



**X COLÓQUIO  
INTERNACIONAL**  
"Educação e Contemporaneidade"  
22 a 24 de Setembro de 2016  
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

## A PRODUÇÃO DE SABERES SOBRE A INFÂNCIA E MENORIDADE NOS SÉCULOS XIX E XX

KÁTIA REGINA LOPES COSTA

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

**RESUMO** O objetivo deste texto é refletir sobre as mudanças na compreensão da infância entre os séculos XIX e XX e as contribuições para a constituição do conceito de menor no Brasil. Apesar de já vir sendo discutida nos séculos anteriores, foram as condições que se estabeleceram no final do século XIX e início do XX que propiciou uma efervescência nas discussões sobre a infância. A nova pedagogia trouxe, então, a possibilidade de tantas formas de encaminhamento quantas fossem as especificidades dos alunos: anormal, degenerado, indisciplinado, delinquente, entre outros. Apesar do discurso vanguardista, o que pode parecer num primeiro momento uma defesa à heterogeneidade, consistia na verdade na continuidade de práticas já disseminadas nos séculos anteriores. **Palavras-chave:** Educação. Infância. Menor. Pedagogia Científica. **ABSTRACT** The purpose of this paper is to reflect on the changes in the understanding of childhood between the nineteenth and twentieth centuries and contributions to the constitution of the lower concept in Brazil. Although already come under discussion in previous centuries, were the conditions that were established in the late nineteenth century and early twentieth century that brought an effervescence in discussions about childhood. The new pedagogy brought, then the possibility of so many forms of routing many as the specificities of students: abnormal, degenerating, undisciplined, delinquent, among others. Despite the avant-garde discourse, which may seem at first a defense to the heterogeneity, was in fact the continuation of practices already disseminated in previous centuries. **Key word:** Education. Childhood. Smaller. Scientific pedagogy.

**INTRODUÇÃO** O presente artigo consiste em resultado de pesquisa em andamento para a tese de Doutorado em Educação que tem como objeto de estudos o menor "delinquente" sergipano. O objetivo deste texto é refletir sobre as mudanças na compreensão da infância entre os séculos XIX

e XX e as contribuições para a constituição do conceito de menor no Brasil. Para isto, as categorias “menor”, “infância” e “educação” são aprofundadas a partir dos estudos de autores como: Pestalozzi (1746-1827)[i], Herbart (1776-1841)[ii], Spencer (1820-1903)[iii] e Claparède (1873-1940)[iv], Rizzini e Pilotti (2011), Foucault (2002 e 2010), Rizzini (2011), Cardoso (2014) e Veiga e Faria Filho (1999). Para o entendimento dos itinerários percorridos até a concepção de menor que esteve em voga no início do século XX, faz-se necessário abordar algumas teorias e movimentos que, de maneira direta ou indireta, cooperaram para isto, a exemplo das perspectivas higienistas e eugênicas e dos preceitos da Pedagogia Científica. Ambos os movimentos associados à emergência de áreas como a antropologia, sociologia, psicologia, entre outras, produziram saberes sobre a infância, sobre maneiras de cuidar, educar, disciplinar, regenerar ou reprimir a infância pobre, “anormal”, “degenerada” ou “desvalida”. Esses saberes embasaram a consolidação dos poderes jurídico e médicos sobre a infância, que determinaram sua institucionalização e judicialização. Desde o século XVI a infância foi abordada por filósofos e educadores como uma fase peculiar da vida e, dependendo do autor e do período em que escreveu sobre o tema, a educação da infância teve como objetivos: disciplinar, ensinar a ler e escrever, civilizar, moralizar ou tirar da selvageria. Independentemente de sua finalidade, infância e educação estiveram associadas e mantiveram diferentes relações ao longo do tempo. Entende-se por infância como sendo “o resultado das expectativas dos adultos de uma determinada época e lugar, com relação à fase inicial da vida humana.” (CARDOSO, 2014, p. 63). Nesse ínterim, a infância abordada nesta tese era marginalizada, com características e expectativas diferentes da infância considerada “normal”. Apesar do termo “menor” não se referir apenas a faixa etária da infância, englobando também a adolescência, uma vez que no período estudado a menoridade já era até os dezoito anos incompletos, optei por utilizar o termo infância de maneira abrangente, como muitos pesquisadores da área o fazem, englobando também a adolescência. Rizzini e Pilotti (2011, p. 15) ao conceituar “infância pobre - crianças e adolescentes que permaneceram à margem da sociedade”, são exemplo disto. Justifica-se esta escolha também pelo fato de uma preocupação com a infância ter gerado outras tantas discussões até culminar na concepção de menoridade. Já o termo “adolescente”, apesar de já ser usado no período, não era referido nas obras que tratavam do tema, sendo mais frequente a utilização de “infância marginalizada” ou “menores delinquentes”. Estes últimos são conceituados por Veiga e Faria Filho (1999) como “processos de exclusão”: “constituídos no campo do saber médico-jurídico-pedagógico, são processos de exclusão: da família para as ruas, das ruas para as instituições, das instituições para as ruas novamente.” (VEIGA; FARIA FILHO, 1999, p. 21). De acordo com Cardoso (2014), caberia ainda enfatizar “a diferença entre os termos infância e criança. Se a infância é a concepção que os adultos possuem acerca do período inicial da vida, a criança é o sujeito que vive essa fase da vida.” (CARDOSO, 2014, p.63). Além disso, as pesquisas sobre a história das crianças no Brasil têm sido marcadas

