Araújo Pereira. Segundo Barros (2005) a família de Arthur Ramos chegou à cidade de Pilar em Alagoas em 1820 fugindo das perseguições aos participantes da Revolução Pernambucana de 1817. Naquela época a cidade era um importante porto lacustre de embarque da produção de açúcar produzida na região. Mas com o tempo foi perdendo importância devido à decadência da produção açucareira e da abertura de estradas.

Durante sua infância Ramos teve íntimo contato com os livros, especialmente a biblioteca que havia na casa dos pais. Ali além da valorização da cultura letrada havia muita música. Era uma tradição aos domingos que Arthur e seus irmãos formassem um conjunto musical e executassem valsas e canções populares. Ele era o pianista do conjunto. Nesta

¹³ Escola antropológica norte-americana fundada por Franz Boas e que no Brasil teve como um de seus mais importantes representantes Gilberto Freire. O caracteriza esta corrente do pensamento antropológico e a valorização da cultura e das relações culturais como elemento essencial para o estudo dos grupos e sociedades humanas. A cultura era tida como a grande responsável pelo comportamento e a forma de pensar dos indivíduos nela inseridos, bem como da sua visão de mundo.

época enquanto realizava os estudos primários chegou a compor algumas valsas. Assim uma de suas biógrafas descreveu seu passatempo preferido na infância:

O sótão, dormitório de Arthur Ramos com os irmãos, era o seu refúgio. Lá passava horas a fio, deitado na rede, lendo junto à estantezinha onde guardava os livros preferidos. Afeiçoara-se tanto a esse aposento de cujas janelas se descortinava magnífica paisagem que, ao vir do Rio de Janeiro em sua lua de mel para curta temporada com a família, pediu que reservassem para ele e a esposa o velho sótão (GUSMÃO, 1974, p 23).

Além das leituras diárias Arthur Ramos também acompanhava o pai em suas visitas e consultas e muito lhe impressionava as condições de vida dos lavradores e das pessoas pobres e desvalidas que o médico atendia. Embora fosse difícil fazer uma afirmação categórica a esse respeito era provável que o trabalho do Doutor Ramos tivesse uma forte influência na opção do filho pela medicina e pelas ciências sociais.

Até o final da década de 1910, Ramos permaneceu em seu estado natal, Alagoas, onde concluiu o seu curso secundário na capital Maceió. Embora vivesse a maior parte do tempo na capital sempre que podia retornava a Pilar. Sobre esta fase da vida do jovem Ramos escreveu um historiador de Alagoas:

Arthur Ramos fora um dos melhores alunos do Colégio S. João, do Cônego João Machado de Melo, conhecido pela sua cultura, seus arroubos de oratória e pelas suas sátiras, e dele saíra em forma, com o curso de humanidade completo, em 1919, para o brilhantismo das provas no Liceu (DUARTE apud GUSMÃO, 1974, p. 25)

Em 1921 ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia, uma das instituições mais antigas do Brasil e um conceituado instituto de ensino superior. Lá concluiu seu curso em 1926 quando defendeu sua tese de doutorado intitulada *Primitivo e Loucura*. Este trabalho lhe conferiu o título de Doutor em Ciências Médico-Cirúrgicas. Desde essa época já se destacava como disciplinado estudante, pois em 1927 recebeu o prêmio “Alfredo Brito” em virtude do seu estudo em medicina legal desenvolvido naquele estabelecimento de ensino. Josué de Castro que conviveu com Arthur Ramos em Salvador e ficava impressionado com a capacidade do companheiro em discutir temas que ainda eram mais conhecidos apenas no exterior.

Com Ramos ouvíamos. E ouvíamos coisas esmagadoras. Nomes arrevesados de venerandos sábios alemães. Teorias frescas trazidas diretamente dos centros europeus por misteriosos caminhos para o sisudo discípulo de Freud

na Baixa do Sapateiro. Ficávamos de queixo caído diante da imponência de sua cultura. Um dia ele nos fez a revelação suprema que sairia um estudo seu sobre Augusto dos Anjos e a Psicanálise, num dos suplementos dominicais de O Jornal. Isso na província em 1925, meu caro, me pareceu a glória (CASTRO apud BARROS, 2005, p. 24).

Em outros relatos de colegas Ramos era apresentado como um aluno disciplinado que passava horas na biblioteca da faculdade de medicina devorando compêndios inteiros numa ânsia por novos conhecimentos.

Quando ingressamos no Curso Médico, ele já o havia terminado, mas era freqüentador assíduo da biblioteca da Faculdade, comparecimento diário. Intrigava-nos a curiosidade de calouro aquela figura jovem e casmurra, que, horas a fio se encurvava ante as pilhas de livros, como se orasse diante das colunas sagradas da mais cara devoção.

Em vão pretendia o bedel um momento de trégua, pois Arthur Ramos tinha sempre um compêndio a mais a consultar. Era, sem exagero, quase sempre, o primeiro a entrar na biblioteca e o último, a mais das vezes, a dali sair na insaciabilidade do cientista que, já se esboçava (LAGES, 1997, p. 24).

Depois que concluiu seus estudos na academia começou a trabalhar como médico-legista no Instituto Nina Rodrigues em Salvador e como psiquiatra do Hospital São João de Deus. Do convívio diário com os pacientes portadores de doenças mentais resultou a sua tese de livre-docência *Sordície dos alienados*. Desde esta época já começava a despontar seu interesse pelo estudo do comportamento humano. O interesse de Ramos pelos seus pacientes ia muito além do diagnóstico médico. Segundo ele o profissional da medicina em contato direto com os pacientes e as famílias teria uma função mais ampla do que meramente medicar e indicar terapias.

Insistia que o médico, podendo penetrar a intimidade das famílias de toda classe social. Era obrigado a refletir sobre a origem dos problemas, registrá-los e tentar resolvê-los, tanto como devolver a saúde. Fazia-se necessário o registro de toda e qualquer manifestação cultural observada, para se retardar ou impedir seu desaparecimento (BARROS, 2005, p 26)

Esta visão sobre função social do médico era muito semelhante a do psiquiatra alemão Wilhelm Stekel que exerceu muita influência na obra psicanalítica e pedagógica de Arthur Ramos.

O médico, amigo dos homens, procura à cabeceira dos doentes a terapêutica aplicável. Sabe que todas as moléstias nervosas germinam no ambiente familiar. Impõe-se uma conclusão: só a regeneração total da vida familiar

permitirá à humanidade enferma levantar-se e recuperar as faculdades perdidas, a alegria de viver e uma feliz adaptação social (STEKEL, 1962, p. 5).

Na Bahia Ramos já participava ativamente de sociedades de medicina e psicanálise mantinha freqüentes contatos com membros da academia baiana. Participava de freqüentes reuniões científicas onde eram debatidos casos clínicos e avanços na área. Além do inglês Ramos dominava muito bem o alemão o que facilitava a leitura e a divulgação das obras de autores estrangeiros como Freud, Jung, Adler e outros tantos médicos e psicólogos¹⁴. Como afirmou Menezes sobre o período em que Ramos viveu na Bahia:

Arthur Ramos morou em Salvador até 1934, quando se mudou para o Rio de Janeiro. Durante sua morada em Salvador, participou das atividades de várias sociedades profissionais, como a Sociedade de Medicina da Bahia e a Sociedade Médica dos Hospitais. Em 1928, participou da reinstalação da Sociedade de Medicina Legal, Criminologia e Psiquiatria da Bahia. Além de participar das atividades sociais e científicas acima indicadas, Ramos se destacou pela sua colaboração em diversos periódicos de medicina da Bahia, Bahia Médica, Cultura Médica, Revista Médica da Bahia e Arquivos do Instituto Nina Rodrigues. Manteve em particular vínculos profissionais e de amizade com Estácio de Lima, Hosannah de Oliveira e Lages Netto, que, conforme já visto, se destacaram no movimento de difusão da psicanálise da Bahia no início do século XX (2002, p. 16).

A militância do médico alagoano no campo intelectual sempre foi muito intensa mesmo antes de se transferir para o Rio de Janeiro. Como escreveu Bourdieu (1987) o campo intelectual era um campo social como qualquer outro, permeado por lutas, conflitos, estratégias entre as diferentes frações da classe dominante que compunham um campo intelectual específico. Outro conceito importante desenvolvido pelo sociólogo francês e aqui utilizado para compreender a trajetória intelectual de Arthur Ramos era o de *habitus* que o indivíduo adquiriu ao longo da vida e que fazia a diferença para o intelectual nos conflitos que travaria no interior do campo. Assim Miceli (1987) definiu *habitus*:

O *habitus* constitui a matriz que dá conta da série de estruturações e reestruturações porque passam as diversas modalidades de experiências diacronicamente determinadas dos agentes. Assim como o *habitus* adquirido através da inculcação familiar é condição primordial para a estruturação das experiências escolares, o *habitus* transformado pela ação escolar constitui o princípio de estruturação de todas as experiências ulteriores, incluindo desde

¹⁴ Além do já mencionado Wilhelm Stekel, Heinrich Meng, Jules de La Vaissière, Siegfried Bernfeld, Hans Zullinger, Pierre Bovet, Erich Stern, Oskar Pfister, Marie Bonaparte, Anna Freud, Melanie Klein, Sophie Morgenstern e muitos outros.

a recepção das mensagens produzidas pela indústria cultural até as experiências profissionais (1987, p. XLVII).

A trajetória de Ramos o credenciava para ocupar o espaço que ele desempenhou no interior do campo. Vindo de uma família tradicional do interior nordestino, proprietária e de cultura mais refinada, recebeu forte influência deste meio. O contato com bons livros, acesso a bibliotecas, boa música, cinema e cuidadosa formação escolar em colégio confessional, levaram-no a adquirir um valioso capital cultural que somado ao econômico permitiu que o jovem de Pilar (Alagoas) logo se tornasse respeitado e reconhecido por seus pares. Além do que se beneficiou das recomendações que outros intelectuais já consagrados lhe conferiram. Como ocorreu na visita de Afrânio Peixoto à Faculdade de Medicina da Bahia e dos elogios que dele recebeu por seus trabalhos ali desenvolvidos. Enquanto um pensador atuante publicou artigos para jornais, editou livros, participava ativamente dos movimentos sociais e profissionais que lhe deram uma boa visibilidade no campo.

Esta situação se manteve quando o médico alagoano se transferiu para a Capital da República. Chegava para constituir um grupo que tinha uma trajetória semelhante, como Anísio Teixeira e Afrânio Peixoto, ou seja, nordestinos, de famílias rurais abastadas e formação educacional semelhante. Tratava-se, portanto de um grupo em disputa com outras frações de classe no interior do campo pela hegemonia. O que mudava a partir de então era a dimensão das polêmicas e a diversidade maior de grupos em conflito do que havia em Salvador. Esta aproximação entre estes intelectuais já era relativamente estimulada, uma vez que segundo o autor:

[...] o espaço social está construído de tal modo que os agentes que ocupam posições semelhantes ou vizinhas estão colocados em condições semelhantes, e têm toda a possibilidade de possuírem disposições e interesses semelhantes, logo, de produzirem práticas semelhantes (BOURDIEU, 2004, p. 155)

Entre 1926 e 1947 quando se transferiu para o Rio de Janeiro, Ramos viveu uma fase de intensa atividade intelectual, produzindo mais de 458 trabalhos¹⁵ (publicados e inéditos) que incluíam livros, artigos em periódicos e jornais. Além disso, havia uma quantidade considerável de palestras, cursos e conferências que realizou no Brasil e no

¹⁵ Segundo levantamento feito por Vera Lúcia Miranda Faillace Chefe da Divisão de Manuscritos da Biblioteca Nacional. Autora de Arquivo Arthur Ramos: inventário analítico. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004.

mundo. Para um país sem muita tradição universitária, distante dos grandes centros intelectuais, trata-se de uma atividade intelectual notável. Nesta fase de sua vida o médico alagoano publicou: *Estudos de psicanálise; Freud, Adler e Jung; Psiquiatria e psicanálise; O negro brasileiro; Folclore negro no Brasil; Introdução à Psicologia Social; Loucura e crime; As culturas negras no Novo Mundo; A criança problema; Introdução à antropologia brasileira* (2 volumes) e *A renda de bilros* em parceria com a mulher Luísa Ramos. Algumas destas obras foram traduzidas para outros idiomas como o inglês, o alemão, o espanhol e o tcheco.

No Rio de Janeiro a produção intelectual de Ramos tornou-se mais intensa e diversificada, com a inclusão de temas como a educação, a higiene mental e a psicologia social. Além de assumir a chefia do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) a convite de Anísio Teixeira em 1934. No ano seguinte passou a ministrar aulas de psicologia social na Universidade do Distrito Federal e após 1937 assumiu a cadeira de Antropologia da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi). Suas pesquisas sobre o negro brasileiro o fizeram conhecido em muitos lugares do mundo especialmente nos Estados Unidos. Configurou-se como autoridade intelectual no assunto e referência obrigatória a todo aquele que quisesse se aventurar neste campo. Vários pesquisadores estrangeiros que por aqui passaram procuravam inicialmente manter contato com Ramos para posteriormente prosseguirem em suas investigações. O médico recebia e enviava estudantes para estudos antropológicos, trocava correspondências com importantes estudiosos do mundo. Todo esse sucesso trouxe também alguns conflitos e disputas, principalmente com Gilberto Freire pela primazia no campo dos estudos culturalistas do negro no Brasil. Foram célebres os dois congressos sobre cultura afro-brasileira ocorridos em Recife a cargo de Freire e o da Bahia sob responsabilidade de Ramos. Estas disputas no interior do campo se prolongaram por muitos anos, praticamente até a morte de Ramos em 1949.

Embora sua formação inicial fosse medicina legal, Ramos nunca deixou de inteirar-se da problemática social e científica de seu tempo, fazendo incursões pelas diversas ciências sociais. Era leitor assíduo de Nina Rodrigues, antropólogo baiano, e mantinha convívio com importantes membros da intelectualidade brasileira da época, como os já mencionados Gilberto Freire (autor de *Casa-Grande, Senzala*), Anísio Teixeira (pioneiro da pedagogia nova) e outros como Mário de Andrade, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Jorge de Lima, Ribeiro Couto, Jorge Amado, Aurélio Buarque de Holanda e Afrânio Peixoto pelo qual, Ramos tinha especial admiração, muitos o consideravam como seu discípulo.

A inspiração científica, adquirida numa Escola de Medicina e num instituto de pesquisas dos mais fecundos que conhece a história da ciência brasileira – foi marca profunda que moldou, desde cedo, seus estilos de trabalho intelectual e serviram sempre para equilibrar com vantagem o autodidata que ele foi no terreno das ciências sociais. Por outro lado, a diretriz humana que fixou o rumo de suas preferências intelectuais e lhes imprimiu o sentido mais profundo – ele mesmo a assinala no seu Curriculum Vitae, onde destaca a polarização de suas tendências em torno dos aspectos por assim dizer deficitários do comportamento humano: a criança, o primitivo, as minorias étnicas, o alienado, o neurótico... procurando sempre compreender os mecanismos através dos quais a organização social limita ou deforma a plena participação de alguns grupos nos benefícios da vida em sociedade (COSTA PINTO, 1952, p. 9).

Seus estudos de antropologia começaram com os contatos ainda na Bahia com as obras de Nina Rodrigues. O que mais atraía o interesse de Ramos na obra de Rodrigues foi o trabalho pioneiro no Brasil no estudo da cultura africana. Queixava-se o médico alagoano que apesar do expressivo número de negros e descendentes e de sua fantástica contribuição para a cultura nacional quase nada havia sido produzido até Nina.

Raymundo Nina Rodrigues também fora médico e professor na Faculdade de Medicina da Bahia no final do século XIX. Maranhense de nascimento, Nina fora muito jovem para Salvador com o objetivo de estudar medicina. Além dos estudos sobre a cultura negra no Brasil, produziu obras sobre medicina legal e psiquiatria. A grande influência de Nina veio da Escola de Lombroso¹⁶ e do evolucionismo. O médico maranhense utilizava o conceito de raça para se referir aos diferentes grupos étnicos. Como subcategorias explicativas estavam as conhecidas raças superiores e inferiores. Assim o autor concebia nossa formação étnica:

Seja influência da nossa origem portuguesa, por força da tendência dos iberos a cruzar com as raças inferiores; seja virtude especial da nossa população branca, no que não creio; ou seja finalmente mais uma influência do caráter do povo brasileiro, indolente, apático, incapaz de paixões fortes, o certo é que os prejuízos de cor, que certamente existem entre nós, são pouco apurados e intolerantes da parte da raça branca. Em todo caso, muito menos do que dizem ser na América do Norte (RODRIGUES, 1957, pp. 149-150).

Diferentemente de Nina Rodrigues, Arthur Ramos abandonou o conceito de raça de seu predecessor e adotou o de cultura. Entendendo esta como uma instituição que determina os comportamentos humanos e influi decisivamente na psicologia dos seus membros. Não estabeleceu hierarquia de raças ou culturas. De fato Ramos deu um passo

¹⁶ Famoso médico italiano responsável pela teoria de que os traços físicos do indivíduo poderiam determinar sua tendência ou não para o crime.

adiante nos estudos antropológicos no Brasil. Deixou de lado categorias explicativas de cunho racista e preconceituoso e aprofundou em riqueza de detalhes os estudos da cultura afro-brasileira. Introduziu conceitos novos como o de sincretismo cultural, aculturação e folclore¹⁷. Segundo Silva (2004), “estes estudos buscaram contribuir e influir nos debates acerca de nossa formação social e constituíram objeto de um campo intelectual de reflexão conhecido nos anos 30 como Afro-Brasileiros” (p. 1). Um dos estudiosos de Ramos assim se referiu à influência de Nina Rodrigues na obra do médico alagoano:

A influência de Nina Rodrigues foi reiteradamente enfatizada por ele como sendo a origem, a fonte, de sua preocupação com as dimensões culturais da experiência da diferença dentro do Brasil. Mas é claro também que ele transmutou essa aliança – afirmada por ele –, em patamares muito diferentes, muito mais amplos e complexos de interpretação dos fenômenos culturais brasileiros (DUARTE, 1999, p. 20).

Era importante frisar que não havia unanimidade sobre a importância e o alcance do trabalho do médico alagoano. Como em qualquer campo as críticas sobre sua obra não tardaram a surgir, principalmente devido ao uso do conceito de “mentalidade primitiva” que o autor tomou emprestado de um autor francês. Para muitos que fizeram uma leitura superficial e aligeirada de sua obra Arthur Ramos classificava as religiões africanas como manifestações de um pensamento pré-lógico. Embora tenha afirmado várias vezes que se tratava de uma condição que poderia ocorrer em qualquer cultura ou época e não especificamente em um povo ou grupo. Para autores como Sérgio Buarque de Holanda (1978) que escreveu um pequeno artigo sobre a obra do médico alagoano, afirmava que:

O erro de parte considerável dos estudos feitos nos últimos tempos entre nós a respeito da influência do negro parece-me consistir no fato de encararem com demasiada insistência o lado pitoresco, anedótico, folclórico, em outras palavras o aspecto exótico do africanismo. Não que tudo isso seja em si desprezível, mas antes porque a atenção dirigida quase exclusivamente sobre tais pormenores é uma variante apenas mais inteligente do que o modo tradicional de considerar a questão e que consistia em fazer por esquecê-la ou ignorá-la. No momento em que a influência do negro deixa de ser coisa pouco confessável para se tornar simplesmente coisa interessante, afastamo-lo naturalmente de nós, sem truculência e sem humilhação, mas com uma curiosidade distante e sobranceira. (p.13).

¹⁷ Sincretismo se referia à mistura de culturas diferentes em uma nova fusão de elementos culturais. A aculturação quando culturas diferentes se encontram e uma é absorvida pela outra. Folclore tratava-se de heranças culturais adormecidas em nosso subconsciente e que podem ser despertadas em diferentes situações.

Embora a crítica de Holanda (1978) fosse em relação à forma tida como pitoresca de Ramos analisar a cultura afro-brasileira e neste sentido acabava provocando mais distância que proximidade com o negro, era preciso considerar dois fatores importantes que o historiador reconheceu: o avanço dos estudos do médico alagoano em relação aos tradicionais e o valor que as pesquisas tinham nesta área. No que dizia respeito à folclorização era preciso ter em conta que se tratava de uma antropologia que ainda estava buscando espaço no cenário da pesquisa social no Brasil nas primeiras décadas do século XX.

Ao longo de sua vida Arthur Ramos procurou se desvencilhar de rígidos conceitos e posturas teóricas que conduziam a explicações fechadas e ortodoxas. Assim ocorreu em relação à influência que recebeu de Nina Rodrigues e também com a psicanálise. Gilberto Freire chegou a acusá-lo de fazer um psicologismo exacerbado nas obras que abordavam as religiões africanas no Brasil. Provavelmente estas e outras críticas teriam feito o intelectual de Alagoas repensar suas posturas, pois na década de 1940 já havia reconsiderado o papel da psicanálise em suas análises. Segundo Russo (2004) Ramos foi um dos pioneiros no Brasil em realizar pesquisas antropológicas com instrumentos da psicanálise, depois dele Roger Bastide também se aventurou nesta possibilidade. Após a morte de Ramos estas experiências ficaram esquecidas e só foram retomadas na década de 1970.

Entre 1935 e 1941 manteve intensa correspondência com o antropólogo Melville Herskovits que vivia nos Estados Unidos (Guimarães, 2004). Chegou inclusive a visitar o referido país a fim de ministrar cursos e palestras sobre o negro brasileiro. Esse convívio entre Ramos e a intelectualidade de seu tempo foi indispensável para o seu amadurecimento. Ministrou conferências nas Universidades de Stanford, de Yale, de Howard, da Califórnia e do Estado da Louisiana. Nesta última instituição recebeu o título de “Special Lecturer in Sociology”.

Ainda na década de 1930, embora morando no Distrito Federal, não deixava de viajar para Maceió e ali por volta de 1933, participou ativamente do movimento feminista de Alagoas. Proferiu várias conferências sobre o tema feminismo e psicanálise. Publicou também nos jornais locais artigos tratando da emancipação da mulher.

No início do ano 1934 Ramos foi convidado por Anísio Teixeira que naquele momento conduzia a educação do Rio de Janeiro, para chefiar o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria da Educação. Naquele espaço abria-se a possibilidade do jovem médico por em prática suas hipóteses, conhecer melhor as condições de vida da população pobre da Capital da República. O objetivo do órgão era receber as crianças tidas como agressivas, de comportamento difícil e com dificuldades de

aprendizagem para um diagnóstico e possível tratamento. Logo Ramos percebeu que não se tratava de crianças “anormais”, como eram logo taxadas pelas escolas, mas vítimas das adversas condições sociais do país no período entre-guerras. Como resultado deste trabalho publicou: *A criança problema; A família e a escola; Educação dos pais*¹⁸ e *Saúde do espírito*. Em uma carta de Anísio Teixeira, depois que deixou a Secretaria da Educação, endereçada ao amigo de Alagoas ele afirmava suas expectativas aos resultados promissores do serviço.

Entre tantas coisas que ensaiamos no Departamento de Educação, o seu serviço e o de Miss Williams pareceram-me sempre os mais profundos, aqueles que mudaram um pouco a própria qualidade do processo educativo. Tudo mais era acréscimo, retificação, ajuste destinado a um melhoramento de eficiência no que se vinha sempre fazendo. A seção de ortofrenia e higiene mental era uma mudança de plano. Era um ensaio de educação moral científica. Era, francamente, uma aventura para o dia d’amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmamos, mais vigorosamente a nossa confiança na ciência (ANÍSIO TEIXEIRA)¹⁹.

Em 1935 foi convidado também pelo amigo Teixeira para ministrar a disciplina psicologia social na então criada Universidade do Distrito Federal (UDF). Segundo o educador baiano Ramos soube ir além da face educacional da psicologia que até aquele período era o grande campo por onde os estudos da disciplina caminhavam no Brasil. Ramos trouxe novos autores, novas perspectivas para o estudo da psicologia que iam muito além da sua aplicabilidade no ensino. Das suas aulas na UDF resultou o livro *Introdução à psicologia social* publicado naquele período e prefaciado por Anísio Teixeira.

O médico alagoano também foi docente da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) tendo ali iniciado suas atividades em 1937. Segundo Barros (2005) Ramos foi quem estruturou o curso de Antropologia da FNFfi e imprimiu à instituição sua visão sobre a disciplina a partir da criação da cadeira. Organizou o currículo, programas, modelos de avaliação, instituiu o gabinete de antropologia, implantou cursos de aperfeiçoamento e de doutorado. Além disso, criou um instituto de pesquisas vinculado à faculdade e propôs a criação de um periódico em 1941.

Como professor da Faculdade Nacional de Filosofia orientou a sua atividade por um duplo objetivo: em primeiro lugar, uma unificação metodológica dos estudos de antropologia e, em segundo a sua aplicação nacional. [...] A própria razão de ser de uma ciência antropológica, ao lado da história, da sociologia, da psicologia e de outras que por sua vez investigam fenômenos

¹⁸ *A família e a escola e Educação dos pais* estavam contempladas em *Saúde do Espírito (Higiene Mental)* de 1939b

¹⁹ Carta de Anísio Teixeira endereçada a Arthur Ramos de 15 de novembro de 1939.

humanos, dependia, para ele, de uma visão humanística no sentido de uma focalização do homem em sua totalidade, como ser biológico e criador de cultura a um tempo. Por isso, não teve também dúvidas em remeter para o reino da ficção a esdrúxula idéia de “homem natural”, tão cara a muitos antropólogos do século passado. A existência de cultura está implícita na própria definição de ser humano (SCHADEN, 1952, P. 26)

Ainda na FNFi Ramos acreditava que além da formação acadêmica era imprescindível que os futuros antropólogos tivessem uma vivência prática, a fim de promoverem um bom trabalho nas instituições onde fossem trabalhar. O médico alagoano incentivava a realização de trabalhos práticos. Como foi o caso das mais de 3000 fichas feitas pelos estudantes sobre os imigrantes que chegavam ao Rio de Janeiro em 1947 descrevendo os caracteres éticos dos sujeitos.

Depois da demissão de Anísio Teixeira da pasta da educação do Distrito Federal. Arthur Ramos ainda permaneceu no serviço de higiene mental quando veio a instalação do Estado Novo em 1937 e a perseguição política a todos os possíveis inimigos da ordem. Em 1939 ele deixou o SOHM por não concordar com o descaso com que o Governo Federal vinha tratando o trabalho lá desenvolvido. Descontente com a ditadura manifestou publicamente sua indignação. Chegou a ser preso algumas vezes e foi fichado no DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) do governo de Getúlio Vargas. Desde o início da expansão dos regimes nazi-fascistas o médico alagoano se colocou prontamente contra esta ideologia manifestando seu repúdio até mesmo contra seus representantes no Brasil²⁰:

[...] o catedrático desmascarava o mito da superioridade racial, alertando para os perigos do racismo, combatendo o nazi-fascismo – instrumento de destruição do homem. Depois dizia ser obrigação do antropólogo, num momento como aquele de ascensão do integralismo, alertar para que a juventude não fosse seduzida por uma doutrina que exacerbava o conflito entre os homens. Sua atuação era tão contundente, que um dia fora preso [...] Arthur Ramos afirmava que sua prisão era apenas um ato policial para amedrontá-lo (BARROS, 2005, pp. 48-49).

Segundo Barros (2005) perdurou uma falsa visão sobre o papel de Arthur Ramos e suas pesquisas, principalmente no que dizia respeito aos seus estudos sobre o negro brasileiro. Alguns sem o devido conhecimento da obra de Arthur Ramos e de sua trajetória política e acadêmica, acabavam cometendo graves equívocos. O mais comum era identificar o médico baiano como colaborador do Estado Novo e de o mesmo ter criado teorias eugenistas

²⁰ No caso eram os integralistas que inicialmente apoiaram a ditadura de Vargas até ser por ele também reprimidos. O objetivo do grupo político era a instalação de uma ditadura de direita no Brasil sob o controle de Plínio Salgado líder do movimento no Brasil.

que consideravam o negro como uma raça inferior e assim defender o branqueamento da sociedade brasileira. Nada mais inverídica do que estas afirmações. Ramos sempre foi um crítico contundente da ditadura de Vargas e por isso foi monitorado pelos aparelhos de investigação do Estado Novo. Era tido como suspeito de colaborar com organizações de esquerda, por várias vezes sua vida privada foi invadida pela polícia política em busca de indícios que pudessem incriminá-lo.

Esta Delegacia²¹ está organizando um inquérito sobre as atividades comunistas rotuladas de paz, iniciado com a apreensão de copiosa documentação, levada a efeito no dia 29 de setembro, próximo passado, na sede do Comitê Paulista de Convocação ao Congresso Continental Americano pela Paz e pela Democracia [...]

Na documentação referida, há documentos que comprovam de sobejo a atividade comunista rotulada de paz e vários comunicados de convocação assinados pelas seguintes pessoas, residentes nesta capital: Arthur Ramos – cientista; Mario Fabião – médico; Orígenes Lessa – escritor; Oscar Niemeyer – arquiteto; Alice Tibiriçá – líder feminina; Jorge Amado – escritor; Cândido Portinari – pintor; Graciliano Ramos – escritor [...] (BARROS, 2005, p. 60).

Dávila (2006) procurou em sua obra descartar que houvesse motivação política para o desligamento de Ramos do SOHM em 1939. Segundo o mencionado autor mencionado a demissão do diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE) após a saída de Anísio Teixeira: “todos os chefes de departamento permaneceram, tendo saído anos mais tarde por circunstâncias e motivos aparentemente desvinculados da política nacional” (Dávila, 2006, p. 70). Ao que tudo indicava não havia uma simetria de pensamento entre Ramos e Vargas e seus colaboradores. Desde o início da aproximação de Vargas com o regime nazista o médico alagoano se colocou abertamente contra esta aproximação e contra as teorias racistas de Hitler. Participou ativamente do Manifesto Liga dos Intelectuais Antifascistas defendendo a democracia, a liberdade e posicionando contra qualquer forma de preconceito ou discriminação. Ficava evidente portanto reconhecer Arthur Ramos como um colaborador de possíveis projetos de eugenia no interior do Estado Novo.

Em recente trabalho o brasilianista porto-riquenho nacionalizado norte-americano, Jerry Dávila (2006), produziu um interessante trabalho sobre a reforma educacional do Rio de Janeiro nas primeiras décadas do século XX e constatou que os reformadores ao promoverem medidas para universalizar o ensino utilizaram-se de um

²¹ Documento encaminhado pela Secretária de Segurança Pública de São Paulo ao DOPS do Distrito Federal pedindo informações sobre os nomes citados no documento.

modelo eugenista que reproduziu a desigualdade social e racial. Entre estes reformadores estava Arthur Ramos.

A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à brancura e do passado ao futuro. Na década de 1930, os brasileiros brancos podiam celebrar a salvo a mistura racial porque a viam como um passo inevitável na evolução da nação. A brancura encarnava as virtudes desejadas de saúde, cultura, ciência e modernidade. Educadores que iam desde o ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema até o psicólogo infantil Lourenço Filho, o compositor Heitor Villa-Lobos, o autor de livros didáticos de história Jonathas Serrano e o antropólogo Arthur Ramos, todos abraçavam explicitamente essa visão de raça. Naturalmente para eles o futuro do Brasil era branco (DÁVILA, 2006, pp. 25-26).

Na citação acima apareceu um fato que chamava a atenção do leitor com suficientes informações sobre as trajetórias intelectuais dos indivíduos arrolados por Dávila (2006). Se se tratava de um projeto de eugenia para o Brasil era preciso considerar que esse fosse levado a cabo por um grupo articulado de intelectuais que constituísse uma fração de classe no interior de um campo. No entanto o que podemos perceber era que não havia entre Heitor Villa-Lobos, Jonathas Serrano, Gustavo Capanema, Lourenço Filho e Arthur Ramos indícios de que compartilhassem práticas e representações semelhantes. Seus habitus na concepção de Bourdieu (2004) não nos permitiria classificá-los numa mesma fração no interior do campo. O habitus era um esquema de produção, percepção e apreciação de práticas que somente os indivíduos munidos de determinados códigos ou esquemas classificatórios poderiam compreender e atribuir um sentido social (Bourdieu, 2004). Em outras palavras, embora pudesse haver algumas aproximações, entre os mencionados autores não havia elementos que permitisse inseri-los todos em um compartilhamento de idéias, projetos coletivos de intervenção, publicações conjuntas, trocas intensas de correspondências etc.. Na verdade eram diferentes intelectuais que atuavam em áreas diferentes e não convergentes.

Dávila (2006) pareceu não se preocupar muito em identificar o papel que cada um dos intelectuais que acusou de racista teve no contexto histórico em questão. Embora fossem contemporâneos cada um dos autores assumiu um papel diferente em diferentes momentos das décadas de 1930 e 1940. Além do que era preciso deixar claro que estes intelectuais não desempenharam suas funções em uma mesma esfera da administração pública e, portanto o alcance de suas medidas não teve o mesmo impacto sobre o Brasil.

Em várias de suas obras Ramos condenava veementemente as propostas de branqueamento da população brasileira, bem como a suposta inferioridade do negro. Alegava o autor alagoano que a pobreza e a miséria a que viviam submetidos grande parte da

população brasileira era o grande obstáculo para o pleno desenvolvimento da nação e não as pessoas que aqui habitavam.

Para Ramos dois problemas essenciais colaboravam para impedir a plena integração de negros e mulatos à vida social brasileira: as precárias condições de sobrevivência que por sua vez também levam a uma degradação do comportamento. A miséria provocava assim formas de escape que pode ser o alcoolismo, a dependência química e outras manifestações semelhantes que por sua vez degradava ainda mais a condição de vida do indivíduo. Mesmo nestes casos, o autor nunca culpava o indivíduo ou sua etnia pela sua própria sorte. Como chamava atenção o próprio médico, não basta apenas combater as conseqüências e preciso identificar suas causas. Havia uma nítida compreensão de que estava no meio social a explicação para grande parte dos males da sociedade brasileira. Era primeiro necessário corrigir os contrastes sociais, pois desta forma também se estaria resolvendo grande parte dos dramas humanos.

Ao que tudo indica o texto de Dávila (2006) não levou em conta o esforço do intelectual de Alagoas em romper com as idéias eugenistas e propor um olhar diferente para a questão da integração da grande massa de não-brancos da população nacional à condição de cidadão brasileiro. Outro aspecto muito discutível foi o recorte feito pelo autor norte-americano do grupo de “eugenistas brasileiros” (Gustavo Capanema, Serrano, Villa-Lobos, Lourenço Filho e Arthur Ramos. Tratava-se de políticos, artistas e pensadores atuantes em diferentes áreas que, embora convivessem em um mesmo contexto histórico e até se encontrassem algumas vezes, não estavam inseridos em uma mesma rede intelectual e ocupavam posturas políticas distintas. Não havia entre eles indícios que permitia incluí-los em um suposto programa conjunto de branqueamento da população brasileira.

Existia também outra questão que despertava atenção: Por que será que Anísio Teixeira como principal reformador deste período não está arrolado nesta lista de Dávila (2006)? Haveria então um argumento falho que comprometia a lógica desta explicação, uma vez que Lourenço Filho e Arthur Ramos foram convidados por Teixeira e desempenharam projetos em áreas diferentes da educação carioca com a anuência do educador baiano. Se Ramos e Lourenço Filho eram racistas, logo, Teixeira também o seria. No entanto o reformador foi poucas vezes mencionado no texto e não foi alvo das críticas de Dávila (2006). Não nos parecia que os supostos autores adeptos da eugenia tivessem uma autonomia tão grande dentro do projeto reformista de Anísio Teixeira a ponto de desenvolverem ações discriminadoras e excludentes sem o conhecimento do gerenciador de todo o processo.

Na opinião do pesquisador norte americano havia no país uma associação entre adquirir status social, ter saúde, dinheiro e os sinais de branqueamento da sociedade. Os líderes eugenistas seriam os principais articuladores destas idéias. Assim afirmava o autor:

A negritude ainda conservava todas as suas conotações pejorativas, mas os indivíduos podiam escapar à categoria social da negritude por meio da melhoria de sua saúde, nível de educação e cultura, ou classe social. Inversamente, os brancos podiam degenerar por meio da exposição à pobreza, vícios e doenças. Em outras palavras, dinheiro, educação, status de celebridade e outras formas de ascensão social aumentavam a brancura.

A brancura era uma forma de afirmar a “europeidade”, que por sua vez, carregava todas as armadilhas da modernidade – da urbanização à industrialização, racionalismo, ciência e virtude cívica. Além disso, a brancura transmitia um senso racial de saúde, vigor e superioridade darwiniana (DÁVILA, 2006, pp. 26-27).

Dávila (2006) simplificou por demais a questão ao tomar brancura como sinônimo de saúde, educação, cultura e melhores condições de vida e a negritude como indicação de pobreza, miséria e doenças. Seria o mesmo que dizer que ao reivindicarem melhores níveis de escolaridade, atenção à saúde e prosperidade econômica os autores racistas estavam propondo o branqueamento da população brasileira. Esta maneira de apresentar a questão racial no Brasil também pode revelar um preconceito por parte de autor norte-americano, na medida em que os negros pobres não poderiam almejar uma vida mais digna, pois assim estariam se tornando brancos. Ao que tudo indica Dávila (2006) não conseguiu compreender o tipo de debate que havia no Brasil do começo do século XX em torno da questão racial. Percebemos a ausência de um melhor esclarecimento ao leitor sobre as diversas teorias racistas que por aqui ocorreram, a posição de cada um de seus autores no interior do campo. Chamava atenção a grande quantidade de citações de autores brasilianistas como Skidmore e a pouca presença de autores nativos. A impressão que ficou era a de que Dávila (2006) fez uma leitura do Brasil pela ótica dos autores estrangeiros.

Ao contrário de muitos pesquisadores de sua época que mantinha sua produção restrita aos meios acadêmicos e intelectuais, Arthur Ramos achava essencial compartilhar com o grande público as descobertas de suas investigações científicas, pois assim estaria contribuindo para construção de uma sociedade mais justa e livre de preconceitos. Fazia questão de escrever para revistas populares, jornais de grande circulação, ou até mesmo obras dirigidas diretamente ao povo, como ocorreu com *Saúde do espírito* e cartilhas de orientação

sobre a educação dos filhos²² quando atuava no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Nestas publicações utilizava uma linguagem simples e bastante didática para que qualquer indivíduo pudesse compreender sua mensagem.

Na década de 40, Arthur Ramos, passava a dedicar-se intensamente na luta política contra o racismo. Atuou em vários movimentos como a Frente Negra Brasileira, a Convenção Negra Brasileira, o Instituto Internacional de Estudos Afro-Ameríndios. Em 1942, por meio da Sociedade Brasileira de Antropologia e Etnologia, lançou o Manifesto contra o racismo. Sua obra e suas lutas o levaram a realizar diversas viagens ao exterior, expondo suas idéias e compartilhando experiências de pesquisas.

No Brasil, depois de seu retorno, o catedrático da Universidade do Brasil publicara, até o final da guerra, uma série de artigos políticos, que engajam a Antropologia na luta contra o racismo e na reconstrução democrática do pós-guerra. Será essa militância que levará, posteriormente, Ramos à direção do departamento de Ciência Sociais da UNESCO (GUIMARÃES, 2004, p. 21).

Para Arthur Ramos que dividiu com Gilberto Freire o título de pioneiro dos estudos culturalistas sobre os negros, o Brasil poderia ser considerado um exemplo para o mundo, uma vez que aqui os conflitos inter-raciais teriam sido evitados graças à plena integração do colonizador europeu num processo de mestiçagem intensa.

Arthur Ramos tinha as mesmas idéias de Freire sobre a democracia brasileira e, assim como este, tinha contatos estreitos com os líderes negros do Rio e em São Paulo e era grande o seu prestígio no meio negro. Seu pensamento influenciou muitos militantes até os anos de 1950, quando uma nova geração de intelectuais negros, liderada por Guerreiro Ramos, romperá com as idéias do mestre, assim como, nas ciências sociais, uma nova geração se encarregará de sepultar os estudos culturalistas (CORREA apud GUIMARÃES, 2004, p. 23).

Ainda na década de 1940, após a Segunda Guerra Mundial com a derrota do nazismo e do fascismo, novas perspectivas se apresentavam ao mundo e ao Brasil, principalmente com o fim da ditadura de Vargas. Segundo Maio (1999b) Ramos inicia uma fase de reavaliação de sua obra valorizando a diversidade cultural do Brasil, bem como a dificuldade de falar em nacionalidade abrangente. De certa forma ele estava inaugurando

²² Entre estas obras podemos destacar: *A higiene mental na escola e suas bases teóricas*; *A família e a escola – Conselhos de higiene mental aos pais*; *A mentira infantil*; *O problema psicológico do filho único*; *A dinâmica afetiva da criança mimada*; *Os furtos infantis*; *Tiques e ritmias na criança escolar*, *A pré-delinquência infantil*. Embora estes textos tenham sido publicados separadamente, duas outras obras de Ramos reuniram a maioria deles como é o caso de *A Criança problema e Saúde do espírito*.

algumas das interpretações sobre a nação brasileira que iria perdurar por muitos anos. Assim Arthur Ramos se manifestava:

Do ponto de vista antropológico, não há uma “cultura” brasileira, mas “culturas” que só agora começam a ser estudadas e compreendidas. Ainda é cedo, portanto, para indagarmos do “caráter nacional” do seu ethos, em visões generalizadoras que lacem mão do critério histórico ou social (Ramos, 1948, p. 224).

