

A constituição dos saberes escolares e as representações de infância na Reforma Fernando de Azevedo de 1927 a 1930

*Sônia Camara**

Neste artigo, pretendo promover uma análise do Programa para as Escolas Primárias do Distrito Federal, elaborado durante a Reforma Fernando de Azevedo de 1927 a 1930, procurando, a partir da constituição dos saberes escolares selecionados, particularmente no que concerne à disciplina de Educação Higiênica, identificar as diferentes representações de infância que configuraram como modelo para formação de um “novo cidadão” a ser forjado na capital do país.

SABERES ESCOLARES; REFORMA DE ENSINO; INFÂNCIA; EDUCAÇÃO HIGIÊNICA.

In this article I intend to promote the analysis of Program to Primary Schools of Federal District, elaborated during Fernando de Azevedo’s Reform from 1927 to 1930, searching, from the constitution of selected school knowledges, in particular, concerning, discipline of Hygienic Education, to identify the different representations of childhood that showed up as a model to development of the “new citizen” to be forged in the capital country.

SCHOOL KNOWLEDGES; REFORM OF EDUCATION; CHILDHOOD; HYGIENIC EDUCATION.

* Doutoranda em história da educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e professora assistente da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Introdução

A lei biogenética, segundo a qual a criança deve ser antes um bom animal para ser mais tarde um bom civilizado, é a pedra angular da Escola Nova. Que importam métodos, processos, livros e aparelhagens ótimos, quando a matéria-prima não está em condições de ser preparada. Ninguém pode ensinar uma criança doente. Saúde em primeiro lugar e, depois, sabedoria. [...]. A Escola Nova é, assim, a Escola da Saúde [Moraes, 1997, p. 615].

Intitulada Escola Nova, a tese de Deodato de Moraes, apresentada na I Conferência Nacional de Educação realizada pela ABE (Associação Brasileira de Educação), em 1927, procurou estabelecer as contraposições entre a escola tradicional e a nova e, por conseguinte, buscou delinear os princípios científicos e práticos do trabalho, da profissionalização e da saúde como parâmetros a partir dos quais a escola deveria se organizar. A reorganização da escola implicava a superação da dimensão formalística, autoritária, triste, inerte, artificial e vista como cárcere para a infância que a escola tradicional teria assumido e, a contrapor à escola de Satã, surge a Escola Nova, cujo lábaro de harmonia com as leis físico-psíquicas da criança abre campo vastíssimo às observações e experiências (Moraes, 1997, p. 613).

Ao explicitar o caráter da escola existente, em detrimento de uma nova formulação acerca do seu papel, Deodato de Moraes, mais do que construir alegorias acerca da escola, buscou reafirmar o sentido que deveria avocar a escola reformada tanto em sua intervenção na sociedade quanto na redefinição de suas práticas e finalidades com relação à formação da infância escolarizada.

Como representante do Distrito Federal na I Conferência Nacional de Educação, Deodato de Moraes canalizou, de maneira significativa, as posições de uma plêiade de intelectuais que, como ele, via nas idéias identificadas com o escolanovismo a possibilidade de se estabelecer os novos pressupostos a partir dos quais a educação deveria se reorganizar. Fernando de Azevedo que, neste ano (1927), assumiu a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, na mesma linha de *argumenta-*

ção de Deodato de Moraes, procurou antagonizar Escola Nova e Escola Tradicional, a fim de reafirmar a importância dos pressupostos científicos, técnicos, metodológicos e pedagógicos advindos dos referenciais da escola reformada e nova. Nesse sentido, podemos dizer que o projeto de reforma que Fernando de Azevedo pretendia desenvolver encontrava-se assentado em três pilares centrais: a saúde, a moral e o trabalho. A partir desses parâmetros, acreditava poder traçar um novo perfil para as novas gerações, estabelecendo, portanto, a base necessária para a reconstrução do país.

A reorganização dos aparelhos escolares, tendo em vista uma nova finalidade pedagógica e social, implicava a redefinição do papel da escola. A escola que, até então, vivia como uma instituição solitária em nosso meio, enquistada na vida social, com a qual não se relacionava intimamente e sobre a qual não influenciava, passava a ser vista como uma instituição social que iria variar em função das formas sociais e do desenvolvimento da sociedade.

Para Fernando de Azevedo, essa nova perspectiva, preconizada com o projeto de reforma, antagonizava-se com os antigos procedimentos com os quais a escola vinha se organizando no Distrito Federal e sobre o qual era preciso incidir.

Quando assumiu o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal em 1927, Fernando de Azevedo trouxe consigo a convicção quanto ao poder da educação como elemento de progresso e civilização. Educar significava não só assegurar os interesses do país, mas também criar a identidade do povo em consonância com o conhecimento de suas necessidades e tradições nacionais. Em sua concepção, a reconstrução social e nacional do país não poderia ser realizada senão por uma educação sólida capaz de dar às novas gerações a consciência do seu destino e prepará-las para viver num ambiente de compreensão e solidariedade.

Com a colaboração da Comissão de Planejamento e Reestruturação do Ensino e das Escolas, composta por Frota Pessoa, Renato Jardim e Jonathas Serrano, Fernando de Azevedo objetivou elaborar um corpo sistemático e apropriado de leis que regulassem o ensino que se encon-

trava, segundo ele, sob a influência de uma legislação fragmentária e confusa, pois expressava a “apatia” do Estado pelos problemas da educação. O Regulamento do Ensino, decreto n. 2.940, de 22 de novembro de 1928, constituiu um conjunto de textos normatizadores e operacionalizadores das transformações que se pretendia realizar na escola a partir da reorganização dos procedimentos administrativos, pedagógicos e educativos que orientavam o seu funcionamento.