por produções que concebem “a criança como sujeito em suas múltiplas imagens e representações constituídas em diferentes tempos. ” (VEIGA; FARIA FILHO,1999, p. 22). Segundo os autores, este fato demonstra uma mudança conceitual e metodológica no campo da historiografia doravante novas interpretações das fontes documentais. Apesar de já vir sendo discutida nos séculos anteriores, foram as condições que se estabeleceram no final do século XIX e início do XX que propiciou uma efervescência nas discussões sobre a infância. A preocupação com o analfabetismo, o aumento da criminalidade e ímpetos de civilidade e progresso, fizeram desta fase da vida um momento de intervenção, ou melhor, de prevenção: surgiu a noção de que cuidando da infância, a sociedade teria homens melhores no futuro.

‘Educar os genes’, regenerar, eram ideias predominantes nos discursos daquele momento e as práticas pedagógicas necessárias a esse fim estiveram ancoradas nas teses de melhoria da raça (eugenia) e de interferência no meio psicossocial dos sujeitos (higiene). As ações tiveram como eixo fundamental a alteração das atitudes frente ao trabalho e, como elemento formador básico, as práticas do artesanato e da lavoura. (VEIGA; FARIA FILHO, 1999, p. 22). Compreende-se assim a abrangência da educação, assumindo inclusive a responsabilidade por ‘educar os genes’ a partir de práticas pedagógicas embasadas na teoria eugênica. Em contrapartida, é interessante observar as diferentes nuances do papel que a educação passou a ocupar neste mesmo período, devido à circularidade de ideais variados sobre os métodos de ensino mais adequados. **1 Novas maneiras de educar: as contribuições da Pedagogia Científica para um ideal de infância** Como já mencionado, o final do século XIX e início do século XX foi marcado por mudanças relevantes na maneira de perceber e lidar com a infância e as discussões se avolumaram sobre a singularidade desta fase, tida a partir de então, como um período da vida que requeria cuidados e intervenções especiais. Segundo Cardoso (2014), somente no século XIX os estudos em larga escala sobre a infância iniciaram e mesmo no século XX, ainda persistiram velhas maneiras de se pensar a infância. “Assim, a visualização da criança como um ser ‘diferente’, ‘imaturou’ psicológica e biologicamente, quando comparado com o adulto, teria prejudicado a pesquisa sobre a criança como tal. ” (CARDOSO, 2014, p.43). Com isso, percebe-se que apesar das contribuições das diversas áreas que passaram a estudar a infância, algumas concepções permaneciam, a exemplo da ideia de que a infância deveria ser classificada e, posteriormente, moldada a depender dos objetivos da sociedade. O final do