Em 1949 quando Ramos foi convidado para trabalhar na UNESCO já era conhecido como autoridade intelectual no campo e referência para muitos trabalhos que vieram depois. Viu nesta oportunidade um meio de projetar-se internacionalmente e representar o Brasil em um órgão internacional. Mais do que uma importante conquista em meio aos conflitos pela hegemonia na área, este cargo também representava a força de um compromisso moral (Bastos e Rêgo, 1999) com as camadas mais pobres e sofridas do seu povo. A perspectiva humana e humanizadora do intelectual que Fichte (1999) previu ocorreria quando este assumia para si a tarefa de “elevação intelectual e moral dos outros homens” (Bastos e Rêgo, 1999, p. 18). Isto se fazia por meio de uma dedicação constante à ação educativa. Esta seria a mais alta missão humana. Ramos e seu grupo de intelectuais nordestinos, especialmente, tinham um compromisso maior do que pesquisar e comunicar idéias. Mais do que isso se viam como verdadeiros educadores capazes de transformar a realidade pelo ensino e aplicação da ciência.

Ao longo de sua vida, Ramos exerceu vários cargos públicos entre eles, o de perito criminal e médico psiquiatra na Bahia, Chefe do Serviço de Higiene Mental do Departamento de Educação do Rio de Janeiro. Professor de Psicologia Social da Universidade do Distrito Federal (UDF), Catedrático de Antropologia e Etnologia da FNFfi, Chefe do Departamento de Ciências Sociais da UNESCO. Em todos estes cargos e funções que desempenhou havia sempre uma preocupação em compreender o indivíduo e suas atitudes, procurando no que existia de mais moderno na ciência para explicar e intervir no problema. Ela não compreendia o conhecimento como algo estanque e preso aos circuitos acadêmicos e fechado em si mesmo. A condição de médico lhe permitiu manter contato com milhares de pessoas e seus dramas, nos quais ele sempre identificou um fator social que influía diretamente no comportamento do indivíduo. Assim foi com os criminosos, os doentes mentais, as crianças e a população pobre dos cortiços baianos ou dos morros cariocas. Não via nas pessoas, no seu status social, na sua cor ou na sua moléstia a culpa pelas adversidades que vivia, mas na miséria e nas precárias condições que o país mantinha sua gente. A inferioridade

não estava nas pessoas. Ramos tinha plena consciência que melhores condições de educação, saúde, habitação e condições dignas de vida faria este país adentrar para o mundo da modernidade.

2.2 Os estudos sobre a formação racial brasileira.

Foi em meio a todas estas atividades e compromissos profissionais que Arthur Ramos começou a desenvolver algumas experiências de aplicação dos referenciais conceituais da psicanálise no campo da antropologia. Existe hoje uma vasta bibliografia a respeito de Anísio Teixeira e do Movimento Escola Nova, no entanto existem poucos estudos sobre sua reforma de ensino no Rio de Janeiro na primeira metade da década de 1930. Em relação a Arthur Ramos, apesar de ter uma obra monumental se comparada com o curto espaço de tempo em que viveu, ainda não se explorou várias áreas da sua produção intelectual. Sobre o médico alagoano, encontramos estudos no campo da psicologia, da psicanálise, da sociologia, da antropologia e muito pouco na área da educação.

Maria José Campos (2004) estudou a produção de Arthur Ramos relacionada a questão da formação racial no Brasil entre 1930 e 1949. Investigou a concepção de democracia racial procurando vincular Ramos ao culturalismo norte-americano. A mencionada autora se propõe também a discutir a razão que levou as idéias do médico alagoano ficar esquecidas do meio acadêmico e intelectual, após a sua morte. Em seu trabalho a autora constatou que Ramos foi um dos formuladores da idéia de democracia racial no Brasil – embora nunca tenha empregado este termo - ao lado de seu colega Gilberto Freire. No entanto eles partiram de referenciais diferentes, enquanto Freire enveredou pelo campo do culturalismo de Franz Boas seu colega alagoano vai a Nina Rodrigues para buscar seus instrumentos de análise. Ao longo da década de 1930 Ramos se aproximou da antropologia norte-americana. Ele buscou nos conceitos de miscigenação, sincretismo e aculturação as explicações para a relativa convivência harmoniosa entre brancos e negros na sociedade brasileira. A morte prematura do médico de Alagoas e o surgimento de novos estudos centrados na crítica da desigualdade social e racial, como foi o caso dos estudos de Florestan Fernandes e sua equipe na USP (Universidade de São Paulo) fez com que os trabalhos de Arthur Ramos fossem relegados ao esquecimento.

Visto a partir de suas limitações pelos intelectuais dos períodos seguintes, em sua maioria sociólogos, Arthur Ramos deixava, porém clara a existência

de um inimigo sólido e “verdadeiro” contra quem lutar: “o mito da democracia racial”. Morto o criador, ou melhor, um narrador, restava matar a criatura. No momento em que as Ciências Sociais firmavam seus pilares e se definiam por uma postura crítica em relação às desigualdades sociais percebidas e vividas, o campo das relações raciais mostrava-se ainda central, e a discussão em torno da “democracia racial” prosseguiu, só que por meio de sua negação. Diagnosticada a real desigualdade das condições de vida entre brancos e negros, não havia saída senão a refutação da concepção de relações raciais igualitárias no Brasil, o que implicou a condenação do “mito” (CAMPOS, 2004, p. 311).

Em seu livro mais famoso sobre *O negro brasileiro*, Ramos fez um estudo detalhado envolvendo a religião e os cultos africanos no Brasil e a análise da mentalidade primitiva, tendo a psicanálise como instrumento de trabalho. Segundo os críticos de Ramos, embora ele reafirmasse seu compromisso contra a tese de inferioridade do negro e mulato, rotulando seus defensores de falsos cientistas, o médico alagoano acabou por cair em outro equívoco ao considerar as crenças populares como resquícios de um pensamento mágico pré-lógico típico de “classes atrasadas”. Na concepção de Arthur Ramos era preciso afastar este tipo conduta coletivo, pois se tratava de uma mentalidade retrógrada, própria das fases primitivas da evolução humana que precisavam ser eliminadas sob o risco de perder todo um trabalho que vinha sendo feito no campo da educação.

Transportando-me para o Rio de Janeiro, fui honrado com o convite de Anísio Teixeira, para instalar um Serviço de Higiene Mental nas Escolas do Distrito Federal. Entre outros afazeres deste Serviço, pus-me a estudar a população dos morros do Rio de Janeiro e por aí, progressivamente penetrei no recôndito das macumbas e dos centros de feitiçaria. Deste modo, o presente trabalho não deixa de ter um largo alcance higiênico e educacional. Evidentemente nada teremos realizado em matéria de educação se, preliminarmente, não procurarmos conhecer a própria estrutura dinâmico-emocional da nossa vida coletiva. E todo o trabalho resultará improfícuo, se não desenredarmos todas as tramas inconscientes do logro e da superstição, impedindo que uma resistência surda e insidiosa vá desmanchar posteriormente todo o árduo trabalho de educadores e dos higienistas (RAMOS, 2001, p. 31).

Na ótica do autor havia um inconsciente coletivo, idéia tomada da psicanálise freudiana e do antropólogo Lévy-Bruhl²³ considerava que crianças, neuróticos e populações nativas possuíam uma “mentalidade primitiva” marcada por um pensamento do tipo pré-lógico, cheio de simbolismos e afetividades, onde prevaleciam elementos emocionais e

²³ Filósofo e sociólogo francês nascido em Paris em 1857 e falecido em 1939. Inicialmente foi discípulo de Dürkheim, mas por discordâncias com o mestre acabou se afastando e desenvolvendo teorias próprias. Afirmava que a estrutura do pensamento humana era a mesma em toda parte.

motores. Atribuem a seres inanimados, objetos e fenômenos uma força sobrenatural, que provoca temores, horror ou por outro lado esperanças e proteção. Estas concepções sobrevivem no indivíduo e se transmitem de uma geração a outra, provocando o que o sociólogo francês chama de representação coletiva. Conceito inicialmente formulado pelo sociólogo Dürkheim.

O raciocínio lógico fazia associações, classificações, decomposições. Por outro lado o pré-lógico era incapaz de assim proceder, pois ele “não dissocia, não compara, não faz análises prévias, não se atém à lei da contradição” (Ramos, 1952, p. 293). Desta forma a memória, a abstração e a generalização de nativos, neuróticos e crianças estavam carregadas de uma atmosfera mística. O tempo era visto como um ciclo. Embora a denominação primitiva desse a impressão de algo superado pela evolução, ele não possuía esta conotação, pois em qualquer sociedade e tempo ele pode se manifestar e envolver qualquer tipo de sociedade. Em alguns momentos de sua obra Ramos chega a utilizar o conceito de arquétipo de Jung para explicar a permanência de determinadas práticas religiosas entre as comunidades pobres do Rio de Janeiro.

[...] a expressão mentalidade primitiva, que tomei a Lévy-Bruhl, não a emprego no sentido dos evolucionistas puros. No meu curso de psicologia social, emprego a expressão “mentalidade primitiva” no sentido psicológico-cultural. Tanto o negro, como o branco, como qualquer outra raça poderá apresentar em certas condições de ambiente social e cultural, características de mentalidade primitiva. A minha preocupação dominante é justamente não me prender a nenhum exclusivismo de escola [...]

Categorias pré-lógicas, assintáticas, simbólicas, afetivas [...] existem mesmo no pensamento do homem mais “civilizado”. O próprio Graebner, culturalista, estudou no homem das culturas atrasadas as duas categorias fundamentais de causalidade e de substância, apenas empregando outros conceitos para aquilo que Lévy-Bruhl chamaria de participação. O pensamento humano é móvel, varia com a cultura de que faz parte. O conceito de “primitivo” não é uma categoria “irredutível” (RAMOS, 2001, pp. 333-334).

Sobre a utilização do conceito de mentalidade primitiva que serviu para qualificar Ramos como racista, como foi o caso da interpretação de Dávila (2006) se fazia necessário relativizar um pouco a questão, a fim de não cair em um julgamento injusto sobre a obra e o pensamento do médico alagoano. Como já havia afirmado o autor o conceito de Lévy-Bruhl não se aplicava a um grupo étnico específico e nem tinha uma conotação étnico-racial à medida que poderia ser aplicado às crianças, alienados, comunidades primitivas e até mesmo em indivíduo vivendo em sociedade urbanas e industrializadas. Além do que a

chamada mentalidade primitiva poderia se manifestar em qualquer tempo histórico, pois eram estruturas que estavam adormecidas na mente humana e que repentinamente poderiam se manifestar, como por exemplo, alguns surtos de um fanatismo fervoroso e inconseqüente. Outro aspecto a ser considerado era o avanço que esta interpretação de Ramos trazia em um período em se difundia a ideologia da inferioridade dos não-brancos, especialmente negros e índios. Havia ainda um aspecto interessante a ser observado. O conceito de pensamento pré-lógico também foi empregado por Jean Piaget²⁴. No Brasil do início do século o autor estrangeiro era conhecido como o “Lévy-Bruhl dos meninos”²⁵, no entanto não constava que um dos maiores estudiosos da psicogênese do conhecimento tenha sido acusado de racismo de preconceito por fazer uso do mencionado conceito em suas obras.

Toda produção intelectual de Ramos sempre manteve diálogo com outros pesquisadores nacionais e estrangeiros. Neste aspecto diversas críticas foram feitas principalmente no emprego das categorias psicanalíticas que alguns autores como Gilberto Freire e Roger Bastide achavam exageradas ou reclamando uma maior adaptação das idéias européias à realidade nacional. Sempre que possível Ramos respondia às críticas por meio de artigos em jornais ou periódicos. No entanto era interessante observar que o médico psiquiatra nunca deixou de repensar sobre suas próprias concepções teóricas e ao longo do tempo isso foi sendo refletido em suas obras. Na década de 1930 ele estava muito influenciado pela psicanálise e pelos referenciais teóricos de Lévy-Bruhl, já nos anos de 1940 se firmava como culturalista, embora não tenha abandonado por completo alguns conceitos como aculturação e sincretismo.

Quanto à aproximação com o culturalismo norte-americano tornava-se necessário um parêntese. Arthur Ramos e Gilberto Freire, embora influenciados pelas teorias de Franz Boas, não apresentavam um discurso semelhante para justificar a existência de uma democracia racial²⁶ no país. Freire parte para o estudo das sociedades patriarcais do nordeste brasileiro, onde negro era visto como parte da clientela do senhor e, portanto integrado ao ambiente familiar com harmoniosa convivência. Para o médico alagoano a escravidão, por exemplo, era apresentada como uma fase de conflitos, revoltas de negros em diversos locais, torturas e um sadismo por parte dos senhores. No entanto toda a barbaridade cometida pelos

²⁴ Entre as obras de Piaget onde o conceito de Lévy-Bruhl foi empregado temos: *La pensée de l'enfant*; *Lê langage et la pensée chez l'enfant*; *Lê jugement et lê raisonnement chez l'enfant*. Paris, 1923 e 1924. *La représentation du monde chez l'enfant*, Alcan, 1926. *La causalité physique chez l'enfant*.

²⁵ Segundo Arthur Ramos esta expressão foi criada por Afrânio Peixoto para se referir a Jean Piaget.

²⁶ A expressão democracia racial nunca foi utilizada por Ramos em suas obras. Esta aproximação do autor com o conceito foi feita pelos seus intérpretes.

brancos, não impediu a gradual adaptação dos africanos às terras brasileiras. Por meio da aculturação, misturando seus elementos culturais com os da terra, reinterpretando os signos da cultura européia e indígena por meio do sincretismo, influenciando e sendo influenciados os negros criaram uma forma própria de cultura em ambiente diverso do seu de origem. Sobre a os estudos de Arthur Ramos sobre o negro no Brasil um pesquisador afirmava:

Arthur Ramos, em seus trabalhos, colocou em evidência a violência da escravidão, sem, no entanto, coisificar o escravo. Destacou também, no período pós-abolição as acentuadas desigualdades sociais entre brancos e negros, bem como a existência do “preconceito de cor” no Brasil. O problema da inserção dos negros na sociedade brasileira estava presente em sua obra, ora percebido como dificuldade afeita à condição de minoria nos estados do Sul (MAIO, 1999b, p. 31).

Herdeiro direto do positivismo, Arthur Ramos procurava ser o mais fiel possível ao método científico. Havia uma compulsão por parte do pesquisador em coletar fontes, catalogar, classificar e identificar os diversos tipos de materiais. Mesmo em uma época onde havia pouca preocupação com o patrimônio histórico-cultural dos negros, o antropólogo achava essencial estudar as diferentes culturas africanas no Brasil, percorrer sua trajetória desde a chegada da África e suas diferentes formas de adaptação ao novo lugar. Tudo isso como forma de preservar sua memória para as futuras gerações e também como forma de agregar as diferentes culturas que deram origem à nação brasileira. Embora não ficasse claro em suas obras, havia uma tentativa de mostrar ao mundo a possível “convivência harmoniosa” de negros, indígenas e brancos.

Além do trabalho cuidadoso das fontes de pesquisa, o médico alagoano tinha uma consciência muito clara sobre a condição provisória dos conhecimentos que produzia. Sabia que estava utilizando métodos e instrumentos de análise que uma determinada conjuntura histórica havia tornado possível e aquilo não era uma verdade absoluta, imutável, pois tudo como o próprio pensamento humano é passível de mudanças. A ciência estava sempre em constante construção.

Certamente não devemos alimentar a ilusão que esses novos métodos sejam definitivos, e infalíveis essas teorias. Eles nada mais são do que novas “hipóteses de trabalho” (para não expressar uma expressão consagrada), reflexos de espírito científico da época, a nos impulsionarem para novas pesquisas. Não devemos nos preocupar com o “verdadeiro” de uma hipótese, mas com a “fecundidade” de seus resultados. Se a ciência de nossos dias infirma a exatidão de certos postulados da época em que trabalhou Nina Rodrigues, nem por isso podemos deixar de reconhecer quão fecundos foram

e continuam a ser os resultados de suas investigações (RAMOS, 2001, pp. 30-31).

Vislumbrado com as possibilidades da ciência, mas ciente dos seus limites, Arthur Ramos vai além do previsível e mostra o quão indiferentes foram os passos seguintes da pesquisa brasileira em relação a sua obra. Ao desconsiderar o papel importante que o autor teve para o desenvolvimento das ciências sociais no Brasil, acabou-se ocultando uma página importante para a compreensão da chamada teoria da democracia racial, como se seu único representante fosse Gilberto Freire. Além de provocar a falsa sensação de que a obra do antropólogo pernambucano foi a única forma de conceber a teoria da democracia racial no Brasil. Desta forma criou-se uma espécie de ruptura na história do pensamento social. Um dos objetivos desta pesquisa é chamar a atenção para este esquecimento e suas implicações.

Embora tenha sofrido evidente influência dos postulados científicos do positivismo, Ramos não concebia seus trabalhos como a última palavra sobre os temas pelos quais se debruçou. O autor se via como mais um dos colaboradores desta obra interminável que é a pesquisa e a produção do conhecimento. Neste aspecto o intelectual deu mais uma mostra do profundo compromisso ético que tinha ao fazer ciência. Para além da vaidade e da soberba acadêmica Ramos demonstrava ter a humildade de reconhecer as limitações dos seus métodos e da sua interpretação. Isso era algo extremamente novo em um país onde a elite intelectual se gabava de sua condição de “donos do saber” por meio de uma verborragia estéril sem nenhuma tradição científica. Um filósofo do século XIX fazia a seguinte reflexão sobre o papel do intelectual:

Sua tarefa não se restringe a esclarecer o homem de modo geral sobre suas necessidades e os meios de satisfazê-la; em qualquer momento e lugar, ele precisa levar em consideração as necessidades e os meios específicos para atingir os objetivos exigidos pela atualidade. Ele não olha somente para o presente mas também para o futuro. Não se fixa tampouco no ponto de vista atual: dirige o seu olhar também para onde a humanidade deve caminhar, se é que esta pretende permanecer no caminho que conduz à sua meta final evitando assim as aberrações e o retrocesso (FICHTE, 1999, p. 51).

2.3 Psicanálise e psicologia social.

Em termos mais amplos podemos dizer que nas primeiras décadas do século XX o Brasil, embora enfrentando diversos problemas sociais e políticos, apresentava alguns grupos de refinado nível intelectual que mantinha intensos contatos com o que mais recente

surgia nos países europeus e Estados Unidos. A obra de Sigmund Freud que estava sendo editada naquele período já era lida e discutida por diversos profissionais, especialmente os da medicina. Ramos chegou a trocar correspondências com o pioneiro da psicanálise.

Em cidades como São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre chegaram a criar associações de psicanálise (Mokrejs, 1986), onde eram debatidos os mais diversos temas da área por meio de palestras, encontros e congressos. Além disso, publicavam os estudos e promoviam cursos para formação de psicanalistas. Em muitos casos as aulas eram ministradas por professores europeus convidados.

A psicanálise foi apenas uma das ciências que se destacaram entre os pensadores brasileiros. Podemos também citar o caso da psicologia, da antropologia, da medicina legal, da psiquiatria entre outras. Percebia-se uma confiança muito grande no poder das descobertas científicas para resolver os graves dramas da nação brasileira. O Estado, enquanto um agente de implantação e gestão das diversas políticas públicas, já era pensado, reivindicado e posto em prática. Várias destas experiências principalmente na área da educação foram muito efêmeras o que tornava difícil projetar seus resultados. Este foi o caso da reforma educacional de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro e do próprio serviço chefiado por Arthur Ramos.

Intimamente relacionada com os estudos psicanalíticos estava a chamada área da higiene mental. Era muito comum que aqueles profissionais da medicina interessados em psicologia e psicanálise, também se dedicassem a esta nova modalidade do conhecimento científico da época. A higiene mental funcionava mais como uma forma de terapia, mas segundo o próprio Arthur Ramos sua principal função seria prever futuros casos de “desajustes” e “traumas” na infância que seriam mais difíceis de reverter em idade adulta. O próprio termo ortofrenia tinha a conotação de “corrigir” ou “consertar o que estava torto”. Em última instância a função maior do movimento higienista aplicado à saúde mental era prever e tratar dos sintomas ligados às perturbações mentais.

Em seu livro *Introdução à psicologia social* que foi na realidade o curso ministrado por Arthur Ramos no segundo semestre de 1935 na Universidade do Distrito Federal. A obra que foi publicada em 1936 e teve outras edições até a década de 1950. Os temas abordados iam desde os fundamentos da psicologia, passando pela interação mental, até as estruturas psico-sociais. O médico tratou das interações entre psicologia social, sociologia, psicanálise e antropologia. A teoria de Freud, a mentalidade primitiva, o caráter pré-lógico, a criança-problema, primitivo e loucura, inconsciente coletivo e tantos outros assuntos que o pesquisador trabalhou em outros diferentes trabalhos e que também estavam ali abordados.

Em uma época em que os diferentes campos do conhecimento ainda estavam se estabelecendo era comum esta aparente confusão de temas.

De toda visão panorâmica da psicologia social, chegamos à conclusão que ela estuda três ordens gerais de fenômenos. Em primeiro lugar, a psicologia social estuda as bases psicológicas do comportamento social e por aí se aproxima da psicologia do indivíduo. Em seguida, estuda as inter-relações psicológicas na vida social. Torna-se então uma interpsicologia, no velho sentido de Tarde. Por fim, a psicologia social tem de considerar a influência total dos grupos sobre a personalidade do homem social (RAMOS, 1952, p 27)

A fim de facilitar o estudo da produção de Arthur Ramos no campo da psicologia social selecionamos aqui as referências feitas pelo pesquisador ao longo de sua obra aos temas: criança; escola e educação. Não é demais lembrar que quando o autor produziu este livro sobre psicologia social, ele estava ainda vinculado ao Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM). Grande parte de sua experiência na área educacional vinha do seu trabalho junto a este órgão do então Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE) do Departamento de Educação do Distrito Federal e mais tarde Secretaria de Educação.

A primeira referência dizia respeito aos impulsos de agressividade da criança, segundo Ramos o mesmo era fruto de uma libido não satisfeita que ocorria, por exemplo, quando uma criança pequena não era alimentada. Em uma vida civilizada a agressão teve que encontrar formas de ser culturalmente recalcada e desta forma impedir que o próximo fosse constantemente agredido. Neste aspecto, segundo o médico, a escola desempenha um papel fundamental.

Na escola na prática educativa, a política da paz é um capítulo da mais alta relevância. A “paz pela escola” é hoje uma grande tarefa e uma grande esperança. Porque a “paz pela escola ensina as crianças a percorrerem as vias normais que levam à socialização de seus impulsos de agressão (RAMOS, 1952, p. 74)

Havia inclusive um projeto nas escolas do Rio de Janeiro deste período, cujo tema era este (Paz pela Escola), coordenado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE) do Distrito Federal durante a reforma de Anísio Teixeira. Mais uma vez a crença no poder do conhecimento científico para dar soluções para os problemas nacionais e em especial aos da educação era posto em prova. Não se tratava apenas de um projeto isolado que visava manter a harmonia nas escolas, mas uma intervenção pedagógica que tinha o amparo de pesquisas

científicas que afirmavam a necessidade de educar a agressividade, ou em outras palavras de recalcar os comportamentos indesejáveis na vida social.

Para o médico alagoano, uma das funções mais importantes da escola e da higiene mental era garantir a plena integração da criança à sociedade. Baseando-se nos estudos de Jean Piaget, ele identificou três estágios de desenvolvimento da linguagem infantil que compreendia a repetição de palavras ou sílabas que criança ouve no seu ambiente de convívio, o monólogo em que o menor fala para si próprio e a monólogo a dois ou três. Nesta última fase as crianças falam mais de si e não estão preocupadas com as outras. Tratava-se da chamada linguagem egocêntrica que com a idade vai diminuindo cedendo lugar à linguagem socializada. Contudo mesmo o indivíduo na fase adulta pode manifestar traços de uma conversação egocêntrica, por isso a importância da psicanálise que se baseava na fala. Por meio da conversação era possível identificar os traços da personalidade.

Nas escolas os debates e diálogos eram incentivados como forma de acostumar as crianças a se manifestarem e ao mesmo tempo ouvirem os colegas. Ramos cita o exemplo das comunidades de conversa desenvolvido na escola experimental de Adler. Uma vez por semana as crianças eram estimuladas a conversarem entre si durante uma hora. No início tudo deveria ser controlado pelo professor, afim de que elas aprendessem a ouvir e falar. A autonomia só seria concedida à medida que o grupo se mostrasse capaz de assim proceder sem recorrer à anarquia e indisciplina. Para o professor esta era uma excelente oportunidade de conhecer melhor seus alunos e desta forma encontrar meios mais eficientes de lidar com sua personalidade.

Mas não somente no sentido normativo ou “prospectivo, à Adler, que a conversação tem tanta importância para o conhecimento da personalidade. Sabe-se que toda a psicanálise freudiana surgiu da “cura pela conversa” (talking cure), segundo a própria expressão de uma cliente do médico vienense. A palavra, como meio de comunicação intermental, transmite os desejos, as aspirações, as tendências da pessoa que fala. E não só da sua personalidade consciente. Há também processos ocultos, inconscientes, reveláveis a quem conheça a significação esotérica ou oculta das palavras. Porque há palavras cifradas, recados do inconsciente. E essa técnica de decifração (chiffrier-methode) é também uma modalidade de conversa, um “diálogo com o inconsciente” (RAMOS, 1952, p. 174).

Na realidade Arthur Ramos estava propondo que o professor das escolas públicas cariocas realizasse uma sessão de análise coletiva em sala de aula, identificando aí os possíveis problemas de seus alunos, para posteriormente traçar uma estratégia de ação. Não era por acaso que ele insistia na idéia de que os cursos de formação de professores tivessem

uma disciplina dedicada à psicanálise. Havia a expectativa de que um mestre com formação adequada poderia identificar com mais rapidez os casos das crianças problema e desta forma prevenir possíveis casos de desajuste social dos menores. O professor com uma formação em psicanálise poderia identificar as crianças que apresentavam sinais de desajustes e sempre que possível resolver a questão sem a participação do higienista mental. Este só iria intervir nos casos em que o mestre considerasse mais grave. Toda esta preocupação em não atravessar o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula era uma das características marcantes de Ramos. Como médico ele não tinha a intenção de intervir no interior das escolas e dizer aos professores como trabalhar, muito pelo contrário sua preocupação era garantir o apoio necessário para que os processos de ensino e aprendizagem transcorressem de forma adequada.

Havia uma considerável preocupação com o grupo familiar, pois era nele que a criança estabelecia seus primeiros contatos e assim iniciava sua vida social. Embora não fosse direto em suas afirmativas, Arthur Ramos procurava demonstrar que a forma de organização familiar ideal para o pleno desenvolvimento infantil era a monogâmica. O médico Stekel de quem o antropólogo brasileiro muitas vezes de referiu compartilhava plena desta idéia.

Os pais servem de exemplos aos filhos; seu comportamento é, pois, decisivo para eles. Porém como educar gerações sadias quando o próprio educador não o é? Estigmatizar-me-ão talvez com a pecha de “moralista” porque sempre encarei a monogamia como única solução ética para o casamento. O autor que consagrou sua vida ao estudo das aberrações sexuais, e a quem nada do humano lhe é estranho, poderá agüentar esta crítica (STEKEL, 1962, p. 6).

A monogamia era vista como a chave de uma vida familiar saudável, onde os filhos poderiam se desenvolver completamente. Ramos chamava a atenção para o fato de que as crianças não nascem seres sociáveis. Somente no contato com outras pessoas elas iam construindo novas relações aprendendo a conviver com as demais pessoas. A família era tida como um grupo social básico e nela um conjunto de “forças biológicas, psicológicas, sociológicas e culturais atuam sobre o indivíduo, com uma intensidade extraordinária” (Ramos, 1952, p.249). Por este motivo o grupo familiar chamava tanto a atenção do médico alagoano e de outros intelectuais, como veremos mais à frente. Como unidade que possuía tanta influência sobre a formação do menor, era preciso que ela fosse acompanhada de perto, pois como veremos os pais eram os grandes responsáveis pelo comportamento dos filhos. Uma das funções do serviço chefiado por Ramos no Departamento de Educação do Rio de

Janeiro era estudar a origem social das crianças e do lugar de onde vinham, pois tudo isso influía diretamente no seu desempenho escolar da criança.

É o que o Serviço de Higiene Mental do Departamento de Educação do Distrito Federal vem realizando nas suas indagações sobre a vida extraclasse da criança, no sentido de estabelecer uma psicologia diferencial da criança da cidade e da criança das praias; da criança dos morros; dos níveis de vida e das condições ambientais da criança que mora em casa individual e casa coletiva; em apartamentos ou casa de “cômodos” e “favelas” (RAMOS, 1952, pp. 250-251).

Não foi possível identificar os objetivos deste estudo sobre as moradias das crianças feito por Ramos. Se haveria uma reorganização curricular, didática ou pedagógica das escolas públicas em função destas pesquisas realizadas pelo serviço de ortofrenia, também não foi possível precisar. Provavelmente o curto período de funcionamento do órgão não teria permitido que experiências do gênero fossem tentadas. O fato era que a atuação do referido serviço poderia fornecer subsídios para se repensar o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas e assim redirecionar a ação do Departamento de Educação na época conduzido por Anísio Teixeira.

De qualquer forma havia uma nítida preocupação em intervir no sentido de apoiar esta instituição reguladora e normativa que era a escola e que tinha uma grande responsabilidade na formação das crianças que seriam futuros adultos. O grau e intensidade desta intervenção dependiam de um estudo cientificamente embasado e preciso em suas conclusões e que apontasse para os mecanismos mais eficientes de resolver os problemas identificados nos trabalhos de pesquisa ali realizados:

Psicologicamente a escola continua o trabalho da família com que vem hoje intimamente unida. Ela é assim um processo socializante, visando integrar o indivíduo na comunidade, recapitulando os resultados da experiência social e transmitindo-lhe os padrões do grupo social e cultural a que pertence. Mas a escola de acordo com a concepção hodierna da educação, não é apenas uma guardiã da tradição ou uma perpetuadora dos padrões sociais presentes. Ela opera uma recapitulação da experiência para sua reconstrução (Dewey). Por isso ela é um instrumento consciente de aperfeiçoamento social; a sua tarefa é orgânica, vital, por excelência. A sua transformação técnica é reclamada pelas exigências desta fase histórica de profunda transição. Daí os debates encarniçados sobre a finalidade da escola e o problema agudo da pedagogia dirigida. É o trágico conflito da hora presente entre a educação para os quadros democráticos, e a educação “dirigida”, para Deus, para a Máquina ou para o Estado Totalitário (RAMOS, 1952, p. 252).

Aqui Arthur Ramos deixava muito claro seu apoio incontestável aos ideais escolanovistas. A grande função da educação era a transformação da realidade social, era a preparação para uma nova época histórica que estava para aflorar. Tratava-se da modernidade. Ficaram evidentes as disputas ideológicas que ocorriam no campo intelectual pela definição de um modelo ideal de escola. Uma educação voltada a Deus e ao Estado Totalitário como queriam os católicos, ou uma educação dirigida para a democracia e para a construção de indivíduos autônomos como aspiravam os pioneiros da Escola Nova. Eis a grande marca do debate nos anos de 1930. Ficou muito explícita a posição de Arthur Ramos como crítico do Governo Vargas, dessa forma a acusação de Dávila (2006) de que ele havia colaborado com os projetos eugênicos do ditador era inconsistente e revelava um flagrante desconhecimento do nosso processo histórico.

Neste fragmento o médico alagoano sintetizava de maneira brilhante os principais objetivos da escola na opinião dos pioneiros da Escola Nova e seus embates com os católicos e o próprio governo de Vargas tido por ele como “totalitário”. Tratava-se de um momento único na história brasileira em que as possibilidades de avançar e adentrar na modernidade industrial e urbana era possível, como também era admissível a manutenção de um modelo tradicional de educação conduzido pela mão forte da ditadura e apoiada pela Igreja Católica que como vimos firmou-se como a alternativa adotada. A tão sonhada sociedade industrializada também se implantou, porém timidamente democrática, extremamente desigual e com uma educação repleta de rupturas, de reformas infrutíferas e de precários resultados.

3 ARTHUR RAMOS E A ESCOLA NOVA

Os ideais do movimento Escola Nova no Brasil foram comumente identificados a Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho, no entanto pela pesquisa realizada podemos constatar que havia um grupo muito maior de simpatizantes e adeptos do movimento, principalmente entre profissionais do direito e da medicina. Havia uma forte expectativa na reforma do ensino e na superação do modelo tradicional de instituição escolar. Podemos destacar aqui o papel do médico e escritor baiano Afrânio Peixoto que foi o mentor de reformas do ensino no Rio de Janeiro na década de 1920 e presente colaborador de Teixeira quando da implantação da Universidade do Distrito Federal. Nos congressos de educação das primeiras décadas do século XX era muito comum a presença de médicos com expressiva participação nos debates e na propositura de projetos.

Chama a atenção nos autores pesquisados o cuidado em tratar os temas relacionados à infância, família e educação. Rompeu-se a imagem da criança com ser frágil que deve ser o tempo todo vigiada, controlada e se necessário punida. Os meninos e meninas eram vistos como seres ativos e que deviam ser estimulados para desenvolverem plenamente suas habilidades mecânicas e intelectuais. Nas escolas a ordem era substituir a mera transmissão de conhecimentos por atividades que permitissem aos pequenos interagir entre si e com o conhecimento. O foco deixa de ser o ensino e passa a ser a aprendizagem. O papel do professor também sofreria uma mudança significativa, na medida em que ele deixaria sua posição de detentor do saber para assumir a função de condutor do educando. Ele, o mestre, deveria propor desafios e só intervir nos momentos necessários, mas sempre com o compromisso de despertar para a aprendizagem.

Os textos médicos surpreenderam por dois motivos. Em primeiro lugar pela capacidade de rápida interação dos intelectuais locais com aquilo que estava sendo pensado e experimentado do outro lado do mundo, principalmente na Europa e Estados Unidos. Em segundo pela contemporaneidade destas idéias presentes nas publicações pedagógicas do país e no texto das propostas das reformas educacionais que haviam sido recentemente implantadas e com resultados parciais devido ao curto tempo de duração. Diante disso resta saber por que caminhos a educação brasileira andou para chegar ao início do século XXI e rerepresentar, com novas roupagens evidentemente, aquilo que já fora pensado nas primeiras

décadas do século passado. Repensar uma parte desta trajetória das reformas educacionais no Brasil foi um dos objetivos deste trabalho. Como sempre a pesquisa era infundável, mas o nosso texto foi limitado. Apenas em um pequeno recorte tivemos a oportunidade mirar para as primeiras décadas do século passado. Para que pudéssemos vislumbrar alguns fragmentos, olhamos para este passado a partir das obras e do trabalho na educação desenvolvido pelo médico e antropólogo Arthur Ramos.

3.1 Anísio Teixeira e a reforma do ensino no Rio de Janeiro.

Para os objetivos desse trabalho, o que mais nos interessava era o período compreendido entre 1930 a 1949. A ascensão de Vargas em 1930 trouxe um novo ânimo aos meios intelectuais, pois o fim do governo dos coronéis representava a possibilidade de empreender novos projetos para o país em todas as áreas, principalmente da educação. Foi nestas circunstâncias que o movimento denominado Escola Nova liderado por Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Fernando Azevedo e outros, lançam em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova²⁷. Era “um marco desse movimento: ao mesmo tempo em que questionava os métodos tradicionais de ensino, buscava afirmar, em uma sociedade ainda pouco escolarizada, princípios como a obrigatoriedade, a gratuidade, a laicidade e a co-educação” (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 23).

O governo de Vargas sempre foi marcado por períodos alternados de maior liberdade e democracia, até a rígida centralização do poder, principalmente a partir de 1937 com o Estado Novo. É interessante observar que mesmo nos períodos de maior abertura, Vargas nunca escondeu sua tendência autoritária. Talvez por esse motivo seja possível explicar a introdução das idéias do escolanovismo no sistema de ensino do Distrito Federal, conduzido diretamente por Anísio Teixeira e seus colaboradores. Como já demonstramos em outra parte deste texto, a experiência de Teixeira não iria muito longe. A crescente concentração do poder nas mãos de Vargas iria propor um modelo diferente de educação, mais atrelado ao poder do Estado e como meio ideológico de manipulação das massas. Como afirmou Fernandes (2006), o modelo de revolução de cima para baixo, promovido pela

²⁷ Assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova: Fernando de Azevedo; Afranio Peixoto; A. de Sampaio Doria; Anísio Spinola Teixeira; M. Bergstrom Lourenço Filho; Roquette Pinto; J. G. Frota Pessôa; Julio de Mesquita Filho; Raul Briquet; Mario Casassanta; C. Delgado de Carvalho; A. Ferreira de Almeida Jr.; J. P. Fontenelle; Roldão Lopes de Barros; Noemy M. da Silveira; Hermes Lima; Attilio Vivacqua; Francisco Venancio Filho; Paulo Maranhão; Cecília Meirelles; Edgar Sussekind de Mendonça; Armanda Alvaro Alberto; Garcia de Rezende; Nobrega da Cunha; Paschoal Lemme e Raul Gomes.

burguesia nacional não deixava dúvidas quanto ao seu desinteresse na instalação de uma democracia. Como por exemplo, aquela do tipo vislumbrada pelos membros da Escola Nova.

Em 1928 Anísio Teixeira retorna dos Estados Unidos entusiasmado com o modelo de educação norte-americano, inspirado naqueles ideais e também do ensino europeu, o intelectual e seu grupo passaram a difundir um novo paradigma de escola. Na prática a idéia era propor um tipo de educação em que o aluno aprendesse por si mesmo, levando em conta a experimentação, a observação e o aprender a aprender. A função docente aqui seria de orientar e propor os desafios para a aprendizagem. No entanto o profissional da educação não estava esquecido, sua formação e preparo eram fundamentais.

A Escola Nova, inspirada em grande medida nos avanços do movimento educacional norte-americano, mas também de outros países europeus, teve grande repercussão no Brasil. Os ideais que lhe deram corpo foram sempre inspirados na concepção de aprendizado do aluno por si mesmo, por sua capacidade de observação, de experimentação, tudo isso orientado e estimulado por profissionais da educação que deveriam ser treinados especialmente para esse fim. Duvidando dos métodos convencionais, acabava questionando toda uma maneira convencional do agir pedagógico (BOMENY, 2003, p. 43).

Além dos aspectos pedagógicos e didáticos, Teixeira também se empolgou com o funcionamento de um sistema democrático de educação. Crianças negras e brancas, pobres e ricas recebendo o mesmo tipo de educação, despertou no intelectual baiano a possibilidade de fazer o mesmo no Brasil. No entanto tudo isso era muito difícil de ser implantado num país recentemente saído da escravidão, de tradição autoritária, de marcante abismo social e que pouco valor dava à educação de seu povo.

O “pioneiro” já desapareceu, mas o seu espírito inspira a América, com a mesma coragem salutar e a mesma forte poesia. Seja o grande industrial, vitorioso na obra parcial e de realização objetiva, seja o cientista, armado, como nenhum dos seus antecessores, com instrumentos e meios de pesquisas, seja o americano comum, de salário mais elevado que o de todos os seus companheiros de labor nos outros países, seja a mulher americana, com a sua independência quase conseguida, seja o menino ou a menina americana, com oportunidades educativas de toda a ordem, oferecidas para a livre expansão dos seus nascentes talentos, – todos estão animados do mesmo espírito sadio de uma vida de trabalho árduo e corajoso, onde as compensações só contarão quando forem degraus para uma possibilidade maior de ação e de poder (TEIXEIRA, s/d, p.15).

A reforma de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro nos primeiros anos da década de 1930 visava a implantação de um sistema de ensino completo, desde a pré-escola até o ensino superior com a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF). A intenção era

aplicar na prática as do ideário do Movimento Escola Nova, com a reformulação didático-pedagógica e de estrutura. Foi neste contexto que se criou o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) chefiado por Arthur Ramos e vinculado ao Instituto de Pesquisas Educacionais que também foi uma criação de Teixeira.

Neste período o interventor do Rio de Janeiro, escolhido por Getúlio Vargas, era o médico pernambucano Pedro Ernesto Batista e foi ele quem convidou o intelectual baiano para assumir o Departamento de Educação do Distrito Federal. Teixeira assumiu o cargo em 15 de outubro de 1931 e lá permaneceu até dezembro de 1935. Antes dele passaram pela pasta seus colegas Fernando Azevedo e Antônio Carneiro Leão.

A obra que temos de realizar aqui, portanto, é obra anônima de todos nós, que nos devemos esquecer de nós mesmos, para tornar a nossa colaboração mais solidária e mais fiel. E nesse trabalho de cooperação a hierarquia segue o caminho oposto da criação intelectual do plano, que foi o trabalho de alguns antecessores. O diretor do serviço educacional é, agora, o seu mais modesto operário. O mestre é quem realiza a obra de educação. O diretor é o simples servidor do mestre.

Toda a administração não tem outro fim que o de dispor as condições de êxito para a obra, que é só do mestre: EDUCAR.

E' com esse espírito que chego hoje aqui. Não me perturbam as possíveis honras do cargo para que fui distinguido pelo Sr. Interventor do Distrito Federal, porque venho exercê-lo com a humildade profissional de quem percebe, por esse angulo, as funções da administração escolar.

São as reconhecidas credenciais do professorado publico do Distrito Federal e a própria força dos novos ideais de educação, que me fortalecem, neste momento, em que assumo, perante o Sr. Interventor, o compromisso de corresponder á sua alta confiança, servindo sem desfalecimento á causa da instrução (Discurso de posse de Anísio Teixeira como Diretor Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, 15 de outubro de 1931) ²⁸.