Fomentar um projeto que conseguisse extirpar do cenário carioca os males do seu atraso, identificados com o analfabetismo e a doença, significava a possibilidade de o Estado estabelecer as bases para promover o ajustamento e a inserção da capital e, por conseguinte, do país à ordem capitalista internacional fomentando e potencializando progressos técnicos e científicos na edificação de uma nova idéia de civilização. Entre as formulações apresentadas, o projeto de reforma previa uma ampla reestruturação do ensino, inspirando-se no propósito de atribuir à escola uma tarefa “social” e “nacional”, desenvolvendo para isto a sua renovação interior a fim de adequar o ensino à criança.

A preocupação com a formação social do indivíduo vai aparecer como tônica a orientar as práticas desenvolvidas na escola pelas diferentes instituições criadas pela reforma, uma vez que visava a contribuir para a formação cívica e moral, ressaltando sua importância para a coletividade social. Nesse sentido, o sistema escolar assumiu um duplo papel: o de formar os indivíduos, mas também *uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade* (Chervel, 1990, p. 184).

Para isso, estratégias foram concebidas a fim de assegurar o desenvolvimento das escolas como “colméias sociais” vibráteis e laboriosas, onde todos deveriam ter o dever de trabalhar e tornar-se parte desta comunidade solidária. A criação das instituições e associações auxiliares do professor, integradas aos métodos advindos com o escolanovismo, conferiam à escola um caráter novo e dilatava seu raio de ação sobre o meio social e seus frequentadores.

O ensino público assumiu o caráter de obrigatoriedade e gratuidade como elementos fundamentais para a expansão da educação, passando a constituir-se da seguinte maneira: ensino infantil ministrado nos jar-

dins de infância, ensino primário de cinco anos¹, ensino vocacional e ensino profissional, bem como o curso normal. A reorganização das escolas colocava em foco a necessidade de a reforma atuar sobre a organização, e o que era ministrado no ensino público do Distrito Federal.

A fim de intervir sobre o emaranhado de conteúdos que a escola ensinava, Fernando de Azevedo organizou, em 1929, uma comissão, composta pelos educadores Paulo Maranhão, Everardo Bacheuser, Celina Padilha, Maria dos Reis Campos, Afonsina das Chagas Rosa e Alcina de Souza, que tinha como objetivo organizar os Programas para as Escolas do Distrito Federal. Para além de elencar as matérias e os conteúdos a serem ensinados, os programas apresentavam orientações pelas quais deveriam se pautar as escolas, estabelecendo as finalidades objetivas às quais professores, alunos e demais funcionários deveriam nortear seus procedimentos e condutas.

Nesse texto, pretendo, de forma preliminar, analisar o programa elaborado para as escolas primárias do Distrito Federal. Procurando, a partir da definição das finalidades objetivas e da constituição dos saberes escolares selecionados para compor o plano de matérias, identificar as diferentes representações de infância que configuraram como modelo desejável para a formação desse “novo cidadão” a ser forjado na capital do país.

Acredito ser imperioso, para o desenvolvimento de minha reflexão, pensar sobre o significado do que a escola ensinava e como os conteúdos selecionados inseriram-se na constituição de uma perspectiva de sociedade moderna nos anos de 1920. Para esse intento, voltarei minha atenção prioritariamente para o plano de matéria da disciplina de Educação Higiênica a ser oferecida nos cinco anos do curso primário, como parte das iniciativas fomentadas pela reforma para configuração de um novo tipo de educação direcionada à formação dos indivíduos oriundos das camadas populares da sociedade carioca.

1. A matrícula tornou-se obrigatória nas escolas primárias às crianças de 7 a 12 anos e facultativa às crianças de 13 a 16 anos. É interessante observar que permanece a referência de criança para designar os de 13 a 16 anos numa indicação, ao nosso ver, do tempo de duração da infância à época.

Com este intento, podemos dizer que esse texto se organiza em dois momentos: no primeiro, pretendo analisar o programa para as escolas primárias concebido pela Reforma Fernando de Azevedo e, nele, entender as finalidades que sustentaram a seleção e organização dos conteúdos expressos na disciplina de Educação Higiênica; no segundo momento, problematizar as representações de infâncias constituídas no programa da Reforma.

Saberes escolares para quê? A Educação Higiênica em perspectiva

Os *Programmas para as escolas primárias*, elaborado em 1929, com a reforma de ensino partiu de uma noção comum sobre o que seriam o papel do professor, o lugar da escola e as finalidades gerais que deveriam orientar a reorganização da escola em suas técnicas de leitura, escrita, cálculo, nos hábitos de higiene, de saúde, de patriotismo, nos valores morais, nas normas de polidez, nas noções de vida doméstica e social, selecionando e estabelecendo o que necessitava ser fixado como centro propulsor da reforma das escolas. A preocupação com as condições físicas, pedagógicas e de equipamentos orientou a perspectiva intervencionista estabelecida por Fernando de Azevedo que via na organização material das escolas, na sistematização de um “guia para os professores” e na reorientação das finalidades educativas da escola a possibilidade de se construir uma verdadeira “Revolução da educação do país”.