século XIX foi profícuo em estudos sobre a criança, a exemplo dos estudos de Froebel, Montessori, Pestalozzi, Herbart, Spencer, Claparède, Piaget, Vygotsky, dentre muitos outros. Essas pesquisas têm em comum o fato de colocar a criança no centro das observações e também do processo de aprendizagem, o que acarretou o surgimento de métodos de ensino variados. Entretanto, alguns destes estudos interessam por terem, de certo modo, colaborado com as questões que envolviam a infância pobre ou delinquente. Dentre estes, Pestalozzi se dedicou a educação das crianças pobres e seus ideais ecoaram no Brasil com a inauguração de instituições que levavam seu nome e se dedicavam a educação de crianças “anormais”, estando dentre estas, o menor delinquente na categoria dos “anormais morais”. Para Pestalozzi (2006) a criança “[...] é um ser dotado de todas as faculdades da natureza humana, sem que nenhuma delas tenha alcançado ainda seu desenvolvimento. ” (PESTALOZZI, 2006, p. 09). Seus ideais de uma educação ativa pautada no amor e na moral influenciaram outros educadores, como Froebel e Montessori. O autor deu à criança um lugar central no processo educativo e na família e afirmava que “a educação não consiste de advertências e correções, recompensas e castigos, ordens e mandatos uns aos outros, mas a unificação de esforços e uma técnica adequada” (PESTALOZZI, 2006, p.62). Para o método intuitivo, criado por Pestalozzi, educação é a formação do homem enquanto ser individual, pois “o homem só é homem por meio da educação” (PESTALOZZI, 2006, p. XII), que não consiste em um modo de atuar uniforme e mecânico, mas em uma obra de aperfeiçoamento gradual e progressivo (PESTALOZZI, 2006, p. 57). Sendo assim, não se deve apenas transmitir conteúdos, mas aproveitar o conhecimento prévio que as crianças possuem, como seres dotados de razão, direitos e liberdade (p. 83- 84). Os ideais e métodos propostos por Pestalozzi ganharam projeção internacional e no Brasil teve como consequência a fundação de institutos e sociedades com seu nome em diversos estados. A Sociedade Pestalozzi foi inaugurada em Belo Horizonte no ano de 1932 e a criação do consultório médico-pedagógico ocorreu em 1933. O instituto Pestalozzi foi criado em 1934 e era mantido por doações particulares e pelo Estado, tendo como público alvo as crianças com deficiências. Os ideais eugênicos e de Higiene Mental eram defendidos e divulgados pela Sociedade Pestalozzi, como aduz Veiga e Faria Filho:

Na conferência pronunciada por ocasião da fundação da Sociedade. em 22

de novembro de 1932, o Dr. J. de Mello Teixeira desenvolve a ideia de que defender a criança é defender o patrimônio biológico, é preservar a raça. Na tentativa de conceituar e de classificar a anormalidade, o conferencista discorreu sobre 'anormais físicos', 'anormais pedagógicos' e os 'anormais de caráter' que são os que oferecem perigo moral à sociedade, delinquentes e pervertidos. (VEIGA E FARIA FILHO, 1999, p. 104).

Essas classificações da anormalidade, segundo Veiga e Faria Filho (1999) tinham como regra geral que normal seria o indivíduo capaz de se adaptar socialmente. E, dentre os anormais, constavam várias outras classificações: "idiotas, imbecis, semi-adaptáveis, ineducáveis, retardados simples, retardados transitórios, retardados pedagógicos, anormais morais, etc." Os autores analisaram os escritos de 1932 do médico Teixeira Mello nos quais o mesmo afirmava: "é dentre os anormais não adaptados convenientemente na infância que surgem os mais numerosos maiores e mais incorrigíveis delinquentes. Gastar hoje para poupar amanhã." (MELLO *apud* VEIGA E FARIA FILHO, 1999, p. 105). O conceito de anormal foi utilizado por vários teóricos e autoridades para se referir a algo que fugia do padrão, sendo mais comum sua aplicação para se referir aos indivíduos com deficiência. Entretanto, alguns estudiosos do período incluíam os menores delinquentes nesta categoria, como comprovam os escritos do médico Teixeira Mello e de Evaristo de Moraes (1927). De início, Evaristo de Moraes denomina de anormais as crianças "por herança degenerativa ou por outra causa, revelam nível intelectual e moral muito abaixo do comum, patenteado pelos da mesma idade." (1927, p.51). Explica ainda que a "anormalidade" poderia variar em graus que iriam desde a completa "idiotia" até uma fraqueza de inteligência ou de caráter. Ademais, o autor explica a importância da sociedade se preocupar com a educação destes "anormais", uma vez que, a dificuldade de adaptação ao ensino produziria precoces criminosos:

Reconhecido que esses anormais – pela dificuldade da sua adaptação às regras comuns do ensino - fornecem enorme contingente ao exercito dos desclassificados, de cujas fileiras saem muitos dos precoces criminosos, compreende-se facilmente o interesse que tem a sociedade na educação de taes predispostos. Consiste a primeira providencia aconselhada pelos médicos-pedagogistas, na *classificação systematica dos collegiaes*, tendentes á separação dos inadapáveis às condições geraes do ensino.