No discurso Anísio Teixeira procurou tirar de si a responsabilidade de que sozinho iria promover uma revolução no ensino público da Capital Federal mesmo porque como educador tinha plena convicção de que esta não era uma obra que se faria sem o envolvimento e compromisso dos professores. Ao invés de falar de si e dos seus planos, procurou priorizar os elementos fundamentais de qualquer mudança que eram os professores e não o administrador isolado em seu gabinete. Teixeira já identificava aí a chave para a efetivação de seus projetos, ou seja, conquistar aqueles que iram colocar em prática a escola nova que se pretendia construir.

Entre as primeiras medidas de Anísio foi a montagem de toda uma estrutura administrativa composta por: Instituto de educação (responsável pela formação de

²⁸ Fonte: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/>

professores) chefiado por Lourenço Filho e Mário de Brito; Instituto de Pesquisas Educacionais (englobava as bibliotecas, as pesquisas, os museus e a rádio difusão) trabalhavam na condução do órgão Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, José Paranhos Fontenelle, Inácia Guimarães e Armando de Campos; Divisão de Obrigatoriedade e Estatística chefiada por Pedro Mattos; Divisão de Prédios e Aparelhos Escolares dirigido por Nereu Sampaio . O Serviço de Ortofrenia e Saúde Mental criado em 1934, chefiado pelo médico Arthur Ramos estava vinculado ao Instituto de Pesquisas Educacionais. Toda esta estrutura formava os órgãos consultivos.

Os órgãos executivos eram compostos por: Direção Geral e suas superintendências (de educação elementar, educação secundária geral e técnica e do serviço de extensão, educação física, recreação e jogos, educação musical e artística, ensino de desenho e artes aplicadas e ensino particular). Como se vê era uma complexa estrutura que visava atingir o máximo de eficiência, uma vez que como aponta Nunes (2000) o Rio de Janeiro era a vitrine do Brasil, qualquer proposta ali posta em prática iria repercutir diretamente para todo o país.

A tarefa de Anísio não foi fácil à frente do Departamento de Educação. Os primeiros resultados das avaliações indicavam que havia um número muito alto de retenções e abandono da escola após os três primeiros anos de escolaridade. Testes de Q.I. (quociente de inteligência) aplicados neste período indicavam que mais da metade dos alunos possuíam algum tipo de deficiência mental. Como os testes se revelaram incapazes de avaliar o real desempenho dos alunos foram deixados de lado e novas medidas foram anunciadas. Entre elas a unificação dos procedimentos didáticos o que gerou muitas contestações e a transformação do Instituto de Educação, que formava professores em nível secundário, em Faculdade de Educação dando ao futuro educador uma formação superior²⁹.

A reorganização dos cursos de formação de professores previa dois níveis de formação: secundário para formar professores para o ensino primário (três primeiros anos de escolarização) e o universitário ou superior para a atuação no quarto e quinto ano o que hoje equivaleria ao segundo ciclo do ensino fundamental. A concepção de formação de professores inaugurada por Anísio Teixeira em 1932 acabou se fixando como modelo durante quase todo o século XX. Somente com a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 passou-se a exigir a formação de todos os educadores no ensino superior, embora ainda existisse uma quantidade expressiva destes profissionais em atividade sem a respectiva

²⁹ Texto de Anísio Teixeira apresentando a proposta de reformulação do ensino normal consta em anexo (anexo 1).

formação por todo país. Chamava a atenção no relatório de Anísio o destaque dado à formação do professor de programa de saúde, provavelmente esta necessidade advinha das precárias condições de vida do Rio de Janeiro naquele período. A educação sanitária era vista pelos médicos da época como uma das soluções para conter a onda de epidemias que se abatia sobre a cidade.

Só o professor de saúde parecerá a alguns uma inovação talvez excessiva. Não o é, porém, dada a importância do problema na escola primária brasileira e a insuficiência de outros agentes ou do próprio ambiente social para prover recursos à educação sanitária do escolar. O professor de saúde será, não somente o instrutor de higiene na escola primária, como ainda o promotor da aquisição de hábitos higiênicos, por parte do aluno, em toda a sua vida escolar, e o visitador social, que levará os conhecimentos de higiene até o ambiente da residência familiar da criança (ANÍSIO TEIXEIRA)

Ao contrário do que afirmou Dávila (2006) a preocupação com as condições sanitárias dos alunos das escolas públicas não era uma preocupação exclusiva dos médicos e em especial de Arthur Ramos, ela se estendia a todos os envolvidos com a educação. Seria possível então identificar nesta preocupação com a adoção de hábitos higiênicos por parte das crianças e seus familiares medidas de cunho racista? Provavelmente não. O autor norte-americano, como tudo indicava acabou forçando os dados empíricos para manter sua hipótese de trabalho. O resultado foi uma distorção da própria história da educação neste período conturbado do Brasil.

Como parte da reforma do intelectual baiano estava a criação da Universidade do Distrito Federal que foi implantada em 31 de julho de 1935 tendo como reitor Afrânio Peixoto. Em sua formação original a UDF contava com os seguintes cursos: educação; ciência; filosofia e letras; economia e direito; instituto de artes. Na visão de Anísio Teixeira era preciso formar um quadro humano com vasta formação cultural e artística e que pudesse atuar como futuros líderes em suas respectivas áreas de formação. A mera formação profissional e técnica não eram capazes de formar indivíduos críticos que soubessem compartilhar seu conhecimento para o bem comum. Anísio criticava o modelo de intelectual que havia no país, autodidata, isolado e preso aos seus interesses pessoais, sem o menor interesse em dialogar com os demais membros da sociedade.

Em 1935 a revolta comunista estourava. O movimento foi contido pelos aliados de Getúlio Vargas. Teixeira foi acusado de colaborar com o movimento, principalmente por parte dos defensores da educação católica. A Universidade do Distrito Federal foi fechada em 1937. Em meio a esta situação o intelectual baiano renuncia ao cargo. Em sua carta de

renúncia retomava várias das idéias que embasaram sua orientação filosófica e política durante os anos que dirigiu a educação do Distrito Federal.

Exmo. Sr. Prefeito:

Pela conversa que tive, ontem, com vossa excelência, pude perceber que a minha permanência na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal constituía embaraço político para o governo de Vossa Excelência. Reiterei, imediatamente, o meu pedido de demissão, que esteve sempre formulado, porque nunca ocupei incondicionalmente esse cargo, nem nenhum outro, mas o exerci, como os demais, em caráter rigorosamente técnico, subordinando a minha permanência neles à possibilidade de realizar programas que a minha consciência profissional houvesse traçado. Renovo a declaração, porque não é possível aceitar agora a minha exoneração sem a ressalva de que ela não envolve, de modo algum, a confissão, que se poderia supor implícita, de participação, por qualquer modo, nos últimos movimentos de insurreição ocorridos no país. Não sendo político e sim educador, sou, por doutrina, adverso a movimentos de violência, cuja eficiência contesto e sempre contestei. Toda a minha obra, de pensamento e de ação, aí está para ser examinada e investigada, exame e investigação que solicito, para que se lhe descubram outras tendências e outra significação, senão a de reconhecer que o progresso entre os homens provém de uma ação inteligente e enérgica, mas pacífica. Sou, por convicção, contrário a essa trágica confiança na violência que vem se espalhando no mundo, em virtude de um conflito de interesses que só pode ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso mesmo, constrange-me, nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda obra de esforço e de sacrifício realizada no Distrito Federal, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos.

Lavro contra tal suspeição o meu protesto mais veemente, parecendo-me que tem ela mais largo alcance que a minha pessoa, porque importaria em não se reconhecer que progredir por educação é exatamente o modo adequado de se evitarem as revoluções. Se, porém, os educadores, os que descrêm da violência e acreditam que só as idéias e o seu livre cultivo e debate, é que operam, pacificamente, as transformações necessárias, se até esses são suspeitados e feridos e malsinados nos seus esforços, - que outra alternativa se abre para a pacificação dos espíritos?

Conservo, em meio de toda a confusão momentânea, as minhas convicções democráticas, as mesmas que dirigiram e orientaram todo o meu esforço, em quatro anos de trabalho e lutas incessantes, pelo progresso educativo do Distrito Federal e reivindico, mais uma vez, para essa obra que é do magistério do Distrito Federal, e não somente minha, o seu caráter absolutamente republicano e constitucional e a sua intransigente imparcialidade democrática e doutrinária.

Cumpre-me, nesse momento, exmo. sr. Prefeito, apresentar a vossa excelência a expressão do meu constante reconhecimento pelas atenções de vossa excelência e, sobretudo, pela resistência oferecida por vossa excelência a todos que se opuseram, por ignorância ou má fé, ao desenvolvimento dessa obra, até o momento atual. Possam outros, com mais inteligência e valor, retomá-la e conduzi-la, pelos mesmos rumos liberais e republicanos, para o seu constante progresso.

Apresento a vossa excelência as expressões de meu devido reconhecimento e os meus votos pela sua felicidade pessoal e a felicidade de seu governo (ANÍSIO TEIXEIRA, 1997, pp 35-36) ³⁰.

De início o que chamava de imediato a atenção do leitor da carta de Anísio era o estilo refinado e quase literário de se expressar e colocar suas emoções em um momento tão difícil da sua vida pessoal e da história do país. Procurou mostrar que foi vítima de uma conspiração de pessoas ignorantes ou mal intencionadas que procuraram atrelar o seu nome ao movimento promovido pela Aliança Nacional libertadora. Esta estratégia de aproximar indivíduos tidos como incômodos e avançados demais para os padrões de uma direita muito conservadora como aquela que havia no Brasil aos movimentos e partidos comunistas, foi utilizada em vários momentos cruciais de nossa história. Assim aniquilava aquele nome junto à opinião pública que por sua vez também apresentava um arraigado anticomunismo e contrária a tudo aquilo que pudesse vincular essa idéia mesmo que essa fosse falsa.

Como argumento para refutar sua suposta participação nos movimentos de 1935 chamava a atenção para as suas ações e convicções contrárias ao uso da violência e da revolta armada. De fato Anísio Teixeira deixava claro sua posição inabalável de reformista e totalmente contrário à revolução. Reafirmava que as mudanças somente poderiam ocorrer por meio do debate constante, da livre difusão de idéia e de um enfrentamento democrático que levaria à superação das dificuldades. Tudo isso logicamente não se faria sem a educação, sem o envolvimento dos cidadãos com o debate político. A educação na perspectiva de Anísio Teixeira era o meio e o fim para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, republicana e constitucional. Não havia alternativa possível para se atingir o progresso da nação brasileira.

Outro aspecto importante do documento a ser destacado era o profundo compromisso ético com que Anísio se dedicou à reforma do ensino no Rio de Janeiro. Tinha plena consciência de que mais importante que sua permanência ou não na Secretaria da Educação estava a obra realizada e a continuidade do trabalho deveria ser a prioridade e não quem o conduziria. Mais importante que o criador era a obra pela sua abrangência pública e social. Havia aqui o que as autoras Bastos e Rêgo (1999) chamavam de moralidade do compromisso, ou seja, o papel do intelectual como defensor da justiça social, dos valores universais, crítico do poder e educador por essência da humanidade.

Desta forma era muito difícil falar de Anísio Teixeira e não reconhecer nele um pouco de Arthur Ramos e vice-versa. Dada a cumplicidade que ambos intelectuais mantinham

³⁰ Carta de Anísio Teixeira a Pedro Ernesto Batista, dezembro de 1935.

em muitos aspectos, principalmente no que dizia respeito à educação, à transformação do Brasil em um país democrático e à possibilidade de fazer do povo pobre e excluído os principais agentes destas mudanças. Por isso se colocavam em um mesmo grupo no interior do campo intelectual e enfrentaram juntos várias lutas políticas diante do pensamento conservador e arcaico de parte de nossas elites.

Embora a saída de Teixeira da Secretaria da Educação do Distrito Federal tenha provocado algumas reações, como o abaixo-assinado encabeçado por Afrânio Peixoto contra as acusações feitas ao companheiro da Bahia, o pedido foi aceito e a demissão confirmada. Todas as conquistas então firmadas foram paulatinamente sendo desfeitas e abandonadas. Novas reformas no ensino promovidas por Francisco Campos e Gustavo Capanema trilharam outros caminhos como a valorização do ensino técnico, embora, como apontou Cury (1986), muitas das propostas de Teixeira foram incorporadas nas reformas promovidas pelo Estado Novo.

Por outro lado, a instalação da ditadura e a crescente concentração do poder nas mãos do Executivo levaram a propor um modelo diferente de educação, mais atrelada aos interesses do Estado e um eficiente meio de difusão da ideologia nacionalista de Getúlio Vargas.

A iniciativa federal, para maior difusão do ensino primário, em obediência aos preceitos da nova Constituição Federal, se processará de forma intensiva e rápida, estendendo-se a todo o território do país. Não se cogitará apenas de alfabetizar o maior número possível mas, também, de difundir princípios uniformes de disciplina cívica e moral, de sorte a transformar a escola primária em fator eficiente na formação do caráter das novas gerações, imprimindo-lhe rumos de nacionalismo sadio (VARGAS, s/d, pp. 324-325).

Arthur Ramos descreve com lucidez na introdução de *A Criança Problema*, quais seriam os objetivos desta educação autoritária promovendo severas críticas ao projeto educacional do Estado Novo.

Com o advento do Estado Novo, uma falsa educação nacionalista, de imposições e restrições, passou a substituir o conceito de liberdade vigiada, condição essencial para o estabelecimento das verdadeiras regras de higiene mental. A Educação humana e compreensiva nos moldes tantas vezes pregadas neste Livro, foi substituída pela pedagogia clássica da disciplina rígida de interdições e coações. O serviço ainda tentou sobreviver a esse período de sombras. Mas uma santa inquisição de bravos censores – embora não formulasse abertamente nenhuma alegação contra o Serviço – não lhe permitiu o funcionamento perfeito numa atmosfera de liberdade que é aquela onde se possa fazer realmente ciência (RAMOS, 1950, p. 8).

Ramos reconhece que em um clima de ditadura, a plena educação, como projeto humanizante, tornava-se inviável, haja vista que as imposições do regime impediam a formação do indivíduo nos moldes desejados pelos pioneiros da Escola Nova, além de comprometer o livre exercício da ciência e seus resultados.

Posteriormente, em seu livro *Educação é um Direito*, Anísio Teixeira parece perceber que a revolução de 1930, ainda não havia representado um avanço significativo na constituição de uma nação livre, onde o pleno exercício da ciência e da cultura fossem as condições mínimas garantidas.

A revolução de 30 marca um período crítico dessa integração, que se vai consumir, quinze anos mais tarde, com o estabelecimento de uma constituição democrática e a conquista, ao que se parece definitiva, do sufrágio universal. Até então, a máquina política, embora formalmente democrática pudera ser manipulada pela chamada elite, que se assegurava, deste modo, uma representação política homogênea, isto é, limitada ao grupo dominante (TEIXEIRA, 1967, p 42).

Tudo indicava que as propostas de Anísio Teixeira, Arthur Ramos e outros intelectuais do período estavam além das possibilidades históricas das décadas de 1930 e 1940. O Estado Novo e a própria ditadura militar posterior ao ano de 1964, colaboraram definitivamente para o esquecimento dessas idéias e desse grupo de intelectuais. O resgate do pensamento e da prática de Ramos era uma forma de retomar a memória intelectual daquele período histórico, hoje ainda pouco estudada e insuficientemente analisada, especialmente no campo do conhecimento histórico.

3.2 O compromisso de Arthur Ramos com os ideais da Escola Nova: a psicanálise subsidiando o trabalho pedagógico.

Para Arthur Ramos as crianças e os nativos que ele chama de primitivos possuíam basicamente a mesma forma de pensar e conceber o mundo. Alicerçando seus argumentos em Lévy-Bruhl, autor do conceito de raciocínio pré-lógico, Ramos afirmava que se tratava de uma forma de percepção do mundo dominada por elementos emocionais e motores próprios diferentes do adulto. Onde os objetos e elementos que estavam à volta do indivíduo adquiriam um caráter místico e ele se julgava “capaz de influenciar o universo, todas as coisas móveis e imóveis que o rodeiam” (RAMOS, 1934b, p. 11).

Citando Piaget, o médico alagoano afirmava que o pensamento pré-lógico da criança influenciava toda sua psique, o que incluía o desenvolvimento da linguagem, da capacidade de raciocinar e de conceber o mundo. Sendo desta forma reivindicava-se uma forma diferente de tratamento para aos menores. O primeiro nesta direção era o respeito à personalidade da criança. Algo que segundo o antropólogo alagoano era totalmente desconsiderado pela escola tradicional. Desconhecendo as particularidades da psicologia infantil, a escola acabava impondo seus valores dentro de uma lógica racional. Desta forma a aprendizagem estava sempre comprometida. Assim comparava a antiga e a nova educação:

As correntes atuais da pedagogia, que surgem com as denominações de escola nova, escola única, escola ativa, escola progressiva... têm um ponto comum que é o respeito à personalidade da criança. A antiga pedagogia preparava com antecedência um programa completo, de moldes rígidos, e tratava de aplicá-lo de maneira global, esquemática, à criança, como se esta fosse uma entidade standard, impessoal, sem reações de adaptação, desenvolvendo-se dentro dos cânones de uma lógica racional (RAMOS, 1934b, p. 9).

Ramos fazia parte do grupo de pensadores brasileiros que inauguraram uma nova forma de conceber a infância como uma fase do desenvolvimento humano que possuía características e necessidades diferentes de um adulto e por isso mesmo precisam ser compreendidas e respeitadas. O primeiro passo para uma pedagogia nova seria conhecer as particularidades das crianças para posteriormente propor estratégias de aprendizagem que estivessem de acordo com o seu nível de entendimento. Uma escola de educação rígida e fechada se revelava incapaz de atingir seus objetivos. O Manifesto dos Pioneiros de 1932 afirmava que:

O que distingue da escola tradicional a escola nova, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades, do fator psicobiológico do interesse, que é a primeira condição de uma atividade espontânea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) a buscar todos os recursos ao seu alcance, "graças à força de atração das necessidades profundamente sentidas". É certo que, deslocando-se por esta forma, para a criança e para os seus interesses, móveis e transitórios, a fonte de inspiração das atividades escolares, quebra-se a ordem que apresentavam os programas tradicionais, do ponto de vista da lógica formal dos adultos, para os pôr de acordo com a "lógica psicológica", isto é, com a lógica que se baseia na natureza e no funcionamento do espírito infantil (Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932).

Se as crianças possuíam uma lógica que lhes eram próprias o papel da ciência pedagógica era conhecer os mecanismos de funcionamento desta psicologia infantil e a partir daí traçar seus métodos de ação, caso contrário corria-se o risco de fracassar. Para Arthur Ramos o grande mérito da pedagogia de Dewey e Kilpatrick e seu representante no Brasil, Anísio Teixeira, estava na construção da autonomia do educando. Assim apresentava as características do escolanovismo:

O movimento educacional moderno é feito sob o signo da autonomia. O ensino coletivo é substituído pelo ensino individual. O conceito de aluno médio desapareceu. A concepção lógica do ensino, todo feito, todo preparado com antecedência, terá de ceder o lugar ao critério da adaptação do ensinamento a cada caso particular (Ramos, 1934b, pp. 12-13).

Além da mudança na concepção de escola e dos métodos de ensino havia também o papel do professor neste processo que agora não era mais de mero transmissor de conhecimentos acabados. Deixava claro que o foco da educação não era mais quem ensina, mas sim quem aprende como descreveu neste fragmento:

A pedagogia moderna descobriu a crianças. O mestre não é mais do que um guia, mas um guia tão escondido que a criança não tem a impressão de ser conduzida.

A autoridade exterior tem que ceder o lugar à experiência do aluno. E o ensino deve visar as tendências, o interesse, a atividade (são os termos consagrados) do escolar (RAMOS, 1934b, p. 13).

Seguindo em defesa dos princípios do escolanovismo, o médico alagoano Teixeira elencou os princípios básicos que devem reger as práticas pedagógicas no interior das escolas de acordo com o pensamento de Anísio Teixeira:

- 1 – A escola deve ter por centro a criança e não os interesses e a ciência dos adultos;
- 2 – O programa escolar deve ser organizado em atividades, “unidades de trabalho”, ou projetos, e não em materiais escolares;
- 3 – O ensino deve ser feito em torno da intenção de aprender da criança e não da intenção de ensinar do professor;
- 4 – A criança, na escola, é um ser que age com toda a sua personalidade e não uma inteligência pura, interessada em estudar matemática ou gramática;
- 5 – Os seus interesses e propósitos governam a escolha das atividades, em função do seu desenvolvimento futuro;
- 6 – Essas atividades devem ser reais (semelhança com a vida prática) e reconhecidas pelas crianças como próprias (RAMOS, 1934b, pp. 13-14).

Segundo Arthur Ramos, embora o alvo da Escola Nova seja uma pedagogia centrada na criança, seu objetivo mais importante era para com a sociedade, uma vez que almejava produzir indivíduos competentes para as diferentes necessidades da vida em constante transformação. Para isso ocorresse era fundamental que a pedagogia baseada na própria experiência que acumulou ao longo dos tempos auxiliasse os indivíduos a encontrarem seu caminho.

Familiarizado com as propostas do escolanovismo, procurou Ramos adaptar os pontos de vista da psicanálise e da pedagogia no sentido de aproximar-se dos objetivos dos pioneiros da educação. Em uma época de grande confiança no poder salvador da ciência e no processo de afirmação da psicanálise como um conhecimento científico, era imprescindível justificar o papel social da nova disciplina perante a comunidade de pesquisadores e intelectuais brasileiros.

De fato a relação entre psicanálise e o movimento Escola Nova já vinha se constituindo a desde a divulgação das obras de Adler nos Estados Unidos. Além do que John Dewey participava ativamente da revista de psicologia adleriana. Adler, embora vienense foi convidado para ministrar cursos e trabalhar em Nova Iorque o que estimulou ainda mais o intercambio de idéias entre os mencionados intelectuais. Portanto a aproximação que Arthur Ramos procurou fazer entre psicanálise e educação sob a inspiração dos ideais escolanovistas não era algo inédito. Na concepção do médico alagoano a principal colaboração do psicanalista em uma escola renovada era o de ajudar a desvendar as “imperfeições” das relações humanas, descobrir as tendências inconsciente das pessoas e principalmente atuar nos chamados casos pedagógicos mais complicados por meio do emprego de um método de estudo adequado.

Como já mencionamos, não havia o interesse e muito menos a pretensão da psicanálise de criar um novo método de ensinar ou uma nova pedagogia, muito pelo contrário sua função mais importante era apoiar e tornar o trabalho pedagógico ainda mais efetivo. Ramos foi categórico em afirmar que a psicanálise era mais um instrumento de trabalho. A função do método psicanalítico era ajudar a libertar o aluno de seus medos e recalques para posteriormente dar-lhe uma orientação positiva. Este trabalho, no entanto não seria feito por profissionais diferentes, mas pelo próprio professor, logicamente informado dos princípios da ciência de Freud. Daí ser imprescindível que o futuro educador tivesse uma formação adequada nos cursos normais com a introdução dos estudos psicanalíticos. Como lembrava mais uma vez Ramos: “Só nos casos graves de grandes recalques [...] é o psicanalista chamado a intervir para resolver” (1934b, p. 16).

Arthur Ramos deixava muito claro que não se travava de ensinar o maestro a conduzir seu trabalho, nem tinha o médico alagoano a pretensão de desenvolver uma metodologia de ensino baseado na psicanálise. O que demonstrava o respeito de Ramos pelo trabalho dos educadores. Além do mais, como procuramos demonstrar havia uma convergência de interesses entre os princípios do escolanovismo e da psicanálise. A escola tradicional e autoritária com seu modelo pronto de ensino, indiferente aos interesses da criança e do jovem, utilizando-se de severos métodos de disciplina e coação e presa a conteúdos distantes do universo infantil e juvenil era uma máquina repressora que gerava recalques e medos. Comprometendo assim a futura vida adulta equilibrada na visão dos psicanalistas.

A grande ajuda da psicanálise à pedagogia está na investigação da vida psíquica profunda do inconsciente. Ela esclarece os móveis recônditos de todas estas situações “difíceis”, que vêm sendo o desespero de todas as psicologias e onde os *tests* fracassaram redondamente. O que muitas vezes se julgou um atraso mental, um apoucamento da inteligência, revelou-se como sendo inibições escolares, em consequência de conflitos inconscientes (RAMOS, 1934b, p. 16).

A crítica de Ramos aos testes psicotécnicos, como era o caso do (quociente de inteligência) conhecido como Q.I. vinha de muitos problemas verificados com a aplicação em massa destes procedimentos. Vários autores estrangeiros como Pfister (1943) e Meng (1953) apontavam as falhas e limites dos testes quando se tratava de medir a inteligência da população escolar, como por exemplo, a total desconsideração que havia em relação ao ambiente, escolar tratando todos como se estivessem nas mesmas condições. No Brasil isso também ocorreu durante a gestão de Anísio Teixeira no departamento de educação. As famosas medições de Q.I. dos escolares não levava em conta por exemplo o fato da criança estar ou não bem adaptada à escola, ignorava a origem social do menor e das suas condições de convívio no meio familiar. Neste sentido o papel da psicanálise poderia ser muito útil, pois relativizava os resultados permitindo uma avaliação mais ampla por parte dos educadores que poderiam traçar melhores estratégias de resolver os problemas de aprendizagem. Como observou Abrão (2008), Arthur Ramos afirmava que havia uma íntima relação entre os testes, os fracassos escolares e o sentimento de autopunição no caso da criança. Esta idéia que surgiu em 1934 foi sendo amadurecida ao longo da experiência do médico alagoano na educação do Rio de Janeiro:

Tal afirmação é de grande significado, pois introduz uma distinção bastante inovadora para a época entre crianças com déficit intelectual e crianças com problemas emocionais. Esboçada de forma pouco precisa em 1934, esta distinção ganhará contornos mais nítidos em 1939, como decorrência de uma prática de atendimento a crianças com problemas escolares (ABRÃO, 2008, p. 40).

O emprego da psicanálise na educação não era nada tranquilo entre o meio intelectual, alguns como Renato Jardim³¹ se colocavam totalmente contra o emprego do método psicanalítico na educação. Alegavam que a psicanálise não tinha estatura científica para servir como orientadora do trabalho educativo. Além do que se atinha a introspecção e formulava explicações que não poderiam ser devidamente verificadas. Para Jardim a única ciência capaz de auxiliar o trabalho pedagógico era a psicologia, como ele afirmava em seu livro sobre o assunto:

A contribuição que a este traz a Psicanálise, recolhe-a a psicologia, e, no seu determinismo histórico, prossegue completando-se, enriquecendo-se, evoluindo, no papel que lhe é próprio de ciência dos fenômenos psíquicos e, como tal, inspiradora das regras da arte de educar, da arte de formar ou corrigir a conduta, de como adaptar a criatura humana à vida social. A psicanálise com o apriorístico das suas interpretações, com as arrojadas hipóteses não verificadas em que se ergue, com o espírito místico em que se emerge e de que se nutre, não será jamais a orientadora da educação. Não há no memento e não se denuncia uma “pedagogia psicanalista” (JARDIM, p. 6, s/d).

Como o objetivo de responder a estas acusações formuladas contra o emprego da ciência de Freud à educação, Arthur Ramos baseando-se em Pfister³² (1943) apresentou sua defesa levando em consideração quatro aspectos: a psicanálise como ciência; a teoria sexual freudiana; a questão dos recalques e o papel dos analisados. Segundo o médico alagoano, o caráter científico da psicanálise só poderia ser verificado pela experiência, embora reconhecesse que poderia haver algumas interpretações mais cuidadosas, mas se tratava de uma nova área que estava se firmando. Outro fato importante eram os resultados que os tratamentos psicanalíticos vinham apresentando.

No que dizia respeito ao tabu da sexualidade por parte de muitos grupos de educadores e médicos, Ramos atribuía a isso ao falso moralismo destes que faziam uma grave confusão entre o sexual e o genital. “O que é essencial é não raciocinar sobre a sexualidade da

³¹ Membro da elite paulista e articulador da Revolução de 1932. Era jurista e professor. Em sua obra *Psychanalyse e educação* refuta os argumentos em favor do emprego da psicanálise na educação.

³² Oskar Pfister foi um pastor protestante que inspirado na teoria de Freud vislumbrou a possibilidade de aplicá-la na área da educação. Arthur Ramos foi muito influenciado pelos estudos do pastor.

criança com a mentalidade do adulto”(Ramos, 1934, p. 19). Havia um medo descabido por parte de alguns de que o esclarecimento à criança das coisas do sexo iria “manchar a inocência” dos pequenos ou mesmo levantar determinados assuntos que para muitos era preferível que ficassem em estado de hibernação constante.

Outra acusação contra a psicanálise se referia às conseqüências desastrosas que poderiam ocorrer caso o material recalcado visse a tona. Ramos reconhecia que isso poderia ocorrer de fato, caso o especialista não soubesse como conduzir o processo. Tal qual um cirurgião o psicanalista nunca deveria explorar uma ferida a partir do foco da infecção sob pena de contaminar toda a área. Desta forma deveria começar a tratar do problema do cliente evitando as fontes de conflito e de angústia.

Havia ainda a acusação de que a psicanálise poderia levar o analisado a perder sua espontaneidade a partir da revelação do seu inconsciente. No entanto, de acordo com o médico alagoano era justamente o contrário que ocorria. Isso porque o trabalho psicanalítico destravava as amarras internas do inconsciente. Citava o caso dos artistas e poetas que descobriram novas possibilidades criativas após o início dos tratamentos. De uma maneira geral na opinião de Ramos, estas acusações contra a ciência de Freud partiam de pessoas que ainda não haviam conhecido de fato os objetivos e práticas que envolviam esta nova área do conhecimento psicológico. Em seus textos Ramos tratava com certo sarcasmo seus opositores, como neste fragmento da introdução de *A criança problema*:

Tenho a agradecer, também, e sinceramente, a todos aqueles que, de um ou de outro modo, se opuseram ao nosso trabalho, em resistências surdas, ou em atos declarados de hostilidade: eles nos forneceram um material opulento de observação e registro científico – de adultos em situações de desajustamento (Ramos, 1950).

Como já apontamos em outra parte deste texto a ironia e o sarcasmo era um recurso de argumentação (Carvalho, 2000) que caracteriza grande parte do estilo de escrita dos autores nacionais e Ramos não fugia à regra, embora o humor não chegasse a constituir uma marca do pensador. Neste fragmento acima citado, as palavras do autor revelavam certa decepção, principalmente com os administradores públicos da educação carioca que vinham dificultando a realização de seu trabalho junto ao SOHM. Como ele mesmo se queixava que não se podia fazer ciência em um clima de imposições e restrições.

Retomando a questão da associação entre a pedagogia e a psicanálise para resolver os problemas mais complicados da escola, Ramos recorria a Freud para estabelecer os pontos principais de uma educação baseada na psicanálise. Entre eles estavam: o papel do

recalcamento constante e exagerado na aprendizagem dos alunos; o conhecimento mais detalhado da sexualidade infantil (as manifestações da criança como a libido, o narcisismo) e a função da sublimação. Apesar de utilizar-se do pensamento de Freud para alicerçar seu trabalho como higienista mental³³ junto ao SOHM, o médico alagoano nunca esteve preso às teorias freudianas desenvolvendo o que podemos chamar de uma psicanálise do tipo ortodoxa, pelo contrário era um crítico desta postura. Aos poucos foi introduzindo a colaboração de outros autores como Adler, Jung, Stekel, Bernfeld, Anna Freud, Melaine Klein, Pfister e muito outros. A esse amplo diálogo que Arthur Ramos estabeleceu ao longo de sua atividade profissional e intelectual um psicanalista contemporâneo escreveu:

Chama a atenção à diversidade de psicanalistas comentados por Arthur Ramos em seu texto, em uma época em que a maioria dos autores nacionais dedicados ao tema limitavam-se a comentar Freud, citando ocasionalmente os demais teóricos. Outra característica, de valor histórico, que deve ser destacada é a extrema atualidade das citações ali encontradas. A título de ilustração, cabe destacar a referência ao livro *A Psicanálise de Crianças*, publicado por Melaine Klein em 1932. Para além da cronologia, este fato aponta o interesse do autor no tema, que se mantinha em contato efetivo e constante com as publicações européias relativas a este assunto (ABRÃO, 2008, p. 41).

Arthur Ramos que era profundamente ético nunca se auto-intitulou o precursor da psicanálise na educação. Muito pelo contrário sempre incentivou novos autores nacionais, como também reconheceu o trabalho de outros médicos que desenvolveram trabalhos nesta linha. Como foi o caso de Deodato de Morais³⁴, Porto-Carrero (que apresentamos mais à frente), Ernani Lopes³⁵, Hosannah de Oliveira e Lages Netto³⁶ e Afrânio Peixoto (que tratamos no capítulo 4). Além dos teóricos estrangeiros que utilizou com rigor e espírito crítico, também sempre que possível fazia referência aos colegas brasileiros. Esta também era uma forma de fortalecer os vínculos do seu grupo de intelectuais no campo e também divulgar os trabalhos de todos. Outro fato que também chamava atenção era a preocupação de Ramos de buscar o apoio e o aval de Anísio Teixeira que considerava a psicanálise a ciência que mais deveria contribuir para a educação. O intelectual baiano era uma referência importante tanto

³³ Esta expressão foi introduzida por Arthur Ramos em seus textos sobre higiene mental para denominar o psicanalista que atuava com um trabalho mais preventivo que curativo nas clínicas do SOHM nas escolas públicas do Rio de Janeiro.

³⁴ Autor de *A psycanalyse na educação* publicado em 1927.

³⁵ Membro da Liga Brasileira de Higiene Mental.

³⁶ Médicos pediatras da Bahia que publicaram em revistas especializadas diversos artigos sobre psicanálise infantil.

para o médico alagoano como para sua nova ciência que buscava se afirmar no meio dos intensos debates sobre educação na década de 1930.

Em Freud Arthur Ramos buscou os conceitos básicos da psicanálise como a teoria do recalçamento, inconsciente, libido, complexo de Édipo, aparelho psíquico (id, ego e superego). Com Adler que desenvolveu vários estudos da psicanálise no campo educacional, o médico alagoano vai estabelecer um diálogo mais longo e dele vai incorporar vários conceitos. O neurótico com seu sentimento de inferioridade procurava todos os meios para fugir da realidade e não sabia a diferença entre o real e a fantasia, segundo Adler. Assim a melhor maneira de superar esta situação na terapia era levar o neurótico a reconhecer seus erros, diminuindo sua ânsia de poder e desenvolvendo o sentimento de comunidade. Este último era o mais importante, pois freava todas as tendências egocêntricas, inclusive da criança.

Para o discípulo de Freud que desenvolveu a chamada psicologia individual afirmava que esta tinha por objetivo identificar a posição que o indivíduo ocupa diante dos problemas da vida social (relações humanas). A partir daí era possível reconhecer os erros que as pessoas traziam consigo desde a infância e que poderiam ser corrigidos. Na educação a função da psicologia individual seria segundo Ramos:

Ela procura corrigir os erros da educação familiar e escolar, estudando a criança difícil, os portadores de inferioridades orgânicas etc., desviando a linha de formação da nevroses e fornecendo-lhes um plano normal de vida, inoculando-lhes o verdadeiro sentido das relações com a comunidade (1934b, p. 54).

Corrigir os defeitos para adaptar a criança à vida em sociedade. Defeitos estes que diziam respeito às crianças com um espírito de comunidade pouco desenvolvido. A função maior da escola era, além de continuar a educação dos pais, desenvolver a autonomia dos alunos. Para que isso fosse possível seria necessário tolher os excessos da vontade de poder e cultivar o sentimento de comunidade. As chamadas crianças difíceis eram aquelas que tinham pouco desenvolvido o espírito de comunidade. Na opinião de Ramos três fatores concorriam para que isso viesse a ocorrer: inferioridade física; excessos de mimos dos pais e os menores odiados.

No primeiro caso a solução do problema estaria na correção da debilidade física e o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento social. Nos dois últimos casos os pais possuíam muita responsabilidade pelo comportamento dos filhos. Os mimos exagerados corrompiam a criança e a tornava uma verdadeira tirana. Quando chegava à escola

não recebia a mesma atenção de casa e aí começavam os problemas disciplinares. Os odiados sentiam-se ameaçados o tempo todo e na escola respondiam com agressividade diminuindo ou anulando o sentimento de comunidade. Os pais deveriam ser orientados sobre a melhor forma de conduzir a educação dos filhos.

Para Dávila (2006) Ramos ao culpar os pais pelas dificuldades de adaptação dos filhos ao ambiente escolar “significava culpar sua cultura e cor da pele” (p. 76). Mais uma vez o autor norte-americano parece cometer equívocos, pois não havia nenhuma menção no texto de Ramos que pudesse servir como um indício de que ele estaria se referindo às famílias negras ou de qualquer outra etnia. Na verdade grande parte dos referenciais teóricos do médico alagoano, neste aspecto, estavam baseados em Adler. Estaria então o autor estrangeiro também desenvolvendo uma teoria racista ao responsabilizar os pais pela educação dos filhos? Obviamente que seria ir muito além do que os dados empíricos nos permitiam constatar. Neste aspecto a abordagem de Dávila (2006) nos levava a pensar que sua hipótese se assemelhava mais a uma ideologia que se apoiava em frágeis argumentos e especulações.

Além dos pais que deveriam ser incluídos na proposta de uma educação voltada para o desenvolvimento do sentimento de comunidade, estava a figura do professor. Mais uma vez Ramos apoiando-se em Adler iria afirmar que todas estas práticas em colaboração com a psicanálise não poderiam ser feitas em uma escola de pedagogia tradicional e autoritária, pois todo trabalho seria em vão ou nem se quer chegaria a ser iniciado. Todo o esforço de construir uma educação livre de recalques só poderia ser desenvolvido em uma escola democrática, laica, única, pública e gratuita, conforme os princípios do escolanovismo. O professor passava a assumir um papel de pesquisador do comportamento infantil e imbuído de buscar respostas para ajudá-lo a compreender o comportamento de seu aluno e assim superar as dificuldades. Assim afirmava Ramos:

Todas essas condições desfavoráveis geram os difíceis escolares, cuja correção exige uma preparação psicológica do mestre. A sua atitude clássica deve ser substituída por uma exata compreensão da alma infantil. O mestre deve sempre investigar o sentimento de inferioridade reforçado nos cinco primeiros anos de vida, o defeituoso sentimento da comunidade, a falta de valor, a busca de provas mais fortes da superioridade, o espanto diante dos novos problemas, a tendência ao alheamento, a busca de facilidades aparentes na parte útil da vida, com o fito de conseguir a criança, assim uma aparência de superioridade e não um domínio das dificuldades (RAMOS, 1934b, p. 60).

Para dar conta de identificar todos estes problemas Ramos apresentava o questionário desenvolvido por Adler, onde eram abordados todos os tipos de comportamentos

e reações dos escolares, na família, nos primeiros tempos de escola, relações sociais, histórico da família, brinquedos favoritos, histórias preferidas, sonhos, recordações mais antigas, autoestima e manias. Além de entrevistas e conversas informais com o aluno e sua família, havia também situações específicas dentro da sala de aula que poderiam dar subsídios para o professor complementar sua análise psicanalítica como os problemas na leitura e escrita, a agitação motora constante, gagueira, timidez excessiva e tantos outros.

Muitas das dificuldades de aprendizagem expressas pelos alunos em sala de aula podiam ter uma causa psicanalítica, como por exemplo, o ódio por um professor autoritário e carrasco. O mesmo ocorria nos casos de desvio de conduta. Este era o caso de pequenos furtos na escola que geralmente estava relacionada a ausência de carinhos, de afetividade etc..

A sexualidade infantil deveria ser reconhecida por pais e educadores como algo normal próprio do ser humano e assim se evitaria os excessos de recalques que só prejudicavam os indivíduos. As escolas tradicionais de castigos excessivos faziam com que a agressão fosse interiorizada e provocava o flagelo dos indivíduos. Ao invés dos castigos físicos ou psicológicos o autor propunha a ausência temporária do amor sem, contudo expor a criança a perigo ou abandono, mas dosando convenientemente a punição. Um dos mais graves problemas no que dizia respeito à sexualidade era a masturbação dos menores. A repressão sexual nestes casos fixava no inconsciente o sentimento de culpa e trazia consigo conseqüências para a vida adulta como a neurose e a frigidez na mulher. Neste aspecto Ramos apontava que uma educação sexual correta deveria ser a de corrigir os recalques e formar um superego normal, pois uma das mais graves conseqüências seria a autopunição.

Arthur Ramos só recomendava a aplicação dos métodos da psicanálise nos casos muito graves que envolviam dificuldades pedagógicas e algum tipo de neurose, uma vez que os casos mais simples seriam resolvidos pelo próprio docente. Uma análise de criança não podia ser como a de um adulto, pois poderia mais problemas que soluções. Seguindo inicialmente as orientações de Anna Freud (1971) propunha que o analista deveria conquistar a confiança das crianças para aos poucos ir penetrando no universo infantil. A interpretação dos sonhos também poderia ser útil. Mas estava na técnica do brinquedo e do jogo, desenvolvido por Melaine Klein³⁷ (1973) uma das formas mais interessantes de análise, pois:

³⁷ Autora de *Educação de crianças*. 2 ed. 1973.