Partindo dos princípios da escola única, escola do trabalho e escola do trabalho em cooperação, Fernando de Azevedo e sua equipe definiram o caráter da escola reformada, moderna, em que os programas apareciam associados à construção dos “novos fins, novos meios” de se pensar a escola em suas relações educativas, passando a ser concebida como “laboratório de saúde da raça” e espaço de formação de hábitos sadios e desejados para a integração moral e social da criança.

A saúde é a condição primordial de uma vida completa, a base da felicidade individual e da contribuição que possa prestar o homem à coletividade. Edu-

car um povo para que tenha saúde é dar-lhe maior eficiência de trabalho, é realizar verdadeira obra de patriotismo [*Programmas*, 1929, p. 51].

As disciplinas de Observação (Geografia, Ciência Física e Natural); disciplinas de Expressão (Linguagem, Desenho, Trabalhos Manuais); Iniciação Matemática (Aritmética, Geometria); História Pátria; Educação Social; Educação Higiênica (Higiene e Puericultura) e Educação Doméstica foram pensadas em conjunto, agrupadas em torno de centros de interesses que passaram a definir o que deveria ser ensinado pelos professores, tendo em vista a composição que adquiriu o programa para as escolas primárias com a Reforma Fernando de Azevedo.

O programa trouxe um plano de distribuição de disciplinas comum pelos cinco anos da escola primária, diferindo os conteúdos e metodologias a serem adotados pelos professores a cada ano. As disciplinas do curso primário assim se estruturaram: Conhecimentos Gerais, disciplinas de Expressão; Iniciação Matemática; Educação Higiênica e Educação Doméstica. Para além de se constituir como currículo a ser desenvolvido na escola, o programa se estabeleceu como um balizador das condutas a serem observadas pelo professor a partir da fixação de princípios que nortearam as práticas produzidas na escola.

Nesse particular, é interessante ressaltar que algumas disciplinas passaram a constituírem-se como auxiliares imprescindíveis dos professores, independentemente da disciplina que trabalhassem. Exemplar disso são as disciplinas de Expressão (Desenho, Linguagem, Trabalhos Manuais) que deveriam ser utilizadas no ensino de todas as demais disciplinas, uma vez que eram vistas como *os meios mais usuais para a expressão do que sente e pensa a criança* (*Programmas*, 1929, p. 34).

Como nos afiança Bittencourt, a presença de cada disciplina escolar no currículo, sua obrigatoriedade ou sua condição de conteúdo opcional e, ainda, seu reconhecimento legitimado por intermédio da escola não se restringe a problemas epistemológicos ou didáticos, articula-se ao papel político que cada um desses saberes desempenha ou tende a desempenhar, dependendo da conjuntura educacional em que se constituiu (2003, p. 10).

O destaque dado à disciplina de Educação Higiênica em sua dimensão de conteúdos escolares, de práticas instituídas e de assistencialismo realizado deve ser pensado no contexto de sua institucionalização como saber legítimo e imprescindível à realidade escolar, uma vez que veio se processando em diferentes lógicas discursivas (médica, jurídica, urbanística) presentes na sociedade dos anos de 1920, a prerrogativa de se estabelecer os parâmetros necessários para higienização, medicalização, controle e conformação dos corpos e da cidade em relação a uma lógica que identificou o progresso e a modernidade à idéia de limpeza, beleza, educação e saúde.

Transformar-se numa sociedade moderna e civilizada significava, entre vários aspectos, suplantar-se o viver de acordo com os conhecimentos e ensinamentos de um grupo que se destacava do conjunto, exatamente por ter o domínio deste conhecimento. Este era o critério para diferenciar a ordem da desordem. Os higienistas pretendem erigir-se assim como a razão nesta ordem. A desordem associada à ignorância das regras de higiene é desqualificada e justifica a ênfase na questão da educação [Cavalcante, 1985, p. 102].

Além da transmissão dos conteúdos a serem ensinados a partir das práticas dos professores em sala de aula, as finalidades que orientavam a constituição de formas de intervenção na escola devem ser analisadas para que desta maneira se possa entender que a materialidade que assumiram as idéias no contexto educacional não se encontrava subsumida a uma única lógica discursiva de intervenção social, constituindo o entrelaçamento entre as expectativas do poder público e os diferentes setores da sociedade, visando a estabelecer o predomínio de soluções para os problemas do país².

Compete à inspeção médica “zelar pela saúde das crianças das escolas, manter as condições higiênicas do meio escolar e difundir princípios gerais

2. Neste texto não me proponho a discutir a aceitação ou recusa desses pressupostos defendidos e colocados em prática nas escolas pela Reforma.

de higiene, cabendo à autoridade técnica incumbida de sua execução realizar: a) palestras nas classes, a propósito de assuntos sugeridos por fatos da vida escolar, no momento de visita; b) preleções sistemáticas sobre puericultura prática; c) organizar pelotões de saúde etc.” [...] [Velloso, 1929].

A ampliação do papel da escola envolvia também a influência que essa passaria a exercer na formação mental e moral da criança, ampliando seus domínios e dando a ela lugar preponderante na racionalização de procedimentos necessários para a formação do novo cidadão que se esperava formar. Para além de instruir, a escola deveria dar lições de higiene e de cultura nacional, educando os costumes, os hábitos e instaurando um novo perfil de aluno, de professor e de espaço escolar.