(MORAES, 1927, p. 52). Ainda segundo Moraes (1927), seria fundamental a inspeção e observação medico-pedagógica dos alunos para classificá-los: “distinguir os collegiaes normalmente *vadios*, ou *preguiçosos*, dos a que a Psychologia mórbida chama *difficeis*, que constituem a classe mais numerosa dos anormais. ” (p. 53). Para conceituar “crianças difíceis”, o autor cita vários estudiosos: J. Phippe e P. Boncour, Alfredo Binet, Emilio Laurent, Duprat e Roubinovitch, para os quais estas apresentariam vários estigmas intelectuais e morais. Ainda, se distinguiriam pela desatenção, instabilidade e apatia ou, ao contrário, agitação, indisciplina, impulsividade e indiferença às repreensões e conselhos. Diante do exposto, percebe-se uma concepção abrangente de “anormal” adotada por Evaristo de Moraes, fundamentado nos psicólogos renomados do período. Para Claparède (1956) “[...] Assim, no sentido empírico, anormal não é sinônimo de patológico. O característico da anormalidade é o constituir uma variação. ” (CLAPARÈDE, 1956, p.216). Percebe-se que para o autor “anormal” seria o indivíduo que foge do padrão, podendo nesta categoria, se enquadrar os delinquentes. Foucault (2002) descreve três elementos que constituem o grupo dos anormais: o monstro, o indisciplinado ou indivíduo a ser corrigido e o onanista. De acordo com o autor, o monstro aparece primeiramente como um fenômeno jurídico-natural, pois o fato de nascer deficiente o fazia um transgressor das leis divinas. Na Idade Moderna o monstro é descrito através da Teratologia e Embriologia aparecendo dessa forma, uma coerência científica. No final do século XVIII ocorre uma inversão: antes “a monstruosidade trazia em si um indício de criminalidade”, agora há “uma suspeita sistemática de monstruosidade no fundo da criminalidade” (FOUCAULT, 2002, p. 432). Essa mudança ocorre com o surgimento do monstro moral, tendo como primeira figura (século XVIII e XIX) o monstro político.

Um criminoso é aquele que rompe o pacto de vez em quando, quando precisa ou tem vontade, quando seu interesse manda, quando num momento de violência ou de cegueira ele faz prevalecer a razão do seu interesse, a despeito do cálculo mais elementar da razão. (FOUCAULT, 2002, p.117). Para Foucault (2002), o anormal do século XIX é um descendente destes três elementos. O indivíduo anormal foi marcado, no século XIX, pelos saberes e práticas médicos e judiciários, além das instituições criadas

especialmente para ele. As instituições buscaram, sobretudo, corrigir este indivíduo incorrigível. Este, de acordo com Foucault (2002), ocorre no âmbito familiar e instituições vizinhas. Enquanto o monstro é uma exceção, a existência do indivíduo a ser corrigido é um fenômeno frequente. Ele é espontaneamente incorrigível e todas as tentativas, técnicas, procedimentos e investimentos familiares de educação e correção fracassaram, o que demanda a criação de tecnologias de reeducação e sobrecorreção.

Descobrir qual o fundo de monstruosidade que existe por trás das pequenas anomalias, dos pequenos desvios, das pequenas irregularidades é o problema que vamos encontrar ao longo de todo o século XIX. É a questão, por exemplo, que Lombroso formulará ao lidar com os delinquentes. Qual é o grande monstro natural que se oculta detrás de um gatuno?

(FOUCAULT, 2002, p. 71).

Foucault (2002) questiona como ocorreu a mudança que fez com que o exercício do poder de punir os crimes necessitasse se referir à natureza do criminoso. "Como a demarcação entre atos lícitos e ilícitos foi obrigada a ser dobrada, a partir de um momento dado, por uma distribuição dos indivíduos em indivíduos normais e anormais?