Partindo da idéia que a ação é mais natural e mais fácil do que a palavra, na criança, ela³⁸ provoca o seu comportamento nos brinquedos, pondo à disposição do pequeno analisado um verdadeiro mundo em miniatura, tudo aquilo que constitui o objeto mais comum dos brinquedos infantis (RAMOS, 1934b, p. 145).

Sobre o brinquedo e o jogo descobriu-se uma série de vantagens que envolviam a satisfação de desejos, a assimilação de regras principalmente no caso da educação, a passagem da passividade em atividade, a liberação da realidade e o superego e criavam as fantasias dos objetos reais. Assim o analista deveria ir construindo com a criança uma relação afetiva, a fim de se estabelecer um elo entre eles procurando transformar as manifestações negativas e positivas.

Se o superego infantil foi conduzido de maneira correta em casa o trabalho do educador seria continuar aquilo que a família já havia iniciado. Caso contrário o analista deveria assumir o lugar dos pais. Nestes casos Klein recomendava que as crianças fossem afastadas dos genitores. Como Anna Freud, Ramos não concordava com o procedimento e afirmava que o ideal seria modificar a relação afetiva entre pais e filhos por meio da intervenção do analista ou do professor e se fosse o caso realizar a psicanálise dos pais.

Por fim o médico alagoano propunha a análise também para o professor, pois ele depois dos pais era o principal responsável pela formação do superego infantil. Desta forma ele tomaria ciência de seus conflitos inconscientes e desta forma pudesse avançar em seu trabalho pedagógico. Como Ramos considerou:

Uma análise pedagógica, levada a efeito por um psicanalista ou, no mínimo, uma auto-análise, é indispensável para o conhecimento dos seus próprios complexos, sem o que o educador agirá presa das suas determinações inconscientes, conduzindo ao que Stekel chama de “escotoma psicanalítico”(RAMOS, 1934b, p. 161).

Sem o devido conhecimento de seus recalques e limites o professor poderia projetar no aluno suas próprias frustrações e complexos mal resolvidos, provavelmente desta a infância, e desta forma promovia desajustes futuros nas crianças e jovens sobre sua responsabilidade. Além disso, o problema poderia vir a tomar tais proporções que levaria a prática de atos sadomasoquistas que por sua vez caminharía para a instalação de uma neurose de graves conseqüências para o indivíduo e para os que o cercavam.

³⁸ Arthur Ramos estava se referindo a Melaine Klein.

Todas as propostas de construção de uma pedagogia de orientação psicanalítica aqui expostas iriam ao longo dos anos de experiência de Arthur Ramos sendo retomadas e adensadas com novos elementos e novas descobertas, principalmente a partir do seu trabalho junto ao SOHM. No quarto capítulo quando analisamos uma obra de divulgação do autor esta característica estará mais evidente.

Por trás de toda a preocupação de construir uma educação livre de todo tipo de recalques e complexos que comprometiam a aprendizagem e levavam à exclusão da escola e posteriormente da própria sociedade, estava a construção de um novo ser humano autônomo, aberto às transformações por que passava o mundo e com condições plenas de intervir no rumos dos processos políticos e sociais do país. O pioneirismo de Ramos permitia que ele vislumbrasse uma nação mais igualitária, solidária e essencialmente humana. Ideais estes que ainda estamos a perseguir.

4 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE ARTHUR RAMOS

Embora Arthur Ramos nunca tenha se autodenominado pedagogo, era inegável que suas obras e propostas tinham um objetivo educacional, visto que o autor enquanto antropólogo via a escola como uma instituição capaz de promover mudanças de hábitos, de superar velhos tabus e de preparar indivíduos física e mentalmente saudáveis capazes de avançar para patamares mais altos de desenvolvimento humano e social. Como ocorreu com as nações européias e os Estados Unidos.

Do intenso contato com as populações pobres nos manicômios, nos serviços de medicina legal, nas pesquisas pelos terreiros da Bahia e do Rio de Janeiro e nos morros cariocas o médico alagoano percebia que somente o acesso à educação poderia ajudar a reverter a situação de precariedade material e intelectual a que estavam condenados grande parte da população brasileira. No entanto não bastava apenas criar escolas, era preciso compreender a clientela a quem se atendia para poder intervir com segurança tendo sempre como aliado o conhecimento científico e sua capacidade de modificar a complexa e dramática realidade nacional.

4.1 Medicina e educação.

Além de Arthur Ramos outros médicos também estiveram embuídos dos propósitos de renovar a sociedade brasileira por meio do ensino. Eles se propunham a pensar um modelo de educação que levasse em conta as contribuições da higiene mental, da psiquiatria e da psicanálise. Uma nova concepção de infância passava a ser difundida e discutida nos meios intelectuais preocupados com a situação da educação brasileira diante das novas demandas locais e mundiais.

Longe da visão da criança como ser pacífico e domesticado que deveria receber doses regulares de conhecimentos e reproduzi-los fielmente por meio de memorizações, agora os pequenos eram apresentados como seres em intensa atividade cognitiva que deveriam ser estimulados a se desenvolverem sem os excessos dos cuidados adultos que acabavam sufocando a espontaneidade e a criatividade infantil. Toda esta preocupação com a formação de um ser livre de recalques que não venha a desenvolver problemas futuros na fase adulta, não poderia ser realizado num modelo tradicional de escola. Nesta a autoridade inquestionável de mestres e gestores colaborava para a proliferação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas conseqüências de seus atos poderiam ser traumáticas. Daí a defesa da idéia

de um novo modelo de educação que levasse a criança a pensar, a desenvolver livremente sua capacidade e criatividade e que sua curiosidade fosse constantemente estimulada. Sem dúvidas que esta perspectiva educacional estava calçada nos ideais do escolanovismo.

O papel do professor não seria outro que não o de guiar os alunos até o conhecimento, mas sem imposições ou autoritarismos. Entre os profissionais da medicina preocupados com todas essas questões estavam além de Arthur Ramos, o médico Afrânio Peixoto e Júlio Pires Porto-Carrero, também ligado a área médica no Rio de Janeiro que produziu estudos sobre a possibilidade do emprego da psicanálise na educação. O discurso médico sobre as questões do ensino era veiculado por estudos publicados em encontros e congressos de educação e higiene mental. Além dos embates e das discussões teóricas, alguns chegaram a colocar em prática suas idéias. Dentro do campo intelectual este grupo enfrentava vários opositores que iam desde os conservadores católicos até educadores como Renato Jardim, ferrenho opositor do emprego da psicanálise na educação. Havia um constante clima de enfrentamentos políticos e ideológicos.

Inicialmente é necessário afirmar que desde o final do século XIX a medicina³⁹ vinha se preocupando com a educação, através do discurso sobre os métodos de ensino ou do emprego de práticas médicas no interior das instituições escolares (Stephanou, 2005). As observações iam desde as instalações físicas das escolas, passando pela crítica a utilização dos métodos didáticos ultrapassados e a precária formação dos professores. Havia uma tendência em considerar que somente com o emprego de métodos científicos eficazes a escola iria se transformar. No entanto, como lembrava Stephanou não havia uma unanimidade sobre as relações entre escola e medicina:

Cabe ressaltar, contudo, que essa discursividade não pode ser tomada como homogênea; ela produziu-se diferentemente através do tempo, bem como comportou divergências entre diferentes grupos de médicos, diferentes concepções de medicina, diferentes projetos políticos, embora estes evitassem torná-las públicas, já que as disputas mais significativas deveriam ser travadas com outros agentes sociais (STEPHANOU, 2005, p. 148).

Entre os grupos de médicos que propunham mudanças na educação brasileira estavam os que defendiam uma purificação da raça por meio de uma espécie de seleção dos alunos “normais” e sadios e da exclusão dos anormais e doentes, estava o médico Oscar Clark. Por meio de uma sistemática de exames médicos poderia se descobrir os casos de

³⁹ Grande parte dos médicos brasileiros deste período era formada pelas faculdades de medicina da Bahia e do Rio de Janeiro.

portadores de moléstias graves e contagiosas, psicopatias, retardamento mental, supranormal e outros. Desta forma seria possível a formação de classes mais homogêneas nas escolas o que iria garantir o maior sucesso das mesmas.

Tendo em vista esta ausência de um discurso único no meio médico nacional sobre a educação. Foi possível identificar contribuições variadas que em muitos aspectos representavam avanços importantes na concepção de escola, infância, família e outros que denotavam uma nova forma de pensar o desenvolvimento da nação propondo a democratização e a inclusão de populações que sempre foram excluídas desde os tempos da colonização.

Na seqüência do texto analisamos o papel de três médicos que apresentaram contribuições para a educação nacional. Embora fosse possível reconhecer semelhanças importantes entre eles, principalmente na aplicação da psicanálise na escola, cada um apresentou singularidades importantes que foram aqui destacadas.

4.1.1 Afrânio Peixoto

Afrânio Peixoto era médico baiano que se transferiu para o Distrito Federal em 1902. Ocupou diversos cargos públicos entre eles o de professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Diretor de Instrução Pública e reitor da Universidade do Distrito Federal (UDF)⁴⁰. Era amigo íntimo de Anísio Teixeira e com ele colaborou diversas vezes. Publicou diversos livros em várias áreas do conhecimento e na literatura. Em 1910 entrou para a Academia Brasileira de Letras. Fez um estudo de caráter genérico sobre educação, no entanto procurava sempre que possível apresentar críticas ao ensino nacional e apontar as características de uma escola ideal para o século XX. Segundo o autor esta preocupação deveria surgir quanto mais cedo possível.

O futuro cidadão seria tomado nos primeiros anos, dar-se-lhe-iam antes da escola jardins de infância, casas de crianças, educação dos sentidos, da sensibilidade, do conhecimento, da inteligência, da vontade, do caráter, com as práticas insistentes da bondade, do raciocínio, da ação, com o endereço cívico que seria o fecho da abóbada dessa maravilhosa construção (PEIXOTO, 1937, p. 11).

Peixoto, como Arthur Ramos e outros intelectuais do período possuíam íntimos contatos com as discussões que eram divulgadas na Europa e nos Estados Unidos e faziam

⁴⁰ Ocupou o cargo desde a fundação da universidade.

questão de pensá-las à luz da realidade nacional. Entre os vários assuntos de interesse estava a educação. Descobrir, através da pedagogia, um método capaz de formar indivíduos cidadãos, patriotas, cultos e inteligentes era o melhor caminho para superar as contradições nacionais.

Havia uma nítida preocupação com a formação dos professores, com a co-educação, com o ensino da língua portuguesa, com a literatura infantil e com a universalização do ensino primário e secundário. Neste aspecto o médico baiano fazia uma crítica ao Estado brasileiro, pois este permitia que apenas os filhos dos mais ricos tivessem condições de prosseguir seus estudos e muitas vezes não se tornavam bons profissionais, comprometendo assim o próprio desenvolvimento do país.

O Estado é indiferente à própria sorte. Dá instrução primária a todo mundo, e para aí. Permite por sua indiferença que só os filhos dos ricos, capazes e incapazes vão ter às escolas de humanidades e às escolas superiores; desses médicos, bacharéis, engenheiros, na maior parte incapazes, recruta os seus burocratas e os seus políticos, os seus administradores e os seus guias também na maioria incapazes (PEIXOTO, 1937, p 137).

A crítica de Afrânio Peixoto ao modelo de ensino praticado no Brasil no início do século XX deixava evidente o prejuízo que a nação tinha ao desconsiderar o acesso dos mais pobres aos níveis mais elevados de estudos. Ao privilegiar apenas os mais ricos, acabava permitindo que indivíduos, sem talento para as funções em que eram formados, fossem recrutados para desenvolverem atividades inerentes ao Estado. A solução seria uma melhor seleção para que os mais aptos, independente da condição social, fossem apoiados e incentivados por medidas como bolsas de estudo e outros. Como ocorria nos países europeus.

Havia ao longo dos estudos do autor baiano um esforço no sentido de delinear um sistema completo de educação que iria desde a escola primária até a universidade. No que dizia respeito ao ensino superior seria, se bem projetado, o centro difusor do ensinar a ensinar. A fundação de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras, ou seja, um instituto pedagógico superior iria renovar a educação no Brasil. A formação do professor normalista, cujos mestres eram advogados e médicos, era precária. Aqueles professores não tinham uma visão mais abrangente do conteúdo pedagógico que deveriam ensinar.

Peixoto também deixou importantes contribuições para a reflexão das relações de gênero. Em sua obra *A educação da mulher* de 1936 o autor fez um interessante estudo sobre a história da mulher e suas conquistas desde a antiguidade até os dias atuais. O autor assumiu um nítido papel de defensor da igualdade de direitos entre homens e mulheres utilizando os recursos da medicina, da antropologia e da psicanálise. Este debate ocorreu justamente no período da história em que a mulher havia conquistado o direito de voto no

Brasil. Além disso, Afrânio Peixoto reivindicava a co-educação como a melhor opção para um modelo mais moderno de escola no país e criticava aqueles que se opunham a esta importante inovação pedagógica:

As reivindicações femininas trouxeram varias conquistas inúteis, mas trouxeram uma inapreciável - a igualdade dos dois sexos diante da cultura. Ela tem como base a co-educação delas, desde a escola elementar. Ainda há uns atrasadões que acham perigoso na escola, o que a vida no lar, e fora do lar, na mesma vida, não separa nunca. Tanto é prejuízo velho, como é prejuízo de classe... Esses, não se opõem a que a mulher vá à fábrica, ao trabalho, e co-opere, colabore com o homem... Que se importam eles, os burgueses, com as operárias? As meninas burguesas, essas é que correriam perigo, em serem educadas com os meninos, principalmente os filhos do povo... Os argumentos contra a co-educação escolar, tanto são parciais, argumentos de classe, que não visam a co-operação, a colaboração, das operárias e operários no trabalho. Visam apenas à sagrada família afortunada (PEIXOTO, 1936, p. 213).

A crítica aos ditos atrasados certamente se referia aos católicos totalmente contrários à co-educação. O médico baiano apresentou uma interessante defesa de seu ponto de vista ao apontar que na realidade, por trás de toda argumentação contrária à convivência de meninos e meninas em uma mesma escola e também na sala de aula havia um hipócrita preconceito de classe. Já que não se questionava a presença da mulher pobre enquanto força de trabalho nas fábricas e certamente nos campos.

Em que pese a formação original de Arthur Ramos e Afrânio Peixoto na área da medicina, eles foram além do esperado para o contexto histórico em que viveram. O espírito crítico e comprometido de ambos lhes permitiram pensar propostas e modelos de educação que somente muito tempo depois foram redescobertos. Talvez essa seja a maior contribuição de um intelectual: vislumbrar possibilidades para além de seu tempo.

4.1.2 Porto-Carrero

Médico psiquiatra e professor de medicina legal da Universidade do Brasil, Júlio Pires Porto-Carrero foi um dos pioneiros no estudo da psicanálise no Brasil. Empolgado com a ciência de Freud, procurou estudar sua aplicação em diferentes áreas como a criminologia, a medicina legal, as artes, a linguagem, a educação e outras.

Como os demais autores aqui apresentados, Porto-Carrero atribuiu grande importância ao desenvolvimento de uma infância sem recalques ou imposições que viessem a

provocar transtornos futuros na fase adulta. Segundo o próprio médico a educação tinha como objetivo maior construir o superego. O exemplo dos pais e dos demais familiares ajudava a criança a moldar seu caráter crítico e de censura.

Como Ramos, Porto-Carrero desconfiava do ambiente doméstico e da sua tarefa de formação dos filhos. Em sua concepção o meio era, em muitos casos, o fator determinante de muitas neuroses. Como alternativa para resolver a situação de conflito na esfera familiar era proposto a pedanálise, ou psicanálise de crianças. Utilizando o modelo desenvolvido por Anna Freud, o trabalho era realizado com os genitores. Era o chamado método indireto, ou seja, buscava-se realizar uma terapia com os pais que tivesse efeito no problema vivenciado pela criança.

Havia, contudo uma diferença importante entre Porto-Carrero e Arthur Ramos, enquanto o último buscou fugir da ortodoxia freudiana, o primeiro se mostrou muito fiel aos ensinamentos do médico vienense chegando mesmo a provocar em alguns casos certo reducionismo, como ocorreu na observação que foi transcrita abaixo:

O carinho excessivo aos filhos do mesmo sexo pode gerar na criança uma inclinação homossexual, que pode dar como resultado perversões funestas ou, pelo menos, a timidez ou o horror ante os indivíduos do outro sexo. Da mesma maneira, o carinho demasiado aos filhos do sexo oposto pode exagerar a sexualidade, de onde resultam os homens que perdem a cabeça por qualquer mulher ou as mulheres que depressa se desmandam (PORTO-CARRERO, 1934, p. 165).

Ou ainda quando manifestou a seguinte opinião a respeito do ato da sucção tão comum na infância :

O complexo de sucção, que consiste na persistência do hábito de chupar o dedo ou a chupeta, degenera muita vez, mais tarde, nos vícios que se satisfazem pela boca – a glotonaria, o alcoolismo, ou mesmo por analogia, o cocainismo, o morfismo. [...] Mas, com efeito, quando já não lhes fica bem chupar o dedo ou roer as unhas , voltam-se muita vez para o copo. Será necessário abolir cedo o prazer da sucção, não prolongar o uso da mamadeira proscriver em absoluto a chupeta, substituir o hábito de roer unhas pelo de cuidar delas (PORTO-CARRERO, 1934, pp. 165-166)

Procurando fazer um estudo sobre o comportamento dos escolares, o médico identificava cinco tipos: os quietos; os inquietos; os rebeldes; os teimosos e os mentirosos. Embora aparente uma forma de classificação e tipificação, esta abordagem, segundo o próprio autor não tinha a intenção de propor um modelo de explicação estanque. No entanto afirmava

que este serviria para indicar possíveis casos futuros de neurose ou perversão. A prática de observar, analisar e classificar os comportamentos infantis era comum entre os primeiros psicanalistas brasileiros do século XX. Para Arthur Ramos a criação de uma categoria criança problema era uma tentativa de identificar e catalogar o comportamento que crianças que em determinadas condições do meio social se comportavam desta ou daquela maneira.

O papel da escola era de ajudar na investigação e identificação de indícios de angústia, prazer ou qualquer outro sentimento que o menor viesse a manifestar. Conforme indicava Anna Freud e era endossado por Porto-Carrero, era necessário descer ao nível da criança, brincar com ela e observar cuidadosamente suas reações.

A transferência da libido sobre os brinquedos auxilia extremamente a compreensão dos conflitos íntimos infantis e a tarefa consistirá, desde então, em remover a estes, pela modificação das determinantes domésticas e pela progressiva adaptação à organização do meio (PORTO-CARRERO, 1932, p. 207).

Os desenhos escolares também eram poderosos instrumentos de investigação. Uma prática muito útil seria pedir aos alunos que fizessem desenhos de seus sonhos. Até mesmo os erros e esquecimentos mais freqüentes, segundo o médico, não eram obras do acaso. Eles revelavam pistas de um sofrimento interior, cujas causas precisavam ser descobertas e suprimidas. A própria repulsa do aluno em relação a determinadas matérias ou mesmo ao professor era indicativo da existência de problemas não resolvidos. Como afirmava o autor a mútua transferência de libido entre o mestre e o educando era essencial para a efetivação de uma educação eficiente:

Por falta dessa mútua transferência, muita criança tem abominado determinadas matérias ou tem abandonado o estudo; e, quase sempre, a transferência que se opera num aluno, ao mudar de classe, não tem outra origem.

Quando o mestre não se julgue capaz de tal transferência, melhor será que busque, na psique do aluno ou na sua própria, a razão de ser dessa anomalia (PORTO-CARRERO, 1932, p 210).

Para Ramos era indispensável que o adulto, fosse ele pai, mãe ou professor, tivesse sempre uma atitude de compreensão para com os dramas individuais da criança. Era preciso descer ao nível do menor e ouvi-la com atenção e procurar possíveis respostas para sua situação. Mais uma vez havia uma forte coincidência entre as propostas dos médicos. Isso porque os conceitos de infância empregados eram muito semelhantes entre os dois autores. A idéia de um adulto em miniatura já havia desaparecido, era necessário ver o menor como um ser em desenvolvimento que precisava ter a sua individualidade respeitada, compreendida

pelos seus responsáveis. Ela necessitava sim de carinhos e repreensões, porém estes nunca poderiam ser demasiados a ponto de dificultar ou mesmo travar o processo de aprendizagem. Tratava-se de avanço significativo tendo em vistas as condições históricas da sociedade brasileira no início do século XX.

Toda esta preocupação com a formação de um ser livre de recalques que não viesse a desenvolver neuroses futuras na fase adulta não poderia ser realizado num modelo tradicional de escola. Nestas instituições a autoridade inquestionável de mestres e pais colaborava para a gestação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas conseqüências de seus atos poderiam ser traumáticas. Daí a defesa da idéia de um novo modelo de educação que levasse a criança a pensar, a desenvolver livremente sua capacidade e criatividade e que sua curiosidade fosse estimulada. O papel do professor não seria outro que não o de guiar os alunos até o conhecimento, mas sem imposições ou autoritarismos, como afirmava o autor:

Empregue-se a curiosidade da criança na pesquisa da verdade; ponha-se a criança em contato com a realidade da vida, dando-se-lhe o mínimo de auxílio de que ela possa necessitar, pela sua real inferioridade. Em contacto com os fenômenos naturais, deixemo-la descobrir as leis da natureza; e guiando-a na descoberta da realidade, façamo-la como se não a estivéssemos guiando. Ensinemos a criança a duvidar, que só duvidando se pode chegar à verdade; façamo-la fugir à sugestão; que todo o seu conhecimento seja fruto da sua experiência. É a norma da moderna escola ativa (PORTO-CARRERO, 1932, p. 214).

Nos discursos médicos das primeiras décadas do século XX percebe-se que havia um notável esforço dos intelectuais desta área em dialogar com as mais variadas teorias que revolucionaram a maneira de pensar do Ocidente, principalmente o darwinismo e a psicanálise de Freud. Sociedades de estudos foram fundadas em diferentes cidades brasileiras. Uma farta e rica produção teórica foi constituída e um grande número de encontros, reuniões e seminários debatiam livremente os temas da psicanálise e sua empregabilidade nos mais diferentes setores da vida social. Entre eles o da educação.

Houve uma grande convergência de interesses em torno da necessidade de reformulação da educação nacional, tida como tradicional e distante dos reais interesses de uma sociedade que se almejava moderna, mais democrática e capitalista. O modelo de inspiração era o norte-americano ainda que subentendido no discurso dos profissionais médicos. Os ideais escolanovistas se ajustavam perfeitamente ao ideal de construção de uma

nação de homens autônomos e livres em todos os sentidos, inclusive das neuroses e perversões muitas vezes originárias na infância.

Famílias desestruturadas e problemáticas e uma educação autoritária que tolhia a livre iniciativa e o espírito criativo deveriam ser transformadas. Os médicos assumiam para si a tarefa de reformar a nação. Vistos como os autênticos representantes da ciência e que mais contatos tinham com o povo e a família. Seriam eles os saneadores dos novos tempos. A educação viria em seguida como um valioso espaço de formação de jovens saudáveis de corpo e mente, ou seja, perfeitamente adaptados à civilização.

4.1.3 Arthur Ramos e o conceito de criança problema.

A difusão das idéias do Escolanovismo no Brasil teve como já apontamos entre seus participantes muitos profissionais oriundos principalmente do direito e da medicina. Entre os diversos colaboradores de Teixeira, destaca-se o médico psiquiatra alagoano Arthur Araújo Pereira Ramos que foi o idealizador e coordenador do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental do Rio de Janeiro entre os anos de 1934 e 1939. Este órgão era na realidade uma espécie de serviço de apoio ao projeto de reforma educacional que o educador baiano empreendeu no ensino público da então Capital Federal.

A idéia original era que o mencionado serviço assistisse os alunos das escolas públicas considerados pelos professores e diretores como indivíduos incapazes de aprender. As crianças seriam submetidas a uma série de testes (médicos, psicológicos, vocacionais e outros) que teriam a função de dar um diagnóstico preciso sobre seu comportamento, ou mesmo indicar algum problema de natureza orgânica que estivesse dificultando a sua capacidade de aprendizagem.

Analisando os diversos casos de alunos que o órgão recebia, Arthur Ramos considerou que a maioria dos alunos encaminhados não possuía nenhum problema de natureza física ou congênita que indicasse o afastamento destas crianças da escola pública comum. Na realidade dois grandes empecilhos dificultavam a aprendizagem, ou seja, as péssimas condições sociais de vida dos menores e o despreparo dos mestres e educadores para tratar com a clientela. Uma das alternativas apontadas por Ramos seria levar os docentes a conhecerem a psicanálise para de esta forma poder lidar melhor com o comportamento dos estudantes tidos como rebeldes e sem condições de aprendizagem.

Era inegável a contemporaneidade das idéias de Arthur Ramos neste aspecto. Também em diversos outros momentos de sua obra acabamos nos surpreendendo com sua

aguçada visão social dos problemas que afetavam e que de certa forma ainda continuam atravancando a plena universalização da educação na sociedade brasileira.

Nesse item iremos discutir algumas observações de Arthur Ramos quando se refere à criança problema como conceitos, tipologias, estratégias de intervenção e outros.

A obra “A Criança Problema”, foi publicada diversas vezes. A edição aqui utilizada nesta análise foi a quarta (revista), publicada em 1950 pela Livraria e Editora Casa do estudante do Brasil do Rio de Janeiro. Estava dividida em duas partes (As causas e problemas) e vinte capítulos, acrescentando ainda a introdução e a conclusão. Tratava-se de uma obra de fôlego, com mais de 400 páginas que procurava dar conta de um assunto complexo e polêmico mesmo para aquele período.

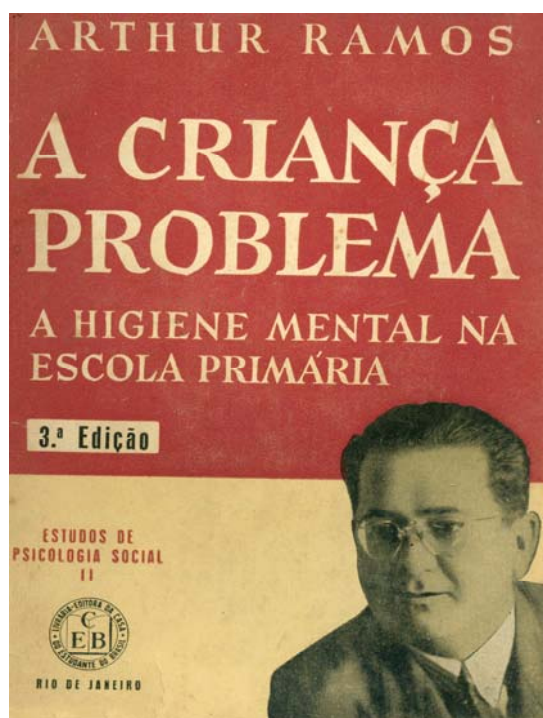


Ilustração 13 - Capa do livro "A Criança problema" edição de 1950.

Arthur Ramos, procura desde o início de seu estudo, diferenciar criança problema das chamadas “anormais”, utilizando aqui uma terminologia da época. O próprio autor considerava que o termo “anormal” era impróprio em todos os sentidos, ou seja, desde o início do século XX, Ramos já verificava problemas na utilização da terminologia. Isso porque muitas crianças com qualquer problema de aprendizagem já recebiam esse rótulo, sendo que seu maior problema era de ordem social ou familiar.

Era perceptível a contemporaneidade de Ramos nesse aspecto, uma vez que ainda recentemente as crianças com dificuldades de aprendizagem eram encaminhadas para

escolas de educação especial, sendo que na realidade, outros fatores, que não eram de origem orgânica estavam interferindo no seu processo de aprendizagem. Quando se discutia a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais, logo surge o discurso de que eles não eram educáveis e, portanto não iriam acompanhar os tidos como indivíduos “normais”. Como afirmava o médico alagoano: “Esta denominação – imprópria em todos os sentidos – engloba o grosso das crianças que por várias razões não podiam desempenhar os seus deveres de escolaridade em paralelo aos outros companheiros, os normais” (RAMOS, 1950, p.13).

Pelos estudos realizados em mais de 2000 estudantes, ao longo de cinco anos de atividade do Serviço de Higiene Mental, Ramos constatou que somente uma pequena porcentagem dos alunos apresentava problemas sérios de disfunção orgânica. “Aqueles escolares que, em virtude de defeitos constitucionais hereditários, ou de causas várias que lhes produzem um desequilíbrio das funções neuropsíquicas, não poderiam ser educados no ambiente da escola comum” (RAMOS, 1950, p.13).

Os testes de Q.I. (quociente de inteligência) que até bem pouco tempo atrás eram muito utilizados por escolas, médicos, psicólogos, etc. como importante mecanismo para medir a inteligência já eram criticados por Ramos, na década de 1930. Segundo o autor os testes desenvolvidos inicialmente por Binet e Simon em 1907, acabaram por reduzir a área de atuação de profissional da educação na medida em que “a extrema atividade testologizante [...] tem atravancado a pedagogia de nossos dias” (Ramos,1950, p12). Mais uma vez a percepção crítica do médico alagoano surpreende, tanto pela sagacidade intelectual, quanto pela antecipação de pontos de vista que somente algumas décadas depois foram efetivadas.

Ao longo de todo livro Arthur Ramos procurava afastar a possibilidade de problemas mentais nas chamadas crianças problemas. A argumentação do intelectual era construída no sentido de atribuir ao meio social e cultural em que vive o menor como sendo o grande responsável pelo comportamento inadequado que apresentava na escola. Ele chegava mesmo a mencionar a carência afetiva:

[...] Muitos casos classificados mesmo como atraso mental, são realmente de falsos atrasos. [...] As crianças ‘caudas de classe’ nas Escolas, insubordinadas, desobedientes, instáveis, mentirosas, fujonas... na sua grande maioria não são portadoras de nenhuma ‘anomalia’ moral, no sentido constitucional do termo. Elas foram ‘anormalizadas’ pelo meio. Como o homem primitivo cuja ‘selvageria’ foi uma criação de civilizados também na criança, o conceito de “anormal” foi antes de tudo, o ponto de vista adulto, a consequência de um enorme sadismo inconsciente de pais e educadores (RAMOS, 1950, p.18).

O discurso acima descrito não parecia ter sido escrito a mais de 70 anos atrás, ele se parecia com qualquer outra argumentação da produção acadêmica da pedagogia recente. Talvez estivesse aqui um dos principais valores da história e em especial da história da educação, ou seja, desmascarar falsas idéias, mitos e preconceitos em relação ao passado como algo sepultado e distante da atual realidade. Através do estudo da história podemos perceber o quanto o passado ainda sobrevive no presente e vice-versa, principalmente no caso de Arthur Ramos que conseguiu em muitos aspectos, antecipar-se ao seu tempo.

Miranda (2006) estudou o caso de uma escola localizada na periferia de Belo Horizonte caracterizada por casos graves de violência e indisciplina e um ambiente de precárias condições de moradia, envolvimento de crianças e jovens com tráfico de drogas, dificuldades escolares e encaminhamento de estudantes para saúde mental. Verificou a autora por meio de pesquisa empírica que o conceito de criança problema cunhado por Ramos permanecia válido mesmo ainda nos dias atuais. Apesar do tempo e das insistentes advertências do médico alagoano para a identificação e inclusão destas crianças a situação sofreu poucas alterações ao longo do tempo na escola brasileira e por que não dizer na cultura escolar do país. Assim a autora avaliou a contribuição de Ramos:

Um estudo cuidadoso da obra de Ramos ([1939] 1947) sobre a “criança-problema”, entretanto, vai nos levar a uma circunscrição contextualizada da problemática, com as ferramentas de que seu fundador dispunha nas primeiras décadas daquele tempo. O acesso às concepções que delimitaram as caracterizações da “criança-problema” daquele momento propiciará denso material para confrontos com enunciações procedentes na contemporaneidade (SANTIAGO e MIRANDA, 2008, p. 5).

Autores como Aquino (1996), La Taile (1998) e outros que estudaram o problema da indisciplina na escola consideravam que existia uma forte influência do contexto social que interfere diretamente no comportamento dos educandos, daí a necessidade do educador compreender essa realidade, para melhor desenvolver estratégias de ação pedagógica. Embora falando do papel do higienista mental, Ramos já indicava alguns dos argumentos utilizados pelos autores citados, como constava neste fragmento.

O moderno higienista mental nas Escolas deve fugir às classificações rígidas, que visam, dar rótulos às crianças desajustadas [...] o seu interesse deve ser para o estudo do psiquismo normal e das influencias deformantes do meio social e cultural (RAMOS, 1950, p.19).

A fim de fugir da conotação “normal” e “anormal” que como demonstrou Ramos era insuficiente para categorizar uma criança com dificuldades de aprendizagem e de

adaptação ao meio escolar, o autor criou o conceito da criança problema. O termo problema está muito mais relacionado com as condições sociais que o menor vive e que dificulta a sua capacidade de atenção e aprendizagem. Ao longo do texto o médico vinha afirmando que o meio era o elemento decisivo, que molda o comportamento das pessoas, portanto elas não podem ser responsáveis diretas, no caso os estudantes desajustados, pelas suas atitudes pouco aceitáveis. Essa forte responsabilidade do contexto sócio-cultural na personalidade das pessoas aproxima Ramos da idéia de Rousseau (1999) de que o homem nasce bom, porém a sociedade o corrompe.

4.2 Educação e higiene mental.

Os serviços de higiene mental são derivados das instituições européias, principalmente francesas, que remontam as experiências de Pinel e dos chamados sanatórios mentais. Na realidade eram locais de depósitos de seres humanos, todos mentalmente perturbados e, portanto, obrigados a se manterem separados e apartados do convívio social. A esta atmosfera de sofrimentos e torturas eram submetidos os pacientes tidos como deficientes mentais.

A publicação do livro “Um espírito que se achou a si mesmo” de Clifford Whittingham Beers nos Estados Unidos na década de 1910 que narrou a história do próprio autor que foi tido como louco e internado em hospícios por três anos (1900 a 1903) marcou a instalação dos primeiros serviços de higiene mental pelo mundo. Beers que também era médico descreveu com riqueza e detalhes as condições de tratamento a que eram submetidos os indivíduos diagnosticados como “anormais”. O filósofo William James que trocou várias cartas com o autor ficou muito impressionado com a obra e como eram precários os serviços de assistência aos “loucos” em seu país. No Brasil a obra foi traduzida pelo poeta Manoel Bandeira e prefaciada por Afrânio Peixoto. Assim Beers descrevia os hospitais por onde passou:

Uma vez aberta a porta, não ofereci mais resistência. Primeiro fui atirado ao chão com um soco. Em seguida por vários minutos, tocado a pontapés de um lado para outro – esmurrado, calcado a joelhadas e finalmente esganado. O meu agressor tentou mesmo esfolar-me o rosto com o tacão do calçado. Se não o conseguiu é porque fui protegido pela barba cerrada que eu usava então. Mas as minhas canelas, ombros e costas ficaram cortados pelos sapatos pesados. Não tivesse eu instintivamente unido os joelhos aos ombros para proteger o corpo e poderia ter recebido lesões muito sérias, talvez mesmo fatais. Quando senti faltarem-me as forças, fingi perder os sentidos.

Essa manhã salvou-me de maior castigo, pois de ordinário uma agressão premeditada não termina enquanto o paciente não fica estendido mudo e impotente. Realizado o que queriam, deixaram-me os dois atirado num canto para passar o resto da noite como pudesse – sem se importarem que morresse ou não (1967, p. 139).

O primeiro serviço de higiene mental surgiu nos EUA em 1907 e de lá se espalhou para o mundo inteiro. A denominação higiene mental permaneceu até 1950, quando por indicação da Organização Mundial de Saúde (OMS) passou a adotar a terminologia saúde mental que se manteve até hoje. O objetivo das seções de higiene mental era realizar um trabalho preventivo e as crianças. Estas eram tidas como o alvo principal dos serviços, uma vez que um trabalho desde a infância ajudava a evitar futuros problemas de neuroses e de comportamento inadequados na vida social.

No Brasil o movimento de higiene mental chegou em 1923 quando foi fundada a Liga Brasileira de Higiene Mental por Gustavo Riedel. A mencionada instituição teria uma dupla função, tanto terapêutica quanto preventiva. Sendo que para Ramos esta era a mais importante. O público alvo era formado por menores, uma vez que:

Desde cedo se verificou que estava na infância o principal campo de ação de higiene mental. Se esta visa a prevenção das doenças mentais e ao ajustamento da personalidade humana, é para a criança que deve voltar suas vistas, pois aí estão os núcleos de caráter da vida adulta. Ajustar a criança ao seu meio é o objetivo básico, o trabalho inicial, a ser continuado depois, no ajustamento do individuo aos seus sucessivos círculos de vida (RAMOS, 1950, p.20).

O atendimento em higiene mental estava estruturado no formato de uma clínica, com os seguintes profissionais: professores, assistentes sociais, professores visitantes, psicólogo, médico e psiquiatra. Vários exames e testes eram realizados, como o psicólogo e pedagógico (aptidões), orgânico e aqueles para verificar todos os tipos de desajustamento emocional:

A higiene mental infantil tem assim os aspectos largos. O seu campo de ação é imenso. O seu trabalho é duplo: preventivo e corretivo. Ela estuda o desenvolvimento e formação nos hábitos da primeira e segunda infância, acompanha o escolar no período da escola primaria, assiste ao desabrochar da adolescência, prepara o jovem para ser a perfeita adaptação à vida adulta. (RAMOS, 1950, p.21).

As clínicas de higiene mental possuíam, portanto, uma ampla esfera de atuação e que visavam exercer um forte controle sobre o comportamento dos educandos, moldando-os de acordo com os hábitos socialmente aceitáveis. À primeira vista esta idéia podia parecer

estranha, uma vez que as condições sociais da maioria das crianças que freqüentavam as escolas públicas da capital da República eram precárias e um trabalho de caráter preventivo como este teria muitas dificuldades para atingir seus objetivos. Nesse aspecto Ramos apresentou uma clara consciência social do alcance do projeto que estava propondo para a nação. Na introdução de sua obra “A criança problema” o autor mencionava a questão social no Rio de Janeiro da época como o maior obstáculo para êxito do programa de higiene mental:

As causas geradoras de problemas se ampliaram de maneira trágica, no Rio de Janeiro. Em primeiro lugar estão as condições criadas pela própria guerra, o que pela segunda vez neste século, veio convulsionar o mundo e complicar o problema dos ajustamentos, pacíficos entre os homens. Em seguida estão as próprias condições deficitárias, no Brasil em especial no Rio de Janeiro. Crise alimentar. Crise de Habitações. Índices assustadores de mortalidade e morbidade infantis. Fatores deficitários em todos os sentidos, que vieram complicar tremendamente o problema da assistência aos menores [...] Nunca a higiene mental teve que lidar com tantos primários, que converteram a capital do país, num grande feudo urbano, desprotegido e entregue a sua própria sorte. Com razão se poderia achar uma atividade desnecessária ou inútil. Um serviço mental que tivesse essas causas próprias, tão grosseiras e tão deprimentes (RAMOS, 1950, p. 8).

Podemos perceber que o médico admitia que uma sociedade em péssimas condições materiais, como a brasileira neste período, a atuação de um serviço de higiene mental era praticamente sem efeitos. Tentar amoldar indivíduos miseráveis, em uma forma de sociedade em crise e deficitária era inviabilizar este trabalho. Ramos parece perceber isso com singular lucidez.

Como Arthur Ramos acreditava que o meio social e cultural era determinante na conduta do indivíduo, lembrando o mito rousseauiano de que a sociedade era quem corrompia o indivíduo, a família e a sua estruturação eram fundamentais para formar indivíduos ajustados. Mesmo nestes casos o serviço de higiene mental possuía uma função de assessoramento:

Se a criança veio bem formada do ambiente familiar, com ou sem a ajuda das clínicas de hábito, o ortofrenista não tem mais do que continuar o trabalho iniciado: to Keeps the normal... Se não, se surgem os casos-problemas, então a higiene mental intervém, procurando resolver e ajustar as dificuldades surgidas” (RAMOS, 1950, p.22).

O serviço de higiene mental criado no Rio de Janeiro, em virtude da reforma de Anísio Teixeira na rede municipal, tinha como objetivo servir como uma espécie de apoio das escolas primárias. Toda criança identificada como criança problema deveria ser encaminhada

para o respectivo órgão público. Nelas um estudo multidisciplinar procurava detectar as causas do comportamento tido como desajustado da criança no ambiente escolar.

Nestas clínicas de hábito são estudadas principalmente as bases fisiológicas da personalidade, as atividades instintivas primordiais, como fome, a sede, as funções de eliminação, o sono o repouso, atividades de sexo, as primeiras manifestações emocionais e afetivas, o desabrochar da inteligência. O higienista mental orienta essas funções na formação de hábitos normais, corrigindo os precoces desajustamentos encontrados (RAMOS, 1950, p.23).

Ao que tudo indica as chamadas clínicas de hábitos do Serviço de Higiene Mental, objetivava exercer um rigoroso controle sobre as crianças e jovens considerados como desajustados ou na eminência de alguns desvios devido a influência do meio. A condução da situação nestes termos, embora inicialmente bem intencionados, poderia servir a ideologias autoritárias no sentido de formar indivíduos plenamente ajustados e também facilmente manipuláveis, na medida em que todo o comportamento das pessoas passava a ser monitorado.