Objetivando promover uma educação integral, Fernando de Azevedo defendeu a importância de se implementarem atividades complementares como o pelotão de saúde, o prato de sopa, as ligas de bondade, o escotismo, a assistência dentária, as colônias de férias, os clubes de leituras, as cooperativas escolares através das quais a escola passaria a ser pensada como escola de saúde, graças ao seu ambiente de conforto e pelas suas instalações próprias e ações conjuntas de todas as autoridades e auxiliares.

O programa construído com a reforma alargou a ação da escola para além dos seus domínios, alcançando os lares das camadas “desprezadas da sorte”. Nesse particular, parece-me bastante significativa a orientação que se estabeleceu para a disciplina de Educação Higiênica oferecida, indistintamente para meninos e meninas, nos cinco anos da escola primária. Sendo, particularmente, interessante à introdução, no quinto ano da disciplina de Puericultura.

Educação Higiênica

Primeiro ano

- Hábitos de higiene bucal. Uso da escova de dente.
- Higiene dos olhos, ouvidos, nariz, das mãos e dos pés.

- Hábitos de higiene da pele, banhos, fricções, banhos de sol.
- Higiene da alimentação. Escolha de alimentos. Como mastigar engolir; hábitos de temperança.
- Hábitos de regularização das principais funções de excreção (urinária e intestinal). Hábitos higiênicos no uso dos aparelhos sanitários.
- Higiene do vestuário.
- Hábitos higiênicos relativos ao sono.

Segundo ano

- Ar. Poeiras. Ventilação. Quarto de dormir.
- Água. Utilidade. Asseio. Moléstias transmissíveis pela água. Meios de evitá-las. Filtragem.
- O sol como centro de energia vital e microbicida. Vantagens e perigos do sol de verão. Iluminação natural e artificial. Trabalho à noite.
- Perigos dos animais domésticos. Doenças transmitidas pelos mosquitos, moscas, pulgas. Meios de exterminá-los.
- Frutas e verduras. Seu papel na alimentação.
- Asseio da habitação.
- Hábitos higiênicos.

Terceiro ano

- O ar – Papel do oxigênio e do azoto (sic) – A hematose e a função clorofiliana – Respiração defeituosa. Ar viciado e seus efeitos sobre a saúde e o trabalho.
- Meios de evitar a tuberculose.
- Alimentos em geral – Sua utilização na ração normal. Sua importância no crescimento. Pesagem dos alunos. Relação entre o peso e a altura. Horário das refeições; inconvenientes das irregularidades e dos abusos. Super e sub-alimentação. Doenças transmissíveis pelos alimentos. Precauções higiênicas com as frutas e saladas. Regime vegetariano e misto.
- A febre amarela e o tifo – profilaxia.

- Saneamento da cidade do Rio de Janeiro. O Rio antigo e o moderno. Hábitos higiênicos.

Quarto ano

- Bebidas estimulantes.
- Alcoolismo – agudo e crônico. Malefícios para o indivíduo, para a família e para a sociedade.
- O leite e seu papel segundo a idade – sub-nutrição.
- Profilaxia das principais moléstias transmitidas por insetos. Impaludismo, ancilostomose.
- Verminoses. Modos de propagação e meios de combatê-las.
- Higiene da visão.
- Moléstias contagiosas mais comuns. Hábitos para evitá-las.
- Princípios de higiene mental.

Quinto ano

- Puericultura.
- Higiene do recém-nascido. O quarto da criança, o vestuário, o asseio corporal, os passeios.
- Aleitação natural. Aleitação artificial. Aleitação mista.
- Alimentos próprios da criança.
- Desmame. Alimentação da criança nas diversas idades.
- Alimentação da criança doente.
- Desenvolvimento normal da criança: o peso e a estatura; a pele e as mucosas; a musculatura; o desenvolvimento físico; o sono; as fontanelas; os dentes; a temperatura; o trabalho digestivo.
- Higiene dos olhos, da boca, dos ouvidos, do nariz, da garganta e dos órgãos sexuais da criança.
- Higiene mental das crianças (*Programmas*, 1929, pp. 56-57).

Os saberes que foram introduzidos a esta nova finalidade educativa da escola denotaram a preocupação de associar o homem aos princípios da natureza, do trabalho e da sociedade como formas fundamentais para a formação completa desse futuro cidadão a ser incorporado à socieda-

de que se pretendia moderna e civilizada. A perspectiva de infância desejada, a se constituir a partir do programa, demonstrava a ênfase atribuída à consolidação de princípios higiênicos a serem ensinados e interiorizados pelas crianças das escolas públicas, intervindo no corpo, na casa, na família e nos seus hábitos a fim de contribuir para a formação de mentes sãs e corpos sãos.

Não há matéria, não há atividade escolar, não há solenidade que não dê ensejo a uma lição de moral ou de civismo. Incutir no espírito do aluno à consciência do dever e da responsabilidade formar-lhe o caráter; criar e desenvolver o espírito de brasilidade despertar-lhe a consciência dos deveres de cidadão [...] todos os professores unidos por um ideal comum e empenhados por um profundo sentimento cívico em preparar o cidadão capaz de amar a sua terra [idem, p. 14].