" (FOUCAULT, 2002, p.107). A resposta estaria ligada ao surgimento de uma tecnologia que caracterizou as novas regras da economia do poder de punir, ou seja, um conjunto de procedimentos, um aparelho de justiça e de polícia, de vigilância e de punição agindo de forma contínua e ligando o crime à sua punição. Sobre o delinquente, Foucault afirma que:

Ele rouba porque é pobre, mas você sabe muito bem que nem todos os pobres roubam. Assim, para que ele roube é preciso que haja nele algo que não ande muito bem. Este algo é seu caráter, seu psiquismo, sua educação, sei inconsciente, seu desejo. Assim o delinquente é submetido a uma tecnologia penal, a da prisão, e a uma tecnologia médica, que se não é a do asilo, é ao menos o da assistência pelas pessoas responsáveis. (FOUCAULT, 2010, p. 135).

Segundo Foucault (2002), o século XVIII instituiu uma forma de poder que não é mais ligado ao desconhecimento, ao contrário, só pode funcionar graças à formação de um saber que é tanto um efeito como uma condição de exercício. (FOUCAULT, 2002, p. 65). Diante disso, no final do século XIX

se esboçou o que viria a se tornar a criminologia, dentre outras disciplinas que também se dedicaram a estudar e compreender o crime, como a sociologia, a antropologia, a psicologia e o direito. A pedagogia que buscava se firmar como ciência e, para tanto, apoiava-se na empiria necessária para adquirir este status, adotou as práticas de classificação das crianças em “normais” e “anormais”, dentre outras práticas, como veremos adiante. Em 1888, Spencer se propôs a defender os primeiros fundamentos de uma Pedagogia Científica. Para tanto fazia-se necessário um sistema completo de educação, “tão diverso nas aplicações como o espírito nas suas faculdades, [...] que exige um meio especial para cada objeto especial.” Com isso, o autor criticou o sistema de educação de Pestalozzi, considerando-o um sistema simples e, assim sendo, que poderia ser aplicado “pelos espíritos mais ordinários e de seguro produzirá poucos bons resultados.” (SPENCER, 1888, p. 94). Herbart (1971) também contribuiu com os ideais que fomentaram a Pedagogia Científica e defendia uma educação sistematizada, tendo a ética e a psicologia como seus alicerces. Marcado por forte influência kantiana, Herbart argumentava que a pedagogia para ser científica necessitaria de comprovação experimental e a principal finalidade da educação seria o aspecto moral. Claparède (1928) defendia a necessidade de uma base científica à educação e afirmava que esta necessidade não era sentida por todos. Em sua obra “A escola e a psychologia experimental”, o autor inicia afirmando que apenas a Pedagogia ainda não havia sofrido uma revolução das ideias modernas. Segundo ele: “a Biologia, a Medicina, o Direito, a Philosophia, e até a própria teologia, tiveram, cada uma, a sua época crítica, depois de que renovaram as concepções de outrora, às vezes de modo completo, abrindo ao futuro horizontes cheios de esplendidas promessas.” (CLAPARÈDE, 1928, p.11). O autor conceituou o termo Pedagogia Científica explicando que a mesma compreende a “psico-pedagogia, a Higiene Escolar e, se trata da educação de meninos anormais, a Médico-pedagogia e a Ortofrenia.” (CLAPARÈDE, 1956, p. 111). A figura abaixo mostra o setor de “orthophrenopedia” do Instituto de Proteção à Infância (IPAI) criado em 1899 e instalado em 1901 pelo médico Moncorvo Filho no Rio de Janeiro. Franco Vaz (1905) apresenta o ambiente: “Sala de aulas para crianças idiotas, imbecis, etc., etc.” (p.35) e, ao abordar este serviço, descreve alguns dos materiais que eram utilizados:

Na sala de pedagogia, destinada á orthophrenopedia, isto é, á educação e

tratamento de crianças epilépticas, idiotas, retardadas, etc., ainda então por iniciar, vimos os variados aparelhos destinados a tão nobres fins, entre eles um quadro com uma lixa muito grossa e um retalho de veludo muito macio, para habituar os educandos, pelo tacto, às duas espécies de sensações perfeitamente antagônicas: de aspereza e de doçura, de suavidade. (VAZ, 1905, p. 32).