4.3 Higiene mental: a saúde do espírito.

Arthur Ramos como intelectual educador de seu tempo possuía uma grande preocupação em levar para a população em geral os conhecimentos científicos produzidos na academia. Havia uma espécie de compromisso moral do autor em levar as informações até à sociedade em geral, a fim de que esta também pudesse se beneficiar dos resultados que as pesquisas desenvolvidas apontavam. Na concepção de Ramos todo esforço despendido pelo pesquisador só fazia sentido se ele pudesse de alguma forma chegar às pessoas comuns, a fim de elas também incorporassem aqueles conhecimentos em seu cotidiano. Havia um claro sentido pedagógico no pensamento e na ação do autor. Em todas as suas obras e em especial nas que tratavam das questões educacionais, era muito difícil não identificar uma preocupação em compartilhar as descobertas ali registradas.

Assim vários meios eram utilizados como forma de difusão dos conhecimentos da higiene mental. Os jornais eram os mais visados, por meio de artigos eles eram uma forma de afirmação do intelectual no campo social, pois permitia tornar os embates entre os vários grupos de pesquisadores mais evidentes e públicos e ao mesmo tempo em que buscava atingir a opinião do leitor médio. Além dos jornais, o rádio que estava em fase de expansão também era um eficiente meio de educação com as massas. Roquete Pinto desenvolveu programas

específicos de formação por meio deste instrumento de comunicação. Sendo considerado um dos precursores da educação a distância no país.

Ramos enquanto atuava no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental escreveu e publicou algumas cartilhas de orientação. Neste trabalho, dirigiu-se aos pais, professores e gestores de escolas com o objetivo de informar sobre as descobertas da higiene mental e ao mesmo tempo fornecer instruções sobre como conduzir a educação dos filhos, como selecionar atividades didáticas em sala de aula e como lidar com os diferentes problemas de comportamento que a criança poderia apresentar durante sua fase de escolarização.

Entre os livros populares escritos por Arthur Ramos e que aqui procuramos analisar com mais detalhes estava *Saúde do espírito (Higiene mental)*. Esta obra foi publicada em 1939 no Rio de Janeiro, após a saída de Ramos do Serviço de Ortofrenia. Era o sétimo volume de uma coleção do Serviço de Propaganda e Educação Sanitária do Ministério de Educação e Saúde. A coleção era escrita por médicos e tratava de temas como alimentação, tuberculose, prisão de ventre e outros.

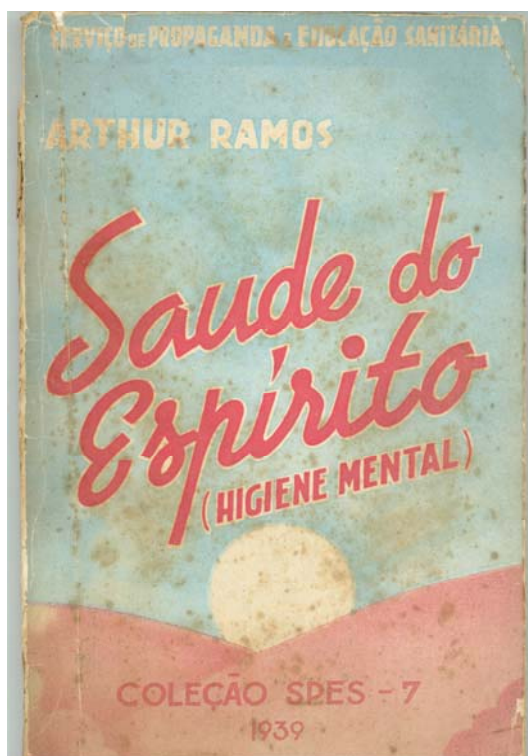


Ilustração 14 - Capa do manual *Saúde do Espírito (higiene mental)* de Arthur Ramos – 1939.

Por ser uma obra que buscava atingir a população em geral foi redigido em uma linguagem simples, com uso de poucos conceitos abstratos, não apresentava bibliografia no final. Os poucos autores citados e suas respectivas obras foram inseridas no corpo do

próprio texto do livro. Para não cansar muito o leitor o conteúdo foi dividido em 10 capítulos que tratou desde o surgimento da higiene mental até os temas como: normal e anormal, herança biológica e o meio social, infância, sexo, o papel da família, criança mimada e criança escorraçada, a higiene mental na escola e os conselhos do médico para uma educação de indivíduos saudáveis. Cada capítulo possuía em média de sete a oito páginas totalizando 90 páginas.

Quanto aos aspectos estéticos apenas a capa era colorida, o interior da obra, apesar de trazer algumas gravuras – em torno de uma por capítulo – eram todas monocromáticas (preto). Certamente o objetivo era baixar ao máximo o custo de produção de material que era de distribuição gratuita. Não existia informação sobre a autoria dos desenhos, mas pela semelhança entre elas se podia concluir que foram elaboradas por um mesmo indivíduo. Como as gravuras eram colocadas sempre no início de cada capítulo era uma forma de permitir ao leitor saber antecipadamente que tipo de assunto iria ser tratado naquela parte da obra. Além de servir para chamar a atenção, a iconografia era um convite à leitura, uma forma ainda que incipiente de seduzir pelo simples manusear das páginas.

Ainda como forma de estimular a compreensão das informações contidas no manual o autor evitou ao máximo o uso de notas de rodapé. Elas apareceram em apenas três ocasiões e serviram para indicar livros que complementavam os temas abordados. Tratava-se da indicação da obra de Clifford Beers (1967) e outros estudos publicados pelo próprio Arthur Ramos. O índice se encontrava logo no início do texto o que permitia ao leitor localizar facilmente o título do capítulo. Embora houvesse uma seqüência lógica na apresentação das diversas temáticas, isto não impedia que a leitura começasse por qualquer uma delas. Assim ficava à livre escolha do público alvo eleger os assuntos de seu interesse ou que mais lhe chamasse a atenção. Como verificamos não se tratava apenas de simplificar a linguagem científica ou de vulgarizá-la, mas tornar o conhecimento atrativo e convincente aos olhos do indivíduo comum do povo, buscando desta forma outra abordagem diferente. Utilizando os recursos disponíveis na época era preciso criar estratégias que atingisse a população e provocasse mudanças de comportamento.

O prefácio, assinado pelo próprio autor, fazia uma apresentação rápida do livro destacando seus objetivos, o público-alvo e a função que a higiene mental adquiria em uma sociedade em constante transformação. Ramos procurou desfazer a idéia de que a higiene mental era recomendada apenas aos insanos. Mais do isso, ela era aplicada principalmente aos indivíduos considerados “normais”, uma vez que indicava às pessoas como deveriam

conviver em sociedade “evitando e corrigindo os conflitos e desajustamentos psíquicos, que podem ou não conduzir à neurose, à psicose ou ao crime” (RAMOS, 1939b, p. 7).

Embora o Brasil ainda fosse naquela época um país essencialmente rural, com a maioria da população vivendo nos campos distante do mundo industrial e urbano, Arthur Ramos já identifica no Rio de Janeiro fobias e comportamentos próprios das grandes cidades fabris da Europa e Estados Unidos. Já mencionava a angústia, a sensação de incapacidade e a dor como conseqüências de uma civilização que passava por rápidas transformações que e conduzia as multidões à depressão. A higiene mental seria, portanto a técnica que iria ajudar os indivíduos a encontrarem seu ponto de equilíbrio, promovendo os devidos ajustamentos e a tranqüilidade necessária para o convívio social.

Sempre houve uma preocupação de Arthur Ramos em adaptar as idéias e conceitos estrangeiros à realidade brasileira, fazendo uma espécie de antropofagia. No entanto no caso específico deste diagnóstico que fez de uma civilização infeliz e conturbada, não se podia deixar de registrar a evidente semelhança com a perspectiva de Freud em seu famoso texto *Mal estar na civilização*. Era flagrante a semelhança com que ambos traçavam o mundo contemporâneo.

No primeiro capítulo do “livrinho” como ele mesmo se referiu no prefácio, Arthur Ramos fez um histórico do tratamento psiquiátrico desde os tempos mais remotos, passando pela Antigüidade, idade média, modernidade até o século XIX. Procurou demonstrar que a humanidade nunca soube muito como lidar com os indivíduos que apresentavam alguma forma de desajustamento mental. Em determinadas ocasiões tratados como selvagens, vítimas de possessões demoníacas, almas mergulhadas no pecado que deveriam ser purificadas e outras forma hostis de tratamento. A grande mudança ocorreu com o médico francês Pinel que provocou uma grande mudança na conduta terapêutica, criando hospitais especializados e procurando estudar as origens da loucura. A partir daí o autor apresentou o caso de Clifford Beers, recomendou a leitura de seu livro e descreveu um pouco do seu sofrimento nas clínicas e sanatórios dos Estados Unidos.

Ramos chamava a atenção para o descaso e preconceito com que eram tratados os pacientes com doenças mentais, ao contrário de outros doentes, eles não eram vistos como pessoas possíveis de serem cuidadas e curadas de seus males. Pelo contrário mantinham-se velhos estigmas, sem uma assistência digna. Por esse motivo surge o movimento de higiene mental que se espalhou pelo mundo, reivindicando uma forma mais humana de atendimento ao sujeito com problemas mentais:

O plano era grandioso. Da reforma da assistência hospitalar à cura, da cura à prevenção das doenças mentais. Em vez de hospícios-depósitos, “hospitais psiquiátricos” de cura, dispensários mentais de prevenção. E acima de tudo isso: a mudança de atitude mental em relação aos loucos. O alienado não é um endemoniado, um pecador, um ser estranho à sociedade, um “não-valor”, mas um ser humano, que precisa de compreensão e carinho. Ele, que tinha a sua morada nos sepulcros, ou era aprisionado com grilhões, conjurado aos espíritos que não o atormentassem, como naquela história dos Evangelhos, precisa acordar para a vida e para a razão, ser tratado como um doente e recebido no seio dos seus semelhantes (RAMOS, 1939b, p. 15).

Pleno conhecedor das adversas condições dos asilos e hospícios, uma vez que fora médico durante algum tempo em uma destas instituições na Bahia, Ramos conviveu diretamente com o preconceito e o descaso que sofriam os alienados. Seu discurso poderia muito bem, guardada as devidas proporções, enquadrar-se no atual movimento de luta contra o internamento em nosocômios de pessoas com distúrbios mentais, dada a contemporaneidade de seus argumentos em favor de uma terapia condizente com o respeito aos direitos humanos. Comprometido com a busca de solução para os dramas humanos de seu tempo, o médico alagoano exerceu seu papel de intelectual, tal qual preconizou Bastos e Rego (1999) ao analisar o papel dos pensadores na sociedade. Ramos se identificou com o sofrimento de seu povo e vislumbrou a modernidade alicerçada na ciência e na humanização das relações humanas. Como confirma o fragmento abaixo:

Entretanto, a tensão dramática se repõe durante todo o tempo da vida e da atividade pública do intelectual, uma vez que se pode considerar como pressuposto da condição de pensar a intensidade dos laços que mantém com seus concidadãos, bem como os valores ligados ao projeto moderno de emancipação humana. Essa dramaticidade se traduz numa marca definidora de seu papel: o perene inconformismo e luta incessante para transcender o existente (BASTOS e RÊGO, 1999, p. 11).

A aposta no poder transformador do conhecimento científico ia muito além de um vislumbramento com o avanço das pesquisas e com as possibilidades que a tecnologia e a industrialização poderiam trazer para um país pobre localizado na periferia do capitalismo. Não se desconsiderava o valor que os avanços econômicos e materiais trariam com a inserção do Brasil no mundo industrial e urbanizado, mas havia também uma forte expectativa por parte de Ramos de que a modernidade também significaria uma sociedade mais democrática, solidária e mais humanizada. Embora não se pudesse utilizar o conceito de inclusão atual para a realidade brasileira das primeiras décadas do século XX, era inegável que houvesse uma

preocupação de promover um desenvolvimento que fosse o mais “inclusivo” possível, envolvendo negros, indígenas, crianças, pobres, pessoas com deficiência etc..

Desta forma a higiene mental era apresentada ao público como uma parte da psiquiatria que teria duas funções importantes: promover o restabelecimento daqueles que se encontravam desajustados vivendo conflitos psíquicos e, por outro lado, exercer uma função preventiva identificando os sinais ou indícios que pudessem levar as pessoas a desenvolverem algum tipo de doença mental⁴¹. Como Arthur Ramos reforçou várias vezes no prefácio do manual, tudo deveria ser feito abandonando os velhos preconceitos e superstições advindos da idade média. Crenças primitivas que consideravam o alienado um pecador compulsivo, um demônio que tinha o destino traçado para sempre e contra o qual nada poderia ser feito para mudar aquela situação. O louco era um doente como qualquer outro indivíduo que possuía complicações cardíacas, infecções renais ou distúrbios gástricos e como tal deveria ser tratado para que ele, como os demais enfermos, pudesse atingir a cura.

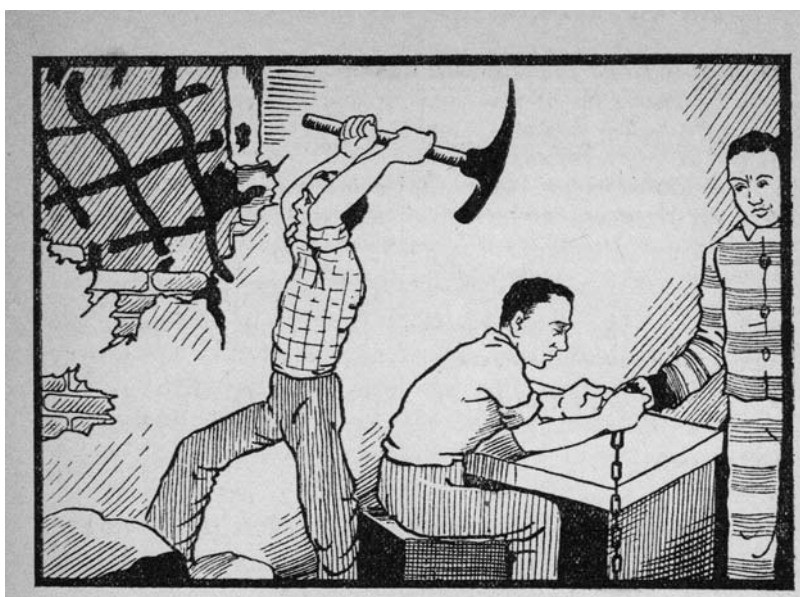


Ilustração 15 - Figura da página 9 do livro Saúde do Espírito (1939b)

A ilustração acima sugeria o fim da tradicional terapia psiquiátrica baseada na privação de liberdade, violência e todo tipo de restrição aos pacientes acometidos por algum tipo de perturbação mental. Na concepção de Arthur Ramos o nível de desenvolvimento científico que a humanidade havia atingido já permitia que os tratamentos medievais, baseados na tortura que ainda prevaleciam em uso, deveriam ser definitivamente abandonados

⁴¹ Doença mental aqui poderia englobar uma variedade muito grande de moléstias como, por exemplo, desvios de comportamento, agitação, loucura, neurose, conflitos psíquicos de toda ordem e até mesmo a criminalidade e os diversos tipos de vícios.

em favor de novas técnicas e procedimentos trazidos pela higiene mental. A partir de então deveria prevalecer o respeito à dignidade humana. A figura enfatizava a idéia de liberdade com a ruptura das grades e das correntes que restringiam os indivíduos.

Sem fazer uma diferenciação entre a condição do homem no Brasil e no mundo industrial e urbano dos países desenvolvidos, Ramos, alicerçado na teoria freudiana, afirmava que o ser humano vivia uma crise de adaptação à civilização contemporânea promovendo assim desajustamentos de toda ordem. Antes do advento da máquina os indivíduos poderiam extravasar livremente seus impulsos na sua relação com a natureza numa espécie de catarse. Na vida contemporânea, porém foi preciso se controlar passando a recalcar seus ímpetos e desejos. O resultado foi a proliferação da neurose que de individual se tornou coletiva, atingindo grande parte da humanidade. A partir daí foram freqüentes os problemas de ajustamento comportamental, desajustes familiares, conflitos interiores e outros. Desta forma surgiu a higiene mental como uma aliada do homem para lhe ajudar a inserir-se no mundo novo da tecnologia que ele próprio criou.

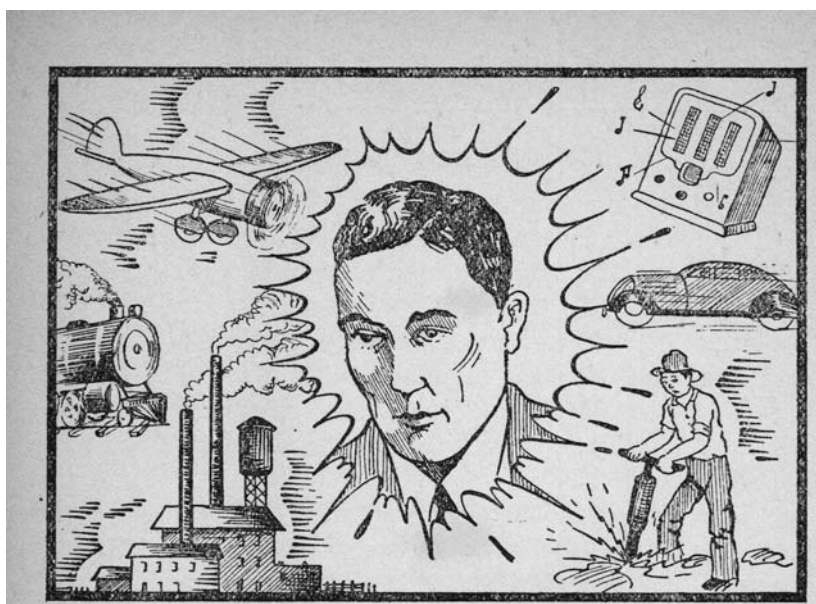


Ilustração 16 - Figura abre o capítulo 2 de Saúde do Espírito (1939b). O homem e as tecnologias.

A figura procurou apresentar o homem contemporâneo exposto às novidades tecnológicas trazidas pela revolução industrial (meios de transporte mais rápidos, as máquinas, a paisagem fabril e os meios de comunicação), no entanto todo o conforto não significou um ser humano mais feliz. Os movimentos mecânicos e estereotipados das máquinas também invadiram as relações humanas gerando a angustia, incertezas e conflitos. Os instintos humanos foram inibidos e reprimidos pela civilização. O resultado foi uma

sociedade doente e psicologicamente perturbada que procurar muitas vezes meios condenáveis de dar vazão a seus complexos interiores, como é o caso do álcool, dos tóxicos, da violência etc..

Em determinado momento do texto o autor revelava toda sua admiração pela nação ianque quando fala das primeiras tentativas de institucionalizar a higiene mental:

O movimento de higiene mental é, antes de tudo, um movimento americano, no sentido em que foi no Novo Mundo que ele frutificou e se desenvolveu. O espetáculo patético dos povos da velha Europa, em tremendas lutas de espírito, apontou ao Novo Mundo o caminho que devia tomar. Povos jovens, que acordam para a civilização, podiam tomar a si o encargo de, aproveitando-se da experiência alheia, apontar regras para defender a saúde do espírito (RAMOS, 1939b, p 19).

Esta foi uma entre as várias manifestações do autor que demonstravam sua admiração pelos Estados Unidos da América. O continente europeu era concebido como exemplo de uma civilização arcaica e em crise, provavelmente devido à guerra e a proliferação dos regimes ditatoriais e totalitários. Os norte-americanos, por outro lado, eram vistos com um exemplo de prosperidade que aprenderam com o passado da Europa a superar os regimes absolutistas e implantaram um modelo eficiente de república e democracia. Esta opinião também era compartilhada por Anísio Teixeira e vários intelectuais da época. Desta forma era relativamente consensual que as instituições, entre elas especialmente a educação da América do Norte, fossem uma referência importante para as reformas que estavam sendo implantadas no Brasil.

A iniciativa pioneira em higiene mental ocorrida nos Estados Unidos no início do século XX a qual Ramos se referia era o plano de Clifford Beers e que inspirou outros serviços criados pelo mundo. Ainda reconstituindo um breve histórico da higiene mental o autor faz referência aos congressos ocorridos e a criação de instituições internacionais. Além de se difundir pelo mundo, esta “nova ciência” também ampliou sua área de atuação que antes estava circunscrita à esfera das patologias mentais, passando a atuar na educação, nas relações humanas e até mesmo na indústria.

Como já mencionamos o médico alagoano transitava por vários campos do saber (psicologia, psiquiatria, antropologia, medicina legal etc.). Ele via na higiene mental a possibilidade de uma espécie de síntese entre a antropologia e a psicologia, na medida em que tomava o homem como um todo inserido em um contexto social e cultural. Era impossível na concepção de Arthur Ramos examinar os problemas humanos anulando o ambiente em que o

indivíduo vivia e no qual se criou. As influências do meio eram determinantes para a explicação de muitos comportamentos tanto na infância quanto na fase adulta. Não se podia aqui desprezar a contribuição da psicanálise como uma importante ferramenta de diagnóstico e ao mesmo tempo indicando as medidas que deveriam se tomadas em cada caso particular. Com os horizontes alargados agora com a contribuição das várias ciências a higiene mental envolvia o trabalho preventivo e curativo desde a infância até a fase adulta, como estava destacado neste fragmento:

Examina a criança em todas as idades: o lactante, o pré-escolar, o escolar. Indaga das causas dos desajustamentos familiares, as discórdias domésticas, o problema da incompatibilidade matrimonial. Entra no estudo do trabalho humano, dando normas para a orientação vocacional, para a adaptação do homem à sua profissão. Resolve os problemas de sexo. Funda clínicas de hábito e direção da infância e centros de conselhos aos pais. Penetra em todas as atividades da comunidade, prevenindo e resolvendo conflitos, zelando pela saúde psíquica da personalidade humana (RAMOS, 1939b, pp. 20-21).

Ramos procurava conduzir o assunto em direção ao alvo principal, ou seja, o trabalho da higiene mental junto às crianças em fase escolar que para ele era o mais importante. Mesmo a higiene mental podendo realizar uma ação terapêutica junto aos indivíduos adultos, o autor ressalta que este trabalho era mais complicado, uma vez que demandaria longo e intenso tratamento para remover “a máquina complexa das suas emoções, dos seus instintos, da sua inteligência, para ajustá-lo a novas situações”(RAMOS, 1939b, p.21). Com a criança este esforço seria menor. A prevenção seria muito mais eficiente e ajudaria a evitar o surgimento de problemas mentais na fase adulta.

Utilizando-se de sua experiência como chefe do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) o médico alagoano procurava desfazer o mito de que toda criança tida como difícil e desajustada tanto na vida social como escolar era “anormal”, segundo ele o termo mais correto era criança problema. Não se tratava de menores com alguma patologia mental, mas que apresentavam algum desajuste devido às condições do ambiente onde viviam. Para tanto conclamava os pais, médicos e professores a não rotularem apressadamente os pequenos como “nervosos” ou “anormais”. Neste sentido as “clínicas de hábito”, como se chamava os centros de atendimento de higiene mental, eram importantes para encaminhar as crianças e desenvolver todo o diagnóstico, além de traçar as técnicas de intervenção mais apropriadas a cada caso específico.

No entanto todo o trabalho dos higienistas seria perdido se não houvesse a participação da família, ela era fundamental para assegurar o sucesso do projeto que já estava em funcionamento no Rio de Janeiro desde 1934 junto a Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal. Ciente desta condição Arthur Ramos procurava convencer os leitores da necessidade e da importância do serviço:

Esta iniciativa parcial precisa ser ampliada a todos os Estados da federação. A criança é o grande campo de aplicação da higiene mental. Não é somente a sua saúde física que precisa ser zelada. Também a sua saúde mental. Resolvendo os seus problemas de personalidade e comportamento, a higiene mental forma um ser harmônico, prevenindo o aparecimento de conflitos na vida adulta (RAMOS, 1939b, p. 23).

Outro argumento utilizado por Ramos para justificar os benefícios da higiene mental era sua capacidade de impedir que no futuro houvesse criminosos, delinquentes de toda ordem, alcoólatras, loucos, neuróticos e tantos outros conflitos e desajustamentos. Aqui, mais uma vez, o médico alagoano revelava sua mais profunda convicção no poder da ciência e na sua capacidade de superar os dramas humanos e conduzir a nação a um período de paz e prosperidade. Tudo isso em contraste com as terríveis condições de vida do país e em especial da capital federal nas primeiras décadas do século XX, em meio a guerra, epidemias e a ditadura getulista.

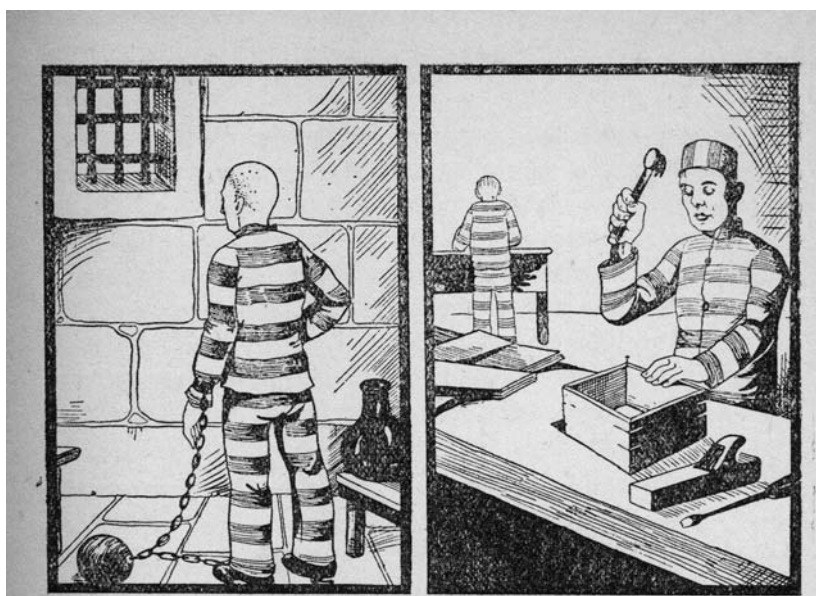


Ilustração 17 - Figura do capítulo 3 - Dois quadros comparando as diferenças de tratamento para pacientes psiquiátricos.

Nesta figura na abertura do terceiro capítulo do manual, procurou-se mais vez reforçar as diferenças entre a terapia tradicional que acorrentava e privava o paciente da liberdade como se fosse um criminoso. Por outro lado a moderna forma de tratamento que investia em trabalhos manuais e formas de ocupar o tempo do indivíduo com atividades que permitissem conduzir seu esforço em práticas criativas e dignas. Resguardadas as devidas diferenças o autor preconizava, ainda nas primeiras décadas do século XX, o emprego da terapia ocupacional como importante aliada no tratamento das pessoas com moléstias psiquiátricas.

Neste capítulo do livro Ramos procurou apresentar como era complicado definir o que vinha a ser o termo “homem normal”, pois não havia um consenso entre os especialistas sobre o tema. Assim apresentou a opinião de alguns autores e suas respectivas áreas sobre a questão. Por fim acabou apresentando o conceito de Erich Stern que considerava o nível de adaptação social do indivíduo. Quanto mais afastado do contato social a pessoa estivesse, apresentando dificuldades de acomodação e de relações com os demais membros da comunidade, havia um forte indício de se encontrar uma enfermidade psíquica. Por isso o papel da higiene mental era indispensável atuando no sentido de integrar o sujeito ao seu contexto social.

O recurso que o médico alagoano utilizava para confirmar suas idéias buscando referenciais no meio científico internacional, principalmente norte-americano e europeu, era uma forma de validar suas idéias e ao mesmo tempo reforçar seu papel de autoridade competente para discutir o assunto e se fazia reconhecer como um erudito. Esta forma de conduzir o discurso argumentativo não era rara entre os autores brasileiros como afirmou este historiador:

O que se sugere aqui é que o fenômeno onipresente da citação de autores estrangeiros, e da concomitante importação de idéias, não seja visto apenas como indicador de dependência intelectual, nem como colocação correta ou incorreta de idéias. Sugere-se que uma chave útil de leitura pode ser dada pelo estilo de raciocínio. Dentro da tradição brasileira, o argumento de autoridade era um requisito indispensável, era um recurso de argumentação, uma retórica. Em princípio, portanto, a citação de um autor estrangeiro não significava necessariamente adesão a suas idéias, embora pudesse significar (CARVALHO, 2000, p. 143).

Ramos quando citava os autores estrangeiros, além de justificar a importância da higiene mental para o tempo em que vivia, demonstrava também no interior do campo intelectual em que atuava sua capacidade de interagir com a literatura científica internacional.

Agindo desta forma demarcava seu espaço de especialista frente aos demais grupos de intelectuais no interior das camadas dominantes Bourdieu (1987). Estava explícita uma relação de poder pela legitimidade do saber.

Rompeu o médico alagoano com a tradicional forma de citação que realizavam os autores brasileiros no século XIX. Como afirmou Carvalho (2000), a ausência no país de uma educação voltada para a técnica e a experimentação, fazia com que até mesmo os médicos e engenheiros lançassem mão de uma argumentação, cujas hipóteses estavam calçadas em constantes referências às obras estrangeiras. Tudo isso levava a construção de um texto muito rico do ponto de vista literário, cheio de frases de efeito, porém muito pouco preocupado com a veracidade (Carvalho, 2000). Na escrita de Ramos o mais importante era tentar convencer a população das vantagens da higiene mental indicando autores e estudos realizados em outras partes do mundo, bem como sua experiência na SOHM que era seu grande laboratório, de como era imprescindível o trabalho preventivo desenvolvido nas clínicas de hábitos. Mesmo os casos mais graves, como o crime o autor apontava para a necessidade de estudo que determinassem as causas de tal comportamento ao invés de simplesmente julgar e condenar o indivíduo:

Contra o criminoso, como aconteceu com o alienado, o sadismo da sociedade se tem exercido com um rigor excessivo. Em vez de investigar as causas complexas que conduziram ao crime, os juízes se fazem os intérpretes desta opinião pública excitada, apriorística, e fazem desabar sobre o delinqüente, a máquina complicada dos processos de punir (RAMOS, 1939b, p. 27).

O problema da criminalidade, continuava Arthur Ramos, deveria ser buscado até mesmo na infância, citando trabalhos desenvolvidos nos Estados Unidos e na Áustria que verificaram que o destino de jovens que viviam abandonados e em bandos pelas ruas das grandes cidades, acabava suas vidas na criminalidade. O autor buscava chamar a atenção dos pais e professores que não souberam compreender as atitudes de uma criança tida como mal comportada e ao invés de estudarem seu problema preferiam castigá-la deliberadamente. Para Ramos se tratava de um sadismo da própria sociedade que condenava e punia o criminoso que ela própria ajudou a gerar. Com o objetivo de melhorar o tratamento dado às pessoas que cometessem algum tipo de crime, garantindo um mínimo de dignidade e respeitando os direitos humanos, o autor propunha as seguintes medidas:

- Instalação de uma polícia e uma justiça mais técnica.

- Adoção de um sistema de condenação condicional que já era utilizada em outros países.
- Criação dos juizados de menores em todos os lugares. Ele deveria intervir em todos os casos em que houvesse envolvimento de menores.
- Estudo clínico e tratamento para os acusados de crimes (adultos e crianças).
- Clínicas de terapia e orientação para crianças com problemas de conduta.
- Tratamento digno e humano para os detentos com acesso à educação, recreação, trabalho e treino vocacional nas prisões.
- Revisão dos cursos de direito com a inclusão de disciplinas como psicologia, psicologia social, ciências sociais e higiene mental.
- Extinguir os tribunais do júri, principalmente nos casos que demandam maiores esclarecimentos da parte de peritos e técnicos.
- Assistência ocupacional para crianças abandonadas e aos egressos das prisões.

Como intelectual de seu tempo, inconformado com as condições sociais de seu povo, Ramos vislumbrava uma sociedade nacional orientada pela ciência, sem com isso incorrer no risco de colocar a técnica à frente dos interesses humanos. Muito pelo contrário, o conhecimento científico estava posto a serviço da humanização. Ele deveria ser empregado para garantir um futuro mais justo e igualitário para os tidos como “anormais”, criminosos, delinquentes, crianças abandonados e de uma maneira geral para a própria nação. Ao longo do nosso processo histórico muitas destas medidas anunciadas pelo médico alagoano foram parcialmente implantadas, principalmente previstas no corpo das leis, no entanto havia um longo caminho entre o texto legal e a realidade de nossas prisões, nosocômios, escolas e outras instituições.

Além da sua função preventiva a higiene mental também era apresentada como instrumento para identificar e orientar os trabalhadores para a profissão que mais estava adequada ao seu perfil. O mundo industrial e urbano exigia cada vez mais pessoas com diferentes especializações. O trabalho do higienista seria realizar uma série de estudos da personalidade do trabalhador para indicar qual a melhor profissão que este poderia desempenhar. Além de orientador vocacional, outras áreas no mundo do trabalho também exigiam a presença do médico, como era o caso a alimentação, higiene, fixação das horas de trabalho e repouso, assistência ao trabalhador acidentado e os problemas de adaptação do sujeito ao trabalho. Toda esta preocupação com o mundo do trabalho urbano ocorria em um país ainda rural e essencialmente agrícola.

Embora admitindo que a higiene mental pudesse ser utilizada em várias situações, Arthur Ramos reconhecia que abordá-las fugiria aos objetivos do seu “livrinho”, assim procurou centrar mais a atenção no estudo das influências do meio social na personalidade dos indivíduos, especialmente as crianças e jovens.

O médico alagoano iniciava sua discussão sobre herança e meio dedicando algumas páginas em desfazer, segundo ele idéias equivocadas sobre o valor da carga genética no comportamento e na psique das pessoas. Como cuidadoso cientista, não chega a descartar totalmente o papel dos genes, mas afirmava que neste campo havia muito mais hipóteses do que os resultados cientificamente comprovavam. A partir de então o autor lança mão de sua teoria central para explicar o comportamento humano, ou seja, a idéia de o homem é fruto da sociedade e da cultura na qual estava inserido. Assim, como Ramos mesmo confirmava, o conhecimento sociológico e antropológico era imprescindível para o trabalho do higienista mental. As influências do meio se referiam à família, mas não se limitava a ela, estava também na escola, na religião, no trabalho e outros ambientes. No entanto era na família e, especialmente na infância, onde se encontravam muitos dos problemas que o sujeito enfrentava na vida adulta. Como psicanalista vai buscar na primeira fase da vida a explicação para as neuroses, desajustamentos e conflitos psíquicos que o sujeito vivia quando atingia a maioridade.

Provavelmente influenciado pelas pesquisas que realizou nos terreiros de candomblé na Bahia e nos morros cariocas, Arthur Ramos considerava que a religião, embora fosse uma instituição relevante para a vida social, poderia também representar um fator de desequilíbrio na vida psíquica do adepto. Isto ocorria quando o misticismo religioso era levado às últimas conseqüências, como o autor afirmava:

A religião, por exemplo, é uma destas instituições sociais, de finalidades relevantes. A higiene mental reconhece os seus grandes méritos na formação moral e disciplina espiritual do homem, desde o princípio do mundo. Muitas vezes, porém, a sua ação se torna nefasta. Sem entrar no mérito da averiguação do fenômeno religioso, a higiene mental denuncia, o desvirtuamento nefasto que podem sofrer as crenças, venham de onde vierem, seja qual for a religião (RAMOS, 1939b, p. 38).

Entre os problemas causados estava a neurose, a esquizoidia, o medo e a autopunição. De acordo com o pensamento do médico alagoano, tratava-se de uma mentalidade pré-lógica derivada de fenômenos como a feitiçaria, “baixo-espiritismo”, cultos demoníacos que exerciam influência negativa sobre a personalidade humana. Aqui o autor

utilizou um de seus conceitos principais - pensamento pré-lógico – para rotular algumas formas de religiosidades populares presentes no Brasil. Devido às características do livro em questão Ramos não se preocupou em definir o termo (pré-lógico) que tomou emprestado da antropologia.

Alguns dos críticos de Arthur Ramos, como Guerreiro Ramos e Luis de Aguiar Costa Pinto e mesmo autores mais recentes como Dávila (2006) afirmavam que o uso deste conceito revelava um preconceito do médico alagoano contra as religiões afro-brasileiras. Inicialmente é preciso afirmar que Ramos se referia a todo tipo de religião e não especificamente às de origem africana. Além disso, o próprio conceito de pré-lógico era uma referência a manifestações do pensamento humano que segundo Ramos permanecia no inconsciente coletivo e que poderia se manifestar em qualquer tipo de sociedade em qualquer época. O maior problema não estava neste ou naquele tipo de mentalidade, mas nas condições miseráveis de vida das pessoas. Este sim era o maior problema que a nação enfrentava, como descreveu o autor:

O pauperismo, as condições deficitárias de saúde e higiene, a subalimentação, a incultura... geram inferioridades de toda a sorte, orgânicas e mentais.

Todo um capítulo da chamada “higiene racial” tem de ser revisto aqui. No Brasil, especialmente, muito se clamou, pela voz de alguns teóricos estrangeiros (e alguns nacionais!), que somos “povo” inferior, provindos de “raças inferiores”, que aqui cruzaram as suas “hereditariedades desarmônicas”. O Negro foi a nossa perdição! – clamaram alguns. Devemos voltar ao ariano! Só pelo cruzamento com o branco, voltaremos ao ariano! – gritaram outros.

Esses falsos cientistas acharam ainda que a mestiçagem era um fator de “degenerescência”. Uma das causas do nosso atraso estava no mestiço desarmônico, incapaz, inferiorizado.

Uma balela científica, hoje só aceita por certos pseudo-cientistas que fazem “ciência” a soldo político. Fora com esses “racistas”, partidários de raça pura no Brasil!

O que se atribuía a um mal de raça verificou-se que era um mal de condições higiênicas deficitárias: subalimentação, pauperismo, doenças, alcoolismo... carregando no seu bojo toda sorte de “inferioridades”.

Não precisamos de cruzamentos eugênicos. Precisamos é melhorar o que temos. Os estudos contemporâneos de um grupo de pesquisadores brasileiros, de sociologia rural, de psicologia social, de nutrição, de higiene... vêm clamando que a pretensa inferioridade do mestiço brasileiro melhorará e desaparecerá, quando cessarem os déficits ambientais de toda a natureza (RAMOS, 1939b, pp. 38-39).

Colocamos esta longa citação propositalmente, na realidade eram alguns parágrafos do manual escrito por Ramos. Nestes trechos o autor deixava muito claro sua

opinião contrária às teorias eugênicas presentes no Brasil daquele período e que propunham o branqueamento da população. Ficava explícita a disputa de forças no meio intelectual – entre eugenistas e seus opositores - pelo controle da patente científica para seus trabalhos. Quando Arthur Ramos acusava os defensores da “purificação da raça” de falsos cientistas dirigia estas críticas especialmente a Oliveira Vianna que representava este tipo de pensamento. O uso de expressões pejorativas e frases jocosas eram um recurso de retórica (Carvalho, 2000) que tinha como principal objetivo o de desqualificar os interlocutores que se colocam em lados opostos no interior do campo intelectual. Embora estivessem inseridos em uma mesma categoria social Vianna e Ramos pertenciam a grupos rivais que disputavam a hegemonia no meio científico nacional.

Embora Ramos tivesse reiterado várias vezes que as precárias condições de vida nada tivessem a ver com a questão da “inferioridade de raça”, alguns autores como Abreu (2000) e Dávila (2006) identificaram uma conotação racista por parte do médico alagoano e seus colaboradores. Como demonstrava o trecho abaixo:

Os dirigentes da educação pública no Brasil na primeira metade do século XX não impediram alunos de cor de frequentarem suas escolas. Ao contrário, entre 1917 e 1945, eles se empenharam em uma série de expansões do sistema escolar e em projetos de reformas que visavam a tornar as escolas públicas acessíveis aos brasileiros pobres e não-brancos que, na virada do século, eram, em sua ampla maioria, excluídos da escola. Esses educadores buscavam “aperfeiçoar a raça” – criar uma “raça brasileira” saudável, culturalmente européia, em boa forma física e nacionalista. As elites brasileiras da primeira metade do século XX tendiam a acreditar que os pobres e não brancos eram, em sua grande maioria, degenerados em termos médicos, científicos e científicos-sociais, eles clamaram para si próprios o poder de remediá-la e assumiram para si a questão da educação pública. Definiram as escolas como clínicas em que os males nacionais associados à mistura de raças poderiam ser curados (DÁVILA, 2006, pp. 21-22).

Inicialmente teríamos que considerar o período de estudos de Dávila (2006) que vai de 1917 até 1945, embora fosse concebido como parte de um mesmo processo, era preciso considerar que ocorreram várias tentativas de reformas com objetivos diferentes em diversas esferas de poder. Nesta época tivemos as iniciativas de Afrânio Peixoto, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira no Distrito Federal e as reformas de Francisco Campos e Capanema de caráter federal. O autor norte-americano não fez nenhuma consideração a este respeito. Além do que era preciso considerar que havia importantes concepções de educação em jogo, bem como a modo de implementá-las. Era inegável a participação dos médicos nas

diferentes reformas, porém ela nunca se deu da mesma forma e intensidade. Da maneira como foi apresentada havia a impressão que os profissionais da medicina agiam autonomamente, desconsiderando os demais participantes reformistas que na maioria das vezes conduziam os diferentes projetos.