A educação integral pretendida com a reforma objetivou preparar o aluno para o trabalho e para isso era fundamental desenvolver hábitos higiênicos, despertando-lhe o sentido da saúde como elementos imprescindíveis em sua formação tanto através das matérias ensinadas, como nas orientações prescritas pelas enfermeiras e inspetores médico e dentista, visando a promover a prática, a propaganda e a defesa dos hábitos higiênicos necessários à formação de uma “infância civilizada” e “útil” ao meio escolar e social.

Por um lado, é possível observar que o interesse que se tencionou incutir no aluno, bem como as práticas que se desenvolveram em classe (asseio, ordem, disciplina, ornamentação da sala de aula, pesquisa, confecção de material para museu) e, por outro, o sentimento de solidariedade, cooperação e responsabilidade que se buscou despertar e desenvolver nas crianças foram os fatores que contribuíram para a reorganização das atividades escolares dentro de sua finalidade social (idem, p. 15).

Visavam a despertar no aluno o desejo de praticar hábitos sadios, tanto pelo aconselhamento que se daria nas escolas, como também pela prática de atividades que o levassem a desenvolver desenho, redação, confecção de cartazes, representações, canções a propósito da educação

sanitária e da necessidade de sua pronta adaptação ao cotidiano escolar e familiar das crianças, pois, como salienta Chervel, “[...] as disciplinas escolares intervêm na história cultural da sociedade, preparando a aculturação dos alunos em conformidade com certas finalidades, sendo isto que explica sua gênese e constitui sua razão social” (1990, p. 220). Neste sentido, poderia então inquirir sobre que representações de infância foram constituídas e quais as finalidades de sua organização no contexto de implementação da Reforma no Distrito Federal?

Os saberes escolares e as representações de infâncias

A representação de uma infância desejada estava intimamente associada ao referencial de criança saudável, ajustada e em consonância com a perspectiva de civilização pretendida para o país nos anos de 1920. É sugestivo pensar que, ao propor os conteúdos da disciplina de Educação Higiênica, os métodos de ensino e as práticas educativas a serem desenvolvidas nas escolas, Fernando de Azevedo pretendia, para além de configurar uma nova cultura escolar, estabelecer um novo padrão de infância moldada aos princípios de higiene e aos referenciais científicos que definiram pelos vieses da psicologia e da puericultura os parâmetros a partir dos quais se forjaram as idealizações mental, física e pedagógica para a infância do país em mudança.

As inspeções escolares foram estimuladas e com elas a elaboração de práticas normatizadoras, ações de vigilância e fiscalização sobre o corpo da criança corporificaram-se. Se a escola era vista como laboratório, a criança passava a ser objeto de investigação. A prática da pesagem e da medida, bem como a revista diária e os exames constantes dos aparelhos respiratório, visual, auditivo, garganta e nariz indicavam a necessidade maior ou menor da intervenção por parte da escola na vida da criança (Camara, 2003, p. 408).

A higiene individual, ressaltada na limpeza das roupas, unhas, cabelos, orelhas e dentes foi minuciosamente observada, uma vez que possibilitava juntamente com a ficha médica e sanitária traçar o perfil

familiar da criança. A higiene da criança, tanto nos aspectos físicos quanto nos mentais, foi objeto de atenção onde a partir do seu comportamento, o professor deveria ser capaz de enquadrá-la como normal ou anormal. A definição dessa natureza deveria ser seguida de procedimentos específicos, a fim de identificar e intervir na adaptação dos indivíduos que apresentavam qualquer problema ou que fossem diagnosticados como anormais³.

A preocupação em organizar de forma sistemática as finalidades e os conteúdos a serem ensinados na escola expressou a tentativa por parte da Diretoria de Instrução Pública de se estabelecerem referenciais a partir dos quais se instituiu a caracterização de uma infância desejável e simetricamente o seu oposto. Sendo assim, é possível dizer que a condição de escolar atribuída à criança sancionou a afirmação de uma identidade própria a ser assumida por ela no espaço da escola denotando o sentido ideal de infância⁴ desejada e civilizada a ser construída a partir da implementação e dos procedimentos a serem encaminhados pela reforma do ensino.

Neste contexto, forjou-se uma nova representação de criança e de aluno, uma vez que se associou a sua imagem à mudança de foco da educação reformada, e a essa criança seria preciso associar novas capacidades, negligenciadas pela escola tradicional. Além de observador atento, investigador tenaz, deveria a criança ter discernimento e iniciativa pessoal, constituindo-se como “[...] ser vivo pensante, como unidade sob o ponto de vista físico, intelectual e moral” (Moraes, 1997, p. 615).

Quanto à essa dimensão de infância escolarizada é possível perceber que se constituíram adjetivações a partir das quais as “crianças”

-
3. Objetivando atender às crianças anormais, Azevedo mandou construir na Quinta da Boa Vista a escola para débeis físicos, onde as condições de higiene e salubridade foram ressaltadas na arquitetura concebida por Nereu Sampaio.
 4. Utilizo a idéia de infância desejada como acepção correlata a criança/aluno disciplinado e afeito aos pressupostos propugnados pelo Programa da Reforma, por considerar que, ao estabelecer os referenciais a partir dos quais as crianças escolarizadas deveriam pautar-se, sancionaram uma prerrogativa de infância, vista como fase da vida da criança na qual a escola teria o papel de encaminhar, moldar e construir hábitos saudáveis.

seriam pensadas, escutadas, prescritas e silenciadas no espaço da escola. Nessa perspectiva, buscaram associar os aspectos psíquicos, sociais, culturais e físicos para reforçar as representações construídas acerca do lugar da criança na sociedade, estabelecendo as distinções por sexo, compleição física, normal, anormal e de raça como elementos significativos na configuração da identidade da infância desejada e “perfeita” para a capital do país, numa alusão clara à necessidade de a escola exercer um papel preventivo no sentido de inibir os perigos provenientes de um cotidiano vicioso e condenável a oferecer toda sorte de perigos às crianças em formação.