No livro consta uma foto da “secção de gymnastica médica” que também compunha o serviço de orthophrenopedia e outra das crianças atendidas com a descrição: “grupo de idiotas, cretinos, surdos-mudos, etc. matriculados na secção de orthophrenopedia do Instituto de Protecção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, para ali receberem a educação conveniente.” (VAZ, 1905, p. 34). As imagens e informações demonstram que as áreas e técnicas descritas por Claparède (1956) foram adotadas no Brasil. Para Claparède (1956), a pedagogia experimental consistiria mais num método especial de resolver os problemas do que numa subdivisão autônoma da pedagogia científica. (p.112). Ainda dissertando sobre os termos e as técnicas que estariam voltadas ao menor “anormal”, Claparède (1956) define Pedotecnia:

A Pedotecnia divide-se em tantos ramos quantos são os fins aos quais se aplica o conhecimento da criança. Ora, esses fins são múltiplos se desejamos conhecer a criança para curá-la, dado que esteja doente, esta secção médica da Pedotecnia é a pediatria; se é culpada de um crime, e para regenerá-la, esta é a Pedotecnia judiciária; se desejamos conhecê-la ainda para a educar, temos a Pedagogia científica [...] se bem que a pedotecnia judiciária não seja, a muitos respeitos, senão um simples ramo da pedagogia científica. (CLAPARÈDE, 1956, p.111).

Percebe-se com isso, que a pedagogia científica além de contribuir com um ideal de infância saudável, inteligente e produtiva, marginalizando a infância pobre, analfabeta e delinquente por consistirem em um desvio desse padrão, também dedicou um de seus ramos à tentativa de regeneração dos delinquentes: a pedotecnia judiciária. Carvalho utiliza os termos “Pedagogia moderna, científica e experimental” para abordar as inovações pedagógicas propostas no final do século XIX e início do século XX, ou seja, a “[...] proliferação dos discursos que, no Brasil [...] buscaram legitimar-se

enquanto saber pedagógico de tipo *novo, moderno, experimental e científico* [...]. ” (CARVALHO, 2011, p. 291). O início do século XX no Brasil foi marcado pela supervalorização da educação, sendo esta compreendida como a solução para os problemas sociais. O desejo de progresso esbarrava na constatação de que o país possuía maior parte da população analfabeta, desempregada e vivendo em condições insalubres. Dessa forma, a educação deveria se basear em novas concepções para sanar esses males. Com isso, o surgimento da Pedagogia Científica ocorreu envolto por variadas orientações sobre como educar e cada um desses fatores deixou sua marca nas práticas pedagógicas propostas a partir de então. Veiga e Faria Filho (1999) se referem a uma “cultura pedagógica da modernidade” que consistiria na educação do ‘eu’, no trato das sensibilidades, ou seja, a auto regulação, controle da razão e higiene mental. Ainda segundo os autores, as instituições seriam os espaços adequados na promoção dessa nova civilidade exigida pela cidade. “Essas instituições, por serem detentoras de um saber oficializado, por que científico, são mediadoras sociais, produzindo uma representação de famílias incapazes de proverem a educação de seus filhos. ” (VEIGA; FARIA FILHO, 1999, p. 23-24). A necessidade de comprovação experimental consistiu em um dos propulsores das práticas da Pedagogia Científica e levou ao surgimento de laboratórios de Pedagogia experimental em vários países, inclusive no Brasil e em Sergipe e uma de suas práticas foi a medição de crânios e a utilização da disciplina como correção de um desvio moral. Esses fatores foram amplamente debatidos no início do século XX, mas tiveram sua origem na frenologia. A frenologia ou cranioscopia é considerada uma pseudociência que pregava a necessidade de conhecimento das estruturas cerebrais, pois estas determinariam o caráter, as emoções e o intelecto das pessoas. A partir das prescrições da frenologia, outras pseudociências foram criadas, a exemplo da craniometria e antropometria. Segundo Souza (2012), a frenologia foi uma teoria do século XIX, que afirmava ser o espírito formado por trinta e sete faculdades: a exemplo da agressividade, benevolência e veneração; as quais governam atitudes e ações do indivíduo. (SOUZA, 2012, p. 126). Ainda na obra da mesma autora, “Frenologia era uma mistura de psicologia primitiva, neurociência e filosofia prática que exerceu influência notável nas ciências das humanidades durante todo o século XIX. [...]” (LEMOS *apud* SOUZA, 2012, p. 126). Assim, constata-se que as prescrições da frenologia e demais

saberes que surgiram depois cooperaram com os ideais eugênicos, mais do que isso, essas práticas embasaram os discursos da Eugenia e serviram para classificar indivíduos na tentativa de obter a pureza racial.