No que se referia à participação de Arthur Ramos na reforma de Anísio Teixeira não era demais lembrar que o médico alagoano foi seu convidado para chefiar o SOHM junto ao Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro. Teixeira tinha, portanto pleno conhecimento dos projetos e atividades desenvolvidas no SOHM. Outro fato que chamava a atenção era que Ramos possuía uma preocupação com a melhoria das condições materiais de vida das pessoas, nunca se referia à posição social que os indivíduos ocupavam na escala social como empecilho para o desenvolvimento do país. Como deixou muito claro no fragmento acima, era preciso melhorar os fatores ambientais como a falta de alimento, precárias condições de higiene e alcoolismo entre outros. Também chamava a atenção o fato de que em seus textos e especialmente este manual, Arthur Ramos não mencionava nenhuma preocupação com a construção do aspecto físico saudável das pessoas. Não fazia parte de suas pretensões eleger um modelo ideal de brasileiro como denunciou Dávila (2000), pelo contrário, suas atenções estavam voltadas para a efetivação de uma sociedade mentalmente equilibrada que pudesse permitir os sujeitos superarem ou prevenirem futuros desajustes, neuroses etc..

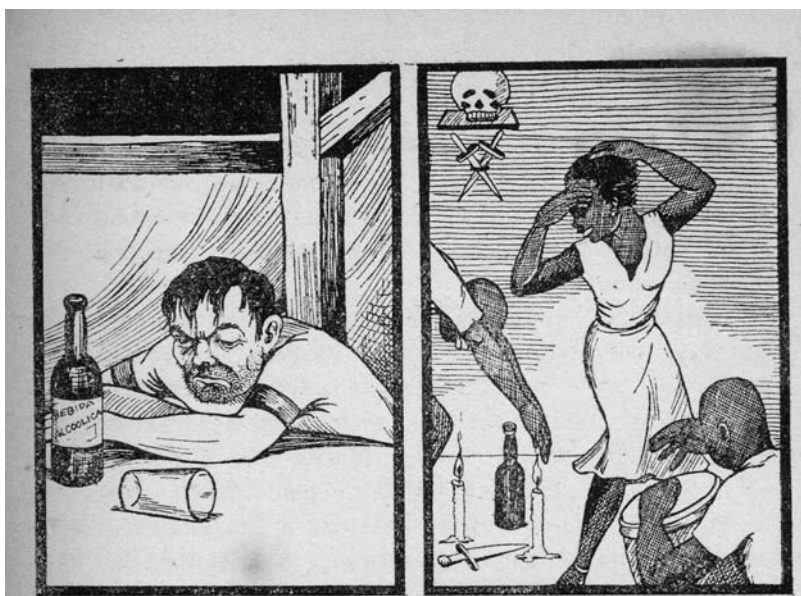


Ilustração 18 - As influências do meio na personalidade do indivíduo.
Saúde do espírito (higiene mental) 1939b, p. 33.

A ilustração fazia referência aos males que as precárias condições de subsistência poderiam levar as pessoas. No caso específico da gravura estava o alcoolismo e as práticas religiosas exageradas que acabavam, segundo Ramos, dominando a psique dos adeptos. Chamava a atenção o fato de a figura reportar a um ritual de origem africana, onde as próprias pessoas representadas pareciam ser negras. Podia-se deduzir que o autor estava sendo preconceituoso, porém o médico deixou muito explícito no texto que os exageros religiosos poderia ocorrer em qualquer crença e variava do charlatanismo à autoflagelação. O aspecto físico da primeira representação dava fortes indícios dos prejuízos advindos com o consumo descontrolado do álcool, além da aparência descuidada estava o isolamento e a baixa auto-estima do viciado.

A partir do quinto capítulo de *Saúde do Espírito* Ramos se dedicou exclusivamente ao estudo da infância e sua presença na família e na escola. Com o título de *Higiene mental na infância* o autor retoma a idéia de que estava na criança a chave de um adulto realizado e equilibrado, por esse motivo deveria haver por parte dos pais, familiares, gestores, professores e outros profissionais um cuidado especial com este ser ainda em processo de formação. Não se tratava de apresentar a infância com uma fase da vida em que o ser humano é frágil e dependente e por isso deve ser preservado de todas as formas de traumas e conflitos do mundo exterior ao lar. Neste aspecto Porto-Carrero (1932) já havia afirmado que a criança não era um ser fraco e dependente dos adultos.

Para abordar a questão da infância de uma maneira mais didática possível, Ramos considerava a criança como “uma entidade dinâmica, vivendo a vida intensa de instintos” (1939b, p.42). De acordo com o autor seis apetites predominavam na vida infantil, ou seja, a fome, a sede, a eliminação, o sono e o repouso, o jogo, o sexo. Estes atos eram responsáveis por muitos traços da personalidade. Ramos citou o caso da amamentação prolongada que pode provocar traumatismo no desmame. O ideal era amamentar no tempo certo e passar logo para a alimentação mista e depois artificial.

Chamava-se a atenção para o papel importante dos pais no sentido de regular a quantidade e a qualidade da comida dada aos menores. Sem incorrer no erro das falsas promessas ou outros artifícios para encorajar hábitos de uma alimentação saudável. Assim o médico alagoano se dirigia aos pais:

A atitude dos pais é fundamental nesse ponto. Não é com ameaças, promessas de recompensa, ou carinho exagerado que se devem formar os hábitos da criança com relação às suas atividades instintivas, de fome e sede. E sim, com uma atitude positiva em frente às necessidades da criança,

apresentando-lhe os alimentos, de forma variada, a horas certas, em ambiente tranqüilo, condicionando com sensações agradáveis, o instinto infantil.

A criança que “faz nervoso” e dá mostras de recusar o alimento, devem os pais deixá-la na alternativa tranqüila de comer ou ficar com fome. Cedendo, a criança é “desmascarada”, nos seus propósitos. (RAMOS, 1939b, p. 44).

Embora estes conselhos fossem proferidos a mais de 70 anos ainda não estão totalmente desatualizados. São comuns ainda as recomendações de oferecer alimentação variada para os pequenos, não ceder aos seus apelos pelos mesmos alimentos e deixar que optem pelo alimento oferecido ou fiquem com fome. Como podemos perceber Arthur Ramos ia definindo quais eram os cuidados básicos para um desenvolvimento mentalmente saudável sem a necessidade de aplicação de métodos severos, castigos físicos ou qualquer forma de coação que ao invés de corrigir criava transtornos para toda vida.

O mesmo cuidado também deveria ser estendido para as funções fisiológicas de eliminação. O médico chegava mesmo a prescrever inclusive o horário adequado das evacuações, ou seja, duas vezes ao dia depois da alimentação da manhã e da noite. Os casos de incontinência urinária noturna, por exemplo, depois dos anos e meio de idade precisavam ser clinicamente investigados. Estabelecer uma rotina nas frequências de eliminação urinária e fecal sem ameaças ou qualquer punição eram vistos como ideais para uma vida equilibrada no futuro. Ramos citava o caso de alguns psicanalistas que afirmavam que alguns traços da personalidade dos adultos estavam relacionados com o instinto infantil de evacuação. Criticava estas posições que ele considerava ortodoxas, mas admitia que algumas anomalias como a frequência irregular, falta de controle nas eliminações e casos semelhantes poderiam sim trazer conseqüências posteriores.

Outro instinto abordado por Arthur Ramos era o sono. Recomendava-o que no início da vida as necessidades de sono do bebê devam ser respeitadas, no entanto à medida que a criança crescia estas horas de sono deveriam ser controladas, até desaparecer por completo no período diurno e prevalecer no noturno. O que era típico da espécie humana. Era fundamental estabelecer uma rotina indicando a hora correta dos meninos e meninas deitarem e levantarem respeitando o tempo adequado para o descanso. Ciente das condições precárias de muitas famílias e da presença da violência doméstica contra os menores o médico recomendava:

Os pais devem, o mais precocemente possível, **deixar a criança sozinha**⁴². Conhecem-se os efeitos perniciosos da criança que, além da primeira infância, continua dormindo no mesmo quarto e até muitas vezes no mesmo leito que os pais.

Acostumar a criança a ter o seu leito e o seu quarto, dormir e acordar a horas certas, adotar atitudes corretas no sono, ter o quarto e o leito, em condições físicas, as mais perfeitas possíveis (Ramos, 1939b, p.46).

Possíveis anormalidades relacionadas ao sono também deveriam ser investigadas como eram os caso de sonambulismo, pesadelos freqüentes, falar dormindo, medo exagerado da escuridão, isolamento etc.. Tudo isso podia ser o indício de problemas emocionais. Os pais e as suas orientações e atitudes equivocadas na maioria das vezes eram os maiores responsáveis por estes problemas.



Ilustração 19 - Estabelecendo hábitos de vida saudável na infância.
Saúde do Espírito (higiene mental), 1939b, p. 41.

Estavam em destaque dois dos instintos abordados por Ramos no manual, ou seja, o sono e a alimentação. Procurava-se realçar o ambiente limpo, organizado e higiênico que deveria prevalecer em um lar. Certamente este tipo de vida estava muito distante das condições precárias das famílias dos alunos das escolas públicas do Distrito Federal. Na realidade era a representação idealizada de uma criança de classe média alta, bem trajada que possuía condições satisfatórias de acesso aos alimentos, sono adequado e um quarto e um leito apartado dos pais. Segundo Dávila (2006) ao propor um modelo de educação baseado em um padrão de brancura, higiene e valores da burguesia, os reformadores queriam se aproximar do

⁴² O destaque foi feito pelo próprio autor para chamar a atenção dos pais. Respeitamos aqui o grifo feito por Arthur Ramos.

padrão de vida europeu e desta forma negar e excluir os indivíduos não brancos da sociedade brasileira. O ideal de um Brasil moderno, democrático e desenvolvido era essencialmente branco. O negro, o índio eram partes do passado que deveria ser esquecido e suplantado. Assim poderíamos deduzir que as propostas de Ramos e todos aqueles membros do seu grupo intelectual eram autênticos racistas querendo construir um Brasil livre da influência das “raças inferiores”.

Pela descrição feita por Dávila (2000) poderíamos chegar à conclusão que Ramos, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e outros eram intelectuais de reputações duvidosas, cheios de segundas intenções que escondiam seus verdadeiros planos por trás de um discurso de democracia e inclusão. Era uma espécie de charlatões. Resta saber como conseguiram se manter como referências durante tanto tempo. Na verdade o autor norte-americano parece confundir a defesa de melhores condições de vida e dignidade para a população como sendo a tentativa de impor um padrão de branquura. Seria muito difícil sustentar a implantação de hábitos saudáveis de vida como alimentação, sono, diversão e outros, como sendo parte de uma estratégia de branqueamento da sociedade brasileira. Se assim fosse deveríamos considerar todas as atuais campanhas de saúde, vacinação e prevenção como uma forma disfarçada de racismo? Logicamente que não, seria o mesmo que adotar um maniqueísmo sem precedentes. Ramos até poderia ser acusado de ingenuidade ao desconsiderar os graves desníveis sociais que havia no Rio de Janeiro para a implantação de suas propostas. No entanto era preciso considerar que seu discurso – no deste manual – era um meio de divulgação e ao mesmo tempo de conscientização dos cuidados a serem ministrados pelos pais, professores e diretores na educação das crianças.

O último item abordado por Ramos no quinto capítulo de “Saúde do espírito” foram as atividades recreativas que envolviam as brincadeiras. Orientava os adultos no sentido de dar total liberdade para que o menor possa se divertir, pois isso fazia parte da manutenção de uma criança física e mentalmente saudável. A ajuda dos pais deve ser no sentido de fornecer brinquedos de acordo com a idade do filho, incentivar o contato com outras crianças e observar de longe as atitudes sem muita intervenção. Até mesmo na escola as atividades lúdicas apresentavam situações de aprendizagem que favoreciam o desenvolvimento de atitudes e o domínio de conteúdos formais.

Como psicanalista reconhecia o valor dos jogos e da diversão também para os adultos, uma vez que atuava como uma válvula de escape na liberação de “energias instintivas”. As brincadeiras e os esportes eram meios eficazes de condução dos instintos de agressividade e de libido. Afirmava o médico que assim realizava-se uma espécie de catarse.

Bem informado sobre os princípios e métodos da Escola Nova, Ramos via como indispensável o trabalho da higiene mental:

A higiene mental aconselha que as atividades espontâneas do jogo, na infância, não só sejam respeitadas, como ainda examinadas cuidadosamente e melhoradas. A escola nova opera justamente hoje uma confluência fecunda em resultados, da aprendizagem com atividades recreativas, tornando o ensino agradável, pois vai ao encontro das atividades hedônicas da criança (Ramos, 1939b, pp. 47-48).

Para tratar da sexualidade infantil Ramos reserva todo um capítulo para discutir a questão, dada a importância que o autor reservava ao assunto. A primeira recomendação do autor era de afastar os falsos moralismos que gravitavam em torno do tema. Condenava o exagero de alguns psicanalistas e sexólogos que queriam relacionar toda atividade humana com o sexo, porém criticava aqueles que preferiam deixar o assunto como algo que deveria permanecer ausente das discussões familiares e escolares. Segundo o médico alagoano a temática sexual deveria ser discutida de uma maneira natural, como se tratava todos os demais instintos humanos, ou seja, sem exageros ou melindres.

Dando seqüência ao seu discurso Ramos foi ainda mais longe e afirmava existir uma atividade sexual na vida infantil. Esta, por sua vez, era tomada em termos amplos de manifestação e não essencialmente genital para fins de reprodução como no adulto. O que prevalecia nesta fase da vida era a exteriorização do instinto sexual. Buscando fugir às concepções de cunho folclórico, apresentava o sexo como uma força natural que nasce com o indivíduo e que vai se desenvolvendo ao longo da vida, não existia nada de demoníaco neste processo. Neste aspecto a função da assistência médica deveria ser:

[...] a de reconhecer a existência dessas atividades na infância. Esse desconhecimento foi a conseqüência, em primeiro lugar, do próprio esquecimento que os adultos têm da sua vida infantil, no que concerne a essas manifestações, o que se atribui ao papel da “censura”. Desde cedo, o menino ouve do seu ambiente familiar expressões de repugnância, horror, condenação, à menor atividade ligada ao sexo.

Converte então essas restrições externas numa força íntima de auto-repressão. E, como, na vida humana, há a tendência geral, para o esquecimento das experiências desagradáveis, aquelas manifestações tão castigadas, são prontamente esquecidas (RAMOS, 1939b, p. 51).

Mais tarde a própria sociedade se encarrega de reprimir a sexualidade, transformando o assunto em preconceitos e em uma série de tabus. O mais grave era a interiorização dessas concepções por meio da auto-repressão. Não era difícil imaginar a

dificuldade que um manual como este deveria ter para atingir a população de uma maneira geral. Quando este foi publicado (1939) estava o país mergulhado no período áureo da ditadura de Vargas. Além disso, a nação ainda era essencialmente católica e tradicional, totalmente contrária a concepção de tratar de sexo fora da sua função tida como primordial, ou seja, a reprodução. Além disso, e preciso mencionar a oposição enfrentada por um autor que além de admitir a atividade sexual para além do seu caráter reprodutivo, o considerava como um instinto natural inclusive na infância. O comportamento sexual na criança se revelava sobre diversas formas e com diferentes características como lembrava o autor:

No entanto, o mundo sexual da infância é bem vasto: a sexualidade difusa, esparsa, em manifestações hedônicas do bebê, a sucção de chupetas e do dedo, mais adiante o onanismo, a curiosidade e indagação das coisas do sexo, o prazer de exhibir-se desnudo, e o prazer em descobrir os mistérios do sexo, as fantasias infantis da sexualidade, etc. (RAMOS, 1939b, p 51).

Estas manifestações da vida sexual infantil o médico chamava de auto-erotismo. Os pais e demais familiares que cuidavam do menor deveriam encarar a situação como algo natural e não intervir nem reprimindo as atitudes ou incentivando por meio de carinhos exagerados, beijos e coisas do gênero. Havia aqui mais uma vez a preocupação de tentar orientar os adultos na educação dos pequenos de acordo com os princípios mais recentes das pesquisas científicas, tanto na área da medicina quanto da psicologia, psicanálise, antropologia e da sociologia. Era necessário transformar em aplicações práticas aquilo que os estudos mais avançados apontavam. Na perspectiva de Arthur Ramos as diversas áreas do conhecimento humano forneciam os indícios e as orientações necessárias para onde deveria caminhar o trabalho da higiene mental. Em outros termos poderíamos dizer que enquanto as ciências humanas forneciam o saber teórico, o higienista mental, com o apoio da medicina se encarregava de colocá-lo em prática.

Outro tema destacado por Ramos em seu manual de orientação estava a masturbação infantil. Isto, segundo o autor, devido à maneira violenta e repressora como esta prática era tratada no meio familiar e social. A dificuldade maior de abordar o onanismo infantil estava muito mais em criar meios para educar o adulto do que os pequenos. A primeira recomendação era não considerar a questão como um problema escandaloso, alarmante ou uma aberração. Deveria ser visto como uma atividade normal, natural, própria do ser humano e uma espécie de preparo para futura vida sexual ativa quando adulto. Aos pais e professores recomendava-se o seguinte:

Reprimir brutalmente o onanismo infantil será atrofiar a sexualidade adulta. O que os pais e educadores devem fazer é canalizar, derivar, a energia instintiva que se revela no onanismo. Disfarçadamente, sem chamarem a atenção para o fato, não proporcionar à criança ocasiões em que exerça essas atividades, ou corrigir causas orgânicas ou psíquicas quando houver.

Uma série de medidas pode ser aconselhada: habituar a criança a levantar-se cedo do leito: evitar que a criança durma no mesmo quarto e no mesmo leito dos pais; não dar à criança oportunidades de presenciar ou adivinhar manifestações sexuais do adulto; derivar a sua fantasia e impulsos motores para atividades recreativas...(RAMOS, 1939b, p.53).

No tocante à educação sexual das crianças ficava claro que esta deveria iniciar-se em casa. As curiosidades dos meninos e meninas no que dizia respeito à sexualidade não poderiam ser satisfeitas com explicações povoadas de fantasias e mentiras, como se esse fosse um assunto tabu do qual nada deveria ser dito de verdadeiro. Em alguns casos, quando os pequenos não se sentem esclarecidos em suas dúvidas, passam a ouvir conversas de amigos, pessoas mais velhas e acabam criando uma visão deturpada da vida sexual. As perguntas formuladas deveriam ser respondidas de maneira simples e clara pelos pais e educadores. No entanto, as explicações devem ser dosadas de acordo com a idade e só deveriam ser respondidas quando as crianças solicitassem.

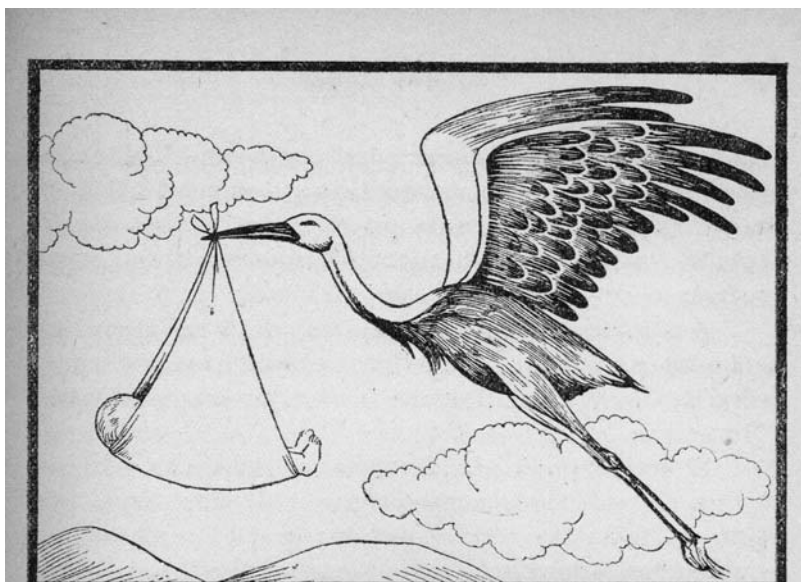


Ilustração 20 - Educação sexual das crianças. Saúde do espírito, 1939b, p. 49.

A imagem ilustrativa do capítulo sobre a educação sexual na infância fazia alusão aos falsos mitos que os pais utilizavam para despistar as perguntas incômodas que as crianças faziam sobre o sexo. Ao invés de procurar desviar-se das dúvidas os adultos deveriam conduzir naturalmente a situação buscando dar orientações simples, objetivas e de acordo com a idade. Uma vida sexual sadia na maturidade dependeria de uma responsável

orientação na infância. Segundo Ramos uma educação sexual bem conduzida iria levar uma drástica redução no número de pessoas com doenças nervosas nos consultórios à espera de tratamento especializado.

A puberdade era um período do desenvolvimento do indivíduo em que a orientação para a vida sexual se fazia muito mais necessária. Tanto os meninos como as meninas deveriam ser instruídos sobre as transformações pelas quais seus corpos iriam passar. Nesta fase seria recomendada uma intensificação da atividade recreativa como forma de desviar um pouco a atenção do jogo da fantasia e da imaginação que povoavam a psique dos adolescentes. No caso das meninas existia ainda a questão da menstruação que merecia uma atenção especial. As mães deveriam evitar mencionarem conselhos carregados de tabus e preconceitos para as filhas sobre o ciclo menstrual. Ao invés disso deveriam:

Explicar às filhas a finalidade fisiológica daquelas manifestações, impedindo que a imaginação tão fértil, nessa idade, complete a sua obra malsã. Acima de tudo, zelar para que não se instalem reações de vergonha, ou sentimentos de culpa tão comuns quando a menina é tomada desprevenida ao surgirem as manifestações pubertárias (RAMOS, 1939b, p. 55).

Baseado em um conceito de Adler – constelações familiares – Arthur Ramos dedicou todo um capítulo para abordar a influência da família na formação da criança. Destacou inicialmente o papel repressor desempenhado pelos pais na contenção dos instintos infantis. No entanto mãe e pai ocupavam papéis diferentes neste cenário. A mãe era a primeira pessoa a qual o bebê se apega criando o que se chamava binômio inseparável. Ela era responsável pela alimentação, carinho e conforto. Esta relação era fundamental para toda a vida do sujeito. Ramos citou exemplos de pesquisas que mostravam que mesmo bem alimentadas e cuidadas as crianças sem a presença materna apresentavam sérios problemas de desenvolvimento. Como sempre era preciso sempre encontrar um meio termo, pois tanto os excessos como a falta de atenção poderiam levar a resultados ruins.

O pai aparecia na relação familiar para servir como uma espécie de contrapeso. Ele se colocava entre o bebê e a mãe atuando como mediador. Era ele quem impunha as primeiras restrições e servia como símbolo de autoridade. Segundo o médico alagoano era preciso encontrar uma maneira adequada do pai dosar sua capacidade imposição com a esposa e com ela também dividir o carinho e a atenção do filho. O autor também mencionava o fato de alguns psicanalistas atribuírem à situação a aplicação do chamado complexo de Édipo, uma vez que o filho está ligado à mãe e desenvolve um forte ódio contra o pai. No entanto Ramos considerava esta posição um tanto quanto ortodoxa, sem, contudo negar que existia

sempre uma reação por parte do menor quando este era separado da mãe. O choro, o nervosismo eram reações da criança frente à separação.

Assim como o pai outros membros da família também poderiam disputar a atenção materna, como era o caso dos irmãos mais novos, mesmo o recém-nascido. Na opinião de Ramos esta situação não pode ser desconsiderada pelos pais. Casos assim poderiam desembocar em outros ambientes como a escola, conforme escreveu o autor:

Conheço muitos casos, na Escola de crianças que começaram a apresentar problemas de comportamento, depois do nascimento de um irmãozinho. Casos, alguns de certa gravidade, até de furtos e agressão, que si interpretados sem a mira psicológica, poderiam dar a aparência de “uma anormalidade”, mas que se verificou ser uma expressão simbólica de protesto contra o que as crianças consideravam um roubo do seu afeto (RAMOS, 1939b, p. 61).

Todos os conflitos advindos da “constelação familiar” deveriam ser cuidadosamente analisados pelo higienista mental, a fim de identificar a origem dos problemas e desta forma, propor soluções possíveis. Conforme sua experiência junto ao SOHM, o médico alagoano antecipava os possíveis motivos do comportamento instável dos menores especialmente na escola. Entre as causas mais comuns estavam a distribuição equivocada de afeto entre os filhos, geralmente os pais preferiam o primogênito ou o mais novos. Neste contexto era muito evidente a prática de uma justiça familiar desequilibrada e que refletiam nas atitudes dos filhos.

Diante de todos os problemas apresentados, o médico não tinha dúvidas de que eram os pais os responsáveis diretos pelas atitudes dos filhos. Contra isso não havia possibilidades de terceirizar a educação dos filhos, como ocorria com os pequenos entregues aos cuidados de outras pessoas durante grande parte do tempo. Em todos os casos os pais tinham que assumir seu papel. Daí surgia a convicção de Arthur Ramos que mais importante que educar as crianças era preciso educar seus genitores. Mas este não era uma tarefa fácil dado a resistência dos adultos em admitir seus erros, como mencionava o médico:

Geralmente os pais não querem enxergar a realidade. São cegos para os problemas dos filhos. Custam a acreditar que a sua atitude é errônea. É que são vítimas daquilo que se chama um “scotoma” psíquico, isto é, a cegueira afetiva para os seus próprios problemas. Isto nos casos comuns de pais “normais”, da média dos casos, que julgam estar educando corretamente os seus filhos (RAMOS, 1939b, p. 63).

Os casos que não estavam classificados na categoria de pais “normais” eram os separados ou divorciados, casais em constantes conflitos domésticos, os sádicos, os alcoólatras que compunham outra parte considerável dos casos de crianças desajustadas nas instituições escolares do Rio de Janeiro. Todos estes dramas familiares iriam se refletir de uma forma ou de outra durante a maturidade.

Embora não tenha admitido, para Ramos o ideal seria o casamento monogâmico e estável que se dedicasse à criação dos filhos sem transtornos conjugais que pudessem afetar os filhos. Este era o mesmo padrão de família defendido pelo médico e psicólogo austríaco Wilhelm Stekel (1962) que escreveu obras sobre a educação dos pais e de orientação à criação dos filhos, sendo sua obra mais conhecida *Cartas a uma mãe*. Nesta obra escrevia os capítulos em forma de cartas dirigidas a uma mãe prescrevendo conselhos e orientações desde a gestação da criança até a juventude. Chamava atenção a maneira multidisciplinar com que tratava as questões do desenvolvimento humano indo desde a medicina, passando pela psicologia e psicanálise sem contudo apresentar conceitos complexos que pudessem dificultar a leitura de um leitor médio. Provavelmente este tipo de publicação tenha exercido muito influência sobre o Arthur Ramos e o motivado a publicar esta obra de divulgação.



Ilustração 21 - Constelações familiares. Saúde do espírito, 1939b, p. 57.

Mais uma vez o modelo de família de classe média estava representado na figura que abriu o assunto do capítulo sétimo do manual. Tipo familiar este muito distante daqueles que Arthur Ramos constatou no seu trabalho de campo no SOHM. A mensagem era a de afirmar que a educação dos filhos deveria ser compartilhada por pai e mãe, tanto no dizia

respeito à autoridade, como na troca de carinhos e afagos. O equilíbrio das relações familiares deveria ser mantido. Isso dizia respeito aos cuidados que os genitores deveriam tomar, a fim de não manter filhos extremamente dependentes instáveis e muito emotivos ou por outro lado rebeldes, agressivos e distantes.

Continuando em sua exposição Arthur Ramos apresentava dois conceitos que compunham uma de suas teses sobre o comportamento infantil na escola, eram eles: a criança mimada e a criança escorraçada ou odiada. Este capítulo mantinha íntima relação com o anterior e aprofundava as discussões sobre a interferência do ambiente familiar na conduta dos filhos. Com o objetivo de tornar sua exposição mais didática o autor apresentava as características e as possíveis conseqüências para a vida adulta de um destes tipos que resultavam de uma educação familiar equivocada. Estes dois tipos foram mais detalhadamente trabalhados no livro *A criança problema*. Neste manual o autor apenas apresentou uma descrição dos casos e na seqüência as forma de solução.

A primeira a ser abordada era a criança mimada que no parecer de Ramos apresentavam as seguintes manifestações:

Estas crianças crescem “dengosas”, choronas, pedindo de tudo, exigindo todas as satisfações ao menor dos seus desejos. Quando não obtém o que pedem, ou encontram qualquer restrição aos seus desejos, fazem “manha”, choram, se exasperam, ou chegam a se debater em convulsões de raiva. É o **temper tantrum**⁴³ como chamam os educadores norte-americanos a esse quadro típico (RAMOS, 1939b, p. 66).

Os pais receosos das atitudes intempestiva dos filhos acabavam cedendo às suas exigências. O resultado seria a formação de pequenos ditadores dentro de casa, impondo normas e sua vontade em primeiro lugar. Tratava-se de um caso de egocentrismo exacerbado sobre o qual os pais não tinham qualquer controle. Os brinquedos eram vítimas de seus ataques de fúrias. Estes pequenos seres eram em sua maioria caprichosos, egoístas, narcisistas e extremamente dependente da mãe. Quando entram para a escola sofrem, pois os professores e colegas não estavam ali para fazer os caprichos dos mimados. Conforme observava Ramos no SOHM estas crianças apresentavam sérios problemas de comportamento. “Ficam desobedientes, emburradas, não acompanham os trabalhos de classe, desatentas e às vezes, turbulentas e indisciplinadas”(RAMOS, 1939b, p. 67).

⁴³ Respeitado o grifo do autor. O termo em inglês referia-se a crianças com acessos de ira, raiva, choro e gritos estridentes que geralmente ocorre na idade entre 1 a 3 anos.

Quando os menores se encontravam nesta situação faziam de tudo para chamar a atenção dos colegas e dos mestres, pois não se conformavam com a situação de forma alguma. Quando os apelos verbais e cênicos não davam o resultado esperado, lançavam mão da agressividade e faziam de tudo para conturbar o trabalho do professor em sala de aula. Em alguns casos podiam também desenvolver a mentira como estratégia de sobrevivência. Chegavam a inventar histórias fantasiosas envolvendo colegas e professores para forçarem os pais a agirem em sua defesa. Se encontrassem apoio estas crianças poderiam desenvolver uma personalidade problemática na vida adulta que buscava a todo tempo fuga da realidade e abrigo em um mundo de fantasias e imaginação fora da realidade. Além disso, estavam estas pessoas condenadas ao fracasso, cheias de complexos de inferioridade e notoriamente infantis em suas atitudes e falas.

Algumas situações levavam ao desenvolvimento de menores mimados. Entre elas o caso dos filhos únicos, do único filho do sexo masculino perante várias filhas e vice-versa, das crianças com alguns dotes físicos ou intelectuais que chamavam a atenção, ou então algum filho portador de alguma moléstia ou deficiência que recebia mais carinhos e afagos que os demais. Os pais ou os familiares se utilizavam da piedade como forma de compensar a criança pela sua condição.

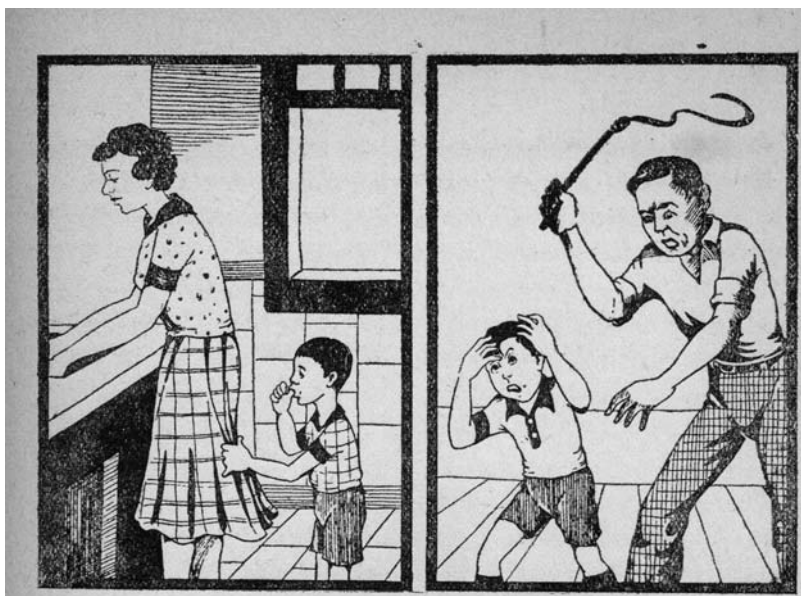


Ilustração 22 - Crianças mimadas e odiadas. Saúde do espírito, 1939b, p. 65.

A figura do capítulo oitavo retratava os dois conceitos de criança mimada e escorraçada. Na primeira parte estava o típico comportamento de um menor preso à barra da saia da mãe sugando o polegar procurando assim chamar sua atenção, enquanto esta realizava

alguma atividade doméstica. Na outra parte a representação era de uma criança odiada sendo surrada, provavelmente pelo pai. Indefeso o pequeno tentava em vão proteger-se das chibatadas violentas. Era preciso lembrar que as gravuras para uma sociedade com baixos índices de alfabetizados, era uma ferramenta importante e funcionava como uma forma de chamar a atenção dos pais para a forma errônea como estavam conduzindo a educação dos filhos.

A educação da criança escorraçada estava baseada em castigos físicos severos que, segundo Arthur Ramos, era uma tradição herdada de formas tradicionais de conduzir a formação da infância. Os motivos que levavam às punições variavam muito, mas tinha suas vítimas principais, como era o caso dos filhos ilegítimos, das crianças adotadas, órfãos, enteados e até mesmo a aparência física do menino ou menina tido como feio era o motivo de surras constantes. Estas observações do autor foram coletadas junto ao SOHM, como demonstra o fragmento abaixo:

Os castigos corporais são a forma mais freqüente de como se exerce a cólera ou o ódio dos pais. Em nossas observações da criança carioca, tivemos ocasião de registrar uma série de castigos usados pelos pais, julgando corrigirem desta forma seus filhos. Esta educação tradicional faz largo uso dos cascudos, dos puxões de orelha, das surras de correia, chicote, taboa, de “bolos” de palmatória, de prisão em cafuas, de prisões com correias, etc. (RAMOS, 1939b, p. 69).

Funestas eram as conseqüências deste tipo de tratamento para as crianças. Além das possibilidades de ferimentos graves, havia também as seqüelas psicológicas e se manifestavam em atitudes como agressão, autopunição, hostilidade e de outros males. Como o meio era determinante no comportamento das pessoas, grande parte destas agressões surgia em locais de extrema pobreza, dificuldades de convivência conjugal e conflitos domésticos de toda ordem. Novamente Ramos voltava a insistir na relação entre precárias condições materiais de vida e problemas de natureza psicológica. Assim alguns autores como Abreu (2000) identificaram a persistência desta relação como um preconceito contra as populações pobres e conseqüentemente negras. Desta forma argumentava a autora:

Se a centralidade colocada nos desajustes do meio social substitui a questão racial, a partir, principalmente, da década de 1930, novas ambigüidades e preconceitos em torno da pobreza passaram a rondar as visões sobre as “crianças problemas”, em geral pobres e negras; negras e pobres. A ironia desta história é que Arthur Ramos, um dos maiores estudiosos da “cultura negra” e um dos maiores críticos do pensamento racista, contribui para afastar a reflexão sobre as possíveis especificidades, em termos de

preconceitos, que foram impostos à vida e à educação da criança “negra” (ABREU, 2000, p. 137).

Inicialmente é preciso chamar a atenção para a presença do termo criança problema que englobava as crianças mimadas e escorraçadas na perspectiva de Ramos. A autora fazia a crítica de que apesar de Arthur Ramos abandonar o referencial de raça para os de cunho social e cultural, não promoveu uma ampliação dos questionamentos da relação entre pobreza e etnia. No caso específico do Brasil entre pobres e negros. Para refletir sobre esta questão era necessário dizer que Ramos nunca fez uma relação entre condições materiais dos alunos com sua etnia. Estas foram feitas por estudiosos posteriores de Arthur Ramos. Outro aspecto a ser ressaltado era a distância temporal entre Ramos e seus críticos, especialmente os mais recentes, havia uma diferença de visões de mundo notória. Em sua época o médico alagoano estava ainda lutando para rebater as teses de vários intelectuais brasileiros que defendiam abertamente a inferioridade do negro, considerando esta população e seus descendentes como o “mal da nação”. Nestas condições era inviável cobrar do médico uma postura crítica para além de seu tempo. Se hoje as discussões giram em torno de políticas de cotas para afro-descendentes e outras tidas como “alternativas”, é possível reconhecer em Arthur Ramos como um dos pioneiros na luta contra o racismo no Brasil.

Além das categorias de crianças mimadas e escorraçadas Ramos também identificou um terceiro grupo que ficava entre os dois extremos. Nesta condição estavam aquelas crianças que por qualquer deslize que cometessem eram duramente surradas pelos pais. No entanto os genitores logo se arrependiam e passavam a confortar e a mimar o filho. Esta atitude criava uma séria contradição na psique da criança como afirmava o autor:

São os casos de crianças que por qualquer razão contrariam os pais. Estes as castigavam e depois arrependidos, as vão afagar e consolar. É o que a gíria carioca chama de agir como morcego: morde e assopra. Às vezes, a criança é castigada e escorraçada por um dos pais, e mimada por outro, ou ainda mimada pelos avôs, e assim por diante (RAMOS, 1939b, p. 71).

A orientação do higienista mental era recomendar aos pais que procurassem agir com justiça perante os filhos, tanto os excessos de carinhos como de castigos e punições eram prejudiciais à infância. O caminho para ajudar um menor a superar suas dificuldades na escola e no relacionamento com os demais era conhecer sua história de vida, conquistar a sua confiança e procurar compreender suas atitudes. A infância precisa ser tratada com uma perspectiva esclarecida, ciente das possíveis causas do comportamento inadequado e ter em

mente meios precisos de localizar a origem dos problemas e propor soluções. Em outras palavras era necessário criar uma estratégia cientificamente engajada que desse respostas mais imediatas para as necessidades que a educação e a sociedade demandavam com determinada urgência.

Após analisar as condições da criança na vida familiar e as diversas formas de educação que podia receber o autor passava a investigar a conduta do menor quando entra para a escola. Ele identificou três situações, dependendo de como era a relação da criança com sua família. Em um ambiente familiar de diálogo e de boa orientação quase não existia problemas de adaptação à vida escolar, no entanto se isso não ocorria os conflitos não demoravam a aparecer. No caso dos mimados a escola representava um limite incômodo para a manutenção de suas regalias e vontades. Por outro lado, para os pequenos odiados e escorraçados em casa, a vida escolar poderia representar um local de liberdade para extravasar seus sentimentos reprimidos. Arthur Ramos aqui fazia uma crítica à escola tradicional que ignorava o histórico de vida da criança:

A Escola clássica não conheceu estes problemas porque era uma escola de repressões e inibições. Esta escola sufocava a personalidade da criança, obrigando-a a se manter calada e reservada. Apenas ministrava técnicas de **instrução**⁴⁴. Não era uma escola educativa, no sentido moderno da expressão.

Quando a criança explodia num incontido movimento de rebeldia, exteriorizando então os seus problemas, a atitude do professor clássico tinha um aspecto bipolar. Ou castigava a criança tentando a sua corrigibilidade, atitude que culminava muitas vezes na expulsão do escolar; ou considerava a criança um “anormal”, **tout court**⁴⁵, e a isolava igualmente, segregando à do convívio dos companheiros (RAMOS, 1939b, p. 74).

Segundo Ramos, as atitudes dos professores estavam erradas em todos os sentidos, pois castigando, expulsando ou isolando a criança não resolviam o seu problema. As punições com castigos apenas intimidavam aparentemente e produziam efeitos muito duvidosos. Mais cedo ou mais tarde toda a repressão poderia se converter em atos muito mais graves. No caso da expulsão resolvia-se a situação da instituição escolar, mas empurrava as crianças para as ruas, para o abandono e a delinqüência.

A experiência sobre o comportamento dos alunos nas escolas públicas cariocas, bem como dos procedimentos tomados pelas instituições com as crianças rebeldes,

⁴⁴ Grifo do autor.

⁴⁵ Grifo do autor. É uma expressão é francesa e pode significar: sem mais; só isto; sem haver nada a acrescentar; simplesmente; somente.

vinha do trabalho desenvolvido pelo médico alagoano junto ao SOHM. Em um trecho do manual o autor afirmava:

Infelizmente, há ainda sobrevivências destas atitudes do professor em nossos dias. Num inquérito que realizei nas escolas do Distrito Federal, pude apurar que ainda hoje, em algumas delas se aplicam castigos corporais e outras penalidade na criança, como puxões de orelhas; cascudos; pôr de joelhos embaixo da mesa; pôr a criança de pé no canto da sala; pôr a criança de joelhos, com a cesta de papéis na cabeça; privação da merenda; pôr de joelhos sobre milho; expulsão; nome na “lista negra”; que sei mais! (RAMOS, 1939b, p. 75)

Pelo relato do autor acima parece ficar evidente que a intervenção do SOHM não se resumia em receber as crianças problemas das escolas para verificar as causas de seu desajustamento escolar. Mais do isso, havia a elaboração de inquéritos pontuais que ao verificar as relações entre a escola e os alunos problemáticos, acabavam também evidenciando as práticas pedagógicas ali desenvolvidas. Este fato vai levar Ramos a propor uma educação baseada nos princípios da Escola Nova. Mais uma vez ficava explícito que a associação entre os conhecimentos da psicanálise, da antropologia, da sociologia e da medicina e os ideais do escolanovismo não se deram por acaso. A SOHM era na prática a efetivação desta junção de interesses. Na perspectiva do médico a moderna educação deve acabar com esta situação de punições e repressões, o indivíduo deve crescer e se desenvolver em um ambiente de compreensão, liberdade e alegria.