Como parte educativa devemos considerar a que procura desenvolver no indivíduo qualidades e sentimentos que o tornem apto a preencher da melhor maneira o seu papel na coletividade política de que faz parte, ocupa-se, portanto, dos deveres e direitos do cidadão. Mas as qualidades do perfeito cidadão ligam-se intimamente as do homem perfeito [*Programmas*, 1929, p. 48].

Nesse sentido, como salienta Chartier, as representações constituem como matrizes de práticas construtoras do mundo social e, nesse particular, a noção de representação coletiva autoriza a articularmos três modalidades de relação com o mundo social. Primeiramente, que a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; segundo, que as práticas visam a fazer reconhecer uma identidade social, exhibe uma maneira própria de ser no mundo e, terceiro, que as formas institucionalizadas e objetivadas das representações marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou de classe. A partir desta constatação, abre-se uma dupla via: uma que pensa a construção das identidades sociais como resultado de uma relação de forças entre as representações impostas pelos que detêm o poder de classificar e de nomear, implicando aceitação ou resistência que cada comunidade produz de si, outra que considera o recorte social objetivado como a tradução do crédito conferido à representação que cada grupo dá de si mesmo (1991, pp. 183-186).

Se por um lado, o programa pretendia, a partir das disciplinas selecionadas, construir a intervenção na sociedade, estabelecendo os padrões

desejáveis de comportamento para o aluno, por outro, encontramos um contingente enorme de crianças excluídas desses espaços escolares, cabendo a elas o atendimento filantrópico promovido por associações assistenciais ou pelas escolas, através do assistencialismo realizado com a distribuição dos pratos de sopa para as “crianças pobres e necessitadas”.

O ensino obrigatório impõe-se, a meu ver, como única medida eficaz a ser adotada. Somente depois que se der um destino certo a essa multidão de almas inocentes que perambulam a esmo pelas sarjetas, em completa imundície física e moral, é que se poderá modificar o aspecto desolador que esta grande cidade nos oferece diariamente [Werneck, 1929].

A preocupação de “ajustar” a escola ao meio social trouxe a necessidade de constituí-la como um elemento dinâmico, criador e disciplinador de atividades, capaz de transmitir valores e ideais às novas gerações, exercendo sobre as crianças uma *pressão poderosa*, capaz de contribuir para a transformação do meio social para o qual foi criada. À medida que se vivia num meio que necessitava ser modificado, a escola assumiu o papel de agente prioritário desta ação, uma vez que atuando junto às crianças, tinha a função de colaborar para a implementação de hábitos sadios e saudáveis junto à população pobre que habitava a cidade, para isso associaram esforços no sentido de transformar a escola em modelo exemplar de higiene e saúde.

Materializando-se em “lugar de saúde”, a escola, aberta à luz do sol e ao ar, limpa, espaçosa, ordenada e clara, exerceria por si só uma “poderosa sugestão higiênica sobre as crianças. Contrastando com a sujeira dos seus sapatos e das suas mãos, o assoalho limpíssimo e os móveis polidos e lustrosos ensinariam às crianças a necessidade de limpar a sola dos sapatos e lavar as mãos. Agindo sobre a tendência à imitação, a escola, impecavelmente limpa e iluminada, transbordaria a sua ação educativa para o ambiente doméstico, “e assim, a instalação escolar, pela sua simples força de presença, irá repercutir nas condições sanitárias do domicílio” [Rocha, 2003, p. 48].

Embora os programas elaborados visassem a conformar as escolas às finalidades estabelecidas, havia na apropriação construída pelos sujeitos professores e alunos o lugar da criação, da recusa do enfrentamento surdo em relação aos procedimentos a serem desenvolvidos na escola. É possível dizer que a composição dos programas associava-se à perspectiva de se construir práticas no espaço da escola que modificasse a cultura das crianças oriundas das classes populares, denotando à escola o papel de intervenção no social e de transformação dos indivíduos, sem a qual, a criança estaria sujeita a toda sorte de vícios e degradação.

Nesse aspecto, posso inferir que os conhecimentos que passaram a compor a disciplina de Educação Higiênica assumiram um papel normatizador e disciplinador, uma vez que expressavam as finalidades que deveriam estruturar os ideais de formação de uma sociedade identificada com os preceitos higiênicos a serem socializados, e incorporada como práticas cotidianas no viver da população, para além do espaço da escola. Assim, uma disciplina define-se tanto por suas finalidades quanto por seus conteúdos, e para entender a seleção do que se deve ensinar é preciso ter claro quais as finalidades que orientam as escolhas. Embora as finalidades das disciplinas aparecessem como preocupação fundamental no Programa da Reforma, é possível afirmar que isto não garantia a sua existência no ensino real das salas de aula, pois “as finalidades das disciplinas nunca são unívocas. Procedem, normalmente, de arquiteturas complexas, nas quais estratos sucessivos, que se sobrepuseram a partir de elementos contraditórios, se mesclam” (Julia, 2002, p. 51).

A obra fundamental da escola não estava associada apenas à difusão do ler, do escrever e do contar como base necessária à extensão das aprendizagens para todos, isto é, ao lado do aumento quantitativo da alfabetização pretendida pela reforma encontrava-se, também, a constituição dessas e de outras aprendizagens como saberes escolarizáveis, o que conferiu a essas aprendizagens estatutos diferentes, imprescindível à passagem dos conhecimentos amadores para conhecimentos profissionais, sob a batuta dos referenciais advindos com a ciência e a técnica.

A escola não só transmitiu valores, mas também se apropriou deles, produzindo novos saberes, através dos quais pretendeu intervir no meio social. No caso da disciplina de Educação Higiênica, a presença maciça de conteúdos associados a usos e práticas do cotidiano das famílias denotava a tentativa de se escolarizar os saberes naturalmente adquiridos, instituindo a competência da escola e a legitimidade dos saberes escolares a serem apropriados pelas crianças.

Afora as medidas assistencialistas adotadas nas escolas, foram as medidas preventivas e profiláticas que adquiriram papel preponderante, uma vez que visavam não só a contribuir para a coibição dos avanços dos vícios do fumo e do alcoolismo, como também das epidemias que infestavam a cidade. Exemplar dessa iniciativa intervencionista na constituição ou na conformação dos comportamentos das crianças pode ser pontuada na forma como a disciplina de Educação Higiênica foi organizada. Logo no primeiro ano, a criança deveria constituir hábitos de higiene pessoal (higiene bucal, associada ao uso da escova de dente; higiene dos olhos, ouvidos, nariz, mãos, pés, pele, banhos, banhos de sol; higiene alimentar, como mastigar e engolir, hábitos de “regularização das funções de excreção”, hábitos no uso dos aparelhos sanitários; higiene do vestuário e hábitos higiênicos relativos ao sono. Para, então, no 2º, 3º e 4º anos direcionarem o foco de preocupação para a natureza e sua relação com o homem, o trabalho e a sociedade). No 5º ano, a Educação Higiênica assumiu a designação de Puericultura e seus conteúdos foram direcionados para a aprendizagem da higiene, da alimentação e do desenvolvimento intelectual, físico e psicológico da infância, permitindo aos alunos, ao final da escola primária, estarem imbuídos de “todos os conhecimentos necessários” para a sua formação como homens e mulheres conscientes de seus deveres e de seus papéis sociais. A higiene individual constituiu o meio a fim de se promover a higiene social, estabelecendo-se como hábitos internalizados e incorporados ao viver das camadas mais pobres da sociedade e, dessa forma, modificando os seus costumes.

A presença da Puericultura em lugar da Educação Higiênica, no 5º ano da escola primária, é sugestiva da preocupação do reformador em

encaminhar as crianças na escolha por uma profissão, e a partir desse momento a escola se organizava de maneira diferenciada para meninos e meninas⁵. A escola primária, vista como escola do trabalho educativo, deveria fornecer o escopo necessário para o enraizamento dos valores e sentidos necessários para a conformação das crianças aos papéis sociais que exerceriam, atribuindo-lhes a “responsabilidade que têm para com o futuro se não prevenirem sua prole contra as deficiências e deformações provenientes da má saúde dos pais” (*Programmas*, 1929, p. 53).

O maior esforço deve ser exercido evidentemente sobre as crianças às quais convém dar hábitos novos “tão bem enraizados que elas lhes obedçam como a verdadeiros preconceitos”. Mas à escola, além dos cuidados do espírito e do corpo de que deve cercar as crianças, compete trabalhar, por intermédio das educadoras sanitárias, para lhes criar, nas famílias, por mais modestas que sejam, um ambiente mais favorável à saúde, reagindo contra todos os elementos que possam alterá-la ou pô-la em perigo [Azevedo, s/d., p. 181].

Além dessas medidas preventivas, a adoção de critérios médicos para realização da matrícula escolar passou a definir o padrão desejável da criança que ingressaria no mundo escolar. O exame médico⁶ realizado deveria observar se a criança apresentava retardamento mental, doenças contagiosas ou incuráveis e se havia sido vacinada. Concomitantemente, as premissas de higienização dos corpos e normatização das

-
5. Para entender melhor a perspectiva do gênero na escola primária no período da Reforma Fernando de Azevedo, ver o texto de Diana Vidal, “A Educação Doméstica e a Reforma da Instrução Pública do Distrito Federal (1928-1930)”, 1996.
 6. Segundo Antonio Leão Velloso, existiam diferenças entre a inspeção médica escolar que tinha a finalidade de amparar, auxiliar e assistir os escolares, e a inspeção médica sanitária escolar, que atuava de forma profilática na escola, identificando as crianças portadoras de doenças e prescrevendo tratamento e o seu afastamento do espaço escolar. Neste mesmo artigo, Velloso demonstra a existência de dois encaminhamentos quanto ao problema da assistência escolar. De um lado a visão defendida por Oscar Clark, chefe do serviço da Inspeção Médica da Diretoria Geral de Instrução Pública, e de outro lado, Zopyro Goulart, médico escolar que defendia a prerrogativa profilática para a inspeção escolar. “Profilática ou assistência?” *Jornal Correio da Manhã* de 14 de maio de 1929.

condutas tornaram freqüente a preocupação com a ordenação dos espaços escolares e da cidade, como podemos observar no discurso proferido por Fernando de Azevedo, no salão do Jockey Club, no dia 8 de setembro de 1927, sobre a questão da higiene escolar e higiene física do aluno.

Esta questão não basta enunciar para avaliar o seu alcance, reveste excepcional gravidade, em face da miséria orgânica e social da população da maioria das escolas rurais e suburbanas. Eu falo em nome das crianças dos meios rurais e operários, filhos da rua e da miséria, brotadas em lares onde escasseia o pão e sobram as provações e onde o agasalho do corpo e a própria subsistência não provém do salário certo, mas de expedientes aleatórios. Eu falo em nome dessas crianças enfezadas e anêmicas, quase maltrapilhas que enchem grande número de escolas públicas, bem perto do bulfício e do fausto dos brandes centros da cidade, e trazem, na tristeza apática, nas olheiras fundas e no olhar sem brilho, quando não nas escolioses, e em toda espécie de estigmas, a marca do meio social em que detinham, e todos os sinais de uma debilidade congênita agravada pelas taras hereditárias e pela penúria de meios malsãos, e oferecida como presa fácil à contaminação ambiente. Por menor que pareça, constituem essas crianças quase a metade da população em idade escolar que rumoreja em casarões sombrios ou cochicholos infectos, em que a higiene não pode, pela força irremovível das condições dos prédios, passar do papel, e a própria educação física se ministra nos saguões dos edifícios, nos quintais e em pátios de recreio, inapropriados sujeitos a emanções insalubres de instalações sanitárias [*Programmas*, 1929, p. 50].

O discurso de Azevedo trouxe a intenção de processar uma intervenção no espaço da cidade, através da construção dos prédios escolares adaptados às condições sanitárias e higiênicas, como também na forma de inserção das crianças na cidade. A argumentação produzida procurou patentear as reivindicações e necessidades das camadas mais pobres da sociedade, representadas pelos operários e trabalhadores em geral, com a intenção de criar representações acerca de uma infância “desprezada”, “doente”, “estigmatizada”, “triste”, o contraponto para defender os pressupostos necessários para criar na criança o “sentido da

saúde”, associado a uma infância protegida, saudável, assistida, alegre e robusta a ser educada na escola reformada.

Os saberes escolares e as práticas pedagógicas que se desenvolveram nas escolas inscreveram-se como estratégias de configuração do campo escolar e, por conseguinte, de intervenção no campo social pelos sujeitos envolvidos no processo de escolarização da sociedade por meio da “escola da saúde” implementada com a Reforma Fernando de Azevedo. Estiveram, neste particular, em diálogo e em consonância com outros movimentos que, empreendidos por diferentes setores da sociedade, tais como o jurídico e o médico, vislumbraram na educação direcionada à criança e na ação desempenhada pela escola, elementos cruciais para se realizar o esforço transformador da sociedade nas décadas de 1920 e 1930.

A seleção dos conteúdos escolares constitutivos da disciplina de Educação Higiênica, expresso no plano de matérias da Reforma Fernando de Azevedo, bem como as práticas e fazeres introduzidos por ela, balizam-me a pensar que tais referenciais corroboraram para a configuração, na capital do país, das produções das representações de “infâncias desejadas” como reverberação da idealização do homem novo a constituir-se como esteio fértil para o futuro do país em bases modernas e identificadas com a civilização proclamada e desejada pelos reformadores.

Referências bibliográficas

Fontes primárias

AZEVEDO, Fernando de (s/d). *Novos caminhos e novos fins*. São Paulo: Melhoramentos.

DECRETO n. 2.940 de 22 de novembro de 1928. In: *Coleções de Leis Municipais e Vetos. Regulamento do Ensino*.

MORAES, Deodato (1997). “A Escola Nova”. In: COSTA, Maria José Franco (org.). *I Conferência Nacional de Educação*. Brasília: INEP.

PROGRAMMAS PARA OS JARDINS DE INFÂNCIA E PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS (1929). Rio de Janeiro: Gráfica do Jornal do Brasil.

WERNECK, Otávio M. (1929). “Combate à miséria”. *Jornal Ordem*, 27 jun.

VELLOSO, Antonio Leão (1929). “Profilaxia ou assistência?”. *Jornal Correio da Manhã*, 14 maio.

Fontes secundárias

BITTENCOURT, Circe (2003). “Disciplinas escolares: história e pesquisa”. In: OLIVEIRA, Marcus T. & RANZI, Serlei (orgs.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF.

CAMARA, Sônia (2003). “As reformas de instrução pública e a educação profissional feminina no Distrito Federal durante os anos 20”. In: MAGALDI, Ana M.; ALVES, Cláudia & GONDRA, José (orgs.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSF.

CAVALCANTE, Berenice de O. (1985). “Beleza, limpeza, ordem e progresso: a questão da higiene na cidade do Rio de Janeiro, final do século XIX”. *Revista Rio de Janeiro*, vol. 1, n. 1.

CHARTIER, Roger (1991). “O mundo como representação”. *Estudos Avançados*, vol. 5, n. 11, jan./abr.

CHERVEL, André (1990). “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. *Revista Teoria & Educação*, n. 2.

JULIA, Dominique (2002). “Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação”. In: LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta (2003). “Educação escolar e higienização da infância”. *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 23, n. 59.

VIDAL, Diana Gonçalves (1996). “A educação doméstica e a reforma da instrução pública do Distrito Federal (1928-1930)”. *Cadernos de Pesquisa*, n. 99, nov.