em Sergipe, Helvécio de Andrade foi defensor da Pedagogia Científica e da contribuição da psicologia nas práticas escolares. Oliveira (2012) estudou o intelectual sergipano e em sua obra "Educação da criança à luz da Pedagogia Científica", afirma que:

[...] esse 'entusiasmo pela educação' [...] também se verifica em Sergipe, e conseqüentemente o papel que tiveram os homens de ciência nesse 'movimento', dentre os quais Helvécio de Andrade é exemplar, como expressão de uma época em que a ciência, cada vez mais, vinha sendo chamada a dar respostas aos problemas da vida em favor da instauração de uma nova ordem social, em vez de procura-las na Metafísica ou no dogmatismo religioso. (OLIVEIRA, 2012, p. 41).

De acordo com Oliveira (2012), Helvécio de Andrade reconhecia o potencial civilizatório da educação através de ação disciplinadora articulada à formação física, intelectual e moral. Para o autor os meios adotados até então não eram adequados e era necessário contar com as contribuições da Psicologia e da Medicina Higienista. A perspectiva eugênica também figurou nos discursos da Pedagogia Científica, uma vez que pretendia classificar os indivíduos de acordo com hierarquias da própria natureza, levando em consideração os parâmetros postos pelas teorias raciais, que desde o final do século anterior, faziam parte dos discursos dos intelectuais brasileiros (CARVALHO, 2011, p. 297). Sobre a circulação dos ideais eugênicos em Sergipe, Oliveira (2012) analisa uma série de publicações de Helvécio no jornal "Diário da Manhã" e afirma que:

[...] a análise dos problemas relacionados à infância conduz, também, à perspectiva eugênica de aperfeiçoamento da espécie, por meio de uma ação profilática, educativa e depurativa que deveria incidir sobre a criança e sobre os pais, antes mesmo do casamento. (OLIVEIRA, 2012, p. 141).

A Pedagogia Científica e as contribuições do Movimento Higienista e Eugênico se ocuparam das questões sociais que afligiam o Brasil com o objetivo de consolidar o projeto de civilização do povo brasileiro e expandir a

instrução primária, buscando por condutas mais adequadas à vida nos centros urbanos. Essa iniciativa deveu-se ao fato da educação ter ocupado um papel central na formação das novas gerações e da utilização pelo Estado desta como uma das garantias de governabilidade. De acordo com Souza (2012), “[...] se o Brasil tinha necessidade de por em prática o conjunto das transformações que lhe cabia, era fundamental olhar noutra direção para processar as mudanças e criar uma nação livre da ignorância e pronta a ascender à condição de civilizada. ” (SOUZA, 2012, p. 57).

**ALGUMAS CONSIDERAÇÕES** Importante perceber que diversos fatores contribuíram para a concepção de uma Pedagogia, que estivesse adequada aos novos objetivos educacionais do país. Um desses fatores, sob forte influência positivista, foi a necessidade que vigorava no período, da empiria para constituição de uma área do saber como ciência. O início do século foi profícuo em novas áreas que buscavam este reconhecimento e, para tanto, se submeteram a exigência. Sendo assim, experiências nas áreas da medicina, psicologia, antropologia, biologia e pedagogia se baseavam nas teorias que orientavam o conhecimento científico de outrora, figurando o darwinismo, a descoberta das heranças hereditárias, os debates sobre a influência do meio na constituição dos hábitos, os preceitos de higiene física e mental e a necessidade de pureza da raça, como principais fatores nesse constructo. A Pedagogia Científica e seus preceitos contribuíram para selecionar as crianças consideradas “anormais” daquelas que tinham potencial para garantir o futuro da nação. Nos discursos da Pedagogia Científica a necessidade de conhecer as especificidades dos alunos, reconhecidamente heterogêneos e que, diante das inovações pedagógicas, deveriam receber tratamentos e destinos diferenciados a depender de suas características, fez com que o ambiente escolar se apropriasse de práticas de medições. Essa necessidade de medir foi justificada através da “necessidade de construir um conhecimento científico do indivíduo. ” (CARVALHO, 2011, p. 294). A nova pedagogia trouxe, então, a possibilidade de tantas formas de encaminhamento quantas fossem as especificidades dos alunos: anormal, degenerado, indisciplinado, delinquente, entre outros. Apesar do discurso vanguardista, o que pode parecer num primeiro momento uma defesa à heterogeneidade, consistia na verdade na continuidade de práticas já disseminadas nos séculos anteriores. Estas continuavam embasadas num ideal de homogeneidade e na tentativa de