A criança era apresentada como um ser que se moldava pela intervenção do adulto. A idéia de um ser puro corrompido pela sociedade que marca a teoria de Rousseau parecia evidente na abordagem de Ramos: “a criança má é o adulto que a faz. Os castigos escolares evidenciam a existência de sentimentos de culpa, e projeção deste sentimento por parte do adulto”(1939b, p. 75). Em última instância a escola e a família eram co-responsáveis pelo caráter do menor, o médico alagoano não levava em conta outros elementos que pudessem intervir na constituição da personalidade infantil.

Aos opositores do projeto de maior liberdade nas escolas Ramos respondia com a acusação de serem estes “espíritos retardatários” que queriam a manter a todo custo a repressão aos estudantes impedindo que estes se manifestassem. Era importante, alegava o autor, que se constituísse na escola uma espécie de liberdade vigiada, ou seja, fazer do ambiente escolar um local de constantes experiências, onde os menores pudessem manifestar seus problemas e assim seriam identificados e sanados. Era preferível que os casos de crianças problema fossem resolvidos na infância do que postergados à custa de sentimentos invisíveis,

recalcados e calados à força. Quando esses fatos ocorriam havia uma possibilidade muito grande do sujeito fazer disso uma angústia interna constante e em pouco tempo convertê-la em uma psicose, neurose, comportamento desajustados, vícios, crimes etc.

A instituição escolar não deveria ser apenas a transmissora de conhecimentos, não bastava mais apenas ensinar a leitura, a escrita, o cálculo, a história, a geografia e os hábitos de higiene e saúde. Era preciso ir até a origem dos problemas de aprendizagem do aluno, investigar os motivos que levavam a desenvolver este ou aquele comportamento. De fato a escola deveria ser um grande laboratório que diagnosticava e prescrevia soluções. Estas muitas vezes iam para além dela e atingiam a família que também, ou talvez mais do que as crianças, precisavam ser educadas. A função maior das instituições escolares seria de promover o indivíduo e não contribuir para a geração de mais excluídos, conforme afirmava o autor:

Os escolares turbulentos formam na Escola o grosso destas “caudas de classe”, que tanto trabalho dão ao professor. A educação antiga não tinha meias medidas. O menino é indisciplinado, desobediente, turbulento? Pancada nele: palmatória, outros castigos corporais, expulsão... Ou então, considerava-o aligeiramente um “anormal” e enviava-o para uma “escola ou internamento” de anormais, o que vale a dizer para um “depósito” de meninos “insuportáveis”. Ou ainda a criança era considerada incorrigível, e atiravam-na a “reformatórios” que muitas vezes iam complicar os seus problemas (RAMOS, 1939b, p. 77).

A situação dos menores se complicava ainda mais quando além das dificuldades em casa também eram castigados na escola, ou seja, eram duplamente incompreendidos. O resultado de tudo isso viria com a rebeldia descontrolada, fugas, pequenos furtos, estados de angústia e temores. Embora os motivos de indisciplina de crianças mimadas e odiadas fossem diferentes, elas produziam resultados semelhantes no meio escolar e por desconhecimento dos mestres e gestores acabavam sendo tratadas da mesma forma indiferente de sempre. As propostas de Ramos para superar estes problemas e introduzir a moderna pedagogia envolviam:

A compreensão de todos esses fatores causais já é meio caminho para a correção. Como estamos longe das repressões violentas da escola tradicional! O professor, compreendendo a situação da criança, deve inicialmente pedir a cooperação dos pais, orientando-os no sentido de modificarem a sua atitude para com a criança. Nem mimos excessivos, nem castigos ou escorraçamentos continuados.

Em seguida, o professor deve substituir no espírito da criança a imagem dos pais, recebendo-a com carinho, ajudando-a nos seus conflitos e nos seus

problemas. Proporcionar na Escola, um ambiente agradável à criança. Derivar seus impulsos de agressão em tarefas manuais, trabalhos mecânicos e plásticos, jardinagem, jogos recreativos. Nos casos mais graves, pedir o auxílio do higienista mental, para um exame mais detalhado da situação (RAMOS, 1939b, p. 78).

Embora Arthur Ramos apresentasse possíveis alternativas para os professores no relacionamento com a criança problema, não era seu objetivo intervir diretamente na sala de aula. Pelo contrário afirmava que esta só deveria ocorrer nos casos que o mestre considerasse mais graves. No entanto era fundamental que o professor tivesse uma formação também na área da psicologia social e da psicanálise, a fim de permitir que ele conseguisse desenvolver um trabalho mais consciente e de parceria com o médico higienista. Não havia a pretensão de suplantar ou tutelar trabalho pedagógico a ser desenvolvido no interior das escolas públicas do Rio de Janeiro, muito pelo contrário a proposta do SOHM era apoiar a implantação de uma nova concepção de escola e educação.

Ramos tinha a clara noção de que a educação era um caminho indispensável para o desenvolvimento do país e tudo deveria ser feito no sentido de apoiar e permitir que a escola de fato transformasse as crianças rebeldes, turbulentas, agressivas e muitas em situação de risco em cidadãos brasileiros. Havia no discurso do médico alagoano um nítido sentido de inclusão e um compromisso velado do intelectual e cientista de que a saída para a nação, diferente do que ocorria até então, estava na incorporação das populações tradicionalmente excluídas dos projetos de modernização do Brasil.

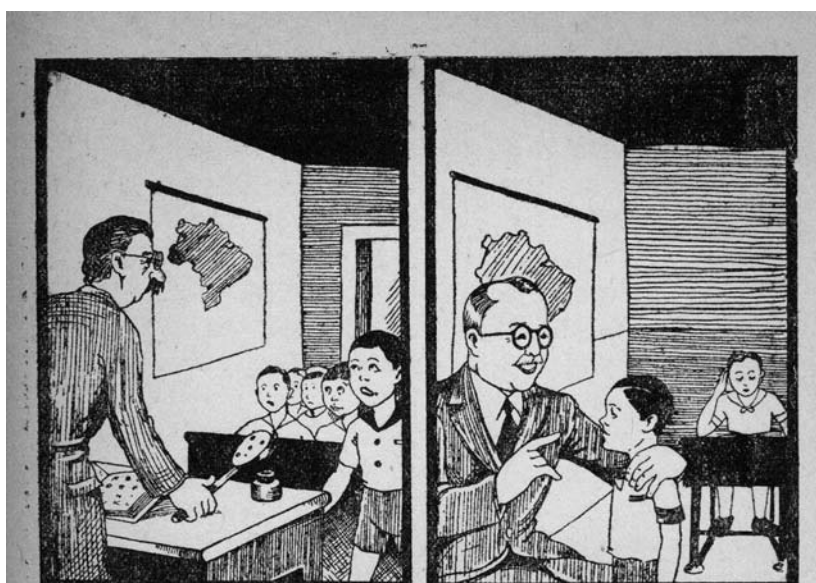


Ilustração 23 - Higiene mental na escola. Saúde do espírito, 1939b, p. 73.

Talvez a ilustração que abriu o penúltimo capítulo do manual fosse a que permitiu identificar mais elementos representativos do assunto ali abordado: a escola tradicional e a moderna na perspectiva escolanovista. A figura composta de duas partes apresentava cenas de uma sala de aula do professor com seus alunos. Na primeira havia uma evidente alusão à escola clássica. O professor na frente da sala de pé, distante dos alunos segurava uma palmatória, o livro aberto sobre a mesa, parecia que tomava a lição da classe. Os olhares das crianças eram de pavor e medo, um menino estava mais próximo do mestre prestes a levar uma palmatória provavelmente por algum comportamento ou resposta errada que proferiu. Na segunda parte a situação representava o oposto. O educador estava sentado conversando com uma criança, pelos gestos parecia dar-lhe algum conselho ou recomendação. Havia contato físico, diferente da anterior que mostrava a indiferença do professor. O ambiente parecia tranquilo e agradável com alunos concentrados em suas atividades. O objetivo era estabelecer uma comparação entre os métodos tradicionais de ensino baseado na imposição e na mera transmissão de conteúdos e os da Escola Nova em que o diálogo e a compreensão deveriam prevalecer.

De todas as conseqüências que uma educação tradicional e repressora poderia produzir, a que mais preocupava Ramos era a angústia das crianças. Estas poderiam se manifestar em choros incontidos, mutismo, fugas que poderiam ser causados, tanto pelos pais como pelo ambiente escolar, como também por ambos. Esta preocupação do médico alagoano vinha desde o seu trabalho como médico legista na Bahia, pois lá já havia identificado casos parecidos de suicídios de crianças como os que ocorreram no Rio de Janeiro. O trecho abaixo fazia referência ao fato:

Já realizei, há algum tempo, um inquérito na Bahia, sobre os suicídios de crianças e completei, nestes últimos anos, as minhas observações iniciais, com o exame de casos de angústia infantil e até tentativas de suicídio, em algumas escolas do Distrito Federal. Pois bem. Fui encontrar na quase totalidade dos casos, fatores do ambiente familiar, que incutiram na alma das crianças, uma angústia terrível, que chegou a impulsioná-las ao suicídio (RAMOS, 1939b, p. 79).

Os resultados advindos de uma forma inadequada de educação das crianças poderiam se manifestar de diferentes formas. Entre elas estavam as mentiras constantes, furtos, fugas, faltas freqüentes à escola, medo e temor de adultos, preguiça, desatenção, gagueira, problemas de comportamento sexual, tiques e vários outros. O importante era reconhecer e localizar a origem das disfunções (em casa ou na escola) e tomar providências

para solucionar o problema de maneira compreensiva, a fim de não provocar mais estragos do que os que já haviam provocado.

O último capítulo de *Saúde do espírito* foi dedicado a uma relação de conselhos sobre higiene mental aos adultos de maneira geral, às mães, aos pais e aos professores. Ao todo eram quarenta e dois conselhos em que Ramos fazia uma grande síntese de tudo que abordou ao longo do manual e acrescentou alguns outros. Com o objetivo de tornar a apresentação das recomendações mais sintéticas e favorecer a comparação entre elas, elaboramos um quadro-resumo que apresentamos na seqüência.

Quadro 1 – Conselhos de higiene mental.			
Aos adultos	Às mães	Aos pais	Aos professores
Seguir os conselhos da higiene mental para prevenir doenças mentais	As mães eram responsáveis pela educação higiênica de seus filhos.	Procure cooperar com a esposa na educação dos filhos.	Evite classificar crianças que apresentam dificuldades na escola como anormais, insubordinadas ou perversas.
Não tratar o louco com repulsa como se fosse possesso ou estranho	Os hábitos e instintos das crianças devem ser cuidadosamente examinados.	Procure compreender os problemas de sua esposa e de seus filhos.	Lembre-se que muitas das crianças problema vieram de ambientes difíceis e de situações de desajustamento.
Procure orientação de um médico higienista para cura de seus males, fuja dos curandeiros e cartomantes.	Não amamentar o filho além da idade normal. A criança deve passar cedo da amamentação a alimentação mista. Dê as refeições nos horários certos.	Não tome atitudes ditatoriais. Evite tomar partido nas disputas surgidas na família. Procure compreender as causas das situações criadas.	Não se corrige um escolar problema com castigos, ameaças e repreensões e sim com a compreensão de seus conflitos íntimos.
Procure analisar seus atos, opiniões e atitudes evitando conflito na vida social. Seja cortês, afável, justo e honesto	Evite os afagos e mimos exagerados, não se deixe levar pelas artimanhas da criança.	Evite conflitos e discussões conjugais na frente dos filhos. Os pais devem ser modelos para os filhos.	O professor sempre que possível deve substituir as influências dos pais desorientados.
Ser complacente e tolerante com pessoas de personalidade difícil e intratável.	Acostume o menor a realizar convenientemente suas necessidades fisiológicas sem castigos ou repreensão.	Procure não ter preferências por um filho ou outro, criando situações de ciúmes e injustiças.	Pais e professores devem trocar idéias freqüentes sobre a educação das crianças.
Não seja um juiz dos atos humanos.	Estabeleça desde cedo uma rotina de alimentação, evacuações e sono para as crianças.	Não crie barreiras entre você e seus filhos, procure descer ao nível de compreensão e afeto dos seus filhos.	O excesso de disciplina e castigos físicos revela a existência de um sadismo inconsciente do educador que reflete no aluno seus conflitos

			íntimos.
Procure adaptar-se ao seu trabalho. Tarefas realizadas com constrangimento produzem desgaste físico e mental.	Após a primeira infância reserve um leito e um espaço unicamente para seu filho. Ele não deve ficar no quarto dos pais.	Selecione e observe as pessoas que têm contato com seu filho sem, contudo lhe cercear a liberdade.	Procure analisar sempre que tiver que intervir junto à criança.
Evitar o excesso de trabalho e respeite o repouso.	Consultar o especialista nos casos mais graves de sonambulismo, pesadelos, quedas da cama e outros transtornos.	Evite conversar assuntos de natureza sexual na frente dos filhos. Instrua-os quando apresentar ocasião.	Nunca adote atitudes de escândalo ou horror diante dos problemas da criança por maiores que sejam. Procure compreender as causas dos desajustamentos.
Não trabalhe doente ou muito fatigado, procure restabelecer a saúde primeiro.	Dê a criança liberdade vigiada para brincar e conviver com outras crianças da mesma idade.	Não assuma atitudes de natureza autoritária quando seu filho apresentar problemas de natureza sexual. Procure compreender seus problemas e o ajude. Se necessário busque ajuda de um médico.	Formação de uma correta atitude mental.
Não dê crédito exagerado ao fatalismo e à forças sobrenaturais.	Evite mimar e/ou castigar os filhos com excessos. Seja justa e compreensiva para os problemas da criança	_____	Procure difundir na escola os conhecimentos da higiene mental, aplicando-o para a correta formação psíquica dos educandos.
Evite o álcool e outros tipos de tóxicos.	Faça a correta instrução sexual do filho quando ele apresentar curiosidade para isso.	_____	_____
_____	Esclareça a filha sobre o fenômeno da menstruação do ponto de vista orgânico e psicológico	_____	_____

Os conselhos de Arthur Ramos expressavam o ideal de uma sociedade saneada, onde os desajustes individuais e sociais seriam controlados pela ação dos cientistas que davam respostas oportunas para os mais variados problemas da humanidade. Havia uma confiança na idéia de que cuidando da criança desde o nascimento seria possível evitar as neuroses, psicoses, crimes e toda violência. Os adultos do futuro que tiveram uma infância saudável de pais atentos e vigilantes e uma educação compreensiva que cultivava a liberdade

iriam alavancar o progresso da nação e sepultar para sempre um passado de coações, autoritarismos e produtor de frustrações e fracassos individuais e coletivos.

As orientações do médico procuravam incentivar o diálogo entre pais e filhos, previam a divisão de responsabilidade entre marido e esposa pela educação dos filhos, solicitavam que o adulto desça ao nível da criança para compreender o seu ponto de vista e ajudá-la a superar suas dificuldades. Ainda que indiretamente orientava os pais a aceitarem a opção sexual dos filhos, mesmo contrariando suas convicções. No caso da educação apontava para a necessidade do professor não emitir diagnósticos apressados sobre as dificuldades da criança na escola, recomendava que os pais e mestres mantivessem um diálogo constante a fim de melhor acompanhar o desenvolvimento do educando na escola. Além disso, propunha uma reflexão por parte do professor sobre as suas atitudes para com o aluno e para que verificasse se não estava refletindo no escolar seus próprios problemas e decepções.

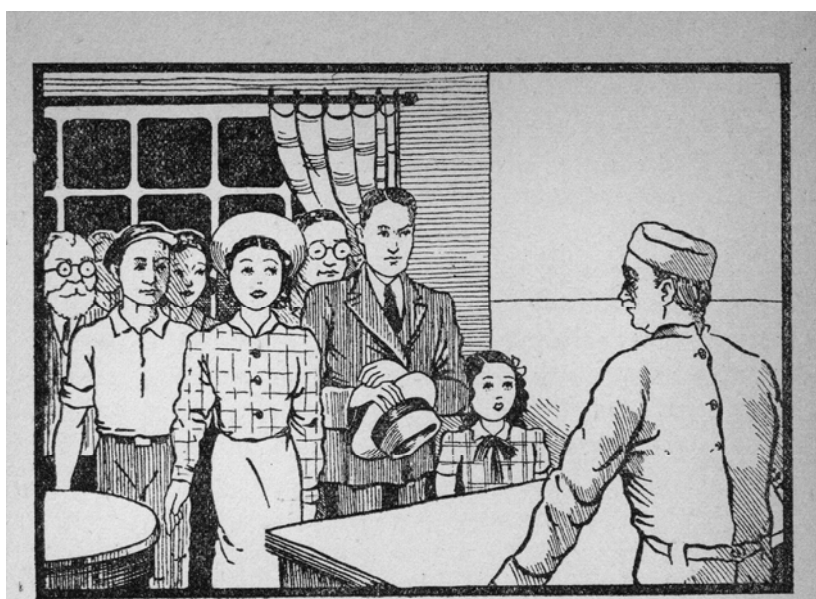


Ilustração 24 - Conselhos de higiene mental. Saúde do espírito, 1939b, p. 83.

A figura do último capítulo do livro apresentava um médico diante de uma platéia orientando pais, adultos e professores sobre qual a melhor postura frente aos desafios da educação dos filhos em casa e na escola. Era o médico assumindo para si a tarefa de orientador da população quanto à necessidade de prevenir doenças mentais e também humanizar as relações. Por que o médico? Na introdução de seu livro destinado à educação dos pais, o médico e psicanalista austríaco Stekel (1962) justificava o papel interventor deste profissional afirmando que ele melhor do que ninguém conhecia seus pacientes e assim deveriam assumir de vez o papel de educadores tanto das crianças quanto dos pais.

Certamente estas palavras motivaram Arthur Ramos que viu além da família, os professores e a sociedade em geral como alvos de seus ensinamentos.

CONCLUSÃO

Uma pesquisa que se debruça sobre um tema ligado à história da educação, por si só exige mais que uma justificativa de caráter teórico-metodológico. A pesquisa precisa apontar para os problemas e as situações do presente e dizer o quanto de passado eles têm e o quanto avançaram ou permaneceram ao longo do tempo histórico. Não se trata de uma tarefa fácil nem simples, mas imprescindível para o desenvolvimento da educação. Tudo isso porque ao longo do ensino de história da educação nos chamados cursos normais ou mesmo universitários, formulou-se a falsa idéia de que esta disciplina se dedicava ao estudo do que se passou sem nenhuma relação com problemas mais urgentes e atuais da prática pedagógica. Sendo assim éramos vistos mais como uma perfumaria em meio a tantos dilemas por que passou e ainda passa a escola em nosso país. Nada mais equivocada do que esta opinião. Por meio do estudo da obra de Arthur Ramos podemos perceber que muitos dos problemas atuais da escola, já eram discutidos nas primeiras décadas do século XX, ou seja, há uma resistente permanência em nossos discursos, práticas e mesmo pontos de vista que, embora tenham a aparência de atualíssimos são na realidade velhos dilemas não resolvidos ao longo de nossa história educacional.

Para aqueles que vivem o complicado cotidiano de uma instituição escolar sabem que é muito freqüente a afirmação de que a educação, a sociedade e a família vivem uma fase de transformação, além do mais as escolas públicas nunca receberam tantos alunos, principalmente das camadas populares, com tantos problemas de ordem material, afetiva e social. Por outro lado, podemos constatar pela pesquisa que a atual realidade ainda apresenta muitas permanências dos anos de 1930 e 1940. Talvez a principal diferença seja a proporção entre ontem e hoje. No entanto fica uma dúvida: Por que ao longo de tantas décadas e reformas havidas a educação brasileira se vê às voltas com os mesmo problemas? Se o diagnóstico já fora feito a tanto tempo atrás por que continuamos sem solução?

Certamente a presente pesquisa não pode dar todas as respostas necessárias, mas pode aventar algumas, entre elas a descontinuidade de nossas políticas educacionais. A manutenção de interesses políticos, a ausência de uma política de Estado para a educação, as constantes reformulações que não permitem sequer colher os resultados de reformas anteriores e talvez o mais complicado de todos, a nossa mentalidade, herança de nosso passado colonial e escravista que pouca ou nenhuma consideração tinha pelo conhecimento. O

resultado de tudo isso aí está. A manutenção desta lógica perversa não foi sendo reproduzida ao acaso. Ela contribuiu para formar uma massa pouco alfabetizada, despolitizada, indiferente ao interesse público, no entanto nada disso a impediu de consumir, manipular os últimos lançamentos da indústria mundial e manter-se afastada das grandes decisões.

Assim acabamos descobrindo quanto do passado ainda vive no presente. Podemos nos ver como meros agentes reprodutores de valores, idéias, atitudes e visões de mundo que, embora por nós utilizados não sejam imediatamente percebidos. Isso devido à maneira mecânica e pouco reflexiva com que somos levados a desenvolver a nossa prática educacional cotidiana. Um outro importante papel da história da educação é provocar o pensamento crítico e assim rever posturas.

A análise da obra de Arthur Ramos foi bastante oportuna, na medida em que hoje vivemos a chamada crise da educação. Nosso modelo de escola ainda utiliza instrumentos de um ensino de elite para atender uma camada maior da população que vivencia valores e condições sociais muito adversas, bem próxima daquela dos pacientes de Ramos. A obra do intelectual alagoano mantém uma contradição que irá se repetir em outros momentos de seus estudos sobre antropologia cultural. Podemos perceber que se por um lado o serviço de higiene mental representava um apoio importante ao trabalho educacional, reconduzindo as crianças à escola e criando meios para a sua maior adaptação, por outro lado, também poderia permitir um maior controle sobre os indivíduos.

A presença de ambigüidades na obra de Ramos foram muitas e constantes. Neste aspecto seus críticos, tanto os contemporâneos como os atuais, aproveitaram-se para desferir críticas ácidas e polêmicas sobre sua obra, como as de Dávila (2006). Cumpre ressaltar aqui que nenhum intelectual está imune às tais ambigüidades. Umberto Eco (1988) afirmou que as contradições deveriam ser inerentes ao trabalho intelectual, pois uma tese sem elas não era uma tese. Toda obra porta em si seus dilemas e contradições e deveria estar aberta às reflexões externas, caso contrário o pensamento crítico não existiria e o conhecimento não avançaria nunca. Ocorre, contudo que alguns críticos, por motivos teórico-metodológicos ou por medo de comprometer sua hipótese de trabalho, exploram aquelas ambigüidades que corroboram para a defesa de seus pontos de vista e assim descartam, sem qualquer cerimônia, o que comprometeria sua tese. Desta forma procuram afastar outras possibilidades de leitura.

A obra de Arthur Ramos teve méritos importantes, como de negar as teorias de inferioridade do negro, romper com conceito tido como inquestionável de anormalidade e questionar a aplicação dos testes de Q.I., além de apresentar e utilizar a psicanálise na

educação. Em uma época ainda muito conservadora, falava com naturalidade de termos como libido, recalques, desejos sexuais e divulgava estas idéias da forma mais didática possível não parece ser pouco. Intelectual engajado nas causas sociais e políticas de seu tempo, ele não considerava o que fazia a última palavra naquele assunto. Reconhecia o caráter provisório do conhecimento científico. Não deixou discípulos e não fez questão de cultivá-los, morreu muito cedo e tudo isso contribuiu para o ostracismo a que suas obras foram condenadas até os dias atuais.

Atualmente novos estudos, principalmente aqueles publicados em periódicos ou capítulos de livros discutem questões pontuais da obra de Arthur Ramos. Ainda são raras as publicações sobre o médico alagoano em livros. A forma como os estudos sobre o autor vem ocorrendo indica que se trata de pesquisas muito restritas a uma ou outra temática específica. No caso das dissertações de mestrado que constam do banco de dados da CAPES⁴⁶ estão registradas dez dissertações e nenhuma tese, sendo que sete tratam diretamente da obra de Arthur Ramos. As temáticas destes trabalhos envolvem: infância e educação; higiene mental; psicologia social; educação e psicanálise; estudos de cultura africana e psicanálise na Bahia. Pelos dados podemos perceber que ainda existe uma carência de pesquisas em muitas áreas, principalmente de estudos que tratem da figura de Arthur Ramos como intelectual a partir do universo de temas e interesses que desenvolveu. O problema das investigações restritas a uma ou outra área de atuação do erudito, desconsiderando as demais, acaba limitando a complexidade de todo pensamento do autor e suas possibilidades de interpretação e análise.

Alguns dos atuais pesquisadores que redescobriram a obra de Ramos não foram muito generosos pra com ele. Sem a devida contextualização de suas obras, sem a preocupação de identificá-lo entre as vertentes políticas em que militou, desconsiderando o espaço que o autor ocupava no campo intelectual o resultado foi uma análise parcial que levou a condenação sumária da obra do médico alagoano. Em determinados casos, como o de Jerry Dávila (2006) chegou a taxá-lo de colaborador de Vargas e adepto da política eugenista do Estado Novo. Cumpre ressaltar que embora Ramos tenha sido elencado como um dos formuladores da suposta teoria de purificação da raça brasileira, sua participação em tal projeto foi analisado em apenas sete páginas da obra de Dávila (2006). Como alguém que teve uma importância tão grande para os objetivos da ditadura varquista pode ser tão brevemente avaliado? Nossa pesquisa procurou demonstrar que não havia relações entre Arthur Ramos e a

⁴⁶ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

equipe do governo de Getúlio Vargas. Sua atuação política e intelectual o colocava em um grupo oposto à política centralizadora e autoritária que prevaleceu no período da década de 1930. Indiferente ao contexto histórico brasileiro e ao alinhamento político e ideológico predominante nas primeiras décadas do século XX, Dávila (2006) reordenou as alianças e grupos da maneira que lhe pareceu conveniente. Assim deformou o entendimento histórico e vez brotar uma interpretação pontilhada de informações equivocadas que comprometeram a veracidade dos fatos ali apresentados.

Ao considerar os cultos africanos no Brasil como parte de uma categoria de análise chamada de pré-lógica que por sua vez, Ramos tomou de empréstimo do sociólogo francês Lévy-Brauhl, levou alguns dos seus intérpretes a ver aí a origem de um preconceito racial disfarçado. No entanto era necessário considerar as condicionantes do pensamento antropológico naquele momento e aprofundar o significado do conceito utilizado. Como procuramos enfatizar o termo de mentalidade primitiva ou raciocínio pré-lógico não estava condicionado a um povo ou etnia específica, pois poderia ser aplicado às crianças, alienados, indígenas e outros. Tratava-se de uma forma de pensar e conceber o mundo diferente do raciocínio lógico-abstrato que prevalecia no homem adulto de sociedades urbanas e industriais. Este conceito foi utilizado por diferentes autores como foi o caso de Jean Piaget. Certamente o termo pré-lógico ou primitivo soava como um indicador de discriminação e preconceito, no entanto o objetivo não era esse. Ao contrário, a antropologia e o próprio Arthur Ramos estavam em busca de um conceito que viesse explicar a forma de pensar do outro e que permitisse compreender melhor suas práticas e reações. Era na verdade um esforço no sentido da superação das visões etnocêntricas.

Em vários momentos de sua obra Ramos deixou muito claro sua indignação com os rumos dados à vida política brasileira, chegando mesmo a se referir ao regime varguista como totalitário. Desenvolveu uma intensa luta contra o nazifascismo, participou ativamente do Manifesto contra os regimes autoritários. Este envolvimento acabou levando Ramos a ter alguns problemas com a polícia política de Vargas chegando mesmo a ser fichado no Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) criado por Vargas durante o Estado Novo. Seu nome também foi arrolado em alguns processos de investigação sobre a atuação do médico alagoano em instituições como associações de classe, de pesquisa e de atividade de luta contra o racismo. Uma leitura mais atenta da produção bibliográfica de Arthur Ramos revelou descobertas interessantes tanto para a história dos intelectuais brasileiros como para a história da educação. Todos estes fatos vêm demonstrar que eram desavisadas e inconsistentes as tentativas de aproximação entre o governo de Getúlio Vargas e Arthur

Ramos. Eram perspectivas diferentes de atuação e concepções de mundo de difícil conciliação.

Como vimos, a participação dos médicos nos debates sobre o papel da escola, seu funcionamento e até mesmo críticas ao emprego de métodos didáticos e currículos já eram comuns no Brasil entre o final do século XIX e início do XX. Mesmo os contemporâneos de Arthur Ramos como Afrânio Peixoto e Porto-Carrero já discutiam com seus pares qual a melhor educação. Com Ramos não foi diferente, no entanto o que chamava a atenção foi o fato do autor não restringir sua atuação apenas no campo do discurso. Ele foi mais longe com diversas ações que revelavam o envolvimento direto com as questões educacionais como, por exemplo, o SOHM, os inúmeros manuais e panfletos de divulgação da higiene mental, a orientação aos pais, a aplicação da psicanálise na escola e a própria formação de professores na área. Esta associação entre a saúde e a educação que até a década de 1940 foi tão intensa, foi se desfazendo ao longo do tempo a ponto de hoje quase não existir projetos comuns ou discussões sobre o papel da escola e seu funcionamento por parte de médicos e outros profissionais da área. Uma das explicações estaria na alta especialização por que passou a medicina, na maior autonomia da psicanálise que se constituiu como campo próprio de conhecimento e a maior profissionalização daqueles que se dedicavam à educação.

O papel do SOHM na reforma de Anísio Teixeira no Distrito Federal era o de atender aqueles alunos tidos como incapazes de aprender. A experiência e a dedicação de Arthur Ramos ao longo dos anos de funcionamento do serviço, permitiu que os processos fossem sendo aprimorados a ponto de se questionar sobre o conceito de anormalidade e se descobrirem outras causas, não orgânicas para explicar o fracasso escolar. Mais uma vez a proposta de ação foi revista, pois se descobriu que não adiantava apenas atender a criança era preciso envolver também os pais. Nos casos mais graves se incluía a análise de crianças e dos pais. Embora existam notícias de que um serviço como este funcionou em São Paulo, não resta dúvidas que foi um trabalho inédito e sob muitos aspectos deixou algumas questões que até hoje não foram devidamente resolvidas na educação como: a participação dos pais na aprendizagem dos filhos; o atendimento às crianças com necessidades especiais; a função da educação sexual nas escolas; o apoio aos escolares com dificuldades de aprendizagem; as possibilidades de aplicação da psicanálise na escola e ainda ausência desde conhecimento nos cursos de formação de professores. Surpreende o quanto ainda somos insuficientes em relação à educação, uma vez que propostas e modelos de intervenção de mais de 70 anos atrás ainda não foram resolvidas devidamente. O que mais surpreende quem estuda a história da educação no Brasil foram os vácuos deixados pelas diferentes experiências educacionais. Não

sabemos se elas funcionariam ou não, pois não tiveram tempo de amadurecer e assim serem aproveitadas ou descartadas em função dos resultados que poderiam apresentar. Hoje as escolas públicas funcionam com carência absoluta de apoio em vários setores, mas principalmente no que diz respeito aos alunos com sérias dificuldades de aprendizagem e sem diagnóstico adequado. Não existem projetos comuns de assistência entre a área da saúde e da educação o que leva os alunos passarem pela escola e saírem da mesma forma que entraram. Não estamos aqui defendendo a volta das clínicas de hábito de Arthur Ramos, mas de um serviço com uma equipe interdisciplinar que pudesse em conjunto com professores e gestores dar o devido encaminhamento e solução para casos devidamente identificados.

Não restam dúvidas que a construção de uma escola pública e democrática aos moldes do projeto dos Pioneiros do escolanovismo só poderia se realizar em condições de liberdade e participação popular, algo que não havia no Brasil nas primeiras décadas do século XX. No entanto muitas das propostas escolanovistas foram sendo implantadas ao longo das reformas de Gustavo Capanema. Apesar disso não significou que os ideais mais importantes do movimento fossem postos em prática. O que houve de fato foi a pulverização de todas as medidas que pudessem conduzir à efetivação de um modelo de sociedade e cidadania autônoma e participativa. Ao invés disso tivemos a formação de trabalhadores voltados para as demandas da indústria que começava a se instalar no país. Nos governos posteriores com a vinda das multinacionais, já com o retorno da democracia, algumas reformas foram aventadas, mas também não tiveram tempo suficiente de se efetivarem um período ditatorial se instalou no país e reverteu todo o processo. Hoje novas tentativas estão em curso, porém carecem de um amplo debate que precisa ser feito com toda a sociedade. A educação é um assunto importante demais para se restringir a meras propostas de partidos políticos.

Os estudos em história da educação nos permitem comparar situações tidas hoje como urgentes e insolúveis com outros períodos históricos e assim relativizar algumas falsas imagens que se tem do passado, ora como algo distante e separados de nós ora excessivamente idealizado e depositário de ilusões. Pelos relatos de Arthur Ramos, por exemplo, podemos verificar que a questão da agressividade e da indisciplina escolar era algo recorrente nos relatos dos professores quando se referiam às crianças problema na sala de aula. Esta observação que Ramos nos apresentou rompe com a idéia de que a indisciplina é um problema exclusivo do presente e com a falsa impressão de que nas antigas escolas rígidas e tradicionais, não havia problema disciplinar. Na realidade este problema sempre existiu o que pode variar e a intensidade e a frequência com que ocorriam. Resta, contudo

analisar se os motivos que levavam à indisciplina eram os mesmo, provavelmente vamos identificar algumas mudanças e permanências.

Como sabemos, a pesquisa é sempre contínua e nunca termina, mas o trabalho acadêmico sim exige uma terminalidade. Este se encerra com a redação. Chegamos ao final do trabalho sobre a educação na obra de Arthur Ramos, no entanto o fazemos com uma certa angústia. Isto ocorre a cada vez que retomamos nossos apontamentos, ou relemos um trecho de uma obra do autor, percebemos que ainda existe um oceano de temas, possibilidades e ambigüidades para desvendar. No entanto o tempo é impiedoso com aqueles que não sabem utilizá-lo com ciência da sua própria condição de efêmero e provisório. Assim sendo é preciso estipular um fim para as coisas, ainda que possa ter condição de continuidade um dia. O médico alagoano era uma figura ímpar no contexto histórico e intelectual de seu tempo, desbravador em diversas áreas do conhecimento, visão apurada dos problemas do homem e da humanidade, disposto a retomar pontos de vista e ciente de que tudo que um dia produziu, nada mais era que o início de uma nova empreitada científica que sempre estava aberta a revisões, ampliações e críticas. A ciência, como o próprio homem, precisava sempre ser constantemente construída.

FONTES

CAPANEMA, G. *Discursos e outros escritos*. Rio de Janeiro: Pallas, 1980

COSTA PINTO, L.A. Arthur Ramos. In TEIXEIRA, A. *Arthur Ramos*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1952.

FRANÇA, L. *A psychologia da fé*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1935.

_____. *Ensino religioso e ensino leigo*. Rio de Janeiro: Schmidt, 1931.

JARDIM, R. *Psychanalyse e educação: resumo commentado da doutrina de Freud e crítica da sua applicabilidade à educação*. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

PEIXOTO, A. *Ensinar a ensinar: ensaios de pedagogia aplicada à educação nacional*. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

_____. *A educação da mulher*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1936.

PORTO-CARRERO, J.P. *A psicologia profunda ou psicanálise*. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1932.

_____. *Ensaio de psicanálise*. 2 ed. Rio de Janeiro: Flores e mano, 1934

RAMOS, A. *O negro brasileiro*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1934a.

_____. *Introdução à psicologia social*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1952.

_____. *A criança problema*. 4. ed. São Paulo: Casa do Estudante do Brasil, 1950.

_____. *Introdução à antropologia brasileira*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1943.

_____. *Primitivo e loucura*. Dissertação, Faculdade de medicina da Bahia. Salvador: Imprensa nacional do estado, 1926.

_____. *A sordicie nos alienados, ensaio de uma psiche pathológica da imundície*. Tese de concurso de Docência Livre de Clinica psiquiátrica. Faculdade de medicina da Bahia, Salvador: Livraria e Tipografia do Comércio, 1928.

_____. *Loucura e crime: questões de psiquiatria, medicina forense e psychologia social*. Porto Alegre: Globo, 1937.

_____. *A pré-delinquência infantil: os frutos na idade escolar*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1939a.

_____. *Saúde do espírito (higiene mental)*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional de Saúde, 1939b.

_____. *Homossexualismo e endocrinologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1938.

_____. *O novo código penal e a medicina legal*. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho, 1942.

_____. *A contra-sexualidade e o sentimento de culpa em pedagogia*. Rio de Janeiro: Livraria Científica, 1933.

_____. *Afrânio Peixoto e a escola de Nina Rodrigues*. Rio de Janeiro: Livraria Científica, 1936a.

_____. *Cultura e ethos*. Ministério da Educação e Saúde: serviço de documentação, 1949.

_____. Os grandes problemas da antropologia brasileira. *Sociologia*, X, 4: 213, 1948.

_____. *Cartas de Édison Carneiro a Arthur Ramos*: de 04 de janeiro de 1936 a 06 de dezembro de 1938. São Paulo: Editora Corrupio, 1987.

_____. *Educação e psychanalyse*. São Paulo: Nacional, 1934b.

_____. A mestiçagem no Brasil: opiniões e esteriotipias. In *Revista Província de São Pedro*. Rio de Janeiro, n. 8, mar. 1947.

SCHADEN, E. O pensamento antropológico de Arthur Ramos. In TEIXEIRA, A. *Arthur Ramos*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1952.

TEIXEIRA, A. *Arthur Ramos*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1952.

_____. *Educação é um direito*. São Paulo: Nacional, 1967.

_____. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Nacional, 1977.

_____. *Em marcha para a democracia: a margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Guanabara, s/d.

VARGAS, G. *As diretrizes da nova política do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, s/d.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, J.L.F. A introdução das idéias relativas à psicanálise de crianças no Brasil através da obra de Arthur Ramos. *Memorandum*, 14, 37-51. Acesso em 13/12/2009. Word Wide Web <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a14/abrao01.pdf>

_____. J.L.F. *A história de psicanálise de crianças no Brasil*. São Paulo: Escuta, 2001.

ABREU, M. “Crianças negras” e “crianças problemas” no pensamento de Nina Rodrigues e Arthur Ramos. In RIZZINI, I. *Crianças desvalidas, indígenas e negras no Brasil: cenas da colônia, do Império e da República*. Rio de Janeiro: Santa Úrsula, 2000.

ADLER, A. *A educação das crianças*. Salvador: Arte em Palavras, 2003.

_____, *La psicología individual y la escuela*. Buenos Aires: Losada, 1965

ALVIM, Z. *Brava gente: os italianos em São Paulo*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

AMARAL, A. *O Estado autoritário e a realidade nacional*. Brasília: UnB, 1981.

ANTUNES, R. e FERRANTE, V. (orgs). *Inteligência brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

AQUINO, J.G. *Indisciplina na escola*. São Paulo: Summus, 1996.

BARROS, L.O.C. *Arthur Ramos e as dinâmicas sociais do seu tempo*. Maceió: Edufal, 2005.

BASTOS, E.R.; RÊGO, W.D.L., *Intelectuais e política: a moralidade do compromisso*. São Paulo: Olhosd'água, 1999

BEERS, C.W. *Um espírito que se achou a si mesmo*. 5 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1967.

BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOMENY, H. *Os intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.

_____. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CLAPARÈDE, E. *A escola sob medida*. 3 ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

CAMPOS, M.J. *Arthur Ramos: luz e sombra sobre a antropologia brasileira*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2004

CARONE, M. *A República Nova (1930-1937)*. São Paulo: Difel, 1974.

_____. *O Estado Novo (1937- 1945)*. São Paulo: Difel, 1976.

CARRION, R.A. *A escola dos Annales e a nova história*. In: *Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista*. Porto Alegre: Universidade, 1997.

CARVALHO, J.M. História intelectual no Brasil: a retórica como chave de leitura. *Topoi*, Rio de Janeiro, nº 1, pp. 123-152, 2000.

CARVALHO, M.M.C. *A escola e a república*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. O território do consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30. In FREITAS, M.C. *Memória intelectual da educação brasileira*. Bragança Paulista: EDUSP, 1999.

CORREA, M. *As ilusões da liberdade*. Bragança Paulista: Edusf, 1998.

_____. *Antropologia e antropologia*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

CURY, C.R.J. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1986

DÁVILA, J. *Diploma de brancura*. São Paulo: UNESP, 2006.

DE DECA, E. *O silêncio dos vencidos*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

DEWEY, J. *Vida e educação*. 6 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

DIWAN, P. *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2007,

DUARTE, L.F. Arthur Ramos, antropologia e psicanálise no Brasil. In *Anais da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro, v. 119, pp. 11-28, 1999.

ECO, U. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1988.

FAORO, R. *Os donos do poder*. 10 ed. São Paulo: Globo; Publifolha, 2000.

FARIA, L.C. *Antropologia: espetáculo e excelência*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1993.

FARIA, F.A. *Arquivos de sombras: a privatização do Estado brasileiro da Primeira República*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

FAILLACE, V.L.M. *Arquivo Arthur Ramos: inventário analítico*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2004.

FAUSTO, B. *A Revolução de 1930*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FERNANDES, F. *A revolução burguesa no Brasil*. 5 ed. São Paulo: Globo, 2006.

FICHTE, J.G. Sobre a missão do erudito. In BASTOS, E.R.; RÊGO, W.D.L., *Intelectuais e política: a moralidade do compromisso*. São Paulo: Olhosd'água, 1999

FOUCAULT, M. *História da loucura*. Petrópolis: Vozes, 1989.

FREUD, A. *O tratamento psicanalítico de crianças*. Rio de Janeiro, 1971.

FREUD, S. *Psicopatologia da vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966

_____. *O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros estudos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GIUMBELLI, E. *Heresia, doença, crime ou religião: o espiritismo no discurso de médicos e cientistas sociais*. *Revista Antropol.* [on line]. 1997, v. 40. n. 2. [citado 07 nov 2005], p.31-82. Disponível na World Wide Web: <http://www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77011997000200002&lng=pt&nrm=isso>. ISSN 0034-7701.

GOLDMANN, Lucien. *Ciências humanas e filosofia. Que é a sociologia*. 4 ed. São Paulo: Difel, 1974.

GOMES, A.C. *A invenção do trabalhismo*. 2 ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

_____. *Regionalização e centralização política: partidos e Constituinte nos anos 30*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GUTMAN, G. Raça e psicanálise no Brasil. O ponto de origem: Arthur Ramos. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*. São Paulo, v. 10, n. 4, pp. 711-728, dez. 2007.

GUIMARÃES, A.S.A . *Comentários à correspondência entre Melville Herskovits e Arthur Ramos(1935-1940)*.Disponível e<[http://www.anpocs.org.br/encontro _st_2004.htm](http://www.anpocs.org.br/encontro_st_2004.htm).Acesso em: 20/10/2004.

_____. GUIMARÃES, A. S. A. Intelectuais negros e formas de integração nacional. *Estud. av.* [on line]. 2004, v. 18. n. 50. [citado 07 nov 2005], p. 271-284. Disponível na World Wide Web:<[http://.www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100023&lng=pt&nrm=iso](http://www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100023&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 0103-4014.

GUSMÃO, M. *Arthur Ramos: o homem e a obra*. Maceió: Dac/Mec, 1974.

HOLANDA, S.B. *Cobra de vidro*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.

HOBSBAWM, E. e RANGER, T. *A invenção das tradições* . 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

IANNI, O. *Estado e planejamento econômico no Brasil*. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. *O colapso do populismo no Brasil*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KILPATRICK, W.H. *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: melhoramentos, 1977.

KLEIN, M. *A educação de crianças: à luz da investigação psicanalítica*. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, 1973

LAGES, L. *Arthur Ramos e a sua luta contra o racismo*. Rio de Janeiro, 1997.

LA TAILEY, Y. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 1998.

LOPES, E.M. I; GALVÃO, A.M.O. *História da educação*. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

MAGALDI, A.M.B.M. *Lições de casa: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2007.

MAIO, M. C. O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. [on line]. out. 1999a, v. 14. n. 41. [citado 07 nov 2005], p. 141-158. Disponível na World Wide Web: <http://www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091999000300009&lng=pt&nrm=isso>. ISSN 0102-6909.

_____, *Arthur Ramos e a militância na UNESCO*. In *Anais da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro, v. 119, pp. 11-28, 1999b.

_____, O diálogo entre Arthur Ramos e Costa Pinto: dos estudos afro-brasileiros à “sociologização da antropologia”. In MAIO, M.C. e BÔAS, G.V. *Ideais de modernidade e sociologia no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 1999c.

MALATIAN, T. *Oliveira Lima: historiador diplomata (1867-1913)*. 1999. 356f. Tese (Livredocência em historiografia) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In. XAVIER, M.C. *Manifesto dos Pioneiros*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

MARTINS, J.S. *A sociabilidade do homem simples*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *O cativo da terra*. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MENEZES, M.O. *A psicanálise na Bahia (1926-1937): os estudos de Arthur Ramos sobre a loucura, educação infantil e cultura*. 2002. 138 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MENG, H. *Coação e liberdade na educação*. São Paulo: Moraes, 1953.

MICELI, S. A força do sentido. In BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.

MIRANDA, M.P. “A criança-problema” e o mal estar do professor. In: 30ª. *Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, 2006. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT08-3186-int.pdf

MOKREJS, E. *A Divulgação das primeiras idéias psicanalíticas no Brasil*. 1986.398 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo.

NUNES, C. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In BOMENY, H. *Constelação Capanema: instituições e políticas*. Rio de Janeiro: 2001.

_____. O Estado Novo e o debate educacional dos anos trinta. In FREITAS, M.C. *Memória intelectual da educação brasileira*. Bragança Paulista: EDUSP, 1999.

_____. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista: EDUSP, 2000.

PFISTER, O. *EL psicoanálisis y la educación*. Buenos Aires: Losada, 1943.

PRADO JÚNIOR, C. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense; Publifolha, 2000.

QUEIROZ, M.I.P. *Mandonismo local na política brasileira: da colônia à Primeira República*. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1969.

REIS, L.R. *Karl Raymundo Popper: neoliberalismo, história e filosofia*. In: CARRION, R. A. *Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista*. Porto Alegre: Universidade, 1997.

RODRIGUES, R.N. *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*. São Paulo: Progresso, 1957.

_____. *Africanos no Brasil*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1932.

RUSSO, J.A. Júlio Porto-Carrero: a psicanálise como instrumento civilizador. In DUARTE, L.F.D.; RUSSO, J.A. e VENÂNCIO, A.T.A. *Psicologização do Brasil*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2004.

ROUSSEAU, G.J. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Abril, 1999.

SANTIAGO, A.L.; MIRANDA, M.P. “Criança-problema”: a constituição do conceito do conceito no Brasil na primeira metade do século XX. In: Atas do VII Congresso Luso-brasileiro de História da educação, 20 a 23 de junho 2008, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto). Disponível em: <http://web.lettras.up.pt/7clbheporto/trabalhosfinais/eixo3/IC1161.pdf>

SAVIANI, D. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores associados, 2008.

_____. *Escola e democracia*. 20 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

SCHREINER, A. Uma aventura para o amanhã: Arthur Ramos e a neuro-higiene infantil na década de 1930. In DUARTE, L.F.D.; RUSSO, J.A. e VENÂNCIO, A.T.A. *Psicologização do Brasil*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2004.

SCHWARTZMAN, S, BOMENY, H.M.B., COSTA, V.M.R. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra, 2000

SILVA, J.C. *Os estudos afro-brasileiros, o movimento negro e a trajetória intelectual de Arthur Ramos (1934-1949)*. Disponível em: www.anpuhrj.org/.../Julio%20Claudio%20Silva.doc Acesso em: 20/12/2009.

SIRCILLI, F. *A argumentação de Arthur Ramos a favor da psicanálise na educação*. 2006. 103f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

SIRINELLI, J.F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SPENCER, H. *Da liberdade à escravidão*. Lisboa: Livraria Clássica, 1904.

_____. *Lei e causa do progresso*. São Paulo: Cultura Moderna, s/d.

STEKEL, W. *A educação dos pais*. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

_____. *Carta a uma mãe*. São Paulo: Mestre Jou, 1963.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H.C. *Histórias e memórias da educação no Brasil – Vol. III – Século XX*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TAMBARA, E. *Problemas teórico-metodológicos da história da educação*. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, U. C; SANFELICE. J.L. *História e história da educação*. Campinas: Autores Associados, 2000.

TRONCA, I. *A revolução de 1930*. In: BERCITO, S.D.R. *Nos tempos de Getúlio Vargas*. São Paulo: Atual, 1990.

WARDE, M.J. *Educação e estrutura social*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

WILLIAMS, R. *O campo e a cidade na história e na literatura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Porto: Estampa, 1986.

ANEXOS

Anexo 1 (Reorganização do ensino normal)

Na Escola de Professores, que se cria no presente projeto, é que se processa, realmente, a profunda renovação dos nossos métodos de formação do mestre.

Estivemos, até hoje, a preparar os nossos professores primários em escolas secundárias em que se introduziam, para aquele fim especial, cursos de pedagogia e de psicologia e uma prática nominal do ensino.

Confundíamos, assim, finalidades culturais e profissionais em um só instituto, servindo mal a umas e outras.

Instituto de educação geral ou de cultura é o instituto em que se ministra o ensino para o proveito individual do aluno na formação de sua personalidade. Instituto de educação profissional é o instituto que ministra o ensino, tendo em vista a necessidade do aluno no exercício de sua futura profissão. No primeiro a matéria é absorvida pelo aluno para sua formação cultural; no segundo a matéria é o seu futuro instrumento especial de trabalho.

Parece-me que essa simples distinção viria subtrair muitas das nossas escolas superiores à permanente confusão em que vivem os seus cursos, que não são nem legitimamente profissionais, nem verdadeiramente costurais.

As nossas escolas normais sofrem igualmente desse vício de constituição. Pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falham lamentavelmente aos dois objetivos.

É em obediência às solicitações imperiosas de uma formação aprimorada do mestre, bem como às inevitáveis contingências de finalidades uniformes para os estabelecimentos de ensino, que o projeto ora submetido à apreciação de V. Ex. eleva, definitivamente, o preparo dos professores ao nível universitário, criando, na Escola de Professores, que se segue à Escola Secundária, cursos nitidamente profissionais para o preparo do mestre. A primeira necessidade desse preparo profissional está na diferenciação dos programas, de acordo com os diversos tipos e graus de professores de que precisa um sistema escolar.

Dentro do próprio quadro do ensino primário, torna-se indispensável diferenciar os programas para o preparo do professor dos três primeiros graus e dos dois últimos. Não só representa o ensino dos três primeiros anos da escola primária um ensino que

tem características espaciais de método e de objetivos, como também ai se limita um estagio da idade infantil já apreciavelmente diverso do que se segue, de 10 a 12 anos.

A formação diferenciada do mestre para os graus chamados primários do ensino (1º, 2º e 3º anos) e do mestre para os graus chamados intermediários (4º e 5º anos) se impõe, não somente como uma necessidade da organização escolar, diversa em um e outro período, como ainda pela transição psicológica e de desenvolvimento físico dos alunos.

Além dessa diferenciação de programas para o ensino primário geral, tornou-se necessário promover a formação de professores especiais, ainda primários, hoje exigidos pelo desenvolvimento que vai tendo o referido ensino.

O projeto determina a formação de mestres especializados para música, desenho e artes industriais e domésticas, educação física e saúde. Todos esses professores receberão o preparo especializado necessário ao exercício eficiente do seu mister na escola primária, não sendo precisos maiores esclarecimentos para fundamentar a necessidade de sua especialização e a das funções que lhes competirão na escola renovada.

Só o professor de saúde parecerá a alguns uma inovação talvez excessiva. Não o é, porém, dada a importância do problema na escola primaria brasileira e a insuficiência de outros agentes ou do próprio ambiente social para prover recursos á educação sanitária do escolar. O professor de saúde será, não somente o instrutor de higiene na escola primária, como ainda o promotor da aquisição de hábitos higiênicos, por parte do aluno, em toda a sua vida escolar, e o visitador social, que levará os conhecimentos de higiene até o ambiente da residência familiar da criança (ANÍSIO TEIXEIRA) ⁴⁷.

⁴⁷ Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação. *Boletim de Educação Pública*. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932. p.110-117.

Anexo 2 – Manifestos dos intelectuais contra a saída de Anísio Teixeira do Departamento de Educação do Distrito Federal.

Nós, abaixo firmados, colaboradores do Dr. Anísio Spinola Teixeira nos serviços de Educação no Distrito Federal, onde prestou, em quatro annos, maiores benefícios á causa escolar do que qualquer outro brasileiro em sua existencia, vimos afirmar nossa surpresa ao acto que o afastou daquela administração.

Spontaneamente demissionarios, temos a honrabilidade de declarar nossa inabalavel convicção, haurida em testemunho quotidiano que o Dr. Anísio Teixeira se manteve absolutamente alheio a qualquer ideologia politica subversiva da ordem constitucional, exclusivamente votado á cultura nacional, pela educação e só com a educação.

Bio-de Janeiro, 1 de Dezembro de 1936

Afranio Pixoto, ex-reitor da Universidade do Distrito Federal

A. Carneiro Leão, ex-diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal

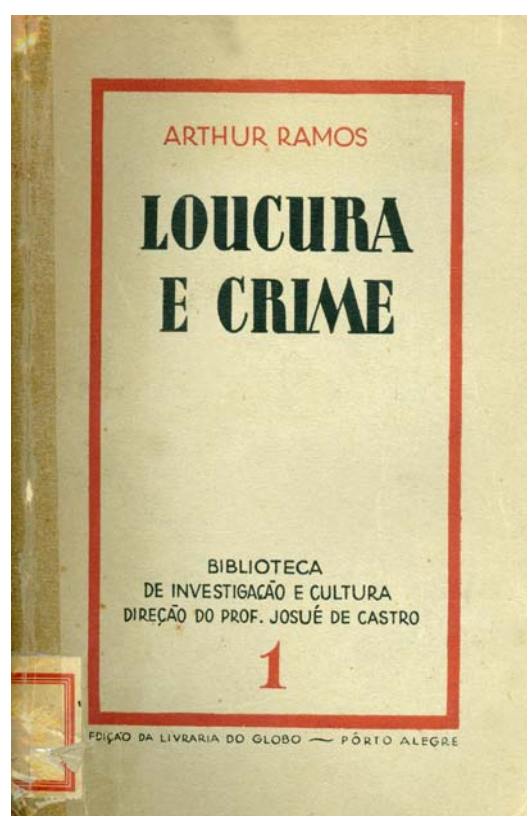
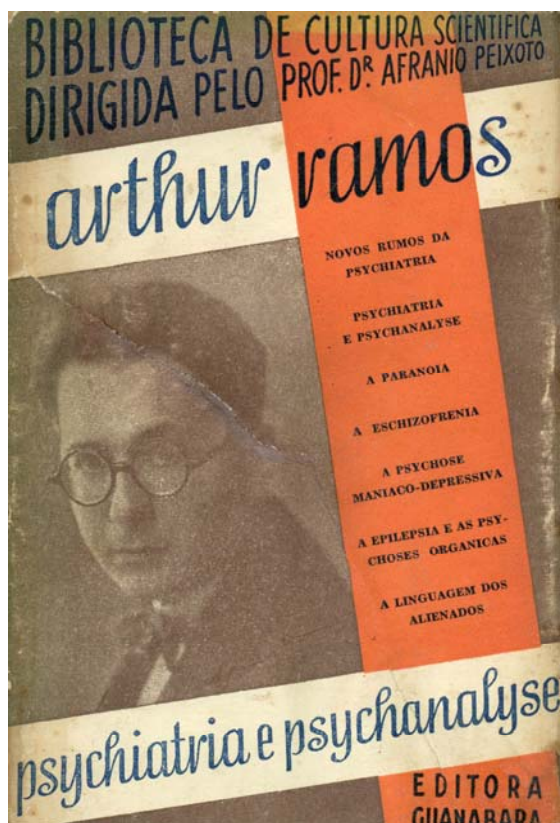
Roberto Firmino de Aguiar, Director da Escola de Jovens da Universidade do Distrito Federal.

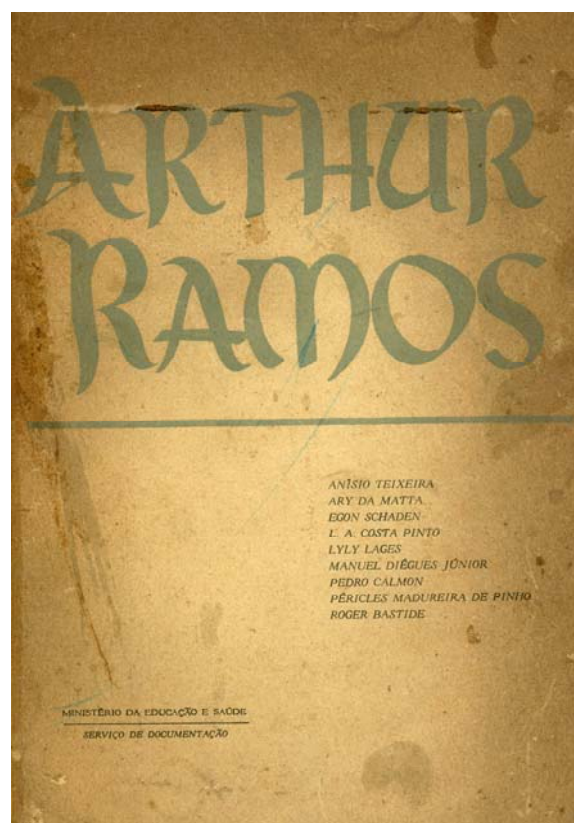
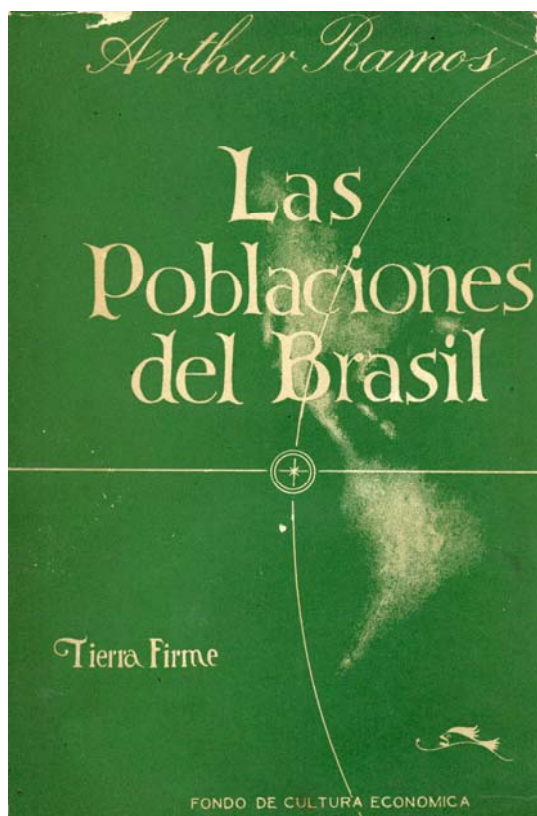
Justino Leite, Director do Instituto de Pesquisas Educacionais

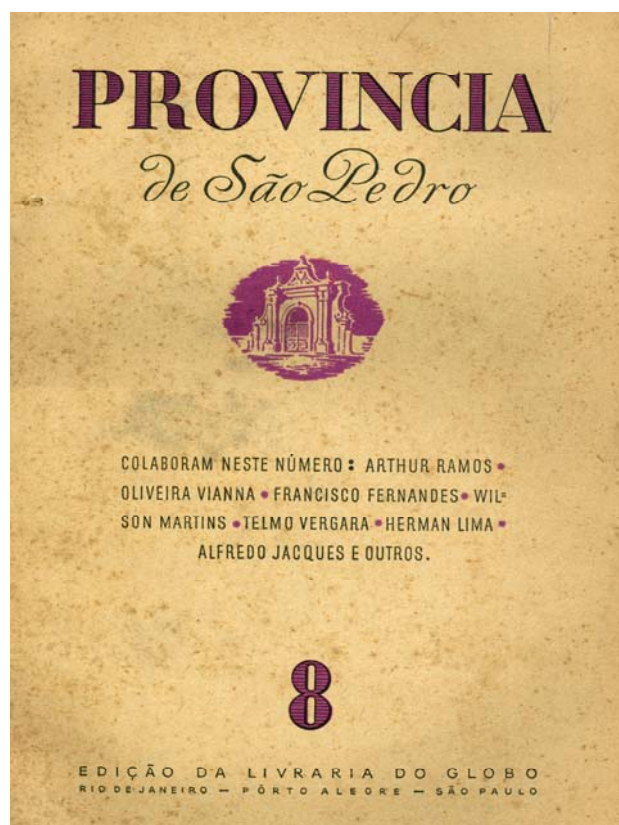
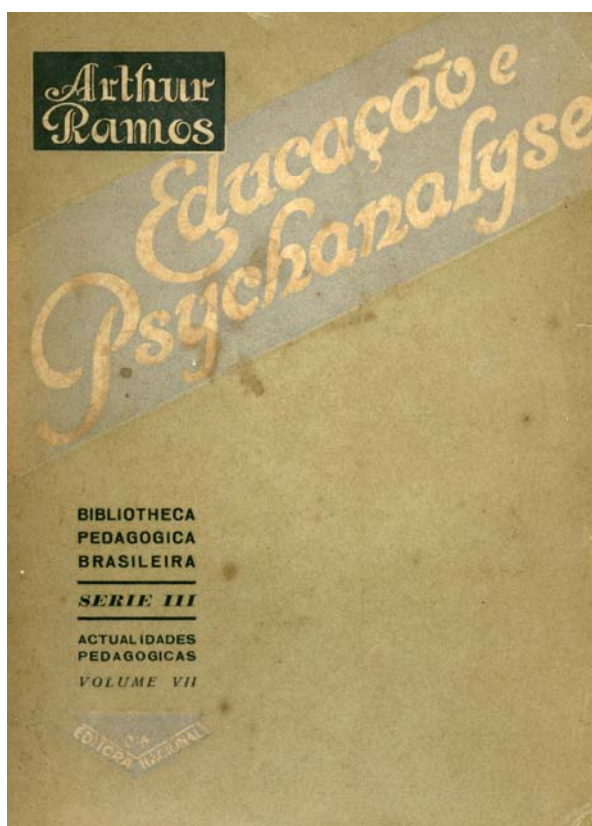
Mário de Brito, Director da Escola Secundaria do Instituto de Educação.

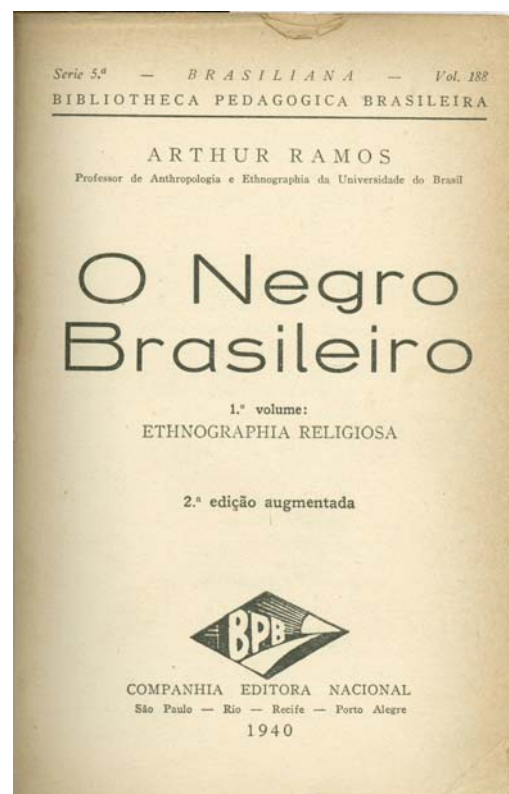
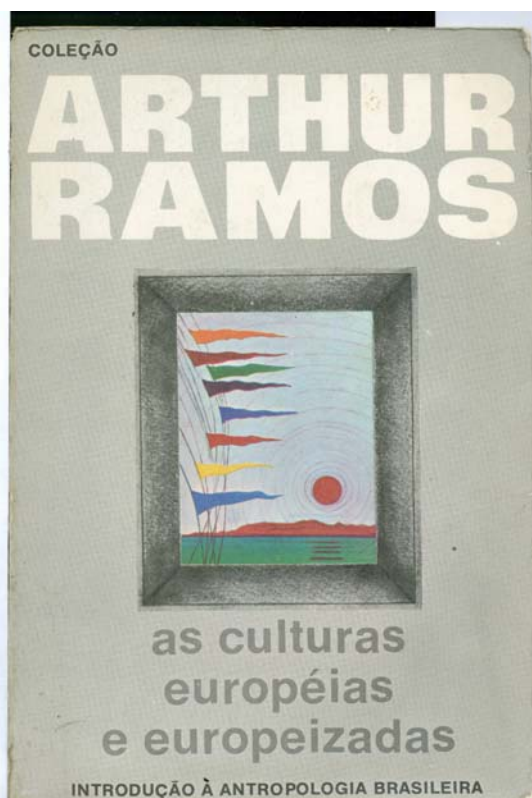
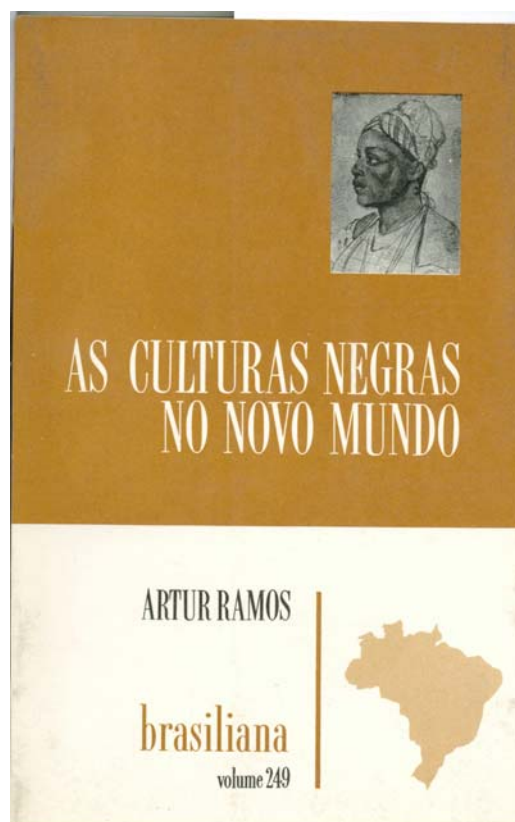
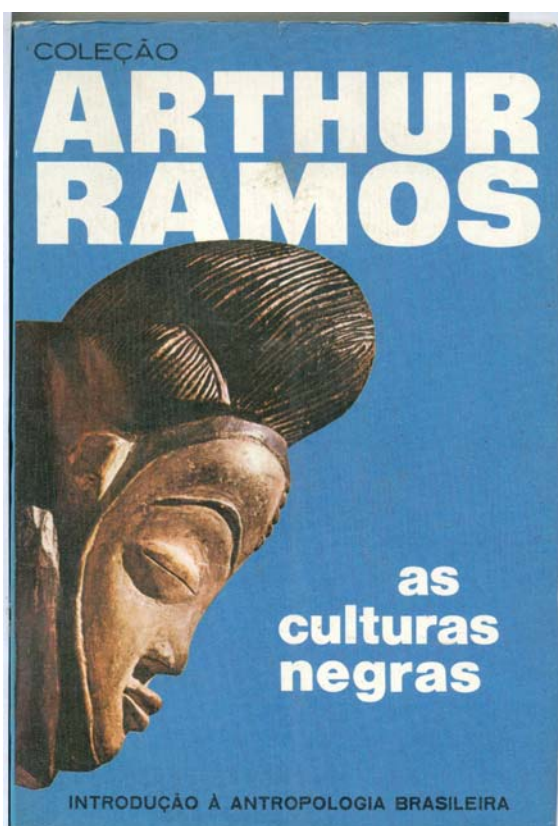
Paul de Queiroz - Insp. de Higiene do Trabalho e Offic. de Higiene, Escolas.
S. Figueira - Insp.

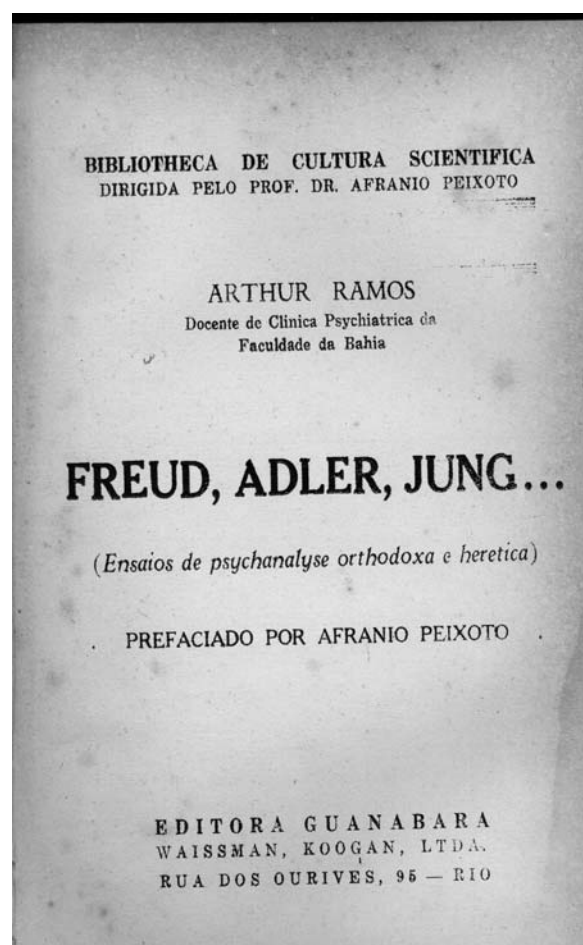
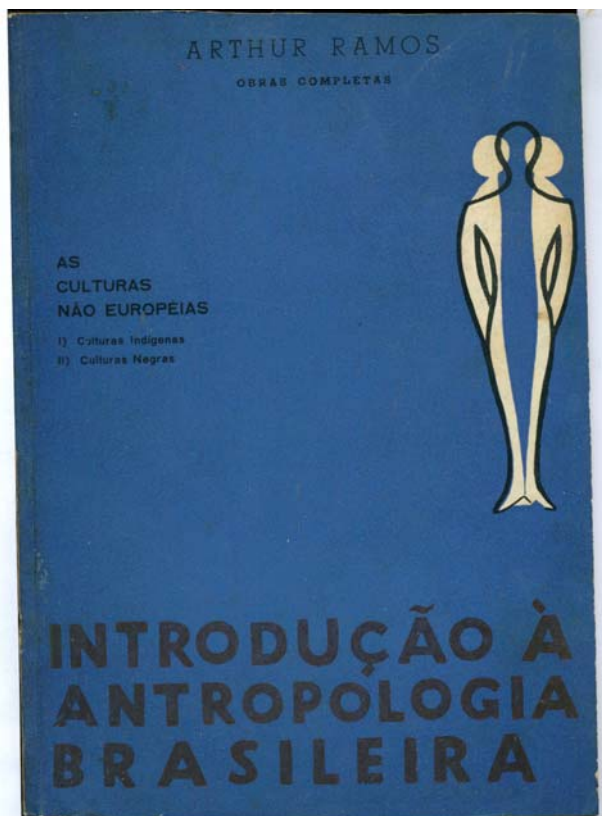
Anexo 3 – Obras de Arthur Ramos



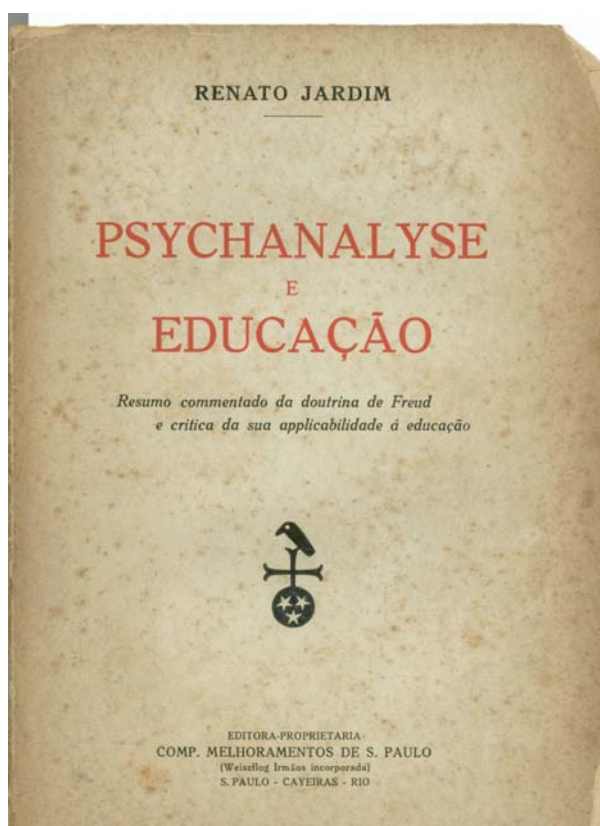
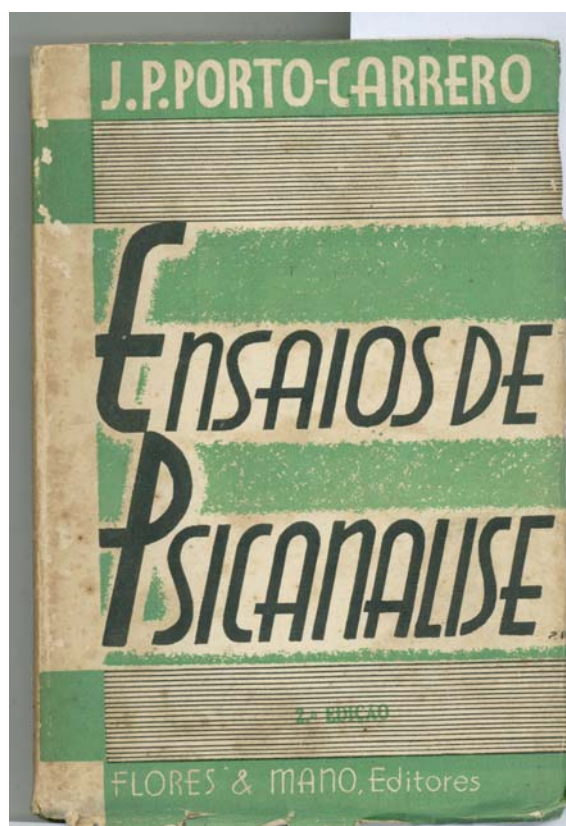


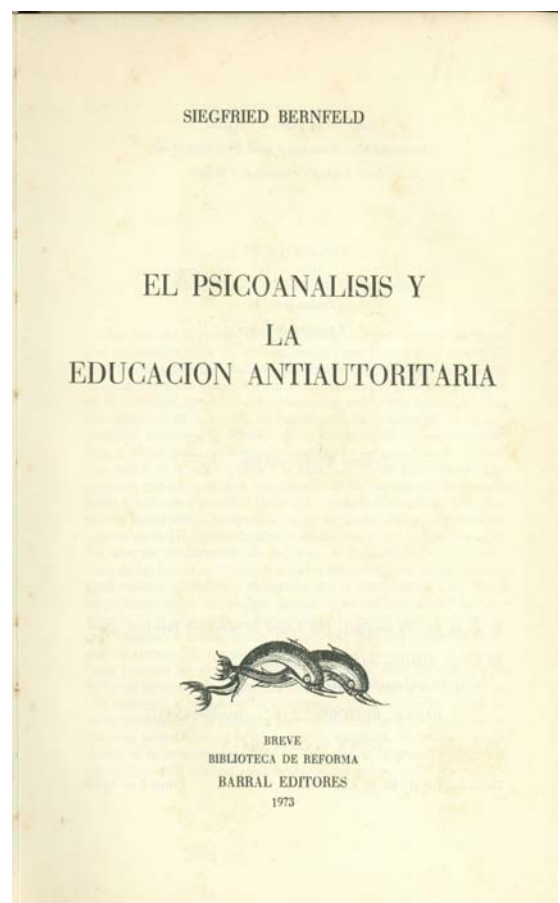
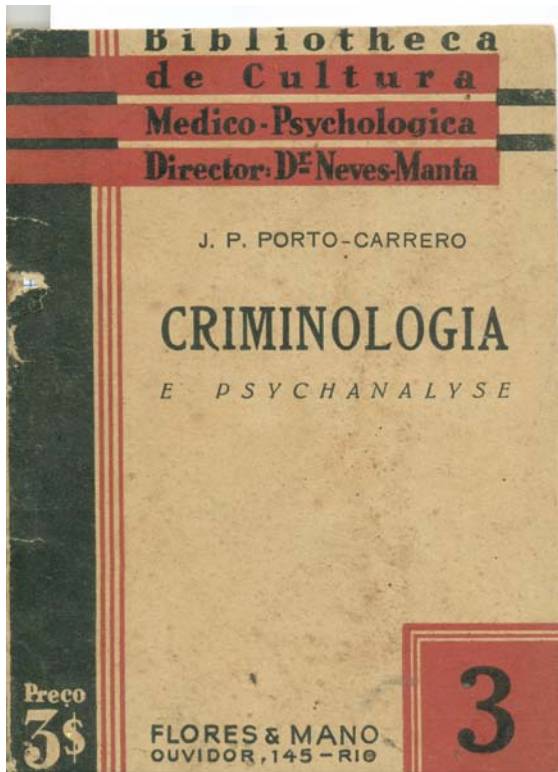




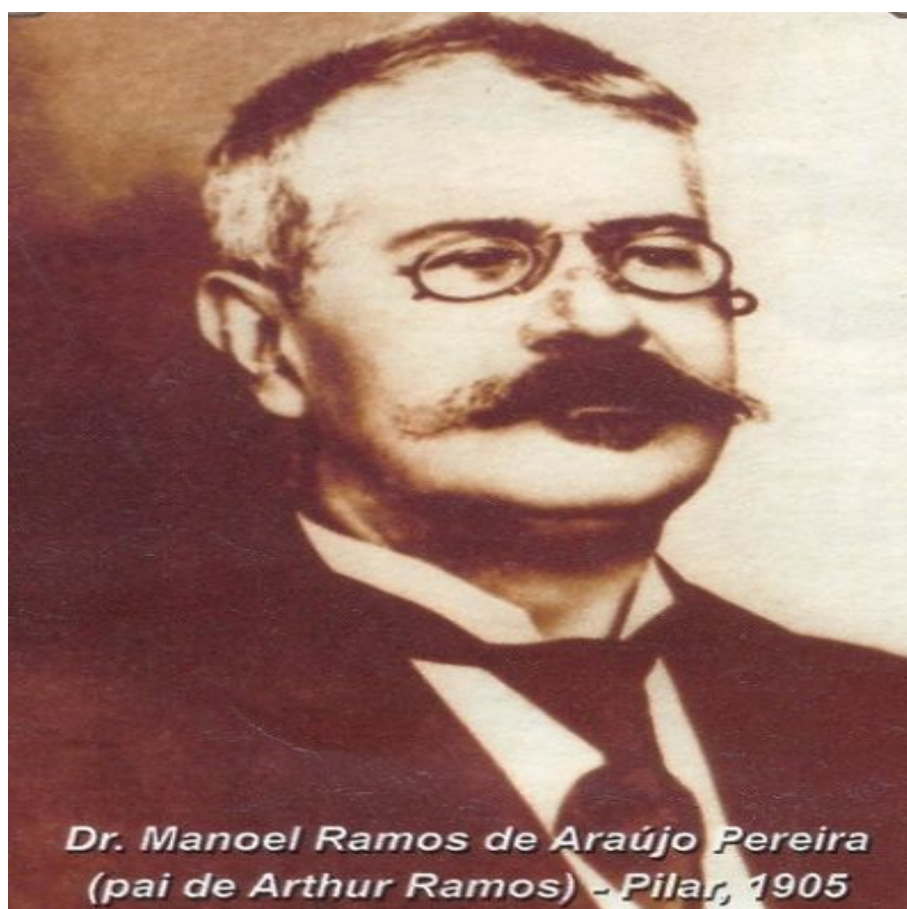


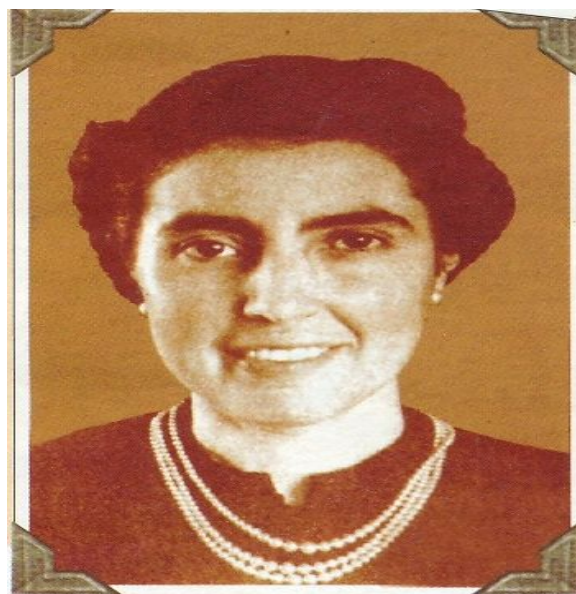
Anexo 4 – Obras de outros autores





Anexo 5 – Fotos da família Ramos.



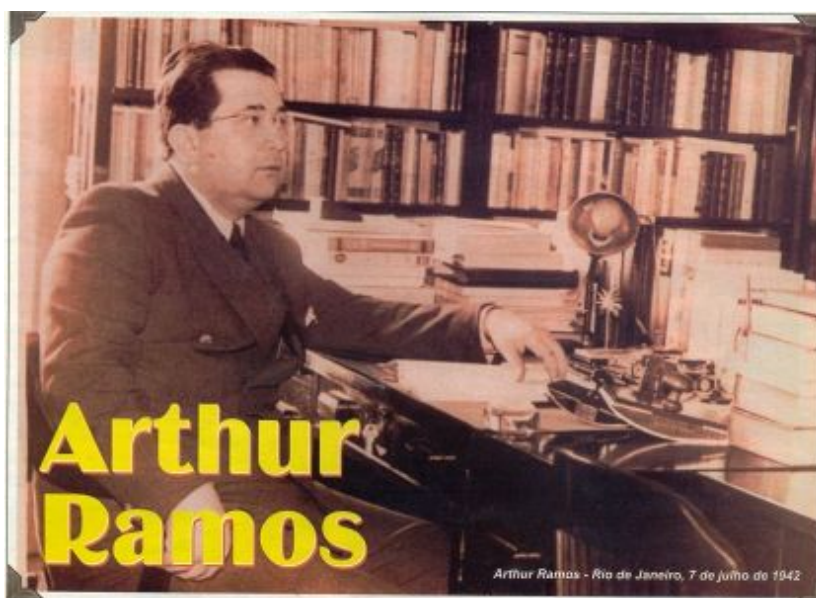


Luíza Ramos





Arthur Ramos, agradecendo homenagem prestada na Federação Alagoana pelo Progresso Feminino - Maceió, 21 de dezembro de 1934



Arthur Ramos - Rio de Janeiro, 7 de julho de 1942