civilizar o povo brasileiro, uma vez que era fato a associação do atraso do país às miscigenações e desvios de caráter do nosso povo. Outros fatores contribuíram sobremaneira com essa busca incessante por uma “homogeneidade”. Paralelo às tentativas de cientificizar a pedagogia, os movimentos higienista e eugênico contribuíram com um olhar peculiar sobre a infância marginalizada, uma vez que esta representava as mazelas sociais brasileiras e tinham a mestiçagem como um dos fatores que levavam à degeneração das famílias, ao alcoolismo ou à vagabundagem.

---

**REFERÊNCIAS** CARDOSO, Maria Luiza. Novas abordagens teóricas acerca da construção cultural da infância. In: CÂMARA, Sônia (org). **Pesquisa (s) em história da educação e da infância: conexões entre ciência e história**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2014. p. 43- 70. CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org). **História Social da Infância no Brasil**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 291- 309. CLAPARÈDE, Eduardo. **A Escola e a Psychologia Experimental**. Tradução e prefácio de Lourenço Filho. 2ª ed. São Paulo: Editora proprietária, 1928. Biblioteca de Educação, Vol. II. CLAPARÈDE, Eduardo. **Psicologia da criança e Pedagogia Experimental: introdução, histórico, problemas, métodos, desenvolvimento mental**. Tradução de Aires da Mata Machado Filho e Turiano Pereira. São Paulo: Editora do Brasil, 1956. Coleção Didática do Brasil, vol. 18. FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010. FOUCAULT, Michel. **Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2002. HERBART, J.F. **Pedagogia Geral**. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian, 1971. MORAES, Evaristo de. **Criminalidade da infância e da adolescência**. 2ª ed. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1927. OLIVEIRA, Yolanda Dantas de. **Educação da criança à luz da Pedagogia Científica: a contribuição de Helvécio de Andrade, em Sergipe (1911-1935)**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2012. PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Cartas sobre a educação infantil**. Madrid, Tecnos, 2006. RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs). **A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011. SOUZA, Josefa Eliana. **O programa de instrução pública de Tavares Bastos (1861-1873): concepções a partir do modelo norte-americano**. São Cristóvão: Editora UFS, 2012. SPENCER, J. F. **Educação: intellectual, moral e physica**. Trad. Emydio de Oliveira. 2ª. ed. Porto: Alcino Aranha & Cia, 1888. VAZ, Franco. **A infância abandonada**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905. VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Infância no sótão**. Belo

Horizonte: Autêntica, 1999.

[1] Johann Heinrich Pestalozzi foi um pedagogo suíço e educador pioneiro da reforma educacional. “procurou aprimorar suas teorias a partir das práticas, no desejo de desenvolver a educação pública, pois acreditava que a renovação da educação seria a verdadeira questão social. Ele pregou a democratização da educação, influenciando assim os governantes de seu país, fazendo com que esses passassem a se interessar pela educação das crianças menos favorecidas”.

Disponível em:

< <http://>

[www.](http://www.fae.ufmg.br)

[fae.ufmg.br](http://www.fae.ufmg.br)

[/teoriaspedagogicas/Pestalozzi.htm](http://www.fae.ufmg.br/teoriaspedagogicas/Pestalozzi.htm)

>.

[1] Filósofo alemão responsável por pensar a Pedagogia Cientificamente. i[1] Filósofo inglês considerado o fundador da teoria do darwinismo social, onde as classes diferenciadas formariam a seleção natural na sociedade.

Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Membro do Grupo de Pesquisa em História da Educação: Intelectuais da Educação, Instituições Educativas e Práticas Escolares (UFS/CNPq). Técnica da Divisão de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe. Professora da Faculdade Maurício de Nassau.

Recebido em: 04/07/2016

Aprovado em: 08/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: