

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDU)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA LAYS DA SILVA SANTOS

BIOPOLÍTICA, MEDICALIZAÇÃO E PANDEMIA DA COVID-19: saberes, discursos e
poderes sobre as infâncias na Educação Brasileira nos séculos 20 e 21

Maceió
2023

FERNANDA LAYS DA SILVA SANTOS

BIOPOLÍTICA, MEDICALIZAÇÃO E PANDEMIA DA COVID-19: saberes, discursos e poderes sobre as infâncias na Educação Brasileira nos séculos 20 e 21

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, na linha de pesquisa Educação, Culturas e Currículos e Grupo de Pesquisa: Filosofia e Educação/Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Walter Matias Lima.

Maceió
2023

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Helena Cristina Pimentel do Vale CRB4 - 661

- S237b Santos, Fernanda Lays da Silva.
Biopolítica, medicalização e pandemia da covid-19: saberes, discursos e poderes sobre as infâncias na educação brasileira nos séculos 20 e 21 / Fernanda Lays da Silva Santos. – 2023.
158 f. : il.
- Orientador: Walter Matias Lima.
Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2023.
- Bibliografia: f. 150-158.
1. Ramos, Arthur (1903-1949). 2. Higienismo. 3. Medicalização da educação. 4. Biopolítica. 5. COVID-19, Pandemia de, 2020- . I. Título.

CDU: 37.015.3

Dedico com amor e gratidão, esta pesquisa, a minha mãe, que sempre me incentivou a lutar pelos meus sonhos e me apoiou em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

É com imensa alegria que escrevo esta tese, na qual venho discutir minha investigação sobre as relações de poder e educação em um percurso histórico-filosófico e o contexto de pandemia Covid-19. Confesso que foi um desafio a escrita da enunciada, pois o pesquisador está dentro das dinâmicas sociais, econômicas, políticas e sanitárias em que houve um misto de satisfação por estar vivenciando uma realização pessoal e acadêmica e, ao mesmo tempo, o sentimento de angústia e medo causado pela doença do coronavírus. Diante disso, o apoio de muitas pessoas queridas foi fundamental para que este trabalho se concretizasse.

Venho expressar minha gratidão: a Deus, que me concedeu força, saúde e determinação em continuar a jornada acadêmica que me fortaleceu em momentos difíceis, tornando possível a esperança e o sentido da existência.

À minha amada mãe, Maria José da Silva, que sempre esteve ao meu lado, acreditando que eu poderia alcançar os meus objetivos, bem como incentivando e auxiliando na realização deles; por todo o carinho, amor e auxílio em todos os momentos da minha vida.

Ao meu querido esposo, Geovanio da Silva Santana, o companheirismo e a compreensão.

Aos meus amigos, em especial, a Elizabeth Vasconcellos, Priscila Vasconcellos e Juliana Elias, a amizade inestimável desde a graduação.

Ao meu orientador, Dr. Walter Lima Matias, a indicação de textos, momentos dedicados às orientações, à leitura e aos direcionamentos da tese, bem como a paciência e compreensão.

Aos docentes integrantes da banca examinadora, Dr. Junot Matos Cornélio, Dra. Maria Dolores Alves e Dra. Roseane Maria de Amorim, por aceitar o convite e as valiosas contribuições a esta produção.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAL), a experiência, o compartilhamento de saberes e conhecimentos, contribuindo em minha formação acadêmica.

À turma de Doutorado de 2020, a primeira do referido curso, em período excepcional, em formato remoto, em razão da pandemia, as partilhas e trocas de conhecimentos.

Aos colegas do grupo de Pesquisa Filosofia e Educação/Ensino de Filosofia, em especial, agradeço a Ana Paula Teodoro e Beatriz Araújo, os diálogos e as parcerias nas produções acadêmicas, sem esquecer o compartilhamento de angústias, anseios e saberes.

A todos que contribuíram para minha formação tanto acadêmica como pessoal, de forma direta e indireta.

Eu quero desaprender para aprender de novo.
Raspar as tintas com que me pintaram.
Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.

Rubem Alves

RESUMO

O objeto de estudo são as relações de saber e poder sobre as infâncias através da bio-necropolítica no início do século XX e XXI; Escola Nova, higienismo de Arthur Ramos, Protocolos de Biossegurança e estudo de caso por entender que fornecem indícios que vão além de meras teorias ou ações preventivas aplicadas à educação. Por se ter envolvido no movimento higienista e ter aproximação com o escolanovista Anísio Teixeira, Arthur Ramos foi convidado para atuar no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Segundo Cardoso (2017) e Martins (2014), houve vestígios da reforma educacional e do higienismo em Alagoas. Teremos como base os estudos de Santos (2018) que envolvem a ligação de Arthur Ramos ao currículo da Escola Nova em terras alagoanas. No entanto, não há estudos sobre o higienismo de Arthur Ramos como uma estratégia biopolítica na educação escolar, bem como suas repercussões ao longo do tempo, ou uma nova roupagem em contexto de pandemia Covid-19, estabelecendo um *neohigienismo*. O objetivo principal foi tratar a proposta educacional como meio de produção de subjetividades, em especial, a Escola Nova, caracterizando uma governamentalidade infantil nos saberes e discursos analisados; discutir a intervenção médica no âmbito educacional, como estratégia biopolítica, no que se refere ao conceito e tratamento dado à infância, sobretudo, a atuação do médico alagoano Arthur Ramos na Escola Nova, e analisar os discursos por meio de mecanismos de controle que perpassam o poder e seus efeitos; analisar a disciplina e seus mecanismos de funcionamento nos processos de controle de conduta; por último, investigar as práticas do biopoder na constituição de uma governamentalidade neoliberal da infância, sobretudo, em Alagoas no século XX (anos 1930-1940) e o contexto pandêmico do século XXI (anos 2020-2021). Pois, provavelmente, no decorrer da história da educação, constituiu-se uma governamentalidade neoliberal da infância articulada com o saber médico-escolar, que vem reconfigurando-se nos discursos oficiais sobre educação em tempos de pandemia (Covid-19). Assim, o objeto de pesquisa envolve as práticas educativas eugênicas e higienistas instituídas pelo Estado, no movimento da bio-necropolítica. Temos como problema: De que modo a biopolítica se traduziu na educação escolar em tempos de pandemia Covid-19 e quais suas relações com o higienismo do século XX? A fim de responder ao problema de pesquisa, adotamos como metodologia as pesquisas bibliográfica, documental e estudo de caso com abordagem qualitativa. Por meio de leitura de livros, artigos, dissertações e teses em formato digital e impresso, investigamos como se constituiu a educação escolar, notadamente no século XX e no período da pandemia (XXI). Desse modo, investigar a atuação da biopolítica e medicalização na História da Educação perpassada pelo higienismo e a pandemia, tornou-se necessário para compreender a visão de homem e sociedade que permeia a formação infantil e de professores na época e sua repercussão na atualidade. Utilizaram-se fontes históricas tais como decretos educacionais (1925-1930), Revista de Ensino (1930), Jornal de Alagoas (1939), Craveiro Costa (1930, 1931), obras como *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental* de Arthur Ramos (1939). Para a discussão, apoiamo-nos em Michel Foucault (1985, 1994, 1996, 1999, 2002). Entre algumas obras, estão: *Arqueologia do saber* (1987), *Microfísica do poder* (1985), *Ordem do discurso* (1996), *Em defesa da sociedade* (2010). nas categorias *Os anormais* (2001), *O nascimento da clínica* (1994), *Nascimento da biopolítica* (2008), *Em defesa da sociedade* (1996). Tivemos como categoria de análise: biopolítica, relações de poder, medicalização e governamentalidade. No campo da historiografia, utiliza-se a perspectiva da Escola dos Annales, sobretudo, a Nova História Cultural, por compreender que é função do historiador também pesquisar e recuperar histórias e personagens tidos como invisíveis; assim, não há uma única História, mas histórias que são silenciadas e negadas. Constata-se que a bio-necropolítica se traduziu no controle do corpo e da vida da população em contexto pandêmico e gerou políticas de exclusão de estudantes da rede pública, constituindo-se na continuação da política higienista no contexto do século XXI.

Palavras-chave: Biopolítica. Higienismo. Medicalização da educação. Pandemia de Covid-19.

ABSTRACT

This thesis has as its object of study the relations of knowledge and power over childhood through bio-necropolitics at the beginning of the 20th and 21st centuries. Escola Nova, hygienism by Arthur Ramos, Biosafety Protocols and a case study, as we understand that these provide evidence that goes beyond mere theories or preventive actions applied to education. Bearing in mind that Arthur Ramos was involved in the hygienist movement and was close to the new school Anísio Teixeira when he was invited to work at the Orthophrenia and Mental Hygiene Service (SOHM). According to Cardoso (2017) and Martins (2014), there were traces of educational reform and hygiene in Alagoas. We will be based on studies by Santos (2018) that involve Arthur Ramos' connection to the Escola Nova curriculum in Alagoas lands. However, there are no studies on Arthur Ramos' hygiene as a biopolitical strategy in school education, as well as its repercussions over time, or a new guise in the context of the Covid-19 pandemic, establishing a neohygienism. We had as main objective: to treat the educational proposal as a means of production of subjectivities, in particular, the New School, characterizing an infantile governmentality in the analyzed knowledge and discourses; discuss medical intervention in the educational field, as a biopolitical strategy, with regard to the concept and treatment given to childhood, above all, the performance of the Alagoan doctor Arthur Ramos at Escola Nova and analyze the speeches through control mechanisms that permeate power and its effects; analyze discipline and its operating mechanisms in conduct control processes; and finally, to investigate the practices of biopower in the constitution of a neoliberal governmentality of childhood, especially in Alagoas, in the 20th century (in the years 1930-1940) and the pandemic context of the 21st century (in the years 2020-2021). Because, probably, throughout the history of education, a neoliberal governmentality of childhood was constituted, articulated with medical-school knowledge, and which has been reconfigured in official discourses on education in times of pandemic (Covid-19). Thus, the research object involves the eugenic and hygienist educational practices instituted by the State, in the movement of (bio)necropolitics. Thus, we have as a problem: "How has biopolitics been translated into school education in times of the Covid-19 pandemic and what are its relations with 20th-century hygiene?". In order to answer the research problem, we adopted as a methodology the bibliographical, documentary and case study research with a qualitative approach. We carried out investigations through readings of books, articles, dissertations and theses in digital and printed format about how school education was constituted, specifically in the 20th century and in the period of the pandemic (21st). Thus, investigating the performance of biopolitics and medicalization in the History of Education permeated by Hygienism and the pandemic, it became necessary to understand the vision of man and society that permeates child and teacher training at the time and its repercussions today. Historical sources were used, such as educational decrees (1925-1930), Revista de Ensino (1930), Jornal de Alagoas (1939), Craveiro Costa (1930, 1931), works such as *The Child Problem* and *Saúde do Espírito*: Arthur Ramos (1939). For the discussion, we rely on Michel Foucault (1985, 1994, 1996, 1999, 2002), among some works are: *Archeology of Knowledge* (1987), *Microphysics of Power* (1985), *Order of Discourse* (1996), *In Defense of Society* (2010). in the categories *Abnormals* (2001), *The Birth of the Clinic* (1994), *Birth of Biopolitics* (2008), *In Defense of Society* (1996). We had as analysis category: biopolitics, power relations, medicalization and governmentality. In the field of historiography, the perspective of the Escola dos Anais is used, above all, the New Cultural History, because it understands that it is the historian's function to also research and recover stories and characters considered invisible; thus, there is not a single History, but stories that are silenced and denied. It appears that (bio)necropolitics translated into control of the body and life of the population in a pandemic context and generated policies to exclude students from the public network, constituting the continuation of the hygienist policy in the context of the 21st century.

Keywords: Biopolitics. Hygiene. Medicalization of education. Covid-19 pandemic.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A ESCOLA NOVA NO BRASIL NOS ANOS 1920 E 1930, BIOPOLÍTICA E GOVERNAMENTALIDADE DA INFÂNCIA	21
2.1	Pedagogia renovada para uma sociedade moderna: biopolítica e condução de condutas	23
2.2	O movimento escolanovista e suas propostas: os saberes e os poderes na formação da infância	29
2.3	A infância na perspectiva da Escola Nova em Alagoas: gestão do corpo individual ao corpo social	36
2.4	Relações de saber e poder na formação infantil em Alagoas: um olhar sobre a Revista de Ensino (1939)	43
2.5	A educação primária e governamentalidade neoliberal da infância em Alagoas: uma análise do Decreto Educacional n.º 1.140/1925 (Lei n.º 1.018/1924)	56
3	MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ARTHUR RAMOS: UMA ESTRATÉGIA BIOPOLÍTICA NA FORMAÇÃO DA INFÂNCIA	60
3.1	Higienismo e eugenia: em nome da saúde de “todos”	61
3.2	Higienismo no Brasil: civilização e barbárie	63
3.3	O alagoano Arthur Ramos (1903-1949) e sua proposta de educação higienista	66
3.4	A produção intelectual e o pensamento pedagógico de Arthur Ramos	70
3.5	A inserção de Arthur Ramos no Projeto Escolanovista: por um modelo de família, de sociedade pela salvação do país	71

3.6	A infância como investimento biopolítico nos livros <i>A Criança Problema e Saúde do Espírito: Higiene Mental</i> (1939)	75
		
3.6.1	A criança problema (1939)	76
3.6.2	Saúde do espírito: higiene mental (1939)	85
3.6.2.1	<i>Família e infância</i>	90
3.6.2.2	<i>Escola e professores</i>	95
3.6.2.3	<i>Propostas para a educação infantil do século XX</i>	100
4	ENTRELAÇAMENTO ENTRE GOVERNAMENTALIDADE, BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA (COVID-19): A BIOPOLÍTICA DA INFÂNCIA EM CONTEXTO PANDÊMICO NOS DISCURSOS OFICIAIS SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR	105
4.1	A pandemia Covid-19 e os delineamentos sociopolíticos e educacionais no Brasil e em Alagoas	106
4.2	O saber médico e processos de subjetivação em tempos de pandemia: o que os discursos oficiais nos dizem?	110
4.3	Biopolítica e medicalização da educação em tempos de Pandemia (Covid-19): um olhar sobre o Protocolo de Retorno às Atividades Escolares Presenciais (PRAEP) e a formação continuada de retomada às aulas da Semed-Maceió (2020)	114
4.4	Desafios e possibilidades para pensar a educação infantil em tempos de pandemia: um olhar a partir do chão da escola e de Michel Foucault ...	128
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
	REFERÊNCIAS	147

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar, venho expor os caminhos que trilhei até a presente investigação que constitui o sentido e a motivação desta pesquisa que envolve minha jornada acadêmica perpassada por anseios, inquietações, caminhos, histórias que me possibilitaram ser o que me tornei hoje, tanto como pesquisadora como ser humano.

Minha trajetória acadêmica iniciou-se em 2007 quando entrei no Curso de Psicologia, em uma instituição privada, trancado em 2008 por questões pessoais. Em 2011, entrei no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em que fiz parte do grupo de estudos sobre História da Educação, Cultura e Literatura, onde tive o primeiro contato com as obras do psiquiatra Arthur Ramos; em especial, as que tratam sobre a infância, educação e psicanálise. As obras do médico alagoano suscitaram interesse, pois possibilitaram a relação entre a psicologia e a pedagogia ocasionando-me o desejo de aprofundar meus estudos. No decorrer do referido curso, continuei a pesquisa sobre o referido intelectual, o que desencadeou o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado *Arthur Ramos e a Escola Nova em Saúde do Espírito (1939): Higiene Mental (2015)*.

No mesmo ano, fiz especialização em Psicopedagogia Institucional, em que busquei dar continuidade aos estudos sobre a psicologia e educação escolar. Em 2016, ingressei no Curso de Mestrado em Educação (PPGE-UFAL) e fiz parte do grupo de pesquisa Currículo, Atividade Docente e Subjetividades (nome na época), onde estudamos sobre o filósofo Michel Foucault, em especial, sobre as relações de saber e poder. Assim, despertando o interesse sobre a temática de que fez parte, embora sem ser objeto de estudo da dissertação intitulada *O currículo proposto pela Escola Nova em Alagoas e as colaborações do higienista Arthur Ramos no início do século XX* em 2018. Como o próprio título indica, a dissertação envolveu um aprofundamento na pesquisa sobre Arthur Ramos, tendo como novidade sua relação com o currículo da Escola Nova.

Em 2020, alastrou-se a pandemia da Covid-19, um contexto atípico e apocalíptico, em que desnudou crises econômica, política e sanitária, em que medos, angústias e incertezas pairavam no mundo sobre como lidar com os desafios surgidos, entre eles, como lidar com a educação em tempos de pandemia. Nesse período, iniciei o Curso de Doutorado (PPGE-UFAL), de forma remota, pois era a modalidade possível, pois o momento necessitava de isolamento social. Diante disso, foram criadas políticas educacionais, decretos, portarias que determinavam os direcionamentos que a comunidade escolar deveria tomar. Além disso, como professora atuante da educação básica, no referido período, vivenciei os sentimentos de

temor, incertezas, desamparo e cobranças na minha atuação docente tanto pelos dirigentes políticos, gestão educacional, quanto por alguns segmentos da sociedade. Tudo isso provocou indagações e necessidade de reflexão sobre o exercício do poder governamental, sobre a vida da população, sobretudo, na educação escolar. Isso me inquietou e procurei investigar sobre tal contexto no qual os estudos eram incipientes ou inexistentes; também pela necessidade de se discutir uma problemática tão atual, que são os poderes que envolvem a pandemia, que não são de agora.

Também como a educação, a infância e a docência vêm sendo alvo de poderes biopolíticos e micropolíticos ao longo da história brasileira e alagoana, tornando-se mais evidentes nesse período. Como docente da rede pública municipal, que vivencia as dificuldades de ser professor, que envolve a desvalorização social e salarial, a precarização docente, em que trabalhei em escola com sala sem estrutura (teto com goteiras, parede mofada, sem ventilação), sem materiais didáticos suficientes (com controle de xerox, de papel, etc.).

Além de problemas estruturais, já presenciei desmaios de crianças causados pela fome, em que sua única refeição é recebida na escola. Outras, vítimas de abusos familiares e sexuais, em que o conselho tutelar foi acionado, ou seja, muitas crianças violentadas, de diversas formas, que frequentam a escola pública. Nesse contexto de Covid-19, as violências ficaram mais evidentes, assim, inquietou-me a situação das infâncias, em específico, da educação da rede pública e como foi tratada ao longo da história.

Assim, diante da trajetória acadêmica, a atualidade e excepcionalidade do contexto, tornou-se necessário e relevante investigar de que modo a biopolítica se traduziu no contexto escolar da infância e sua relação com o que eu vinha estudando na dissertação de mestrado, o higienismo de Arthur Ramos (ou neo-higienismo), constituindo a motivação do objeto de estudo desta tese. Escolhi a Biopolítica por se tratar da intervenção do Estado na vida da população com políticas que definem o modo de viver das pessoas, constituindo um controle social, para o qual a medicina foi uma estratégia biopolítica, desse modo, estabelecendo uma relação com as relações de saber e o poder médico proposto por Arthur Ramos.

Os anseios acadêmicos envoltos por questões pessoais e profissionais ao longo de minha trajetória de vida dão sentido e me impulsionam à realização desta pesquisa, na qual busco refletir sobre o lugar da infância, do aprender e do docente, bem como contribuir com a construção de uma memória sobre a história da educação em uma perspectiva filosófica.

A fim de compreendermos o objeto de estudo, consideramos pertinente trazer a seguir uma breve contextualização histórica que nos mostra como chegamos até o presente que subsidia a necessidade da pesquisa em uma conjuntura histórico-social.

A modernidade¹ nos trouxe mudanças sociais, políticas, econômicas e o modo de se pensar a educação, sobretudo, a educação infantil. Assim, a preocupação com a infância, no sentido de educação escolarizada, veio, sobretudo, dos estudos em torno da psicologia da educação, biologia, ascensão do capitalismo, entrada da mulher no mercado de trabalho, legislação dentre outros. No anseio por tempos modernos, no contexto brasileiro, a construção de uma nação urbano-industrial, a luta dos movimentos sociais, o papel da mulher foi reconfigurado, que passou de dona de casa e mãe para também trabalhadora fora de casa. Isso exigia um espaço, *a priori*, de caráter assistencialista em busca de colocar as crianças no período em que as mulheres estariam no ambiente de trabalho.

A influência das Revoluções Francesa (1789-1799) e Industrial (1760-1840), que trouxeram pesquisas, exigências e pensamentos em torno da visão de infância, sociedade e mundo, que repercutiram no mundo, inclusive no Brasil, é o nosso foco. A configuração de poder se estendeu para o campo da educação, sendo esse um dos espaços essenciais para formação de subjetividades que necessitavam de indivíduos adaptados aos tempos modernos. Após a Abolição da Escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889), a fonte de preocupação dos dirigentes, da elite brasileira, no início do século XX, era a educação do povo, controlá-lo para atender às necessidades do mercado de trabalho, assim, garantindo a exploração da força de trabalho por meio da alienação.

No fim dos anos 1920, houve grande movimentação em torno da eleição presidencial de 1930. Em meio à disputa eleitoral, foi candidato Júlio Prestes (apoiado pelo presidente Washington Luiz) e Getúlio Vargas – da Aliança Liberal, apoiado pela oligarquia gaúcha. O primeiro ganhou as eleições, porém o segundo e sua chapa não aceitaram a derrota,

¹ O sentido de modernidade empregada está distante do novo, mas significa momento histórico permeado por ideias liberais, conforme Cambi (1999). Embora com transformações sociais e tecnológicas, novas metodologias educacionais, porém os objetivos estão articulados com o Estado em que o poder exerce controle social por processos de subjetivação, segundo Foucault (1996). Assim, o moderno não é sinônimo de novo, pois permanece o mesmo intuito de exploração e controle do povo como na Idade Média, modificando apenas o soberano, disseminando o discurso de uma pseudoliberalidade. No início do século XX, no Brasil, embora com os reflexos do sistema escravocrata, o País passava por diversas movimentações sociais, industrialização, Semana da Arte Moderna (1922), que trouxe o conceito e políticas em torno da modernidade na nação brasileira, envolvendo a dualidade moderna. No entanto, o moderno não foi novo, pois as infâncias pobres, negras, indígenas, deficientes ainda ficaram em “situação de escravidão” de um sistema perverso, em que não eram reconhecidas, protegidas, tampouco, consideradas cidadãs, à mercê do adultocentrismo, da exploração da elite branca e rica.

preparando-se para um levante armado contra o presidente, em que este foi deposto – Revolução de 1930.²

Diante disso, uma junta militar assumiu o poder, e impediu a posse do presidente eleito, e Vargas assumiu o governo (Golpe de Estado). Assim, em 1930, iniciou-se o governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934), em seguida, o governo constitucional (1934-1937) e, por último, o Estado Novo (1937-1945), constituindo a Era Vargas. Não posso deixar de mencionar como a história é feita de idas e vindas, pois na eleição presidencial de 2022, o governo Bolsonaro e seus apoiadores não aceitaram a derrota nas urnas, o que culminou no atentado de vários bolsonaristas às sedes dos Três Poderes em Brasília (8 de janeiro de 2023), em que houve depredação de patrimônio público, ou seja, um ataque à democracia. A história repetindo-se.

Bem, voltando ao contexto dos anos 1930, no início da gestão de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública (1930) sob a liderança de Francisco de Campos (advogado) e Washington Ferreira Pires (médico), que envolviam preocupações em torno da educação, saúde, esporte e meio ambiente. Uma das primeiras ações dessa pasta foi fazer reformas educacionais. A preocupação com a educação se devia ao fato do interesse em tornar a nação industrializada com urgência, em que a população brasileira, em sua maioria, era analfabeta. Assim, tornava-se necessário formar pessoas para o mercado de trabalho.

Nesse contexto político, econômico e social, buscou-se uma reforma educacional que, mais à frente, culminou no movimento da *Escola Nova*. Nisso, percebemos os interesses capitalistas, e de como na gestão da educação não existia um educador, mas um advogado e um médico.

Segundo Silva (2017), Francisco Campos estava obstinado a colocar a escola a serviço do varguismo, em que a formação do sujeito seria para os setores da atividade nacional, construindo em seu espírito um sistema de “hábitos, atitudes e comportamentos”, bem como Washington Pires retornou às campanhas sanitárias. Tudo isso se assemelha à proposta higienista de Arthur Ramos (1939) em *Saúde do Espírito: higiene mental* com a formação de hábitos saudáveis, buscando ajustar o indivíduo à sociedade capitalista, onde o psiquiatra alagoano encontra campo fértil para difundir sua proposta educativa.

² Segundo Otaíza Romanelli (1986), antes da Revolução de 1930, houve uma crise econômica no país como exportações em queda, dentre outras, em que surgiram reivindicações sociais, as primeiras greves, revoltas armadas (tenentismo). Contudo, veio a necessidade de reajustar o Estado às novas necessidades da política e economia. Desde a metade do século XIX, outros países implantaram definitiva uma escola pública, gratuita e laica (o Estado como educador), pois a industrialização exigia uma nova forma de encarar a educação. Assim, buscou-se nesse período oferecer o mínimo de conhecimento para qualificação de trabalho ao máximo de pessoas.

Segundo Romanelli (1986, p. 77), “a reforma deixou completamente marginalizados os ensinos primário e normal, e os vários ramos do ensino médio profissional, salvo o comercial”. Desse modo, foi um ensino destinado ao sistema educacional das elites, até porque os conhecimentos exigidos para admissão ao ensino médio não eram vistos na escola primária. Nesse viés, a reforma tornou-se ultrapassada para atender ao propósito dos dirigentes, pois deixou de atender à necessidade capitalista da época, ao passo que o ensino industrial ficou à margem. Assim, as lutas ideológicas e políticas impulsionaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) que buscou uma escola gratuita, obrigatória e laica, uma renovação curricular e metodológica para atender às exigências sociais e econômicas.

Salientamos que as pessoas que não eram produtoras ou consumidoras eram consideradas inúteis, tais como: população em situação de pobreza, negros, indígenas, deficientes em que o liberalismo político buscou readaptá-los às necessidades da sociedade capitalista. Também tinham os ditos “loucos” que, nessa direção, não estava sendo possível essa “adaptação”, segundo Foucault (1996). Diante disso, surgiu o discurso psiquiátrico, a medicina social, que examinava e classificava, nomeando o que o outro é. No fim do século XVIII, a medicalização social surgiu com o objetivo de extinguir a doença em que os médicos seriam vigilantes. Assim, o olhar médico saiu do âmbito fechado e individual para o campo social e difuso, disseminando o discurso da ciência médica vista como autorizada e legítima. A medicina como uma estratégia biopolítica, conforme Foucault (1996), foi uma forma de normatização e controle social, submetendo os mais vulneráveis a determinados modos de vida e sanitários para “defender” a sociedade.

Nesse raciocínio, a biopolítica trata de estimativas e medidas globais, constituindo mecanismos reguladores da população que envolveram controles de problemas sociais e biológicos, por exemplo: da doença, velhice, que, por sua vez, estavam entrelaçados à inatividade e incapacidade para o trabalho. Assim, a medicina social, a higiene e a medicalização da sociedade e educação tornaram-se fundamentais nessa política do corpo humano, nessa forma de exercício do poder.

Assim, a medicalização da sociedade e educação transpõe a esfera de prescrever e administrar medicamentos, mas amplia-se a meios de controle e regulação social por meio de práticas discursivas, ações; e o caminho para normalizar o “anormal” seria também pela educação que perpassa pelo meio subjetivo.

Os processos de subjetivação envolvem “enformar”, “educar” o indivíduo de modo que interferem na forma como ele pensa de si mesmo, que nos cabe a referência, a que Foucault (2014) menciona como práticas de assujeitamento e as práticas de si. A educação

para os novos tempos, buscava evitar a “barbárie”. Para que isso ocorresse, seria necessário ter sujeitos obedientes, passivos e com sua força de trabalho explorada, e isso se daria, sobretudo, pela educação da mente e do corpo; antes de qualquer relação com outro, o ser humano tem uma relação consigo mesmo. A mente e o corpo tornam-se um campo de disputa em que a educação é um instrumento de controle para alcançar determinadas finalidades.

Educação para aprender o mínimo para exercer o trabalho, por conseguinte ler e contar, o objetivo não era galgar outros níveis de escolaridade, mas atender ao mercado de trabalho. Isso necessitava de simples conhecimentos, e também de uma educação da mente e do corpo. A educação da criança, torna-se primordial para tornar a nação brasileira semelhante à modernidade europeia, pois, investir na educação dos infantes era pensar no futuro adulto, portanto, no cidadão do amanhã. Como nos afirma Kohan (2009), a infância era vista como uma etapa da vida, incompleta, um faltante, inferior, que só se tornaria cidadão quando se tornasse adulto, e moldar a criança, vista como idade cronológica, seria fundamental para ter o adulto obediente e dócil do futuro.

Diante dessa breve contextualização do cenário brasileiro, no início do século XX e no anseio por uma nação moderna, em que, provavelmente, nos discursos oficiais, entre eles na Proposta da Escola Nova circulante na Revista de Ensino (1939), decretos educacionais, dos anos 1930 a 1940, e obras sobre a infância, entre elas a *Criança Problema e Saúde do Espírito*, ambas de 1939, possivelmente, foi instaurada uma governamentalidade infantil com uma noção de poder que nega as infâncias, produzindo uma normatividade do ser criança. Tudo isso, possivelmente, ganha uma nova reconfiguração no contexto pandêmico do século XXI. O currículo escolar foi alvo de projetos sociais e políticos, pois segundo Arroyo (2011), ele não é neutro, tendo uma intencionalidade, tanto em seu discurso como nas práticas, buscando formar determinados tipos de indivíduo. Por isso, a educação foi o motor central para os anseios políticos. Isso converge para o que Foucault (1996) nos diz:

Suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é simultaneamente controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de processos que têm por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos, refrear-lhe o acontecimento aleatório, esquivar-lhe a pesada, temível materialidade. (FOUCAULT, 1996, p. 47).

O que buscamos explicitar é que o discurso está entrelaçado por questões políticas. Isso significa que a palavra também, além do corpo, é alvo do exercício de poderes que a controlam. Por isso, buscamos investigar os discursos oficiais sobre a infância e escola no século XX até os tempos de Covid-19, tendo como hipótese que, por meio deles, se instaura

uma estratégia biopolítica reforçada nos discursos oficiais sobre a educação que envolve a exclusão das diferenças das crianças das camadas mais populares, com uma nova roupagem em tempos da pandemia.

A criança, que antes era vista como um adulto em miniatura, nos tempos modernos, o modo de pensar a infância passou a ser visto por outra ótica; com os estudos sobre a psicologia infantil, a biologia e todo um contexto econômico e social, que sofreu influências do liberalismo, exigiu-se pensar a infância, os conceitos e o tratamento dado a ela. Então temos como principal questionamento: de que modo a biopolítica se traduziu na educação escolar em tempos da pandemia da Covid-19 e quais suas relações com o higienismo do século XX?

Em relação aos objetivos, o trabalho predispõe-se, inicialmente, a tratar a proposta educacional como meio de produção de subjetividades, em especial, a Escola Nova, caracterizando uma governamentalidade infantil nos saberes e discursos analisados. Em seguida, discutir a intervenção médica no âmbito educacional, como uma estratégia biopolítica, no que diz respeito ao conceito e tratamento dado à infância, sobretudo, a atuação do médico alagoano Arthur Ramos na Escola Nova e analisar os discursos por meio de mecanismos de controle que perpassam o poder e seus efeitos.

Por último, pretende-se analisar a disciplina e seus mecanismos de funcionamento nos processos de controle de conduta; e, por último, investigar as práticas do biopoder na constituição de uma governamentalidade neoliberal da infância, sobretudo, em Alagoas, no século XX (anos 1930-1940) e o contexto pandêmico do século XXI (anos 2020-2021). Pois, provavelmente, no decorrer da história da educação, constituiu-se uma governamentalidade neoliberal da infância articulada com o saber médico-escolar, que se vem reconfigurando nos discursos oficiais sobre educação em tempos da Covid-19. Assim, o objeto de pesquisa envolve as práticas educativas eugênicas e higienistas instituídas pelo Estado no movimento da bio-necropolítica.

O corpo deste trabalho desenvolve-se em quatro seções, incluindo esta introdutória e as Considerações Finais. No primeiro capítulo, discutiremos sobre a ideia de infância na proposta educativa da Escola Nova e sua relação com o neoliberalismo, na primeira metade do século XX. Para tal, analisaremos os discursos de alguns escolanovistas, entre eles: Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, dentre outros, e a Revista de Ensino e Decretos Educacionais. Paralelo a isso, traremos a analítica do poder, em Michel Foucault, para estudar os discursos e efeitos de verdade e poder para se pensar na educação infantil. Dentre os livros de Foucault, remetemo-nos à *Arqueologia do saber* (1987), *Microfísica do*

poder (1985), *Ordem do discurso* (1996), *Em defesa da sociedade* (2010) entre outros. Buscamos trazer a reflexão de que uma governamentalidade neoliberal da infância foi instaurada na proposta da Escola Nova, com repercussão no contexto alagoano.

No segundo capítulo, investigaremos o saber médico e sua intervenção nesse modelo de educação nova, sobretudo, a atuação do médico alagoano Arthur Ramos e a análise dos livros *A criança problema* e *Saúde do espírito* (ambos de 1939), reeditados, respectivamente, em 1954 e 1958, e a repercussão de sua proposta de educação higienista em Alagoas. Nesse momento, apoiaremos-nos nos escritos de Michel Foucault, entre eles: *Os anormais* (2001), *O nascimento da clínica* (1994), *Nascimento da biopolítica* (2008a), *Em defesa da sociedade* (1996) entre outros. Por meio dessa discussão, traremos a análise de que a proposta higienista se configurou como uma biopolítica da educação, por meio da intervenção do Estado na vida da população, em um controle do corpo e da mente por meio da educação higienista nas escolas públicas.

No terceiro capítulo, buscaremos investigar as relações da biopolítica e educação no contexto da pandemia de Covid-19, sobretudo, em Alagoas, pela análise de documentos oficiais, tais como decretos municipais e estaduais, e das narrativas de professores e professoras da educação infantil. Diante disso, temos como hipótese que a biopolítica se traduziu no controle do corpo e da vida da população em contexto pandêmico e gerou políticas de exclusão de estudantes da rede pública, constituindo-se na continuação da política higienista no contexto do século XXI.

Para isso, utilizamos a pesquisa qualitativa com análise documental e bibliográfica, apoiando-nos na teoria e no método arqueogenealógico de Michel Foucault, a hermenêutica do discurso, para analisar a história da educação brasileira, sobretudo, em Alagoas, no contexto do século XX e XXI. Sobre esse método, Foucault (1987) afirma:

Arqueológica – e não transcendental – no sentido de que ela não procurará depreender as estruturas universais de qualquer conhecimento ou de qualquer ação moral possível; mas de tratar os discursos que articulam o que pensamos, dizemos e fazemos, como os acontecimentos históricos. E essa crítica será genealógica no sentido de que ela não deduzirá, da forma do que somos, o que para nós é impossível fazer ou conhecer; mas ela deduzirá, da contingência que nos fez ser o que somos, a possibilidade de não mais ser, fazer ou pensar o que somos, fazemos ou pensamos. (FOUCAULT, 1987, p. 348).

Escolhemos o método arqueogenealógico do mencionado filósofo por compreender que contempla as análises pretendidas no que respeita à formação do sujeito no campo da

historiografia. Nesse viés, envolve “desterritorializar, desfamiliarizar, levar ao estranhamento” conforme Hennigen (2007), que envolve o pensamento foucaultiano, e nos convida à permanente reflexão e transgressão de verdades impostas, que é um caminho para a crítica e a mudança, sendo por onde passa a liberdade. O pensamento e a metodologia foucaultiana perpassam por momentos que envolvem “o que posso saber” (arqueologia), “o que posso fazer” (genealogia) e o “que posso ser” (ética). Nesse sentido, Foucault buscava:

Meu papel – mas esse é um termo muito pomposo – é demonstrar às pessoas que elas são muito mais livres do que pensam ser; que elas têm por verdadeiros, por evidentes, alguns temas que foram fabricados num momento particular da história, e que essa suposta evidência pode ser criticada e destruída. (FOUCAULT, 1994, p. 78).

Partindo desse pressuposto, encaminhamos nossa pesquisa, intentando romper com visões coloniais sobre a infância e educação, em prol de uma resistência, contribuindo na constituição de seres humanos críticos, reflexivos. Revelar como é visto e tratado o sujeito, seu papel social nos acontecimentos históricos foi objeto de estudo de Michel Foucault, por isso, apoiamo-nos em sua lente filosófica neste estudo, porque vai ao encontro do que nos propomos investigar neste trabalho. A concepção arqueogenealógica nos possibilita uma crítica à formação do sujeito, não como um mero historiador de ideias, mas como um arqueólogo do saber, conforme nos aponta ser: “O conjunto das coisas ditas, as relações, as regularidades e as transformações que aí se podem observar.” “Não importa quem fala”, mas o que ele diz, ele não diz de um lugar qualquer (FOUCAULT, 2000, p. 161).

Nessa direção, conforme nossa metodologia de pesquisa, envolve a análise do discurso foucaultiano, assim a arqueogenealogia não se preocupa com a definição do sujeito, mas com a trama de relações que o constituem. Desse modo, os discursos proferidos por diferentes sujeitos, segundo Foucault (2000), envolvem a impossibilidade de uma neutralidade ou de uma isenção do saber. No entanto, nosso intento não é apenas uma hermenêutica do discurso, mas por meio dela, contribuir como material de resistência e luta com a investigação, análise e discussões em torno da reflexão sobre a educação infantil.

Nesse viés pós-estruturalista, tanto em uma perspectiva filosófica quanto histórica, também nos convém considerar a Nova História Cultural para interpretar os fatos históricos, sobretudo, nos capítulos 1 e 2 que envolvem a Escola Nova e a figura histórica de Arthur Ramos respectivamente. No capítulo 3, além de análise documental, realizamos um estudo de caso por meio da análise de falas de docentes em torno do processo de ensino no contexto pandêmico, pois o estudo de caso envolve a capacidade de lidar “com uma ampla variedade

de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações – além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional” (YIN, 2005, p. 27). Por isso, adotamos também esse método de pesquisa.

Segundo Pesavento (2003), a história apresenta lacunas e passíveis de novas interpretações, e da continuidade da minha pesquisa de mestrado intitulada *As marcas do higienismo de Arthur Ramos na escola nova e no currículo nos anos 1920-1940 em Alagoas* (2018), geraram a motivação e a defesa da seguinte tese que: *desde o século XX até o período da pandemia da Covid-19 se instituiu uma biopolítica da população traduzidas em uma governamentalidade neoliberal por meio da educação escolar brasileira*. Entendemos a governamentalidade, segundo Foucault (1996), como a condução de condutas.

Diante disso, tem como objetivo principal analisar as práticas discursivas, que não estão isoladas, e sua possível articulação com as tecnologias de poder se dirigindo ao corpo e à espécie, buscando produzir uma normatividade do ser criança emergindo em continuidades e ou descontinuidades na governamentalidade dos infantes. Nessa discussão, nós nos remetemos às categorias de análise tais como biopolítica, medicalização da educação e pandemia inseridas no contexto contemporâneo político, econômico, sobretudo, educacional, compreendendo o período histórico entre os séculos XX e XXI.

2 A ESCOLA NOVA NO BRASIL NOS ANOS 1920 E 1930, BIOPOLÍTICA E GOVERNAMENTALIDADE DA INFÂNCIA

Vocês compreendem, em consequência, a importância [...] do racismo no exercício de um poder assim: é a condição para que se possa exercer o direito de matar. Se o poder de normalização quer exercer o velho direito soberano de matar, ele tem de passar pelo racismo. [...]. É claro, por tirar a vida não entendo simplesmente o assassinio direto, mas também tudo o que pode ser assassinio indireto: o fato de expor à morte, de multiplicar para alguns o risco de morte ou, pura e simplesmente, a morte política, a expulsão, a rejeição, etc. (FOUCAULT, 2014, p. 35).

O estudo parte da provocação do atual contexto que vivenciamos – a pandemia de Covid-19 – que desde o fim de 2019 vem alastrando-se pelo mundo, e os estudos de Michel Foucault sobre Biopolítica que nos inquietam, em como a gestão do vírus pode ser uma nova estratégia biopolítica na educação. A situação pandêmica atual nos exige pensar como chegamos até aqui, que caminhos percorremos e quais as possibilidades de direcionamento futuro temos. Para isso, trazemos uma contextualização histórica sobre a transição do poder, sobretudo, da biopolítica, e seus entrelaçamentos no contexto educacional em que, neste primeiro capítulo, nos detemos, a Escola Nova. A educação não foi o foco de Michel Foucault, porém seus escritos nos possibilitam refletir sobre a educação quando se remete ao exercício do poder na formação de subjetividades. Por isso, analisamos, neste capítulo, à luz da teoria foucaultiana, a relação da biopolítica como uma tecnologia de poder exercida no contexto da Escola Nova para a formação infantil.

Na transição do período medieval para a modernidade, sobretudo, no século XVIII por diante, o Estado Moderno sobreveio com uma configuração pautada em regime “democrático” em que se pensou a cidadania. Diferentemente da monarquia, quando os súditos não tinham direito sobre o seu corpo, sua vida e morte; o monarca, segundo Foucault (2010), fazia morrer e deixava viver. Já nos tempos modernos, o Estado busca fazer viver e deixar morrer. Isso significa que o Estado intervém na vida da população, pois a vida torna-se objeto do poder, tendo em vista que, com a industrialização e a ascensão capitalista, é fundamental ter trabalhadores, e para isso, a população tem de ser saudável e submissa.

Os efeitos de transformações sociais, econômicas, políticas exigiram uma nova forma de governar a população, que fosse contínua e sutil. É nessa direção que Foucault (2010) traz

a ideia de Biopolítica que pode ser definida como uma “tecnologia que visa não o treinamento individual, mas pelo equilíbrio global, algo como uma homeostase: a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos” (FOUCAULT, 2010, p. 209). Assim, a biopolítica se configura como uma tecnologia de poder que vai além do homem-corpo, mas adentra no homem-espécie. O Estado atua sobre a vida da população, sobre sua maneira de viver em prol de lidar com vários problemas políticos e econômicos. Se formos pensar no contexto brasileiro, no século XIX, com a Abolição da Escravatura (1888) e o Período Republicano (1889), saiu-se do regime escravocrata para o assalariado, a configuração das cidades mudou, porque muitas populações se aglomeraram no meio urbano, nos cortiços.

Cidades sem infraestrutura, saneamento, nem políticas públicas sociais para os negros, indígenas, mestiços, a população em condição de pobreza no geral. Paralelo a isso, muitas epidemias surgiram na primeira metade do século XX, afetando a camada popular. Com isso, muitos dirigentes e a elite brasileira tiveram um projeto político e social de reorganização do Brasil a fim de torná-lo semelhante às nações europeias, vistas como modernas e civilizadas.

Essa contextualização do cenário brasileiro nos permite articular e refletir sobre a biopolítica como uma tecnologia de poder que foi utilizada para lidar com problemas sociais, a fim de manter a ordem, o equilíbrio, a harmonia. Um exemplo disso foram as políticas eugênicas e higienistas que intervieram nos processos biológicos da população para administrar o futuro, ou seja, evitando o nascimento e a reprodução do degenerado ou malnascido, e buscando criar uma população semelhante aos europeus – políticas de branqueamento. Afinal, o número da população era bem maior que a elite brasileira, controlar o povo era visto como necessário para evitar a rebeldia, a revolta, a doença, os perigos que os outros poderiam trazer ao grupo social dominante, bem como atender às necessidades de formação de trabalhadores para o sistema capitalista.

O cerne da biopolítica sendo o fazer viver e deixar morrer implica uma política para afirmar a vida, de intervir nos modos de viver para tornar a população saudável e, consequentemente, ampliando a força de trabalho. Primeiramente, venho destacar que Foucault (1994) nos diz que a medicina foi uma estratégia biopolítica, o que significa que o discurso médico que trata das questões de saúde e doença, vida e morte, dos processos biológicos, fabricou o normal e o anormal, o saudável e o doente, no viés social, legitimado por meio da ciência. Quando a medicina, segundo Foucault (2010, p. 212) afirma que:

Uma criança que se masturba demais será muito doente a vida toda: punição disciplinar no plano do corpo. Mas ao mesmo tempo, uma sexualidade devassa, pervertida, etc. [...] tem defeitos no plano da população, uma vez que se supõe que aquele que foi devasso sexualmente tem uma hereditariedade, uma descendência que, ela também vai ser perturbada, e isso durante gerações e gerações, na sétima geração, na sétima da sétima.

Nisso podemos perceber que o discurso médico definiu o que é saudável ou doentio, normal ou anormal, por meio da ciência médica em que o diferente, o outro, o oposto, o que pode gerar a desordem situa-se no plano da anormalidade em que exigia a necessidade de evitar e controlar problemas sociais que eram atribuídos à natureza humana, o que Caponi (2012) destaca como teoria da degeneração. Foucault (2010) traz a ideia de que foram utilizados mecanismos de controle, como a vigilância, disciplina, treinamentos que foram disseminados, sobretudo, pelo discurso médico como meio de produção de subjetividades, e essa formação de corpo e mentalidade dócil e saudável perpassou pela educação. No caso da citação acima, podemos pensar que o discurso sobre a sexualidade foi um mecanismo de controle, normatizador, pois dizia o que é certo ou errado e seus efeitos e perigos no campo da população.

A sexualidade vista como uma doença, como no caso do onanismo, que ao ser praticada trazia adoecimento para o indivíduo, sendo vista como uma prática de devassidão, além disso, o devasso se reproduz, e transmite a “doença” para seus descendentes, ou seja, tem uma hereditariedade. Patologizar questões sociais, transformando-as em situações médicas, é o que Moysés e Collares (2014) definem como medicalização da sociedade, ou seja, discurso científico-médico fabrica o que é doença social e, ao mesmo tempo, indica “remédios” para sanar o que ele mesmo criou. Podemos perceber que o discurso médico esteve entrelaçado pela moralidade, isto é, buscando promover uma educação moral, em que entraremos em mais detalhes em momentos posteriores. Para entendermos a relação da biopolítica e medicalização com a educação na contemporaneidade, no contexto brasileiro, analisemos a história da educação, pois é necessário compreender como chegamos ao momento presente para refletir sobre ele.

2.1 Pedagogia renovada para uma sociedade moderna: biopolítica e condução de condutas

Em cada época, a consciência social dos problemas educacionais revela-se na escola por sua organização, formas de trabalho e transformações que a

ajustem a novas situações e novos fins sentidos como desejáveis. O movimento de renovação de nosso tempo não tem representado senão um grande esforço no sentido desse reajustamento, segundo novas bases e ensaio de instrumentação mais eficaz para a consecução de tal objetivo. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 18).

Desde o século XIX ao XX, impulsionada por várias circunstâncias, entre elas, os novos estudos psicológicos sobre o desenvolvimento infantil, a Revolução Francesa (1789-1799), a 1.^a Guerra Mundial (1914-1918), a industrialização – e como resultado também desses momentos – surgiu a necessidade de estabelecer uma dependência entre os povos e as nações de um modo pacífico. Para isso, seria fundamental investir em uma educação nova para uma nova sociedade. Em face disso, tornava-se imprescindível rever os princípios da educação e suas instituições, bem como planejá-las e difundi-las em âmbito mundial.

Nessa perspectiva, para garantir a hegemonia da cultura europeia no mundo, seria necessário que o governo fosse responsável pelo acesso do povo ao ensino, sendo esse um dos objetivos do movimento de reforma educacional; além disso, com as pesquisas apontadas pela psicologia educacional sobre a relevância de o educador analisar o desenvolvimento do indivíduo, suas condições de crescimento, e o entendimento do processo de aprendizagem em determinadas circunstâncias. Assim, a pedagogia adquire um caráter científico com as pesquisas da psicologia, biologia, antropologia. “Era preciso basear as decisões sobre métodos e processos educativos em conhecimentos científicos, positivos estabelecidos mediante procedimentos empiricamente verificáveis.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 19).

Um dos educadores, grande expoente do pensamento escolanovista, sobretudo, nas Américas, foi o norte-americano John Dewey (1859-1952). Muitas de suas concepções inspiraram educadores brasileiros, a exemplo de Anísio Teixeira dentre outros. Como pragmatista, em uma perspectiva anglo-saxônica, “a estrutura pode ser aperfeiçoada a partir da depuração, purificação do ideal, Dewey, como progressivista que foi, clama, dentro do sistema, pelo aperfeiçoamento do mesmo” (GUILHERME, 2017, p. 213).

Desse modo, ao se referir à formação individual, apresenta uma visão purificadora, pela busca de um modelo ideal de homem e de humanidade. Assim, a infância é vista como imperfeita, logo faltante, que precisa ser moldada desde a mais tenra idade pelo educador para se tornar, no futuro, o adulto ideal. A preocupação com a infância, entendida nessa visão como etapa da vida, era central para atingir os sonhos políticos do Brasil. Nesse sentido, uma nova proposta de educação apoiava-se em conceitos como desenvolvimento e maturidade, e

isso implicava uma nova concepção de infância, tratamento dado a ela, ordenamentos curriculares e formação de professores.

Segundo Lourenço Filho (2002), o processo de crescimento e maturação destacados pelos estudos biológicos vieram a influenciar o pensamento pedagógico, pois as capacidades de aprender, por exemplo, leitura e escrita, trabalhos manuais, dentre outros, articulavam-se com o desenvolvimento do organismo. Seria preciso considerá-lo e conhecê-lo, pois: “o organismo, em interação com o meio, vem plenamente a realizar-se ou a tomar a forma adulta, exprimindo-se no plano biológico e no plano social e moral.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 103). As pesquisas em torno dos processos biológicos na infância vieram trazer outro tratamento dado à infância, e, posteriormente, influenciando em políticas educacionais no sentido de considerar a criança como um sujeito em desenvolvimento.

O sistema endócrino, em todo o curso vital, mantém relações com as funções nervosas, as do sistema *autônomo* e as do sistema *central*, influiu no metabolismo, na maior ou menor capacidade de reações global, nas crises de excitação e depressão, nos estados mocionais em geral. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 94-95, grifo do autor).

Na citação do escolanovista, podemos observar que a Biologia está articulada com o comportamento, existindo a relação entre o organismo e o meio. Assim, nessa concepção, compreendendo as questões do organismo, sobretudo, os sistemas nervoso e endócrino, poderia compreender o comportamento humano. Convidamos Kohan (2009) para dialogarmos um pouco sobre a visão de infância ao longo do tempo. Pois bem, segundo esse autor, enxergar a infância como desenvolvimento e maturação é limitar a infância à faixa etária, em que envolve uma colonização do adulto sobre a criança, pois a trata como incompleta, faltante. Além disso, olhar a criança como despossuída de juízo, nessa perspectiva adultocêntrica, envolve um determinismo biológico em que o comportamento infantil já é tido como inferior e em uma exterioridade ética, ontológica e política.

Outra questão criticada por Kohan (2009) é que o comportamento da criança necessita ser moldado. Isso podemos pensar que, na visão tradicional, a criança é um ser que apresenta ou pode apresentar um comportamento que precisa ser “controlado”, um ser de “instintos e hábitos”, segundo Ramos (1958), que podem apresentar uma conduta “a-normalizada”, que se pensarmos no determinismo biológico é fruto da natureza humana. Esse pensamento legitimado pela ciência biológica, pelo darwinismo social, subsidiou práticas fascistas, colonizadoras de determinados grupos sobre os demais, em que seria necessário proteger os

“bem-nascidos” e eliminar o que era visto como degenerado,³ e tornou-se um projeto social, e como entendemos a educação como uma prática social, foi o motor principal para engatar tal façanha.

A ideia dos processos biológicos como campo de saber pedagógico apregoados pelos escolanovistas não iria além de conhecer o desenvolvimento físico da criança, mas não seria uma estatização do biológico, ou seja, o que Foucault (1996) denominou de Biopolítica. Pois bem, a medicina, conforme Foucault (2001), disseminou por meio da perspectiva biológica que o sistema nervoso era onde se processava a estimulação externa, que, por sua vez, envolveria as condutas anormais. Assim, a psique foi considerada o centro de onde surgiam as patologias sociais, foi nesse momento que os psiquiatras também concentraram esforços com vários discursos em que o biológico migrou para o campo da mente.

Desse modo, a medicina criou discursos para (re)definir o normal e anormal. Tomando os estudos foucaultianos, como em os *Anormais*, Foucault (2001) destaca que a modernidade, e conseqüentemente, podemos pensar a pedagogia moderna, ansiava pela emergência de um poder de “normalização”. Esta só seria possível mediante práticas dirigidas a determinados indivíduos, que podemos chamar aqui de educação, submetidos a mecanismos disciplinares por meio de instituições denominadas por Foucault (2001) como instituições de sequestro, entre elas: a escola. Os estudos das ciências biológicas subsidiaram o discurso médico eugenista sobre a hereditariedade dos “anormais”, do controle dos genes para poder produzir uma raça considerada superior, a ariana, e essa concepção racista, posteriormente, foi migrando para o campo da mente por meio do higienismo aplicado à escola.

A biologia suscitou outra mentalidade na concepção de infância, e isso veio ganhar espaço para a higiene escolar, conforme Lourenço Filho (2002) com a ideia de serviços médico-escolares com o intuito de preservação da saúde na escola, pois na área médica, em especial a pediatria, psiquiatria, determinados grupos compartilhavam desse pensamento, a fim de prevenir para garantir a saúde física que veio a se estender, por outros, em saúde do espírito. Isso será destacado mais à frente com o estudo sobre a influência do médico-psiquiatra Arthur Ramos para o currículo da Escola Nova, mas, desde já, podemos sublinhar que havia uma relação da medicina com a educação no século XX, não só no Brasil, mas em âmbito mundial, e isso veio a ter “reflexo nos princípios de organização dos programas de ensino” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 101).

³ Ver teoria de degenerescência de Benedict-Augustin Morel (1808-1873), em seu *Traité des dégénérescences*, publicado em 1857; as noções de “loucuras hereditárias” e “loucuras morais” de Valetin Magnan (1835-1916); e o organicismo e a temática de “herança mórbida”, de Emil Kraepelin (1856-1926) (CAPONI, 2012).

As pesquisas na área da Psicologia contribuíram para um novo entendimento sobre o ser humano, por conseguinte, possibilitou um novo olhar acerca da prática pedagógica por lidar com pessoas. Desse modo, o educando, nessa perspectiva de renovação da educação, tinha uma “personalidade” que deveria ser cuidadosamente orientada. Assim, a criança era vista como um sujeito que tinha alma, espírito, interesses, motivações, hábitos, faculdades; os estudos psicológicos, então, vieram subsidiar nesse projeto de escola nova.

Lourenço Filho (2002), escolanovista e psicólogo, destacou a relevância da psicologia para a educação, pois o ato de educar tinha como finalidade a mudança de comportamento. Segundo o autor, o ser humano possui desejos, intenções, uma subjetividade, uma personalidade que é forjada no ambiente físico e social em um jogo de relações, por isso a relevância da psicologia para a Escola Nova, pois a relação pedagógica é, antes de tudo, uma relação entre humanos.

Caberia mencionar que, em uma educação tradicional, haveria o controle externo, punições, castigos físicos, no entanto, na perspectiva renovada, considerando os novos estudos da psicologia, isso seria danoso à personalidade da criança, podendo gerar traumas, psicoses, neuroses, repercutindo em um adulto problemático, por isso a importância de conhecer as relações que interferem em sua personalidade. Desse modo, seria viável considerar os interesses e as necessidades da criança para torná-la, não só sã de corpo, mas de espírito. Destacamos que “nenhum conhecimento é mais prático que o da psicologia. Conhecer significa capacidade de prever o que acontecerá” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 114).

Um exemplo disso seria a educação higienista (pautada no controle da conduta humana por meio de preceitos psicanalíticos) em que o psiquiatra Arthur Ramos (1939) atuou em escolas públicas, como médico-escolar, examinando, diagnosticando e prescrevendo orientações aos pais e professores de como lidar com a criança “problema”. Isso seria a prevenção para evitar o comportamento problemático futuro, segundo Ramos em *Saúde do espírito* (1939b, p. 69) afirmou:

Aí estão os casos de preguiça e desatenção, de gagueira, de problemas de comportamento sexual, de tiques, de muitos outros problemas chamados ‘maus hábitos’, mentiras, furtos e outras falhas que podemos filiar a ‘pré-delinquência’ infantil, de causas afetivas e ambientais, porque o seu desconhecimento ou a atitude errônea da parte do adulto podem trazer consequências perigosas, mais adiante, que parecem mínimos na infância, podem constituir o núcleo de graves distúrbios da vida adulta.

Nesse pensamento dele, o qual será detalhado, mais à frente, mas de antemão, é uma das influências do médico alagoano para o currículo da Escola Nova, ao propor uma educação higienista que envolve a limpeza da mente para evitar ou corrigir as ditas doenças sociais, referidas acima. Sendo essa uma mentalidade que perpassou os objetivos de alguns escolanovistas, entre eles, Anísio Teixeira. Sabemos que, atualmente, ainda há muitos desses comportamentos entre os estudantes, e a busca pelo controle do comportamento ainda é uma constante entre os profissionais da educação. Além disso, segundo Caponi (2012), a solução para os problemas de comportamento das crianças é, em muitos casos, atribuída aos cuidados do médico, nos dias de hoje, medicalizando, em vez de investigar as causas do comportamento. Arthur Ramos buscou pesquisar as causas do comportamento, sendo uma das contribuições dele para a educação, porém, sua leitura não saía da visão clínica/psiquiátrica. Nesse sentido, segundo Foucault (1996), o universo do poder não existe apenas no campo econômico, mas age diretamente na produção de subjetividades. O objetivo de “capitalizar poder subjetivo” é que o sujeito e seu corpo sejam moldados em dobradiça do exercício do poder, conforme Marinho (2015). Isso ocorre, sobretudo, no contexto da governamentalidade neoliberal, na qual o exercício do poder envolve os processos de subjetivação.

Sem deixar de mencionar que a Pedagogia renovada defendia a ideia de que a educação era um processo individual baseando-se na filosofia liberal. Por sua vez, compreendia a “Educação enquanto processo individual, ocultando a educação enquanto fenômeno social” (SILVA, 1987, p. 106). Pode-se dizer que a aprendizagem envolvia a falta de “esforço” do indivíduo, ou falta de interesse ou motivação. Nesse viés, desconsiderando aspectos sociais, econômicos e filosóficos. Com isso, convém concordar que: “É muito comum ouvir que certas pessoas não deram certo, são perdedoras, não venceram na vida, sem perceber o contexto político, econômico, social e cultural que produzem e disseminam esses discursos.” (PIZZI, 2015, p. 32).

Isso seria uma das limitações da proposta de nova educação, a de psicologizar a educação na perspectiva liberal, sendo um instrumento para fortalecer esse ideário, desse modo, culpabilizando o sujeito pelo fracasso escolar e/ou de vida. Desse modo, as políticas curriculares vão além da inclusão de saberes, e exclusão de outros, mas fabrica objetos aos quais fala, tais como competência, fracasso, sucesso, estabelecendo diferenças, hierarquias, discursos e sentidos; conforme Silva (2010), os educadores críticos devem refletir sobre tais aspectos.

A proposta escolanovista traz diferentes meios para a educação escolar, tanto em conceitos quanto em métodos, porém continua o mesmo objetivo de controle social. Pudemos

ver ao longo da discussão que tanto a Biologia quanto a Psicologia fizeram parte desse ideário da educação “nova”, e intentaram o controle do futuro, prevenindo e evitando a desordem social, ou o que podemos chamar de patologias sociais. Na perspectiva de Foucault (2001), os psiquiatras procuravam a origem das patologias mentais, e tais investigações se concentraram em um público-alvo: a infância.

O adulto é um ser formado, com o seu passado de erros e incompreensões [...]. No entanto, na criança ‘podemos prevenir o aparecimento desses conflitos e desses desajustamentos’[...] ‘a infância’ é a idade de ouro para a higiene mental [...] muitas vezes provocar um desmonte na máquina complexa de suas emoções, dos seus instintos, da sua inteligência, para ajustá-lo a novas situações. (RAMOS, 1939b, p. 21).

Na citação acima, do psiquiatra alagoano Arthur Ramos (1939), podemos pensar que a infância foi objeto dos sonhos políticos, assumindo um caráter central, para alcançar uma nação moderna, pois era na mais tenra idade, infância como faixa etária, que se concentravam os resquícios das neuroses, psicoses, entre outras patologias, no qual por meio do saber médico-psiquiátrico poderia haver intervenções para evitar adultos problemáticos. Assim, para Foucault (2001, p. 387) “a infância foi o princípio de generalização da psiquiatria”, e esta criou discursos normativos dedicados a nomear e julgar as diferenças em anomalias. A psiquiatria assume o papel de “ciência da proteção biológica da espécie” (FOUCAULT, 2001, p. 402).

A criança “anormal”, que apresenta comportamentos desviantes, é examinada e diagnosticada, que se formos exemplificar com Arthur Ramos (1939), que traz orientações a pais e professores de como lidar com a criança “problema”, ele destaca que é o meio social que origina os problemas dos infantes, ou seja, são os círculos sociais a que a criança está circunscrita que determinam o seu comportamento. Embora, o médico alagoano seja contrário ao determinismo biológico em que a “anormalidade” ou “problema” seja incurável devido à natureza, porém adentra em um racismo cultural, por conseguinte, biológico, quando se trata de que a infância que deveria ser alvo das orientações higienistas eram as crianças da camada popular. Isso esteve envolto em um projeto social e educacional em que o psiquiatra alagoano fez parte da reforma educacional da Escola Nova.

2.2 O movimento escolanovista e suas propostas: os saberes e os poderes na formação da infância

O ideário escolanovista surgiu em âmbito mundial; desde as propostas de uma nova educação já mencionadas em Rousseau (1995), em sua obra *Emílio ou Da educação*, traz orientações em torno de como lidar com a criança, mas também políticas em que ressalta como se obtém o conhecimento válido e meios para o educador conduzir a criança para determinada sociedade:

Na aula rousseuniana, o único conhecimento válido é o que se obtém pelo contato empírico com as coisas pela reflexão regrada, sob o comando seguro do preceptor.

Não se trata de dar total liberdade ao aluno, supondo haver nele alguma capacidade espontânea para aprender, pois o que conta é a ‘liberdade bem regrada’ cujos alicerces são as leis do possível e do impossível. (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p. 151).

Desse modo, desde o século XIX, vêm as primeiras ideias de uma educação nova baseada na condução da criança pelo adulto, considerando os aspectos psicológicos do indivíduo, porém de forma “regrada”. Desse modo, já se pode observar a tão liberdade vigiada⁴ que Arthur Ramos (1939b) ressalta na obra *Saúde do espírito*.

Rousseau destaca a importância da experiência educativa, isto é, dos hábitos na educação da criança, em que destaca: “Sabeis qual é o meio mais seguro de tornar miserável vosso filho? É acostamá-lo a obter tudo [...] É um déspota. (ROUSSEAU, 1995, p. 81). Sendo assim, enfatiza a responsabilidade dos adultos na educação infantil que pode vir a desenvolver “o mais vil dos escravos e a mais miserável das criaturas” (ROUSSEAU, 1995, p. 81); dependente de suas paixões, cabe, assim, ao adulto formar o indivíduo desejado. Vale ressaltar que Arthur Ramos (1939b) afirma que a criança mimada pelos pais vem a ser um adulto problemático no futuro para a família e a sociedade. Observa-se, então, uma relação do pensamento de Ramos com as concepções dos referidos intelectuais em torno de uma educação nova.

O intelectual do século XIX traz objetivos pedagógicos e psicológicos, sobretudo, interesses políticos, por meio de uma educação moral e cívica. Com relação aos indivíduos: “adquirem a denominação de povo coletivamente e, em particular, de cidadãos, como membros da cidade ou participantes da autoridade soberana, e súditos, como submetidos à mesma autoridade.” (ROUSSEAU, 1995, p. 555-556).

⁴A liberdade vigiada para Ramos (1939) seria possibilitar à criança expressar seus interesses, necessidades, comportamentos, “espontaneidade”, no entanto, havia um controle, por ela ter que adquirir hábitos conduzidos pelo adulto. Desse modo, não seria qualquer comportamento, emoções ou em qualquer proporção a ser estimulado, mas regrado, psicologicamente, e “saúdável” socialmente.

Essa mentalidade também é observada em Immanuel Kant, este sucessor de Rousseau no que tange à pedagogia. Kant opunha-se ao modelo educacional baseado na memorização considerando-o de estado inferior, mas sim destaca a educação da *moralidade*, indo além da transmissão de conhecimentos, mas sim “pela domesticação das paixões, pela privação dos prazeres” (KANT, 2002, p. 86). Desse modo, envolve a educação de processos psicológicos da mente para formação do caráter, conforme Cunha e Sircilli (2007). Assim, Ramos (1934) destaca a importância do controle dos instintos, porém sugerindo um meio termo entre necessidades e privação, propiciando uma “repressão”.

Além dos autores mencionados, Fichte é influenciado por essas concepções, no auge do nazismo, época na qual afirma que, por meio da educação, é possível “garantir a conservação da nação alemã” (FICHTE, 1994, p. 101). Desse modo, uma educação para controle social e preservação da hegemonia, e isso se daria por uma nova proposta educacional, que veio a refletir mais tarde na ideologia brasileira. Assim, para elucidar o pensamento dele:

Se a criança tende naturalmente para a direção desejada pelo educador, os conselhos são dispensáveis; ao contrário, se inclina na direção oposta aos objetivos apregoados, ela fará exatamente o que bem entende, assim que se vir longe da fiscalização do professor. (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p. 154).

Nesse sentido, Fichte (1994, p. 102) defendia a relevância de controle dos instintos da criança, sendo necessária uma intervenção do educador no campo psíquico do educando, para: “eliminar as suas inclinações espontâneas.” Nesse aspecto, Ramos (1939b) destaca sobre essa intervenção em suas orientações por meio da higiene mental. Nesse sentido, o objetivo do higienismo seria a prevenção para evitar o comportamento problemático futuro. Segundo Ramos em *Saúde do espírito* (1939b, p. 69):

Aí estão os casos de preguiça e desatenção, de gagueira, de problemas de comportamento sexual, de tiques, de muitos outros problemas chamados ‘maus hábitos’, mentiras, furtos e outras falhas que podemos filiar a ‘pré-delinquência’ infantil, de causas afetivas e ambientais, porque o seu desconhecimento ou a atitude errônea da parte do adulto podem trazer consequências perigosas, mais adiante, que parecem mínimos na infância, podem constituir o núcleo de graves distúrbios da vida adulta.

Arthur Ramos buscou pesquisar as causas do comportamento, sendo uma das contribuições dele para a educação, porém, sua leitura não saía da visão clínica/psiquiátrica. Essa discussão terá maior proporção mais adiante. O objetivo de “capitalizar poder subjetivo”

é que o sujeito e seu corpo sejam transformados em dobradiça do exercício do poder (MARINHO, 2015). Isso ocorre, nitidamente, na conjuntura da governamentalidade neoliberal, a qual tem por centro de exercício do poder os processos de subjetivação,

Ao longo do século XIX, outros pedagogos surgiram na Europa tais como Pestalozzi e Fröebel. Já na América do Norte, sobretudo, nos Estados Unidos, destacou-se a figura de John Dewey influenciado pelos europeus, o qual fez sua tese sobre a psicologia de Kant. No entanto, firmou suas bases filosóficas definitivas em William James e Charles Pierce, seus conterrâneos, conforme Cunha (1994).

John Dewey destacou em seu pensamento pedagógico que a educação deveria ter como finalidade o: “adequado provimento para a reconstrução de instituições e hábitos sociais por meio de amplos incentivos resultantes de interesses equitativamente distribuídos.” (DEWEY, 1997, p. 100), em prol de uma sociedade “democrática”. Assim enfatiza que deveria ser proporcionada uma mesma experiência ou cultura comum que equivaleria a um mesmo hábito ou mesma cultura consoante a democracia que é “uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1959, p. 93). Desse modo, esse pensamento associa a defesa de Anísio Teixeira da formação de uma cultura comum e a de Arthur Ramos sobre a formação de hábitos, destacadas mais adiante.

Para proporcionar essas experiências destacadas por Dewey, envolveria os componentes afetivos e emocionais dos alunos, no entanto, o autor não destaca uma formação do docente no campo psicológico (CUNHA; SIRCILLI, 2007). Já Arthur Ramos, segue esse viés sobre a importância da psicologia na educação familiar e escolar em que se reportam as teorias freudianas sobre a formulação da personalidade humana centrada no poder do inconsciente, que é o ponto central do psiquismo, destacando as pulsões como “sexuais” regidas pelo “princípio do prazer”, sendo necessário o fortalecimento do *superego* de forma “correta” para haver o controle de comportamentos indesejáveis até na fase adulta.

Ramos encontrou dificuldades em disseminar no Brasil suas ideias fundamentadas na psicanálise, por ela ser um campo do saber eminentemente novo no país nos anos 1930, além dos embates ocorridos no movimento escolanovista no Brasil, com a perseguição dos intelectuais católicos contra a Escola Nova, e por sua ruptura com ela. Também pelo autor basear suas teorias em uma ciência que ressaltava a sexualidade vista como imoral – sobretudo, para fins de não reprodução – pela Igreja Católica (CUNHA; SIRCILLI, 2007).

Os intelectuais da educação nova e Ramos se aproximam também no que diz respeito à questão de adaptar o indivíduo ao seu meio, tendo como princípio norteador o plano de investir no potencial civilizador da educação da mente, com o intuito de que: “isto

representasse certo grau de submissão do indivíduo à ordem social estabelecida.” (CUNHA; SIRCILLI, 2007, p. 158). Segundo Arthur Ramos (1958, p. 22, grifo nosso):

[...] **adaptar o indivíduo ao seu meio**, tornando-se um auxiliar precioso da administração pública, formando seres harmônicos, sem conflitos de adaptação, ajudando a comunidade, em vez de perturbar o ritmo coletivo e pesar nos orçamentos públicos. Cuidando da infância, a higiene mental quer pôr um termo na onda do crime, da neurose, da loucura, dos conflitos de ajustamento de toda natureza, ou dos inúteis e desocupados que atravancam as avenidas das grandes cidades.

Além disso, para fins de compreensão das amplas propostas do movimento e sua implantação no Brasil, reafirmamos que a Escola Nova foi um movimento educacional que buscava uma reforma de ensino, para a qual vários intelectuais propunham a “revisão crítica” dos métodos tradicionais; novas teorias sobre a infância baseada em estudos da biologia e psicologia sobre a maturação da criança (considerando seus estágios de desenvolvimento e aprendizagem); a democratização e laicização da escola, defendendo a ideia de que a educação ficasse a cargo do Estado.

Pudemos observar a semelhança dos propósitos desse movimento com a proposta de Arthur Ramos. Nessa perspectiva, destacamos como uma das conquistas do movimento escolanovista apresentadas na V Conferência Mundial da Escola Nova, realizada em Elsenor, Dinamarca, em 1929:

conceituação geral da educação como ajustamento da personalidade em face da vida social modificada pela industrialização; e, enfim, proposição de todas as formas educativas no sentido da paz, dando-se especial atenção a esse ponto também na **formação da personalidade dos educadores**, sem dúvida princípio e fim de toda e qualquer reforma bem concebida. (LOURENCO FILHO, 1950, p. 26, grifos nossos).

Nesse sentido, ressaltamos que no projeto escolanovista, sobretudo nas argumentações de Anísio Teixeira (1971), buscava-se um investimento na formação de professores do ensino primário para o êxito das propostas escolanovistas, formação (além dos pais e filhos) que Ramos comenta na obra *Saúde do espírito* (1939), por meio da higiene mental, isto é, um professor que saiba lidar com a criança e consigo mesmo (analisando-se e evitando projeções).

As propostas escolanovistas geraram grande insatisfação na Igreja Católica por buscar destituí-la do monopólio educacional, que vinha desde o período colonial. Assim, defender

uma escola laica e uma educação conjunta para ambos os sexos iria contra os princípios morais e a influência do poderio da Igreja Católica na educação (PARDIM; SOUZA, 2012).

Os intelectuais da Escola Nova, tais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, dentre outros, realizaram quatro conferências na Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 15 de outubro de 1924, na cidade do Rio de Janeiro. A última reunião realizou-se em 1932, quando foi divulgado o documento político dos escolanovistas. A pauta das conferências girava em torno da defesa de uma nova educação que contemplasse os problemas sociais da época; eles viam a necessidade de disseminar as propostas de educação nova, de acordo com Machado e Teruya (2007). Além disso, o que contribuiu na disseminação do movimento escolanovista foi a reivindicação de vários segmentos da sociedade por oportunidades de educação, tanto para a sobrevivência do trabalho quanto para a entrada da mulher no magistério e a reforma universitária.

Em resposta, sobretudo, à introdução do ensino religioso no currículo, além de movimentos sociais, de todo um espírito renovador que começou desde os anos 1920 com a atuação do alagoano Antônio Sampaio Dória, do paulista Lourenço Filho e a Semana de Arte Moderna (1922), todo esse contexto contribuiu para os intelectuais escolanovistas elaborarem e promoverem o documento político conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação (1932). No entanto, destacamos que a proposta escolanovista estava circunscrita em âmbito mundial. “Entendemos que o Manifesto não nasceu do desejo exclusivo de um grupo isolado de intelectuais, mas está relacionado com a tendência mundial de universalização da educação pública para assegurar o desenvolvimento da economia capitalista.” (MACHADO; TERUYA, 2007, p. 2).

Nesse sentido, observa-se, também, que o período dos anos 1930 foi um momento marcado por muitos embates e debates em torno dos rumos da educação no Brasil em que passa “totalmente da esfera educacional para entrar no campo partidário e ideológico” (LAMEGO, 1996, p. 102). Com as perseguições políticas, entre elas, dos intelectuais católicos, o movimento da Escola Nova foi perdendo fôlego, no entanto, novos educadores se influenciaram, sendo criticados por outros, mas tudo isso demonstra a relevância das propostas pedagógicas desse movimento para a educação brasileira, pois foi motivo de muitos olhares e estudos que se estendem até os dias atuais.

Mesmo com as perseguições dos opositores, que, por sua vez, geraram indícios de desânimo entre os intelectuais, algumas das propostas da Escola Nova ganharam dimensão no campo educacional, sendo reconhecidas e efetivadas na Constituição de 1934 (BRASIL, 1934). Na luta contra o movimento escolanovista, estavam alguns autores católicos, a

exemplo de Theobaldo Miranda Santos, que estudou as propostas pedagógicas da Escola Nova com o intuito de depurá-las “em favor de uma pedagogia humanista cristã católica, buscando, assim, conformar as práticas educacionais dos futuros professores” (PARDIM; SOUZA, 2012, p. 9). Assim, o citado autor se inseriu na luta do movimento católico contra os reformadores produzindo manuais e livros sobre a Escola Nova, propiciando espaço para a Igreja ocupar outros lugares nos debates educacionais (PARDIM; SOUZA, 2012). Podemos conjecturar que haveria dificuldade de ser inserida uma proposta pedagógica embasada na teoria da “sexualidade”, psicanálise apontada por Ramos (1934), em *Educação e psicanálise*.

Com a proposta escolanovista de uma educação democrática, laica, gratuita, obrigatória disseminadora de uma “cultura própria”, exigia a priorização do ensino primário, como mencionado, visto que pensar na formação de professores tornou-se imprescindível para esse momento histórico. Tendo em vista esse contexto, a Escola Nova:

marcou o cenário nacional nas décadas de 1930, 1940 e 1950, com propostas inovadoras em oposição a existente. Com ela, a ciência ganhou espaço norteando as diretrizes escolares e agregando conhecimentos da Psicologia e da Sociologia às práticas pedagógicas de então. (SIRCILLI, 2005, p. 187).

Assim, os ideais da escola nova ganharam destaque no início do século XX no Brasil, em que muitos educadores e intelectuais de outras linhas, a exemplo de alguns médicos, entre eles Arthur Ramos, que buscavam esse caráter inovador mediante a higienização do corpo e da mente, conforme Vidal (2008), em moldes moderno, científico e controlador para a reorganização social. Nesse sentido, observa-se a importância do movimento escolanovista para a reconstrução educacional, repercutindo sua proposta em âmbito nacional, sendo muitas delas implantadas no 1.º Primeiro Plano Nacional de Educação em 1962, por exemplo:

ENSINO PRIMÁRIO, matrícula até a quarta série de 100 % da população escolar de 7 a 11 anos de idade e matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos. (...) 4. Além de matricular toda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial. 5. As duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (5ª e 6ª séries) deverão oferecer dia completo de atividades escolares e incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, das **artes industriais**. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1962, p. 24-31).

Na citação acima, podemos perceber a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, sendo essa uma conquista alcançada pela luta política expressa no documento *Manifesto dos*

Pioneiros da Educação Nova, em 1962, um passo positivo para o acesso do povo à educação escolar. Podemos ver também, no mencionado plano, a influência da proposta escolanovista, no trecho em negrito, por meio da intenção de uma educação para o mercado de trabalho/industrial.

Tão retardado se acha o país no desempenho de suas obrigações constitucionais e legais de oferecer educação primária a toda sua população e educação média e superior em quantidades compatíveis com o seu desenvolvimento, que somente com o mais rigoroso espírito de planejamento e a mais severa preocupação contra o desperdício e o esforço improdutivo é que poderemos vencer o ameaçador atraso em que nos encontramos na meta das metas, que é a do desenvolvimento dos recursos humanos do nosso país. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1962, p. 24-31).

Pensar, planejar e efetivar o acesso do povo à educação escolar era sinônimo de um investimento social para o futuro, e isso implicaria, nessa visão, no desenvolvimento econômico e progresso da nação.

2.3 A infância na perspectiva da Escola Nova em Alagoas: gestão do corpo individual ao corpo social

Na era da industrialização mundial, alguns países latino-americanos seguiram esse modelo, no entanto, o contexto brasileiro estava fortemente marcado pela economia agrária. O País, historicamente, marcado por um sistema agrícola e semicolonial, com o advento da industrialização ocorrida no mundo, teve de adentrar os novos rumos de progresso disseminado, senão a economia estagnaria em relação aos demais países latinos-americanos e os europeus. Segundo Fabíola Sircilli (2005, p. 187): “A ideia em voga era que somente um novo projeto de escola levaria ao progresso toda a sociedade brasileira.” A educação ocupa lugar central para alcançar tais objetivos, pois um projeto educacional está entrelaçado com um projeto social.

Nesse cenário, nada mais conveniente que investir na educação, em especial, em um novo modelo para atender às novas necessidades do país, e esse pensamento esteve nas propostas dos pioneiros da Escola Nova. Assim: “De outra parte, não bastaria reafirmar certos princípios tradicionais, mas reajustá-los a novas circunstâncias.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 20). Nesse sentido, entende-se que tinha o mesmo objetivo da educação tradicional de formar pessoas ajustadas ao meio social para servir aos propósitos da nação, no entanto, havia

a necessidade de reajustar esses princípios ao novo contexto social, pois, conforme dito, era necessário eliminar qualquer lacuna que pudesse escapar ao controle social, logo se exigia um ajustamento efetivo, contínuo, interno. Esse controle interno seria pela mente e controle de conduta, da alma, por isso a relevância também dos conhecimentos psicológicos para alcançar tais propósitos.

Com os mencionados fenômenos ocorridos no mundo, impulsionaram a movimentos sociais e desenvolvimento de pesquisas em relação à sociedade, à infância, desenvolvimento humano; aspectos biológicos e psicossociais, além de novos olhares para atender à inserção das novas tecnologias na sociedade emergente – a burguesia. Assim, de uma sociedade brasileira meramente agrária, no período feudal, passou a investir no comércio, na indústria, no capitalismo, conforme Machado e Teruya (2007).

Historicamente, as dinâmicas sociais, no contexto brasileiro, resultaram na exclusão de vários grupos sociais desde o período colonial, e na transição do sistema escravocrata ao sistema capitalista, isso gerou uma preocupação às autoridades, pois um grande número de indivíduos se aglomerou na cidade federal, que, por sinal, sem nenhum planejamento urbano, gerando gastos públicos em consequência da proliferação de doenças pela falta de saneamento básico, desnutrição, etc., ou seja, das más condições de vida. Além desse aspecto, a numerosidade da massa gerava ameaça à cultura dominante e sua perpetuação, pois havia o temor da rebelião, da ampliação/propagação da cultura popular e da perda de seus privilégios de algum modo.

Dessa maneira, a população que, historicamente, foi excluída como os negros, indígenas, mulheres e até crianças em condição de pobreza material extrema, viveu períodos mais amargos de marginalização social. Tomando como exemplo o sistema escravocrata, mesmo com seu término, não houve preocupação dos dirigentes de inserir a população negra na sociedade, como se não fizesse parte desta nação, ficando em total abandono. A posição desprivilegiada para os mencionados era vista como naturalmente destinada, e os rastros desses momentos ainda perduram na contemporaneidade. A exemplo do negro brasileiro, Gusmão (1974, p. 50) destaca: “acabado o escravo, ficou o negro, estigmatizado, aproveitado para fins políticos.” Vale destacar que, nessa ocasião o movimento higienista atua em políticas de governo para o branqueamento da população, pois tinham como modelo as nações da Europa; a mestiçagem, negros e indígenas eram sinônimos de atraso social. Com isso, havia todo um investimento na entrada de imigrantes europeus ao Brasil, que não só vieram como mão de obra qualificada, seriam peças-chave para o intento da política de branqueamento na formação de uma nação branca, moderna e civilizada semelhante à Europa.

É interessante ilustrar as implicações do discurso da “superioridade ariana” na subjetividade da população negra em *O cortiço* de Aluísio de Azevedo (1997, p. 3): “Ele propôs-lhe morarem juntos e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua.”

Era essa a subjetividade que se buscava que a classe popular tivesse: de submissão à classe dominante, de aceitação e de cultualismo a uma cultura tida como superior, e nada melhor que a educação nova para inculcar desde a infância hábitos de pensar, agir e sentir. Vale mencionar que a Escola Nova não se limita ao meio escolar, mas considera a família e o meio social em que a criança está inserida como processo educativo. É importante destacar que mesmo abordando a Escola Nova, em uma perspectiva crítica, essa proposta de educação, trouxe contribuições no campo da educação, conforme já mencionado em outro momento.

Outro exemplo de literatura é *A fada Brasileira*, de Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946), livro de literatura infantil utilizado no ensino de História nos anos 1940, mostrava a imagem do colonizador como “herói” que formou a nação, desconsiderando a contribuição da população indígena e negra para a constituição da identidade nacional, excluindo os saberes e a participação desses povos. Isso demonstra uma história elitista, que incita a exclusão das comunidades afro-brasileira e indígenas. Esse livro circulou no âmbito escolar, o ensino de História era um instrumento valioso para a construção e disseminação da identidade brasileira, mostrando quem era o “civilizado” (no caso, o europeu), sendo os indígenas, negros, “primitivos e/ou selvagens”, inculcando na mentalidade das crianças, os futuros cidadãos, os ideais civilizatórios por meio da educação. Desse modo: “sua gênese, a disciplina de História foi objeto de disputas entre ideologias dominantes” (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 43).

Esse processo civilizatório que adentrou o campo da educação escolar, o que podemos ver na disciplina de Educação Moral e Cívica, segundo Martins (2014), e com isso podemos dialogar com a noção de poder que Foucault destaca que para ele o poder é definido como relações de poder, isto significa que é fluido e descentralizado, perpassando por todos os níveis da existência humana. Por tudo isso, a escola incute hábitos nas crianças desde a mais tenra idade, sendo a infância, a idade de ouro da higiene mental, que seria processos de subjetivação.

No caso de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo (1997), observa-se a internalização do sentimento de inferioridade da personagem em relação à etnia branca, e podemos identificar que, com a política de branqueamento, a própria população negra, em estado de autogoverno, tornava-se parceira desse objetivo por estar em estado de alienação. Merece destaque o

entrecruzamento entre a narrativa histórica e literária, sendo esta última relevante para compreender os processos históricos:

entendendo-as como discursos que respondem às indagações dos homens sobre o mundo, em todas as épocas. Narrativas que respondem às perguntas, expectativas, desejos e temores sobre a realidade, a História e a Literatura oferecem o mundo como texto. (PESAVENTO, 2003, p. 32).

O grupo dominante temia que um número elevado de pessoas, os excluídos sociais, viesse a impregnar ou contaminar com sua cultura as crenças, tradições à classe favorecida, por isso a intenção no controle social, sendo os processos de subjetivação um meio eficaz, este valioso no período da modernidade e no âmbito escolar. Assim: “A escola renovada deveria acompanhar as transformações sociais da modernidade, integrando-se à comunidade e democratizando-se.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 19).

Nesse sentido, vale mencionar Avelino (2011, p. 99-100, grifo do autor) que afirma haver *tecnologias de cidadania* que podem ser para participação ou para a luta. A discussão vai muito além, possibilitar o acesso não resulta em uma participação ativa. Fazer parte de um movimento ou ter acesso à escola, como a proposta da Escola Nova em ofertar uma “educação para todos”, não indica uma inclusão de fato, e sim uma inclusão excludente. Como o caso de números grandes de matriculados na escola pública, isso não quer dizer que a educação seja de qualidade. Concordamos com Sartori (1994, p. 159, grifo do autor) quando destaca:

participação não é um simples fazer parte de (um simples envolvimento em alguma ocorrência), e menos ainda um tornado parte de involuntário. Participação é *movimento próprio* e, assim, o exato inverso de ser posto em movimento (por outra vontade), isto é, o oposto de mobilização.

Uma das propostas que os escolanovistas apregoavam era propiciar a participação da criança por meio da experiência, dessa maneira uma “educação como socialização, respeito pela individualidade da criança, educação funcional e concepção vitalista da mente” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 20), contrapondo-se à educação tradicional, afirmando que aquela deveria ser o centro do processo educativo. Desse modo, era uma participação, socialização e experiência para uma adaptação social, e não como um “movimento próprio de resistência”, então sem intenção de emancipação social. Assim: “O que lhe interessa são sempre os processos adaptativos, a seu ver, centrais à educação.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 23). Convém esclarecer que o respeito à personalidade da criança relacionava-se com

as fases do desenvolvimento, mas não com a sua liberdade emancipatória, pois o educando teria de ser conduzido.

Além disso, envolvia a questão da despesa de gastos públicos em razão da entrada de algumas pessoas na criminalidade, em hospitais e na ociosidade, pois um grupo de estudiosos, entre eles, os médicos, apregoava que esses indivíduos tinham inclinação para determinados comportamentos indesejáveis ao progresso de nossa nação, conforme Menezes (2002). Desse modo, fazia-se necessário um reajustamento social por meio da educação escolar para uma submissão do povo, sobretudo, vários intelectuais tinham essa preocupação, tais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Arthur Ramos, dentre outros, em uma reforma educacional no Rio de Janeiro, propagando-se no país, incluindo Alagoas.

Os primeiros rastros da educação nova no Brasil puderam ser percebidos no parecer sobre o ensino primário, redigido por Rui Barbosa, em 1882, o qual se referiu as novas metodologias experimentadas pelo Colégio Progresso do Rio de Janeiro. O movimento escolanovista expressou-se com maior fôlego no Brasil no início do século XX, tendo em vista a escola pública, reforma de programas e métodos, além da formação de professores.

Os médicos, entre eles, Arthur Ramos, buscavam a higienização da cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX, tendo em vista às novas necessidades de controlar o povo, assim higienizando mente e corpo segundo Seixas (2005). Desse modo, o discurso de alguns médicos era que, por meio da educação higienizadora, se poderia “salvar” essa população do pauperismo intelectual e material, bem como a nação de um atraso econômico e cultural conforme Garcia (2010). Em outras palavras:

No projeto de educação escolar, formulado segundo os condicionamentos institucionais, científicos e culturais, a perspectiva civilizatória constitui-se em seu marco organizador, desdobrável no controle dos espaços, do tempo, da nutrição, das vestimentas, da sujeira, dos órgãos dos sentidos, dos corpos, da inteligência e das vontades. Neste sentido, educar e civilizar formam um par com base no qual a racionalidade médica sonhava produzir um homem novo, diante das adversidades com que se referiam ao mundo tropical e ao seu povo. Ambos descritos sob o signo do atraso pelos homens da ciência impregnadas na crença no poder redentor de uma educação higiênica e higienizadora, a qual, definida nestes termos, foi apresentada como condição necessária e, por vezes, suficiente, para fazer com que o Brasil ingressasse no restrito concerto das nações ditas civilizadas. (GONDRA, 2005, p. 7).

Educar e civilizar, conforme Gondra (2005), tornou-se um discurso e prática necessários para produzir um futuro novo, regenerado, em busca de alcançar uma sociedade moderna, considerada essencial para o progresso do país. Esse processo civilizatório era

influenciador das propostas escolanovistas. O que seria a Escola Nova? O que a Educação Nova buscava?

Escola nova é um laboratório de pedagogia prática. [...] mantendo-se a corrente da psicologia moderna, a respeito de que se utilize, e das necessidades modernas da vida espiritual e material. [...] A Escola Nova está situada no campo, porque este constitui o meio natural da criança. [...] A co-educação dos sexos, praticadas nos internatos, até o fim dos estudos [...] A Escola Nova organiza trabalhos manuais para os alunos [...] que tenham fim educativo e de utilidade individual ou coletiva, mais que profissional. Entre os trabalhos manuais, o de marcenaria ocupa o primeiro lugar, porque desenvolve a habilidade e a firmeza manuais, o sentido de observação exata, a sinceridade e **governo de si mesmo**. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 250, grifo nosso).

Consideramos interessante grifar em negrito sobre a intencionalidade dessa proposta, assim podemos constatar a finalidade de governamentalidade, em que já destacamos Foucault (1996), sendo a arte de governar, que envolve racionalidades para o governo de condutas, mas cabe enaltecer que a liberdade era dosada sobre critério psicológico, segundo a proposta higienista do médico alagoano Arthur Ramos (1939). Havia uma ambiguidade de liberdade e controle que caracteriza a modernidade. Buscava o controle não só do corpo, mas da alma; não apenas o Estado e o governo iria exercer o controle social, mas o próprio indivíduo sobre si mesmo e seus pares, subjetividade amordaçada e/ou alienada. Por isso, a educação escolar destinada ao povo era primordial para o que Foucault (1996) denominou de processos de subjetivação, pois através das relações sociais seria formado o sujeito docilizado e útil para atender a um contexto neoliberal.

A educação era destinada ao povo, para que ele operasse máquinas, não se visava à sua ascensão social, mas um mínimo de conhecimento para a sobrevivência na sociedade industrial, além, é claro, da *docilização*⁵ de seu corpo e mente; a paz seria necessária para prevalecer as relações de poder. O poder entendido na visão foucaultiana vai além de uma ótica metafísica e unilateral do poder. Foucault (1996) não se preocupou em definir o que é o poder, mas refletir como ele é exercido. O poder está em toda parte, descentralizado, e todos estão imbricados em relações de poder, e portanto, detentores de poder no lugar que ocupam, conforme nos aponta:

⁵ A docilização foucaultiana, em *Vigiar e punir* (2014) é definida como um corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado e aperfeiçoado. Essa busca pelo aperfeiçoamento esteve presente nos ideais da eugenia e higienismo, na primeira o aperfeiçoamento era físico, no segundo, o aperfeiçoamento era comportamental e moral.

[...] não sou de forma alguma um teórico do poder. Eu diria que o poder, em última instância, não me interessa como questão autônoma e se, em várias ocasiões fui levado a falar da questão do poder, é na medida em que a análise política que era feita dos fenômenos do poder não me parecia ser capaz de dar conta desses fenômenos mais sutis e mais detalhados que quero evocar ao colocar a questão do dizer verdadeiro sobre si mesmo. Se digo a verdade sobre mim mesmo como eu o faço, é porque, em parte, me constituo como sujeito através de um certo número de relações de poder que são exercidas sobre mim e que exerço sobre os outros (FOUCAULT, 2008c, p. 327).

Nessa perspectiva, afirma Castro (2014, p. 75): “esse eixo não está representado nem pelo saber, nem pelo poder, nem pelo sujeito, mas pela maneira em que eles se correlacionam..” Assim, o saber, o poder ou sujeito só podem existir no plural, pois só existem por meio de relações, e uma dessas relações se estabelecem por meio da educação escolar.

O exercício de poderes se estabelece no ambiente escolar, entre eles, por meio do currículo educacional, que segundo Tomaz Tadeu Silva (2010) ultrapassa meramente os conteúdos, mas envolve todas as vivências no contexto escolar. O poder que Foucault (2008) define é capilar diferente do que a filosofia política costuma limitar ao “poder unicamente ao poder central, ao Leviatã, o qual seria impotente sem a multidão dos pequenos poderes liliputianos” (VEYNE, 2011, p. 168). No livro *Vigiar e punir*, Foucault (2014) discute sobre os processos de exclusão aos quais a sociedade funciona, tendo em vista as mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas entre a transição do período medieval ao moderno. Nesse viés, ao longo da história, o mundo é marcado por guerras, embora mesmo sem a guerra física explícita, novas formas de exercício do poder surgiram, isto é, a continuação da guerra física por outros meios: por processos de subjetivação que envolve as relações de poderes, em que a escola não escapa dela. No currículo da Escola Nova havia uma preocupação com aspectos morais, como podemos ver abaixo:

A educação moral, como a intelectual, deve exercitar-se não de fora para dentro, por autoridade imposta, mas de dentro para fora, pela experiência [...].A emulação se dá, especialmente, pela comparação feita pelo educando, entre o seu trabalho presente e o seu trabalho passado, e não exclusivamente pela comparação de seu trabalho com o de seus camaradas.A Escola Nova deve ser um ambiente belo, como desejava Ellen Key. A ordem e a higiene são as primeiras condições, o ponto de partida.A educação da razão prática consiste, principalmente entre os adolescentes, em reflexões e estudos que se refiram de modo especial à lei natural do progresso individual e social. A maior parte das Escolas Novas observa uma atitude religiosa não sectária, que acompanha a tolerância, em face dos diversos ideais, desde que encarne um esforço que vise o desenvolvimento espiritual do homem. (LOURENÇO FILHO, 1950, p. 251-252).

Aqui podemos ver a importância da educação moral para a Escola Nova e a finalidade de alcançar a ordem, a higiene social e mental, assim uma prevenção e um controle faziam parte dessa proposta. Para pensar uma educação moral, envolve discutir o conceito de disciplina que Foucault em suas pesquisas, em meados da década de 1970, nos cursos ministrados no Collège de France: *Em defesa da sociedade* (1976), *Segurança, território, população* (1978/2008b) e *Nascimento da biopolítica* (1979/2008a), mas já presente no último capítulo de *A vontade de saber* (1976), possibilita-nos refletir sobre o poder disciplinar, que podemos articular sobre ele exercido na escola como um refinamento do exercício do poder por meio do disciplinamento normatizador sutil do corpo e da mente – condução da subjetividade – em um discurso falacioso de liberdade ético-política.

O indivíduo é, sem dúvida, o átomo fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina” (FOUCAULT, 1986, p. 172). Disciplina que se exerce sobre o corpo de cada um. O poder disciplinar individualiza, e prepara o terreno para o Estado exercer o biopoder.

Por meio de técnicas disciplinares, buscava-se, entre elas, por meio da educação escolar, restabelecer a moralidade tradicional, mesmo em uma educação que se dizia “nova”. Desse modo o “mercado e moral, juntos, são o fundamento da liberdade [*freedom*], da ordem e do desenvolvimento da civilização. Ambos são organizados espontaneamente e transmitidos por meio da tradição e não pelo poder político” (BROWN, 2019, p. 23). Nesse viés, o neoliberalismo é um projeto social de mercado e moral, em que a educação assume um papel fundamental, conforme nos mostra o escolanovista Lourenço Filho (2002):

A cultura geral se duplica com uma especialização espontânea, desde o primeiro momento; cultura dos gostos preponderantes em cada menino, depois sistematizada, desenvolvendo os interesses dos adolescentes num **sentido profissional**. [...] O ensino está baseado em geral sobre os interesses espontâneos da criança. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 251, grifo nosso).

Segundo Foucault (1985), o neoliberalismo é uma nova racionalidade política que envolve princípios de mercado que se tornam limiares de governo, de Estado, das instituições e de toda a sociedade, por exemplo, de escolas, clínicas, locais de trabalho, entre outros. A Escola Nova trouxe conceitos e métodos para os tempos modernos – urbano e industrial – com uma proposta de uma escola acessível ao povo, uma política educacional para um projeto

de nação moderna pautada no contexto neoliberal, buscando formar e/ou conduzir a criança, sobretudo, com uma força de trabalho útil, “saudável” e dócil.

2.4 Relações de saber e poder na formação infantil em Alagoas: um olhar sobre a Revista de Ensino (1939)

As dinâmicas sociais abordadas na seção 2, entre elas, a 1.^a Guerra Mundial (1914-1918), desencadearam consequências para os países envolvidos diretamente ou não. Os países europeus, em especial, Alemanha e Itália, buscaram recuperar-se economicamente das perdas da guerra. Em contrapartida, os norte-americanos surgiram como uma nova potência econômica, sendo um modelo a ser seguido pelos demais países. No entanto, a crise econômica gerada pela queda da Bolsa de Valores de New York, em 1929, alastrou-se pelas outras nações.

Essa crise mundial repercutiu no Brasil, em Alagoas. No país, as oligarquias de São Paulo e Minas Gerais foram afetadas, findando a chamada Política dos Governadores ou República dos Coronéis. Em terras alagoanas, de acordo com Verçosa (2006), a economia de açúcar apresentou crescimento no valor dos produtos, na exportação internacional durante a 1.^a Guerra Mundial. Com a crise de 1929, “os preços caem de tal forma [...] que muitos plantadores acham melhor soltar o gado no canavial do que moer suas canas, visto que o produto, quando vendido não pagaria o custo de sua produção” (VERÇOSA, 2006, p. 111). A economia no Brasil estava em decadência, e Alagoas sentia os reflexos ocorridos no país e no mundo.

Em relação ao contexto político, entre 1900 e 1912, o Estado foi dirigido por Euclides Vieira Malta e seu grupo. Já em 1913, o coronel Clodoaldo da Fonseca, irmão do marechal Deodoro da Fonseca, assumiu como governador estadual, sendo o vice José Fernandes de Barros Lima. Nas palavras de Verçosa (2006, p. 109): “Assumindo o Governo do Estado em 1913, Clodoaldo da Fonseca constituirá um grupo que, com alguns arranjos, terá o controle do poder político até 1930.” Essa política alagoana esteve entrelaçada com as oligarquias locais, fortemente marcada pelo coronelismo.

Mesmo Clodoaldo Fonseca por trás do poder, Fernandes Lima assume o governo de Alagoas em 1918, contribuindo para garantir a hegemonia política do estado, pois, embora promovesse algumas transformações no âmbito político, “as mudanças ocorridas são cosméticas, para que tudo continue a ser como era. Nada muda na essência. O ‘Caboclo Indômito’ ocupou por duas vezes o Palácio dos Martírios” (TENÓRIO, 2009, p. 107) no

período compreendido entre 1918 e 1924.

No que se refere à situação da educação alagoana, Humberto Bastos (1939) afirma que, desde o século XIX, o ensino fora direcionado à elite, e quando uma minoria da camada popular estudava, era um currículo escolar erudito distante da realidade alagoana. O abandono à população era imenso: “Nada de positivo se tentava visando o amparo da coletividade” (BASTOS, 1939, p. 11), começando pela educação. A Constituição de 1825 garantia a instrução primária gratuita, no entanto, a desorganização escolar era a mesma. O acesso foi estabelecido pela legislação, mas não garantido, de fato: “Nossas escolas sempre foram péssimas. Com as devidas reservas de minha parte a população escolar da província era calculada em 78.672. Dêstes se achavam matriculados 9.473.” (BASTOS, 1939, p. 13). O descaso com a educação não é de hoje.

No relatório de Humberto Bastos (1939), era grande o abandono em relação à educação por parte dos dirigentes. Em relação ao conteúdo do currículo escolar, privilegiavam-se o latim e o francês no período imperial (1822-1889) em Alagoas, sendo algo distante da realidade estadual. Em seu relatório dirigido ao Presidente da Província de Alagoas, o bacharel Antonio Martins Miranda (1875, p. 7) critica o ensino de então: “Quasi sempre o alumno deixa a eschola sentindo indiferença, senão aversão ao livro: uns mal soletram ou syllabam, outros lêem e não entendem.” Os poucos que tinham acesso à escola depararam com um ensino distante de sua realidade, a instituição escolar gerava o efeito contrário do que deveria ser.

Quando o jornalista Pedro da Costa Rego assumiu a liderança do Poder Executivo de Alagoas no ano de 1925, o movimento escolanovista também ganhou fôlego no estado, por meio da ação de intelectuais, entre eles, Adalberto Marroquim. Ele liderava a Diretoria de Instrução Pública, responsável pela criação da *Revista de Ensino*, em 1925, na qual circulou os preceitos da Escola Nova e, até mesmo, higienista em Alagoas. Nos decretos estaduais sobre educação (1925-1930), referiu-se a ela, que será um objeto de análise nas próximas páginas deste trabalho:

Da revista de Ensino

Art. 519º A Directoria Geral da Instrução Pública superintenderá a publicação mensal ou bimensal de uma revista, destinada a orientar, estimular e informar a todos os interessados em assumptos de ensino, custeando-a pelo Caixa Escolar.

Art. 521º A Revista será dirigida pelo Director Geral de Instrução Publica que escolherá dentre os funcionarios do ensino os seus auxiliares.

Art. 525º Para os membros do magistério estadual é obrigatória a assinatura da Revista de Ensino. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 229-230).

A *Revista de Ensino* foi um material que trazia uma concepção pedagógica e estimulava os planos de aula na perspectiva escolanovista, sendo uma fonte necessária para este trabalho, analisada mais à frente. Essa revista foi um instrumento para discursos de intelectuais e de determinada ideologia.

Nesta seção, tentaremos relacionar as propostas do médico alagoano com documentos pesquisados que circularam em Alagoas no início do século XX, entre eles: *Revista de Ensino*, *Jornal de Alagoas*, decretos educacionais, relatórios, dentre outros, a fim de identificar as relações sociais de poder e saber presentes nesses documentos.

A criança, ao ser inserida no mundo, necessita ser cuidada, protegida para que nada de destrutivo lhe aconteça (ARENDT, 1972). A educação, de forma ampla, assume um papel crucial para a formação da sociedade brasileira, garantida como um direito universal, conquistado na efervescência das reformas educacionais no século XX. A escola, a família, todos os espaços sociais constituem um espaço educativo (BRANDÃO, 1991). Desse modo, tornaram-se alvo de políticas educacionais e orientações destinadas à formação de professores, propostas curriculares e aos adultos em geral, pois um país em reforma necessitava, antes de tudo, de uma reforma educativa. Isso nos remete ao pensamento foucaultiano, ao destacar que o exercício do poder não está presente em um só espaço, mas em vários, como uma rede de relações.

Políticas educacionais são destinadas a essa nova visão, e, como já vimos, a Escola Nova foi uma proposta educativa que intentou a escolarização da camada popular por considerar a importância de “todos” terem acesso à educação.

Para tal discussão, iniciamos com a *Revista de Ensino* (1930), que circulou em Alagoas, como já mencionado. Sua utilização foi obrigatória para os professores da rede estadual. Ela se contrapunha aos métodos da educação tradicional, defendendo os ideais escolanovistas, conforme traz a narração de Joaquim Pimenta (1930, p. 42-43, grifos nossos):

Ainda evoco com certa angustia o tempo que perdi, preparando me para o exame de história. [...] O methodo, então adoptado, era o mnemônico, como é actualmente seguido na quase totalidade das nossas escolas primarias, secundarias, e mesmo superiores. Decorava se e repetia se literalmente a lição ao professor que por sua vez de livro aberto acompanhava o alumno. Tinha eu, não sei se por continuo e exhaustivo exercício de memória, o costume de fazer estatística das paginas que decorava. Do catecismo diocesano sabia de cor mais de cem. A gramática de João Ribeiro decorava

três vezes; a de Halbout, quatro. Attingi a perfeição de recitar de uma e outra, palavra por palavra, capítulos inteiros. Mas, se me dessem a analysar qualquer trecho de vernáculo, ou a vertê-lo para o francês, não o conseguiria. [...] A hora da aula tornava-se-me, dia a dia, de um supplicio atroz: a inibição mental, revelando-se pela súbita parada de phascar que antes trazia na ponta da língua, diagnosticaria o clinico de moléstias nervosas por um prenuncio de neurasthenia com conseqüências. O que eu decorava num dia dissipava-se no dia seguinte. Uma sensação de tédio, de abandono, apoderou-se de mim. Já eu repetia as lições bocejando, entrecortando-as de pausas, apertando a fronte, num doloroso esforço para prender as palavras obstinadamente esquias. Cada aula redundava para mim em fracasso lamentável. O padre claramente o percebia, parecendo-me que a esse estado de depressão physica ligava uma incapacidade em mim congênita de prosseguir nos estudos [...] segui rumo de Fortaleza, recommendado pelo chefe local, um velho tenente da guerra do Paraguay, ao professor José de Barcellos que passava alli, por summidade em assumptos pedagógicos. A elle expus o mallogro dos meus estudos de história: que apesar de haver tentado decorar Berquó e Mattoso Maia, não conhecia quase nada da materia. [...] Vá lendo isso e procurando reproduzir pelas suas próprias palavras o que ler. Nada de decorar. Em menos de dois meses (era o tempo que faltava para os exames), verá que aprendeu mais historia do que durante quase um anno. Eram dois compendiozinhos vagabundos, um de Historia Geral de Mascarenhas e o outro de Historia do Brasil de Villa Lobos. Título da these de Mello e Sousa a um concurso do Collegio Pedro II : ‘O ensino da historia na formação do caracter.’ [...] A historia arvorada em **disciplina do espirito**, investindo-se, pois, de função altamente educacional: não mais artigo de luxo para regalo exclusivo de eruditos ou cavaqueira de ‘causers’ elegantes em serões de gente rica. Não mais a historia, scenario de alcovas reaes, trama de intrigas diplomáticas; relatório massudo de operações militares ou panegyrico a Bousset e a Latino Coelho, de monarchas gottosos e de sanhudos capitães. Mas a historia: encadeamento lógico, racional, de factos, analyse e synthese, ao mesmo tempo descendo como faz a geologia com o globo, ás camadas mais profundas do mundo social; registrando, como um sismographo, as pulsações mais obscuras do viver colectivo; seguindo-lhe o lento envolver, surpreendendo-lhe a bruscas mutações, enfeixando-o, por ultimo, numa vasta **unidade scientifica**, de que resaltem, organicamente vinculados, **os múltiplos aspectos da civilização**. E’ sobre esse feitio que Ella apparece ao jovem professor, entrando no quadro das sciencias sociaes.

Apesar de ser uma citação extensa, consideramos importante trazer o fragmento acima para que possamos compreender o pensamento da época. Nele, podemos ver quanto o ensino era torturante, sem sentido e prejudicial para o educando. Esse trecho nos possibilita enxergar uma crítica ao ensino tradicional. Bem, na referida revista, a concepção pedagógica é “É a Escola Nova. É a Escola Activa” (DANTAS, 1930, p. 3). Como vimos, essa concepção estava envolvida no projeto de modernidade do Brasil. Nessa perspectiva, indo ao encontro da declaração de Mercedes Dantas à Conferência no Instituto Archeologico e Geographico Alagoano, em 4 de abril, a convite da Sociedade Alagoana de Educação:

Senhores professores, todo somos das mesmas hostes pacíficas do trabalho. Todos agimos, pensamos, lutamos pelo futuro, porque nosso pensamento, nossa acção, nosso vigor estão ou devem estar a serviço das novas gerações que nos substituirão, mais tarde. Educamo-las para o serviço do país. Educamo-las para de vez sairmos do ‘tempo em que éramos governados pelas trevas. Se a poderosa força econômica é a educação, como afirmou Ruy Barbosa, cabe-nos a responsabilidade de sermos os obreiros obscuros, embora, do **progresso** brasileiro. (DANTAS, 1930, p. 3, grifo nosso).

A modernidade era um projeto para toda a nação brasileira, e Alagoas não ficou de fora. Podemos ver que, mesmo com a crítica à educação tradicional, a proposta escolanovista⁶ aqui estudada, apoiava-se no positivismo que se fundamentava na busca da ordem e do progresso, e a disciplina seria o meio para que houvesse a ordem. Assim, o termo “disciplina do espírito” no que se refere ao estudo e ao ensino de História, uma história não ensinada apenas a “gente rica”, mas a toda a população (PIMENTA, 1930, p. 43). Bem, na proposta de Ramos (1939b), o espírito “saudável” seria “adaptado” ao meio social, à sociedade moderna, e para tal adaptação envolveria *hábitos*. De acordo com o dicionário Aurélio o termo *disciplina*, em um de seus significados, envolve obediência a regras, submissão, e no caso de *disciplinar* seria manter a ordem (FERREIRA, 1999). Esse “adaptado” de Ramos (1939b) seria submetido à ordem social. Com isso, Arthur Ramos e uma parte da Escola Nova, sobretudo, Anísio Teixeira, aproximavam-se em finalidades e concepções.

John Dewey também se referiu a hábitos, mas será que são os mesmos de Ramos (1939)? Para tal questão, convém citar Teitelbaum e Apple (2001, p. 2):

Com efeito, Dewey via a mudança e o crescimento como sendo a própria natureza das coisas. Desta forma, a experiência social, em detrimento de princípios absolutos, era necessária para avaliar o valor de uma ideia ou prática. Esta experiência não deve ser conduzida através de uma posição arbitrária de tentativa e erro, mas sim, através de hábitos científicos da mente.

Nisso podemos perceber a influência do higienismo de Ramos sobre a Escola Nova, ao se “apropriar” do termo *hábitos* já mencionados pelo escolonovista John Dewey, professor de Anísio Teixeira, como uma forma de modelar a mente, o comportamento. No entanto, segundo Teitelbaum e Apple (2001, p. 2), o do norte-americano não eram hábitos redutores, mas uma:

⁶ A Escola Nova estava envolvida em um projeto liberal de educação e sociedade, porém trouxe contribuições para o campo educativo, no sentido de se contrapor à educação tradicional com diferentes conceitos e metodologia de educação.

[...] investigação reflexiva (científica), era a base de uma comunidade democrática. Atacou princípios absolutos e estratégias de imposição porque, muito embora algo de bom possa ser atingido através disso, o facto é que não ajudam a estabelecer uma forma genuína de democracia numa sociedade em constante evolução.

Ramos (1939), com seus estudos sobre psicologia social, psicanálise, antropologia e psiquiatria, além de estar envolvido no anseio de uma nação moderna, propor uma formação de hábitos mentais, ganharia espaço também na educação. Para Ramos (1939), como já analisado, os hábitos mentais se constituíram uma imposição cultural, de um determinado modo de ser, agir e pensar. Com suas propostas, ele chamou a atenção de educadores brasileiros, em especial Anísio Teixeira, como já mencionado, que foi convidado a atuar no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Diferentemente de Dewey, o escolanovista brasileiro via nas propostas de Ramos o “controle da conduta humana”, por isso, avistou nele um colaborador fundamental para a formação da *sociedade democrática*; essa democracia brasileira tinha em vista o acesso do povo à escolarização e ao mercado de trabalho, opostamente a uma transformação social em um sentido de emancipação humana.

Ressaltamos que o contexto social dos Estados Unidos (Dewey) e o Brasil (Teixeira) eram bem distintos, mas não aprofundaremos nessa discussão, só mencionamos, pois o contexto que o indivíduo está envolvido influenciam seus discursos e práticas, pois o intelectual não é neutro. Desse modo, a concepção de hábitos de Dewey e Ramos diverge.

Segundo o estudo de Fernanda Santos (2018), as ideias de Ramos (1939) se propagaram no estado de Alagoas nos escritos publicados no *Jornal de Alagoas*, adentrando no conteúdo curricular analisados mais adiante. Isso representa uma influência do higienismo sobre o currículo escolanovista, pois além de atuar junto às escolas públicas com observações e atendimento, fez deste espaço um campo de pesquisa, de constatação de suas concepções e de coleta de dados para elaborar os livros já analisados (*Saúde do espírito* e *A criança problema*), bem como sua divulgação nos âmbitos escolar e familiar, para a população em geral. Assim, podemos observar que essas concepções interviam no currículo escolanovista sendo um mecanismo de poder utilizado pelo higienismo em que intervir na mente, no comportamento, seria a “salvação da nação”, pois a infância era a *idade de ouro* para a higiene mental, e as primeiras aprendizagens ocorrem na família e escola.

Em relação ao ensino de História, de acordo com Fonseca (2003), a história tradicional ou européia, era fortemente marcada pelo ensino fragmentado de conteúdos, e suas fontes eram oficiais (leis, livros) e não oficiais como monumentos, sítios arqueológicos, museus, moedas, objeto de coleções, dentre outros. Os sujeitos históricos eram personalidades

políticas, religiosas e militares. Os heróis, os vencedores, eram os construtores da História. Fora desse contexto e desses registros, não havia história. Com a Escola dos Annales, veio a se pensar em novos sujeitos e registros históricos, a História Nova, o povo, negros, indígenas, brancos, pobres, ricos, governantes e governados, todos são produtores de história. As fontes foram ampliadas, como as orais: entrevistas, depoimentos, narrativas; as audiovisuais: fotografias, discos, filmes, programas de televisão, etc.; obras de arte: pinturas e esculturas. Desse modo, tudo que fosse registro da ação humana tornou-se fonte da história. Vejamos em que concepção historiográfica se apóia o ensino de História e Geografia na *Revista de Ensino* (1930):

HISTÓRIA DO BRASIL

I –Palestra com os alumnos sobre os lugares onde nasceram, onde nasceram seus paes, seus irmãos, seus avós, seus conhecidos; para dar lhes a idea de patria.

II –Palestras sobre a localidade onde está a escola, como é ella actualmente, e como foi: seus habitantes primitivos e os actuaes; usos, costumes e tradições.

III – [...] Lições descriptivas em forma de palestras, visando despertar o entusiasmo infantil pela terra natal.

IV – Mostrar no mappa a cidade, o município, o Estado, o país, o continente em que nasceu o alumno, seus paes, seus avos, seus conhecidos.

V – Nome do prefeito do Municipio, do governador do Estado, do presidente da Republica e as funções de cada um delles.

HISTÓRIA DO BRASIL

II – Palestras com os alumnos sobre o desenvolvimento historico, social e economico do Municipio a que pertencer a escola, com indicação dos homens que mais concorreram para esse desenvolvimento. **Homens ilustres do Municipio nas letras, nas sciencias e nas artes [...]**

III – Episodios dramaticos, em forma de historietas, da vida de Calabar, Clara Camarão, Anchieta.

IV – A República: pequenas narrativas sobre precusores e martyres – Tiradentes e Felipe dos Santos: a propaganda – Bocayuva e Silva Jardim – Diodoro e Benjamim Constanti. Reprodução oral dessas narrativas pelos alumnos.

V – Presidentes da Republica: Floriano Peixoto, Prudentes de Moraes, Campos Salles, Nilo Peçanha e outros [...]

VI – Abolição da escravidão: narrativa em forma de conto, sobre os quilombos dos Palmares, o jangadeiro Nascimento, a collaboração dos negros na evolução nacional. A prohibição do trafico – Eusebio de Queiroz: o ventre-livre – Visconde do Rio Branco: a lei aurea [...]

VIII – **Reprodução oral e escripta dos assumptos estudados.** [...]

X – Album historico, de accordo com os assumptos estudados; registro de datas notaveis. (PROGRAMMAS..., 1930, p. 51, 55).

O currículo escolanovista, no contexto alagoano, foi também influenciado pelo higienismo. Um exemplo disso é o entrelaçamento do “novo” com a História tradicional, positivista, que tinha como sujeitos históricos os “grandes homens, ilustres”, isto é, separando saberes, elegendo outros, mesmo na Revista de Ensino trazer concepções escolanovistas com metodologias novas, mas os conteúdos curriculares, tradicionais. Além disso, a criança “participa”, fala, mas é uma reprodução, fala aquilo que lhe é imposto, como demonstrado claramente em uma “reprodução oral dos assuntos estudados” na citação anterior. Observa-se que não é permitido nem propiciado o estímulo à reflexão nem criação da história, com a autoria, e sim a imposição de uma verdade histórica. No entanto, cabe salientar que a proposta escolanovista trouxe também suas contribuições para se pensar a educação, entre eles: estímulo aos processos cognitivos por meio da expressão verbal e física na relação professor e aluno, nas atividades educativas; a criança no centro do processo educativo e de sua experiência no mundo real, da ludicidade, dentre outros, sendo um passo relevante para o processo de aprendizagem. Desse modo, aqui não buscamos apenas destacar as limitações, mas também apontar os avanços que o movimento escolanovista possibilitou.

Também podemos perceber que há uma linearidade na sequência temporal de conteúdos, conforme a citação acima. Isso nos convém articular com o dizer de Selva Fonseca (2008, p. 44), ao se referir ao chamado modelo “quadripartite francês”, que se dividia o ensino da História Universal em quatro períodos, a saber, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Contemporânea: “Aqui, o presente (o novo) e o passado (morto) estão rigidamente separados e tudo aquilo que pode ‘atrapalhar’ a ‘perfeita ordenação do progresso’, como diz Certeau (1995), é excluído, não tem lugar e, portanto, não tem direito à história.” Assim, até os conteúdos organizados do currículo escolanovista envolve uma ordem temporal que está atrelada ao progresso, desse modo, nessa percepção, a história não é produzida, construída, passível de mudança ou transformação, mas sim determinada, um destino.

Walter Benjamin (1985a, p. 114-115), em *Experiência e pobreza*, pergunta: “Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas? Quem sequer tentará lidar com a juventude invocando sua experiência?” Segundo Benjamin (1985b), a arte de narrar estava em declínio, do mesmo modo a:

[...] de experiência entre as gerações num mundo dominado pela técnica. A tradicional forma de transmissão de valores via narração, como experiência coletiva unindo emissor e receptor, foi substituída por transmissão de informações fragmentadas, atemporais, mercadorias para uma sociedade de consumo. (FONSECA, 2008, p. 46).

Essas informações constituíram o currículo escolanovista, pois mesmo que se considere o cotidiano da criança, o saber a ser aprendido é para uma técnica, para a vida de trabalho. Nesse caso, não seria uma experiência de experimentar para aprender, do *aprender fazendo*, proposto por John Dewey (2011), em *Experiência e educação*, mas de uma experiência com traço cultural. A falta dessa experiência gera um tipo de miséria constituída na modernidade, a “pobreza de experiência”, deixando os indivíduos automatizados, mecanizados, aprendendo o fazer, mas somente isso, sendo semelhantes a uma máquina, repetições como bem destaca o filme *Tempos modernos*, dirigido por Charles Chaplin em 1936.

A narração está aberta a interpretações, no entanto, a informação está pronta e acabada. Possibilitar o diálogo entre os tempos, espaços e sujeitos históricos por meio da análise de diversos registros da experiência humana seria uma forma de refletir que há várias histórias, desconstruindo, assim, a imposição estabelecida nas relações de poder e saber. Não queremos aqui pôr a História como a “salvadora” do mundo, mas relembra ou rememorar é uma forma de restaurar a experiência “perdida” ou silenciada; é quebrar e rasgar com o círculo maléfico do sempre igual, e assim, contribuir para a emancipação humana/social.

No que se refere à “disciplina do espírito”, referida por Joaquim Pimenta na *Revista de Ensino*, e à *Saúde do espírito*, expressa no livro de Arthur Ramos, já analisado, a preocupação com o espírito envolve uma educação moral proposta por Arthur Ramos.

A escola Activa é anti-intelectualista. Rasga programmas, rompe com a rotina, insurge-se contra horários e formalismos. Não veio *reformatar* a escola memorialista, vazia de ideas e fins immediatos, escola conservadora da obediência da autoridade; impondo exames e diplomas, formando seres ou melhor, enformando seres sob medidas com a obrigação de saberem assim e de pensarem isso ou aquillo. Mas veio *transformar* a Escola que dahi por diante respeitará a liberdade da criança, suas tendências, sua actividade manual e espirital. O mestre deixará de ser, em geral, o cúmplice dos paes na ingrata tarefa de matar energias latentes. A criança é dona de si mesma, praticando o *self control* para bem servir a comunidade que a serve também. (DANTAS, 1930, p. 4, grifos da autora).

Mesmo com o discurso bem elaborado e com aparência solidária, a intencionalidade se aproxima, em alguns aspectos, à educação tradicional, só os mecanismos de controle que são modificados, no último o controle é externo, na educação nova, o controle é interno, mas ambos envolvem o controle. A liberdade moderna envolve ambiguidade, pois como a criança seria livre se ela tem de praticar um *self control*? O escolanovista Anísio Teixeira, ao dirigir-se a Ramos, disse:

A Seção de Ortofrenia e Higiene Mental era uma mudança de plano. Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de **contrôle da conduta humana**. Era, francamente, uma aventura para o dia d’amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmamos, mais vigorosamente a nossa confiança na ciência [...] Você é dos poucos entre nós que está realmente trabalhando no futuro. (TEIXEIRA, 2000, p. 17-18, grifo nosso).

Esse intuito da criança ser *dona de si mesma* não era mais que o controle internalizado por ela: “A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.” (RAMOS, 1939b, p. 37). São hábitos de ser, agir, pensar que seriam internalizados, e garantiriam o autocontrole do comportamento humano. A criança não é livre, ela apenas aprenderá a se autocontrolar. Nessa perspectiva, o homem moderno, conforme Fonseca (2003), não é mais o indivíduo que “sofre” com a ruptura entre o passado e o presente, o antes e o depois, mas carrega em si a ruptura como objeto mesmo de sua vontade. O higienismo mental envolveria esse processo de subjetivação desde a infância, pois:

O adulto é um ser formado, com o seu passado de erros e incompreensões [...]. No entanto, na criança ‘podemos prevenir o aparecimento desses conflitos e desses desajustamentos’ [...] ‘a infância’ é a idade de ouro para a higiene mental [...] muitas vezes provocar um desmonte na máquina complexa de suas emoções, dos seus instintos, da sua inteligência, para ajustá-lo a novas situações. (RAMOS, 1939b, p. 21).

A criança como “idade de ouro para a higiene mental” poderia estar articulada com a ideia de *infantia* que significa, em latim, do verbo *fari*=falar e do prefixo negativo *in*, que por sua vez, equivale a sem fala, sem verbo, sem pensamento. Além do termo *pueris*, destinada à criança, o que remete a não ter *feições claras* nem *identidade definida*. Um ser imaturo. Mesmo Arthur Ramos, que defende um novo olhar para tratar os problemas infantis, que considera o seu círculo social, assevera a importância de educar a criança com a **formação de hábitos sãos**. Por isso, sua articulação com o currículo escolar, pois vai além de apenas conteúdos (aulas), mas envolve comportamentos, valores, moralidade, pois aqui temos como concepção de currículo que este extrapola a visão reducionista conteudista, mas também se relaciona com “condutas presentes nas regras de comportamento, na formação das professoras, na convivência com os colegas, construindo comportamento e idéias” (ALVES, 2015, p. 53).

Desse modo, podemos relacionar a democracia e a cidadania propostas por John Dewey, escolanovista que influenciou Anísio Teixeira, citado na *Revista de Ensino*, com Arthur Ramos, e perceber seu lugar privilegiado no currículo escolanovista, pois esses conceitos não poderiam ser algo intelectualista como na educação tradicional, mas teria de ser experimentado (hábitos), que permitisse desenvolver moral e socialmente as crianças e jovens em princípios laicos, mas não neutros, como destacam Torres (2001) e Teitelbaum e Apple (2001). Salientamos que essa cidadania ainda se torna abstrata, por não considerar a cultura dos educandos, por exemplo, no ensino de História visto na *Revista de Ensino*, o qual cultua os “homens ilustres”, assim inculcando na subjetividade das crianças que elas não fazem história. Nessa perspectiva, quem fez a história foi a princesa Isabel, D. Pedro, dentre outros poucos, mas não a população negra, pobre, de bairro periférico do grupo social da criança popular. Assim, reforçando a exclusão em sala de aula. Se o direito à memória de seu grupo lhe é negado, prevalecendo a memória dominante, inculcando hábitos, comportamentos de submissão e passividade desde a mais tenra idade, logo, isso não é se tornar cidadão emancipado, mas, sim, se tornar “cidadão civilizado”, isto é, súdito.

Ser cidadão, nessa perspectiva, seria ser civilizado, ou seja, não bárbaro. Dessa maneira, pudemos articular os preceitos da higiene mental com a *Revista de Ensino* quando nela também é dito que a criança é vista assim: “Ela é apenas isto: um *primitivo*, um equivalente ao selvagem.” (DANTAS, 1930, p. 4, grifo da autora). Já Ramos, destaca que a criança é um ser de “instintos” que precisa se “ajustar à sociedade”, que, por sua vez, precisa tornar-se civilizado. Isso significa que, tanto para a referida revista quanto para Ramos, a criança precisaria tornar-se civilizada por meio da educação. O direito da criança à educação não é a de se tornar cidadão pleno, mas a de um mero trabalhador, pois: “Precisamos criar, entre nós, a escola do trabalho, a escola activa.” (BERNARDES JUNIOR, 1930, p. 30). E um dos hábitos propostos por Arthur Ramos seria para evitar o ócio, preguiça, que a criança precisaria obter na formação de hábitos de trabalho, enquadrar-se na estratégia biopolítica foucaultiana, tendo: “como objetivo central o controle da população, que se fundamentaram no saber da economia e nos dispositivos de segurança, que são seus mecanismos básicos; [...] Técnicas de dominação exercidas sobre os outros e sobre nós mesmos.” (BERNARDES; MENEGON, 2007, p. 12).

Essas técnicas de dominação são proferidas nos discursos, na linguagem, que implicam saberes, conhecimentos presentes nos currículos escolares, ou seja, fazem parte de

estratégias de governamentalidade.⁷ A governamentalidade, arte de governar, envolve dispositivos de controle, tecnologias de poder, e uma delas são as instituições escolares, o que implica os discursos selecionados para o currículo escolar. O discurso presente na *Revista de Ensino* e nas obras de Arthur Ramos não é desinteressado, isto é, buscam formar subjetividades. Assim, como podemos ver abaixo, a questão da normalidade, a mente, a subjetividade fazia parte desta proposta:

A Escola Activa coordena a actividade espontânea da criança e suas **manifestações normaes, affectivas, mentaes, interiores e exteriores**. A vida e a escola! Sobre isso não há desaccordos [...]. Partir das actividades espontâneas da criança, ensina o novo credo educativo actividades manuaes e constructivas, em primeiro lugar. Depois, partir das actividades mentaes, attingir o domínio pleno de suas afeições, gostos e interesses e de suas actividades sociaes e Moraes, authenticas consequências de suas reacções com o mundo exterior. (DANTAS, 1930, p. 5-6, grifo nosso).

A *Revista de Ensino* traz uma série de orientações aos professores de como lidar com o educando, sendo uma “reforma geral dos nossos methods educativos, annullando-se certas falhas que por ahi existem” (BERNARDES JUNIOR, 1930. p. 31). Dessa maneira, é um passo a passo da organização da prática pedagógica. Vejamos:

As crianças devem achar-se na escola um pouco antes de 8 horas e esperar no galpão, sob a **vigilância da professora**, a hora da entrada para a classe, que deverá ser feita em marcha com batimento de palmas. De pé em circulo cantam a saudação e tomam seus lugares sem fazerem barulho e sem arrastarem cadeiras. Depois, a um signal dado pela educadora, vestem as crianças seus aventaes com o auxilio mutuo, as maiores ajudando as menores. E’ intuitivo começar os trabalhos da manhã por exercicios de vida pratica e exercicios intellectuaes, pequenas lições seguidas de movimentos para evitar que as crianças fiquem sentadas ou de pé durante longo tempo. A opinião quase geral é que lições sejam individuaes [...] Como pelo regimen da actividade espontanea, todas as manifestações com fim útil devem ser permitidas á criança. [...] No intuito de desenvolver nas crianças o espírito de collaboração e cooperação, a educadora criará também um *centro de interesse*, escolhendo assumptos faceis para servirem de thema, taes como os alimentos, os meios de transporte, os peixes, as aves. (PROGRAMMAS..., 1930, p. 63).

O professor como vigilante nos faz pensar nas estratégias de controle do corpo e da mente. O currículo está presente não apenas em conteúdos, mas na rotina escolar, inculcando-lhes hábitos comportamentais, de temor à punição, envolvendo processos de

⁷ Governamentalidade é instituir racionalidades específicas. É a arte de governar corpos e almas, segundo Foucault (2008).

subjetivação. Isso é reforçado em sala de aula, quando é orientado, pela referida revista, que o docente converse com a criança sobre questões de seu interesse, no tópico *Linguagem*, “sobre objectos de uso diário [...] qual o dia de que mais gosta, porque; [...] quantos amiguinhos tem; de seus colleguinhas qual o que é mais **bem comportado**; com qual delles gosta mais de brincar etc.” (PROGRAMMAS..., 1930, p. 64, grifo nosso). No trecho em negrito, vemos quanto o comportamento de obediência ganhava especial relevo no currículo escolanovista, pois obediência implica ordem, e ordem gera progresso, na visão moderna, positivista de educação. Para justificar tal pensamento, podemos identificar tal propósito: “Quando a professora notar que os alumnos estão desattentos e irrequietos na classe, depois de um periodo longo de trabalhos intellectuaes, deve dar um ligeiro exercicio de gymnastica – 5 minutos – dentro da própria classe.” (PROGRAMMAS..., 1930, p. 61-62).

O corpo da criança é objeto de controle, pois, por meio dele, seriam controlados a mente, o comportamento. Mais uma vez, corpo e mente se entrelaçavam, e esse discurso do corpo esteve presente no higienismo, na medicina, que adentrou outros espaços, como na escola, nos currículos escolares. Porém, a escola tradicional raramente pensou em aliviar a disciplina do corpo com exercícios de ginástica. Essa foi uma preocupação da Escola Nova, sendo um avanço a considerar.

2.5 A educação primária e governamentalidade neoliberal da infância em Alagoas: uma análise do Decreto Educacional n.º 1.140/1925 (Lei n.º 1.018/1924)

O higienismo, como vimos, esteve articulado com a educação, no entanto, nós nos detivemos em análise de livros e discussão teórica. Neste momento, analisaremos a legislação educacional compreendida entre 1925 e 1930, em especial, o Decreto n.º 1.140, de 19 de setembro de 1925, a Lei n.º 1.043 de 22 de maio de 1925 (ALAGOAS, 1926), pois a legislação educacional “é a soma de regras instituídas regular e historicamente a respeito da educação” (MARTINS, 2002, p. 2). Segundo Silva (2010), um documento não é neutro, pois envolve a intencionalidade de quem o produz, porque o autor está inserido em um contexto social, histórico e político. Nesse caso, a legislação representa: “ação do Estado sobre a educação, vista, pelo Estado-gestor, como política social. A legislação educacional é, portanto, base da sustentação da estrutura político-jurídica da educação.” (MARTINS, 2002, p. 2).

Considerando esses pressupostos supracitados, apoiamo-nos na concepção foucaultiana de governamentalidade de corpos e almas, sendo a legislação uma tecnologia de poder que busca docilizar corpos e mentes envolvendo relações de poder e saber. Por isso, destacamos trechos da referida legislação educacional de Alagoas como relevante para a discussão deste trabalho.

No início do século XX, a instrução pública, na Lei n.º 1.018, Decreto n.º 1.140, nos artigos 1.º e 2.º, deveria estar organizada em:

- a) O ensino primário;
 - b) O ensino complementar;
 - 1) Aprovado pela Lei n.º 77, de 30 de junho de 1926.
 - c) O ensino profissional;
 - d) O ensino secundário.
- O ensino primário é ministrado em escolas isoladas, reunidas ou agrupadas o complementar em reunidas ou agrupadas; o profissional em escolas profissionais; e o secundário nas Escolas Normas e nos Gymnasios. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 116-117).

Essa era a organização escolar em Alagoas, no referido período, segundo a legislação. É interessante destacar que o higienismo se mostra presente quando o artigo 46 impõe algumas condições concernentes à matrícula das crianças na escola: “a) Não sofrerem de moléstia contagiosa ou repugnante; b) Serem vacinadas contra a varíola;” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 131). Naquele período a preocupação com a saúde em decorrência de enfermidades contagiosas era um problema

particularmente importante, no entanto, envolviam outros interesses da classe dominante. Conforme Foucault (2008), a instituição escolar constituiu um paradigma moderno de *governo* dos corpos, sendo as ações higienistas destinadas à saúde física e moral de crianças e jovens, indo, além da preocupação com a saúde por si só, à saúde do futuro trabalhador. Desse modo, um adulto saudável, belo, forte seria sinônimo de um trabalhador competente; por outro lado, um adulto enfermo (no físico e na moral) não poderia exercer o trabalho e despenderia gastos aos cofres públicos. Com isso, Estado, educação e medicina estiveram articulados com o serviço do sistema capitalista.

O anseio em busca do controle do corpo e da mente era tão grande, como podemos ver, no capítulo VII, da Lei n.º 1.018 em análise, sobre os deveres dos alunos:

Art. 143º São deveres dos alumnos das escolas isoladas, reunidas e aggrupadas.

1º comparecer as aulas no horário estabelecido, trajando com decência e asseio;

2º observar os preceitos da hygiene individual;

3º respeitar os professores e o pessoal administrativo;

4º trazer e zelar o material didáctico que lhes competir

5º obedecer às ordens dos professores e do pessoal administrativo;

6º tratar com urbanidade seus collegas;

7º não damnificar o edificio, o mobiliário e o material didactico da escola;

8º usar o uniforme que for adoptado;

9º comparecer às comemorações e às festas cívicas escolares.

(UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 149).

Podemos observar que “trajando com decência e asseio”, “observar os preceitos da hygiene individual”, “obedecer às ordens” envolvia o controle do corpo, por conseguinte, o da mente, envolvendo processos de subjetivação, de um comportamento e mente passiva e controlada. Por sua vez, a *desobediência* implicaria punição. Assim, no capítulo VIII, do artigo 146, destacam as penalidades do “mau” comportamento, entre elas: “Art. 146º Em caso de indisciplina e de attentado à moral, a pena será de exclusão por dois annos, e na reincidência, de eclusão definitiva.”(UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 154). A introjeção do sentimento de medo era uma forma de controle assegurado pela legislação. É interessante destacar que a punição não era apenas aos educandos, mas também aos docentes, conforme o artigo 275, entre elas: a advertência, remoção, suspensão e até demissão.

O professor teria de cumprir seus deveres, para não sofrer punição, segundo o artigo 267. Entre eles, estão:

- 3º comparecer pontualmente á aula, trajando com decência e proceder aos trabalhos escolares até á hora regimental
 - 4º manter a ordem, disciplina e regularidade na sua escola;
 - 5º adoptar methodos, compêndios e livros indicados pela Directoria Geral da Instrução Pública;
 - 6º desenvolver a intelligencia dos alumnos, incurrir-lhes o amor ao estudo e o sentimento do dever, dando-lhes, pela irreprehensibilidade da conducta, exemplos de moralidade e de zelo pelas instituições republicanas; [...]
 - 19º comparecer ás solemnidades da escola;
 - 20º commemorar as datas de gala nacional e estadual;
 - 21º estimular a frequência de sua escola
 - 22º fazer por todos os meios a seu alcance a propaganda contra o analphabetismo e a favor do registro civil e da vaccina contra a variola;
 - 23º zelar pela saúde dos alumnos, educando-os também physicamente.
- (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 170-171).

O professor teria de ser o vigilante da *ordem, da disciplina*, um instrumento nas tecnologias de poder, das estratégias de *governo* citadas por Michel Foucault. É relevante mencionar isso para revelar que não apenas o educando foram corpos docilizados, mas também os professores quando utilizaram práticas irrefletidas ou oprimidas, sendo meros reprodutores do sistema capitalista e da ideologia dominante.

Outro momento da presença marcante do higienismo na legislação intervindo no controle do corpo e da mente foi encontrado no Capítulo VI referente à nomeação, posse e exercício dos professores no artigo 176, pois:

- Para que sejam admittidos á prova de capacidade profissional para a 1ª nomeação, devem os candidatos requerer ao Director Geral da Instrução Pública, na época regulamentar, sua inscrição, com documentos que provem:
- 2º não soffrerem de moléstia infecto-contagiosa, repugnante ou que os incompatibilise com o exercício do magistério;
 - 3º terem bôa conducta civil e moral, attestada pelas autoridades do município onde residirem;
 - 4º terem sido vaccinados a menos de 3 annos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, [197-?], p. 155-156).

Nessa perspectiva, o controle exercido sobre os indivíduos transpôs as fronteiras da instituição, envolvia a saúde do corpo, da “mente”, da moralidade, pois a conduta do professor fora da escola também era motivo de controle. Desse modo, iria além da sociedade meramente disciplinar, entrando na sociedade de controle, conforme Deleuze (2000, p. 225), pois “na sociedade de controle observa-se uma intensificação dos controles sobre o corpo e sobre os processos de subjetivação, tomados agora como substratos de novas ações governamentais”. Esse pensamento foi o que constituiu a escola moderna, uma produtora de

subjetividades controladas, mas também o próprio indivíduo iria internalizar o controle sobre si e sobre outros, em outros espaços, de acordo com a mentalidade foucaultiana.

Na próxima seção, veremos a articulação do saber médico-higienista com a educação escolar, por meio da formação de hábitos de Arthur Ramos (1939), em que a higiene social e mental buscava o controle da “conduta humana”, e a intervenção sobre a vida, corpo e mente da criança, tornou-se fundamental para os anseios políticos da época.

3 MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ARTHUR RAMOS: UMA ESTRATÉGIA BIOPOLÍTICA NA FORMAÇÃO DA INFÂNCIA

Iniciamos esta seção com as pinturas apresentadas em uma exposição organizada pelo Partido Nazista, na Alemanha, em 19 de julho de 1937 (Figura 1). Essa arte era considerada pelos nazistas como “degenerada”. Vejamos o que é a degeneração e a relação dela com o higienismo e a educação!

Primeiramente, segue uma breve descrição das imagens compostas pelas três pinturas que foram leiloadas por nazistas a diversos museus e sites da internet, tidas como arte degenerada: a primeira envolve três mulheres de pele negra em meio a uma floresta; a segunda, dois rostos de pessoas com deficiência visual e/ou sofrimento psíquico; a última, cinco mulheres de pele branca, sendo duas com rosto negro e uma com rosto avermelhado e nuas. Assim, representando a degeneração para o regime nazista, que considerava a mestiçagem deficiência, as populações negras, entre outros, como degenerados.

Figura 1 – Imagens apresentadas na Dissertação de Mestrado de Fernanda Santos (2018)



Fonte: A arte degenerada, 2017.⁸

De acordo com Tomaz Tadeu Silva (2003), a arte expressa uma representação, uma ideia, uma intencionalidade. Não é neutra. Envolve a subjetividade de quem a produz e de quem a contempla. Nas imagens acima, negros, indígenas, deficiente mental, mulheres nuas com a cabeça de cor diferente do restante do corpo (talvez, representando a mestiçagem, ou por ser pessoas do mesmo sexo, o lesbianismo). Esses grupos sociais simbolizavam a degeneração para os nazistas. O Partido Nazista idealizava um modelo de perfeição, e tudo

⁸ Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=arte+degenerada+segundo+os+valores+nazistas>. Acesso em: 17 set. 2016.

contrário ou diferente, que ameaçasse a pureza de sua raça e cultura, era tido como degenerado, “anormal”. Etnias diferentes, judeus, homossexualidade era uma degeneração que precisava ser eliminada.

Sandra Caponi (2012, p. 25) traz uma definição: “A ideia de degeneração remete a um processo de degradação patológica do tipo normal e primitivo da humanidade, que é transmitido hereditariamente, provocando uma afecção de ordem física, intelectual e moral.” Segundo Santos (2018), apresentar a degeneração seria um meio de disseminar a ideologia nazista, mostrando, assim, o que era “anormal”, “indesejável”, o que deveria ser evitado ou eliminado. Havia toda uma intencionalidade na exposição dessa arte, que, por sua vez, envolvia a formação de subjetividades passivas em torno de determinados grupos sociais.

3.1 Higienismo e eugenia: em nome da saúde de “todos”

Com várias pesquisas no campo da biologia, entre elas, fisiologia, a descoberta da microbiologia e o evolucionismo, no século XIX, veio a desencadear a teoria eugenista. **Eugenia** significa *bem-nascido*, sendo proposta como uma ciência que iria favorecer o melhoramento da espécie. A biologia defendia a ideia de que, para um eficaz funcionamento dos órgãos, se deveria considerar sua relação com o organismo, conforme Diwan (2007a). Com isso, podemos fazer uma ponte para uma nova visão de mundo, ser humano e sociedade, pois a sociedade é um corpo, e os indivíduos são órgãos desse corpo, e para que haja um bom funcionamento da sociedade, seria necessário atentar para os órgãos, os indivíduos. Poderia assemelhar-se à percepção da vida como um organismo, e o ser humano como uma máquina.

A consciência da cidade como território corporal é explicada pela aplicação às mesmas disciplinas até então aplicadas apenas ao corpo humano como o caso da ‘anatomia’ e da ‘fisiologia’ já referidas previamente e explica também que a cidade pudesse ser analisada para se produzir um ‘diagnóstico’, procedendo-se depois a uma ‘terapêutica’ de erradicação da doença. Certas partes da cidade são mesmo concebidas como focos de doenças e estas doenças são concebidas como derivando de uma ausência de higiene. (SEIXAS, 2005, p. 5).

A medicina e a biologia transpuseram o seu olhar do corpo individual para o corpo social, interferindo na sociedade. É o que Foucault (1994) destaca como “medicina do não-patológico”. O patológico não é mais o corpo individual, mas o corpo coletivo. Como seria esse olhar? Um olhar naturalista. O que fazia parte do projeto do país era eliminar e/ou prevenir todo o “mal” que viesse a ser prejudicial à “saúde” da sociedade. Essa saúde iria

possibilitar o trabalho competente, a beleza, a força, o progresso e a ordem. As pesquisas no campo da biologia e medicina não estavam desvinculadas de um contexto social, trouxeram avanços, mas também havia outra face, como veremos adiante.

Com a microbiologia, os estudos do cientista Louis Pasteur (1822-1895) vieram a repercutir no campo da medicina, sendo fundamentos para a saúde pública e a medicina social. Por exemplo, com a invenção de vacinas, técnicas curativas para doenças e epidemias vieram a fundamentar a atuação de médicos higienistas e as políticas sanitárias. Podemos assim pensar que isso exerceu o papel de biologização, adentrando as políticas públicas, afirmando normas de curar e regras higiênicas.

Um terceiro ponto das pesquisas em Biologia tocado por Pietra Diwan (2007b), em seu livro *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*, foi o evolucionismo de Charles Darwin (1809-1882) sobre a sobrevivência dos mais equipados biologicamente, havendo, assim, uma seleção natural, os que se adaptarem. Esse pensamento ultrapassou o campo biológico, adentrando discursos das ciências sociais, intitulando-se *darwinismo social*. Essa mentalidade “dará voz a elementos racistas e eugenistas” (DIWAN, 2007b, p. 30).

Desse modo, as pesquisas biológicas foram utilizadas para o social, como os valores, a cultura, tecnologia de determinada sociedade em detrimento das demais, denominando a superioridade e a inferioridade. Além de Gregor Johann Mendel e Augusto Weisman sobre a lei da hereditariedade e genética; afirmavam que os gametas são responsáveis “pela transmissão de caracteres ancestral e imutável pelo meio ambiente” (DIWAN, 2007b, p. 31). O sentido dessa ideia era que a seleção natural asseguraria a eliminação, naturalmente, e através das gerações, os caracteres defeituosos e inferiores. Podemos, então, pensar que essas pesquisas em Biologia vieram a reforçar o poder da burguesia no século XIX, pois essa classe percebeu-se como superior hereditariamente. Vale mencionar, em relação à hereditariedade, que: “Além da raça, etnia e cultura se tornarão sinais da natureza que poderão ou não indicar superioridades, e tais sinais justificarão a dominação de um grupo sobre outro.” (DIWAN, 2007b, p. 33). Essa naturalização estaria entrelaçada com o campo escolar e com os discursos sobre educação.

As teorias naturalistas, tendo como pioneiro Francis Bacon, foram tomadas como fonte para a constituição do movimento eugenista e higienista, que tinha como fundamento em pesquisas da Biologia que havia uma raça “superior”, e isso determinava a capacidade, habilidade, moralidade, beleza, perfeição; as outras “raças” eram consideradas degeneradas

conforme Caponi (2012). Isso significa que o branco europeu foi originado da raça primitiva,⁹ sendo as demais adulteradas por meio do clima, de fatores externos e internos (cérebro e/ou demais órgãos), características essas transmitidas geneticamente. Assim, a eugenia, o bem-nascido, a raça superior buscou evitar a “contaminação” da raça “inferior”. O discurso científico, em especial, grande parte dos médicos, justificava o racismo por meio da ciência.

3.2 Higienismo no Brasil: civilização e barbárie

No Brasil, no início do século XX, a Eugenia e o Higienismo ganharam maior fôlego, pois com todo o contexto da 1.^a Guerra Mundial (1914-1918), Abolição da Escravatura (1888), Proclamação da República (1889), havia a preocupação de modernizar o País semelhantemente à Europa, e, para isso, era necessário civilizar. O que seria civilizar e higienizar? Conforme Seixas (2005, p. 2), “a primeira exprime um estado que nós definimos de maior aperfeiçoamento espiritual, enquanto que a segunda significa a ação para se alcançar esse estado”. Higienismo¹⁰ e civilização¹¹ estavam entrelaçados, pois a civilização seria sair da condição da “barbárie”, do “primitivo” e alcançar os “bons modos”, “boa conduta”, “bons hábitos”. Segundo Caponi (2012, p. 28): “O degenerado era considerado, quase sem exceção, um sujeito incurável; logo não será na terapêutica, mas na prevenção, que psiquiatras e higienistas concentrarão esforços.”

O civilizado difere em partes do degenerado, pois o sujeito de conduta “doente”, com a educação higienista, poderia alcançar a saúde do espírito, já o degenerado, seria com a prevenção. No entanto, ambos são alvos do higienismo. O que mais difere é que o degenerado, na visão dos eugenistas, não tem cura, mas para alguns higienistas, o mesmo

⁹ De acordo com Sandra Caponi (2012, p. 16): “se delega à psiquiatria o poder de resolver grande parte dos problemas e conflitos sociais.” A autora traz a história da psiquiatria em que se apoia nas estratégias biopolíticas foucaultianas para analisar as teorias degeneracionistas. A degeneração surge como um conjunto de teorias, por diversos teóricos, para justificar o saber médico, científico, no controle do corpo e mente da família dos tidos como “anormais”. Nos primeiros capítulos, a autora se remete a Cabanis, um dos teóricos da degeneração, que em sua concepção a raça primitiva seria a primeira a surgir, composta pelo branco europeu, que com o clima “quente” sofreu degeneração originando as “raças inferiores”, os mestiços, negros, indígenas. Com outros teóricos ao longo do tempo, surge uma nova concepção de raça primitiva como “atrasados” atribuídos à população negra e indígena, como foi utilizado, mais adiante, por eugenistas e higienistas. Vale mencionar que o higienista Arthur Ramos denomina a cultura negra como *primitiva*, migrando o racismo do campo biológico para o cultural.

¹⁰ Seixas (2005) compreende a Higiene como uma ciência que procura modificar as pessoas e o meio onde vivem a fim de atingir o mais favorável aperfeiçoamento integral daquelas.

¹¹ De acordo com Carrel (1997 *apud* NALLI, 2011), a civilização científica contribuiu para a melhoria da qualidade de vida, no entanto, alterou a nossa relação com a natureza, comprometendo a capacidade adaptacionista, criando um ser humano frágil e débil, e para “salvar” os indivíduos de tal condição, a eugenia e o higienismo seriam fundamentais para isso.

degenerado pode tornar-se civilizado por meio dos preceitos da higiene mental. Em uma visão, o determinismo é biológico, em outra, o determinismo é social.

Em 1923, Gustavo Riedel fundou a Liga Brasileira de Higiene Mental (LBHM), que envolvia vários intelectuais, especialmente os médicos. A liga proferia discursos e práticas de cunho normatizador, de caráter preventista e de lógica eugenista. É interessante destacar: “pois se não houver o necessário cuidado com a eugeniação dessa gente depauperada e ignorante, nada poderemos esperar para o futuro da nacionalidade brasileira” (KEHL, 1922, p. 40). Renato Kehl (1889-1974), médico e escritor, considerado o pai da eugenia no Brasil, contribuiu para a LBHM com o *Boletim de Eugenia*, que circulou entre 1929 e 1933, dentre congressos, palestras e livros. Entre suas propostas, estava a esterilização dos “degenerados”, o exame pré-nupcial, o controle matrimonial e reprodutivo, seleção racial dos imigrantes. Essa “gente”, a quem Renato Kehl se referiu, eram os mestiços, negros, aqueles com baixo desenvolvimento intelectual, com doenças mentais, os da classe popular. Os discursos eugenistas e higienistas e sua militância conquistaram espaço na legislação da Constituição de 1934:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
 - b) estimular a **educação eugênica**;
 - c) amparar a maternidade e a infância;
 - d) socorrer as famílias de prole numerosa;
 - e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;
 - f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a natalidade e a morbilidade infantis; e de **higiene social**, que impeçam a propagação de doenças transmissíveis;
 - g) cuidar da **higiene mental** e incentivar a luta contra os venenos sociais.
- (BRASIL, 1934, art. 138, grifos nossos).

A legislação legitimou o higienismo tanto social quanto mental. Vários biólogos, engenheiros, advogados, educadores, médicos, estiveram envolvidos no projeto higienista, entre eles, Arthur Ramos, que será destacado mais à frente. Buscavam preservar o futuro racial do país, pois, em Assembleia Nacional Constituinte, promulgou a Lei de Restrição à Imigração, que proibia a “entrada e expulsão de estrangeiros, extradição; emigração e imigração, que deverá ser regulada e orientada, podendo ser proibida totalmente, ou em razão da procedência” (DIWAN, 2007b, p. 48). Conforme a autora, a referida lei afetou a entrada de asiáticos e judeus no país, por esses serem considerados pelos eugenistas como não assimiláveis socialmente.

Segundo Veiga (2007), a eugenia foi oficializada no Brasil em 1918 com a fundação da Sociedade Eugênica de São Paulo. Por meio de testes biométricos, baseados em métodos estatísticos e testes de inteligência, os eugenistas e alguns higienistas utilizaram tais instrumentos para classificar os estudantes e separá-los por idade mental e disposição física. A atuação desses referidos não se limitou ao campo escolar, mas estendeu-se ao Exército; a divulgação de seus intentos na literatura, na legislação, no urbanismo e arquitetura, dentre outros, mas aqui nosso foco é na construção e disseminação de discursos higiênicos no currículo escolanovista, ou seja, no campo escolar.

É pertinente sublinhar que os “sintomas” sociais, tais como criminalidade, violência, miséria material, vícios, dentre outros, eram atribuídos à natureza, à hereditariedade e, por fim, ao indivíduo; desse modo, todo o contexto social, econômico, político, histórico era desconsiderado. Nessa perspectiva, com a naturalização das mazelas sociais atribuídas a determinado grupo social, por causa da hereditariedade, não há perspectiva de mudança. Essa é uma visão positivista, determinista, em que o ser humano não é o sujeito de sua história. Como não há possibilidade de mudança, só na prevenção, é possível um futuro novo na concepção dos eugenistas e higienistas. Os eugenistas divergiam quanto a concepções em torno da hereditariedade, uns favoráveis a Lamarck, outros a Mendel, mas convergiam em relação à hereditariedade, sendo elemento determinante no comportamento, nas características do sujeito.

Voltando às figuras que iniciaram esta seção, os nazistas se apropriaram da eugenia como fundamentação para suas práticas, pois essa teoria destacava o melhoramento da espécie, princípio galtoniano, e com o darwinismo social, foi utilizada para justificar a pureza da raça e protegê-la, pois havia os “bem-nascidos”, assim: “Os anormais impedem o desenvolvimento dos normais. [...] Nós só faremos desaparecer a loucura e o crime a partir de um melhor conhecimento do homem, pelo eugenismo.” (CARREL, 1997, p. 371 *apud* NALLI, 2011, p. 38).

Os “anormais” representavam uma ameaça, um perigo; na concepção eugenista, a degeneração tinha de ser combatida, e os degenerados seriam a mestiçagem, “loucura”, as deficiências físicas (anomalias congênitas) como em destaque nas pinturas da arte degenerada exposta pelo Partido Nazista.

Com o higienista Arthur Ramos, iremos discutir como estava ele relacionado com alguns princípios da eugenia e sua proposta higienista para a educação.

3.3 O alagoano Arthur Ramos (1903-1949) e sua proposta de educação higienista

Arthur Ramos nasceu no município de Pilar, em Alagoas, completou seus estudos da educação básica em Maceió, indo para estudos posteriores na Bahia, onde cursou Medicina (1926). Também contribuiu para os jornais de Alagoas e da Bahia com publicações sobre antropologia, psicologia, sociologia. Faleceu em 1949 aos 46 anos, em Paris, em consequência de um edema pulmonar (Figura 2).

Figura 2 – O médico alagoano Arthur Ramos



Fonte: Biblioteca Nacional (2004, p. 6).

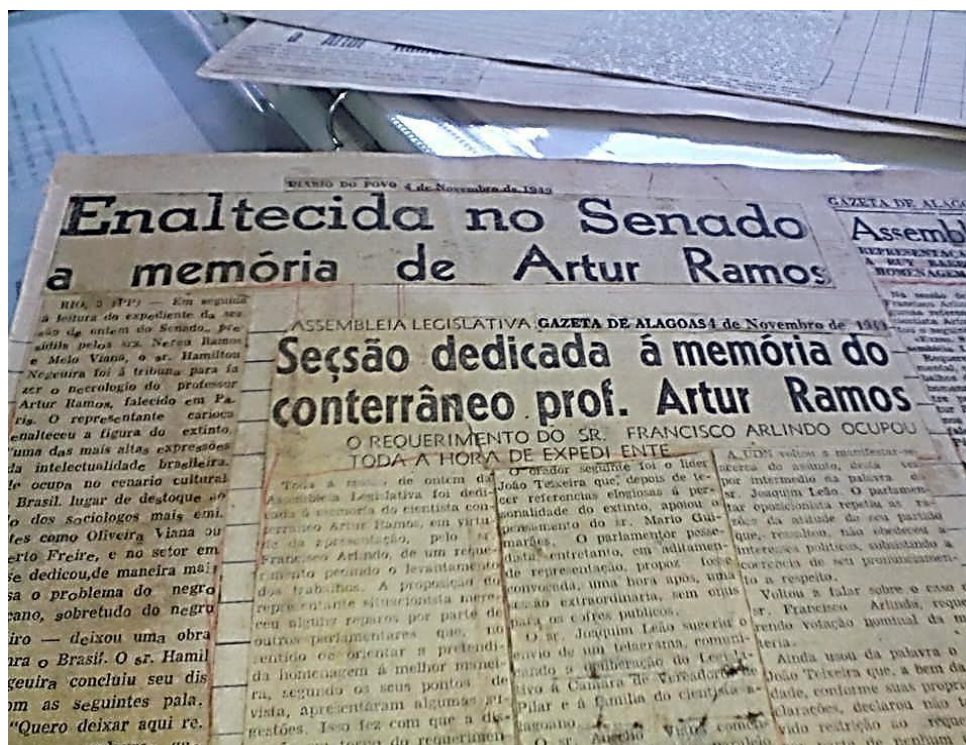
O trabalho do intelectual foi notável para o campo científico, cuja morte repercutiu em jornais do estado de Alagoas, que apresenta seção dedicada à memória de Arthur Ramos (Figura 3).

O médico alagoano ganhou destaque em suas pesquisas por estudar medicina, psiquiatria, psicologia social, antropologia, indo além de Alagoas e do Brasil. Por isso, neste trabalho, sem buscar fazer apologias, mas compreender a relação dele com a educação, seus limites e suas contribuições, por seu vasto trabalho, temos o intelectual como objeto de pesquisa para refletir acerca da educação e de sua articulação com o currículo escolar em Alagoas.

Para tal propósito, vale adentrar o estudo das raízes do psiquiatra alagoano, conforme Marilu Gusmão (1974), em *Arthur Ramos: o homem e a obra*, descreve a trajetória da vida pessoal e, sobretudo, profissional de Arthur Ramos. Nos primeiros capítulos, aborda o pilarense Arthur Ramos, filho de Manoel Ramos e Ana Ramos. O pai de Arthur, formado em medicina, exercia sem remuneração, medicava as pessoas de baixa renda, vivendo de sua

fábrica de rendas e bordados no município de Pilar. Depois, a condição social da família entrou em declínio e teve de viver exclusivamente da profissão.

Figura 3 – Repercussão da morte de Arthur Ramos no Jornal *Gazeta de Alagoas*, 4 nov. 1939



Fonte: Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas.

Desde muito cedo, teve contato com a cultura letrada em decorrência de conviver com seu pai e dispor do acervo pessoal que dispunha em casa. O pai foi seu grande mestre intelectual moral (GUSMÃO, 1974). O ambiente familiar vivido por Arthur Ramos lhe possibilitou o desejo de mergulhar nos estudos e nos problemas de ordem social. “Assim, o ambiente foi para ele estimulante, à parte a influência recebida do pai e do irmão. ‘Foi com meu pai que aprendi as primeiras lições de coisas’.” (GUSMÃO, 1974, p. 25). Nesse ambiente cresceu Arthur Ramos, que, desde cedo, demonstrara interesse pela cultura literária e pela música tanto em casa quanto no ambiente escolar. Na escola, já se destacava segundo Gusmão (1974, p. 25): “O professor Manoel Cardoso, certa ocasião procurou o Dr. Manoel Ramos e o aconselhou a mandar o filho para um lugar mais adiantado, dizendo: ‘Levem daqui este menino. Comigo nada mais tem o que aprender’.”

A família de Ramos era bem instruída, possuía um gosto pela preservação da memória social, o que está explícito no fato de ser depositária de documento do seu passado e da vida

sociocultural do mundo em que viveu. A vida desse intelectual traz em sua bagagem costumes alagoanos de famílias ilustres que viveram nas últimas décadas do século XIX.

Guardando partituras musicais, panfletos de greve, programas teatrais e panfletos denunciando escândalos políticos, a família Ramos preservou, por meio de vasta correspondência, não apenas fragmentos da história da cultura, da educação e da vida coletiva em Alagoas (BARROS, 2000).

Seu pai incentivava a leitura, e a família possuía uma biblioteca rica, e os amigos de Ramos, de seu pai e dos irmãos iam desfrutar no Pilar da grande biblioteca de sua casa. Em sua juventude, Arthur Ramos começou a redigir para jornais de Maceió e Pilar, entre eles a “Carta” no Semanário *O Pilar*: “suas primeiras publicações nos jornaizinhos da terra, escritos que classificou de suas veleidades literárias, quase todos orientados em prol das campanhas humanitárias locais” (LAGES, 1997, p. 24), com um espírito analítico e reflexivo. Além disso, por sua oratória e erudição, em muitos momentos, fora solicitado para discursar em nome de grupos (turma).

Na adolescência, o intelectual alagoano brevemente ocupou a função de professor: “Aos dezessete anos [...], exerceu sua primeira atividade didática, ao dar um Curso de Português para o nível primário, no Colégio São João, onde estudara.” (GUSMÃO, 1974, p. 26). Assim, o interesse de Ramos com as questões da educação presume-se que se iniciou nesse contato com a docência, embora de pouca duração, mas imprimiu marcas que são refletidas mais adiante.

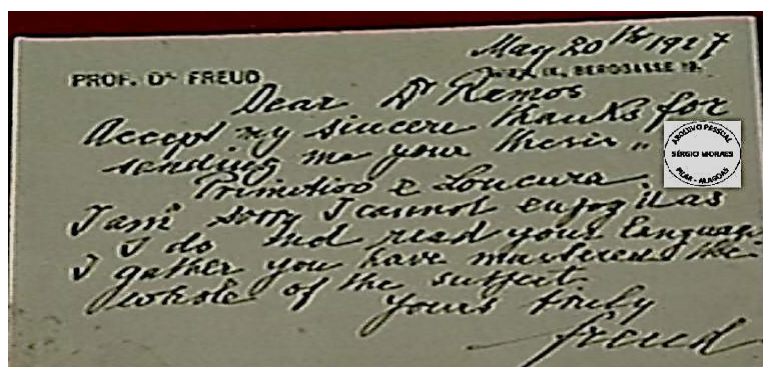
Completando os estudos em Maceió no Colégio São João do Cônego João Machado de Melo em 1919, Gusmão (1974, p. 25) destaca a fala de Abelardo Duarte sobre Ramos: “Arthur Ramos fora um dos melhores alunos do Colégio S. João [...] conhecido pela sua cultura, seus arroubos de oratória e pelas suas sátiras, e dele saíra em forma, com o curso de humanidade completo em 1919.” Arthur Ramos iniciou a Faculdade de Medicina em 1921, na Bahia, concluindo em 1926. Ao formar-se, defendeu a tese *A sordície nos alienados: ensaio de uma psicopatologia da imundície*, que lhe garantiu a entrada no concurso de docente na Clínica Psiquiátrica da Faculdade de Medicina da Bahia em 1938.

No meio acadêmico, Arthur Ramos teve contato com diversos médicos, incluindo Afrânio Peixoto e Nina Rodrigues. Em conjunto, elaboraram um grande projeto de higienização da população. O primeiro foi um dos 26 intelectuais que participaram do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), e o segundo, um mestre para Ramos. O médico alagoano publicou vários artigos no Arquivo do Instituto Nina Rodrigues. O sentido

de higiene no referido projeto ultrapassava os limites do saber médico, uma vez que o entendiam como capaz de explicar tanto os problemas de ordem biológica quanto social.

Com a defesa da tese *Primitivo e loucura*, tendo como mestre Nina Rodrigues, Ramos (1926) trouxe nesse trabalho a continuação das ideias do intelectual maranhense com uma nova leitura que garantiu o doutoramento em Medicina. Vale mencionar que Nina Rodrigues foi um médico social que tinha um pensamento revestido com teorias raciais fundamentadas na Europa ao longo do século XIX, e seu principal aporte teórico foi a Eugenia (de Francis Galton), em uma perspectiva biológica em torno do meio e raça. Arthur foi reconhecido pelo próprio Freud em relação à presença das teorias psicanalíticas, como podemos observar (Figura 4):

Figura 4 – Carta de Sigmund Freud a Arthur Ramos, 1927



Fonte: Arquivo pessoal de Sérgio Moraes.

Em outras palavras:

A tese de doutoramento de Arthur Ramos, ‘Primitivo e Loucura’, com a qual ganhou o título de Doutor em Ciências Médicas e Cirúrgicas, em 1926, foi comentada pela ‘Reveu Neurologique’ de Paris e por outras publicações especializadas, mundialmente famosas como ‘The Journal of Nervous and Mental Diseases’. Elogiando-lhe o trabalho, o próprio Freud escreveu a Arthur Ramos. [...] Seus trabalhos, nessa fase, estão fortemente impregnados das teorias psicanalíticas. (GUSMÃO, 1974, p. 29).

A referida tese discutia a psicopatologia e sua relação com a cultura e a tradição histórica dos povos, fazendo, assim, uma articulação entre as teorias psicanalíticas, a Psicologia social e Antropologia. Na concepção de Arthur Ramos, o ser humano tinha, dentro de si, um homem primitivo que, em alguns momentos, apresentaria um comportamento de “selvageria”. Entretanto, o pensamento freudiano continua em seus trabalhos posteriores, entre eles: *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental*, ambos de 1939, sobre a

relevância da formação da criança ajustada ao meio social por meio da criação de um superego “correto”, advindo de hábitos “saudáveis” que equilibrariam a repressão, mas, por outro lado, considerando as necessidades físicas e afetivas da criança. O intelectual foi influenciado pelo pensamento de Nina Rodrigues que refletiu em grande parte de suas obras.

Quanto ao projeto higienista e eugênico, no que diz respeito à raça, Maria José Campos (2004) destaca que Arthur Ramos assenta no Brasil a noção de democracia racial por uma interpretação da mistura racial e cultural, por meio da apropriação das teorias culturalistas americanas; mas o autor alagoano ainda se remete ao pensamento de Nina Rodrigues, envolvendo-se no pessimismo e otimismo, considerando a cultura negra como constituinte do país, mas, ao mesmo tempo, uma cultura primitiva. Na visão dos referidos intelectuais, ser uma cultura primitiva, não apenas do negro, mas dos indígenas, dos mestiços, era sinônimo de atraso à tão sonhada civilização, à ordem e ao progresso. A influência desse pensamento não se limitou à questão antropológica, mas à educação escolar por meio da formação de hábitos harmônicos utilizando os princípios psicanalíticos. Vejamos na seção 3.4 o pensamento pedagógico de Artur Ramos.

3.4 A produção intelectual e o pensamento pedagógico de Arthur Ramos

A vida profissional de Arthur Ramos lhe rendeu um número elevado de publicações, dentre as quais, destacamos: *Suicídio de criança* (1929), *Estudos de psicanálise* (1931); *Os horizontes místicos do negro da Bahia* (1932); *Psiquiatria e psicanálise* (1933); *A técnica da psicanálise infantil* (1933); *Freud, Adler, Jung: ensaio de psicanálise ortodoxa e herética* (1933); *O negro brasileiro: etnografia religiosa e psicanálise* (1934); *Educação e psicanálise* (1934); *A higiene mental nas escolas: esquema de organização* (1935), *A criança problema* (1939), *Saúde do espírito* (1939).

A educação infantil já vinha sendo mencionada por Ramos desde a obra *Suicídio de criança*, em que propunha ações preventivas contra o infanticídio por meio dos preceitos da Psicanálise, que poderia contribuir para o entendimento do suicídio com base em pesquisas sobre o narcisismo.

Outro artigo sobre a formação da criança é *A contra-sexualidade e o sentimento de culpa* (1933), em que Ramos destacou a importância da formação de um superego “normal” em prol de um controle dos instintos sexuais.

Com sua trajetória profissional de destaque, houve marcantes reconhecimentos. Um deles foi sua nomeação para chefe da Seção Técnica de Ortofrenia e Higiene Mental por

Anísio Teixeira. Em seu ofício, aplicou o serviço de higiene mental, e instalou as primeiras clínicas ortofrênicas que tratavam de doenças mentais em escolas experimentais.

Nessa esfera, Ramos buscava conhecer profundamente a criança; ela era o centro do processo educativo. Em conjunto, agentes do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM), professores, pais e Ramos utilizavam fichas de observação sobre o comportamento infantil, e anotavam os dados coletados por meio de entrevistas, questionários, a fim de entender a criança imersa em seu contexto. Este trabalho resultou em algumas obras e também a indicação, por Afrânio Peixoto, para professor de Psicologia Social na Universidade do Distrito Federal.

Entre obras e artigos nesse período em atuação no mencionado serviço, está *Educação e psicanálise* (1934), em que exige orientações para a formação mental do professor que deveria fazer uma autoanálise baseada nos princípios da Psicanálise com o intuito de identificar os complexos de infância, até então inconscientes, para evitar sua projeção nos alunos.

No mesmo ano, o psiquiatra alagoano lançou o livro *Educação e psicanálise* com a intenção de popularizar as noções da psicanálise aplicada à escola que defende a Escola Nova e se opõe à educação tradicional. O autor discorre sobre a relevância da *reorganização da experiência* conforme John Dewey, afirmando que, em muito, as teorias da psicologia poderiam auxiliar com conceitos de finalidade, tendências, sentidos para ajustar socialmente o indivíduo: “o ensino deve visar às tendências, o interesse, a atividade do escolar.” (RAMOS, 1934, p. 13). Assim, considera a criança como principal do processo educativo, no entanto, suas orientações se voltam para o adulto que irá conduzir a criança.

Assim, a criança é o centro do processo educativo, e não o mestre, como se via na pedagogia tradicional. Desse modo, Ramos buscava orientar os educadores a investigar a criança para compreendê-la em suas instâncias sociais com o intuito de prevenir ou corrigir comportamentos.

Nesse sentido, o educador deve aprender a ver o comportamento da criança de outra maneira, não como “anormal”, como o nosso autor destaca em *A criança problema* (RAMOS, 1939a), mas estudar problemas que antes pareciam insolúveis ou tidos como inquestionáveis ou inconscientes por meio da educação de base analítica. Desse modo, o autor refere-se tanto ao educador como, sobretudo, à criança em sua primeira instância educativa: a família, em prol da condução “correta” da formação da personalidade tida como saudável.

3.5 A inserção de Arthur Ramos no Projeto Escolanovista: por um modelo de família, de sociedade, pela salvação do país

Anísio Teixeira buscou uma reforma educacional conforme discutido na seção 2. Em *O Jornal* (1952), ele mostra a aproximação com Arthur Ramos, destacando-o como um dos “sêres excepcionais”, tendo escolhido para seus estudos as ciências do homem, contribuindo bastante para o seu século (Figura 5). Sabemos que os meios de circulação, entre eles, o jornal, têm ampla divulgação entre a população, sendo um meio de formar opiniões, de instituir ideias a respeito de algo ou alguém, ou comportamentos, constituindo subjetividades. Vejamos a Figura 5.

Figura 5 – Seção escrita por Anísio Teixeira sobre Arthur Ramos em *O Jornal* (1952)



Fonte: Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas.

Na escrita acima, consideramos pertinente destacar o seguinte trecho:

Ficou-nos tão somente o livro a nos dar o testemunho da obra de Arthur Ramos, que se prolongou depois, por outras cátedras e outros livros. Talvez fosse por luto mesmo, que a senhora Luiza Ramos me desejasse aqui para juntar ao documento sem igual que é a Introdução à Psicologia Social, esta simples legenda de um contemporâneo e um **amigo do autor**. [...] Arthur Ramos era um destes seres excepcionais que lembram, no Brasil, as **grandes**

culturas européias. Estudar e produzir intelectualmente eram para ele atividades naturais e sempre crescentes com as das terras boas que produzem e produzem muito e produzem interminavelmente, sem esforço nem sofrimento, e cada vez são melhores. Neste país onde os talentos recordam, por vezes, **certos cactos duros e secos** que só florescem uma vez e de todo se esvaem nesse esforço único e monstruoso, Arthur Ramos parecia um trigo maduro e copioso. A sua safra tinha volume e a inesgotabilidade das grandes lavouras racionais de subsistência. Tendo escolhido para seu campo de estudos as ciências do homem, **numa antevisão** da grande contribuição do seu século, empreendeu a exploração desse novo mundo de conhecimentos ao lado dos grandes gênios da nova ciência da natureza humana (TEIXEIRA, 1952, grifos nossos).

Podemos observar na citação do escolanovista três aspectos. Primeiro, a sua aproximação pessoal com Arthur Ramos, tendo-o como um amigo. Segundo, a visão de Anísio Teixeira sobre a *superioridade da cultura européia* comparando-a ao *país*, ao homenagear o higienista. Terceiro, a influência higienista através de uma visão futurista, preventiva do controle da conduta humana (RAMOS, 1958) *numa antevisão*. Nisso podemos ressaltar que o higienista influenciou a proposta da Escola Nova, pois segundo Gondra (2005) os preceitos médico-higienistas configuraram o padrão moderno de escola. Esse autor traz a discussão que a “própria invenção da educação escolar no Brasil se deu a partir de uma matriz médica” (GONDRA, 2005, p. 83). Nesse sentido, o discurso médico era tido como autorizado para intervir nos problemas sociais, apresentando regras, normas, regulações e controle social, adentrando outros campos do saber, entre eles, a educação escolar e seu currículo.

O alagoano articulou as concepções do saber médico com os princípios da Psicanálise e da Educação, destacando a importância de a escola propiciar espaços para a criança se expressar por meio da linguagem, dos trabalhos manuais, dos jogos e brincadeiras, igualmente ser ouvida, compreendida em suas necessidades pelo adulto:

A escola clássica [...] era uma escola de repressões e inibições. Essa escola sufocava a personalidade da criança, obrigando-a se manter calada e reservada. Apenas ministrava a técnica de instrução. Não era uma escola educativa, no amplo sentido moderno da expressão. [...] A escola moderna quer justamente acabar com esse estado de coisas, com essa ‘atitude mental’ em face da criança. Precisamos ‘compreender’ e ‘amar’ as crianças, num ambiente de liberdade e alegria. (RAMOS, 1939b, p. 64-65).

Essas articulações teóricas chamaram a atenção de Anísio Teixeira, pois essa mentalidade era concomitante aos princípios da Escola Nova. Em seu entendimento, era necessário:

[...] enriquecer o programa com atividades práticas, dá-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. (TEIXEIRA, 1971, p. 36).

Nos anos 1930, influenciado pelo ideário da Escola Nova, no início do século XX, Arthur Ramos foi convidado para integrar a equipe de Anísio Teixeira, que pretendia realizar uma reforma educacional na capital federal. Assim justifica Sircilli (2005, p. 188):

No que diz respeito às relações da escola com a comunidade, manifestava-se o mesmo espírito racionalizador, colocando a escola como o espaço privilegiado de socialização e normalização da ordem vigente. A família era vista como inadequada para educar os filhos; medidas higiênicas foram implementadas no intuito de manter os corpos dos alunos dentro dos padrões de limpeza; suas mentes seriam estudadas por meio de apurados instrumentos psicológicos e psicopedagógicos, e os professores seriam treinados para usar as técnicas mais recentes da pedagogia.

Desse modo, tendo em vista a educação como elemento principal da formação humana, Anísio Teixeira foi influenciado por essas ideias de formação de hábitos e higienização da mente para o seu projeto educacional: “A escola primária visando, acima de tudo à formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar as suas atividades a menos que o dia completo.” (TEIXEIRA, 1971, p. 79).

Nesse sentido, com o intuito de uma escola integral, orientar as famílias, além do espaço escolar, a lidar com as crianças. Uma das propostas de Ramos seria muito relevante nessa formação de indivíduo “educado” ou “comum”, ou de “cultura geral” proposta por Teixeira. Desse modo, seria uma forma de controle social efetivo e definitivo além do ambiente escolar integral. Vidal (2008, p. 8) destaca:

O poder disciplinar é contínuo, estando perpetuamente sobre o olhar de alguém ou na situação de ser olhado. Olha para o futuro, para o momento em que a coisa funcionará sozinha e em que a vigilância poderá não ser mais que virtual, em que a disciplina, por conseguinte, tornar-se-á um hábito.

Observa-se, assim, a importância dada à formação de hábito proposta por Arthur Ramos para o projeto escolanovista. Por conseguinte, destacamos:

Nesse **processo de reconstrução**, nenhum problema é mais essencial do que o da escola, pois por ela é que se efetivará o novo senso de consciência nacional e se afirmará a possibilidade de se fazer **permanente e progressiva**

a grande mobilização do esforço brasileiro. (TEIXEIRA, 1971, p. 83, grifos nossos).

Sendo a escola o principal campo de atuação, pode-se observar que havia urgência em modificar a educação da época. Pensar a gestão, as metodologias, a relação professor-aluno seria fundamental em paralelo com as novas necessidades sociais, imprescindíveis para o progresso de nossa nação. Tornava-se necessário, além de novos discursos, atuar diretamente na escola com novas práticas. Então, o médico criou o Serviço de Ortofrenia, que funcionou no período de 1934-1939, no Distrito Federal, atuando em clínica de “hábitos” em parceria com Anísio Teixeira em seu projeto de reforma educacional.

A seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais foi fundada em virtude da Reforma de ‘Anísio Teixeira’ do Ensino Municipal, de setembro de 1933 e instalada a janeiro de 1934. E creio que foi a primeira experiência brasileira de instalação de clínicas de Higiene Mental, nas escolas, articuladas com a tarefa pedagógica. (RAMOS, 1939a, p. 27).

Então, no âmbito escolar, as crianças que tinham um comportamento diferente das demais eram levadas para a seção ortofrênica, onde Ramos identificaria as possíveis causas desse comportamento para intervir na formação de novos hábitos, conforme Juliana David (2012). Analisaremos as obras *A criança problema* e *Saúde do espírito*, ambas de 1939, como materiais que revelam características desse projeto social e educacional.

3.6 A infância como investimento biopolítico nos livros *A criança problema* e *Saúde do espírito: higiene mental* (1939)

O alagoano Arthur Ramos, conforme mencionado, teve uma trajetória profissional e intelectual frutífera ao ocupar um cargo no SOHM (1934-1939), Distrito Federal. Em decorrência disso, escreveu obras sobre o pensamento pedagógico, uma delas *Saúde do espírito* (1939), reeditada em 1958. Assim, durante cinco anos, Arthur Ramos atuou em escolas experimentais analisando mais de 2.000 crianças, buscava identificar as possíveis causas psicossociais de comportamentos “desajustados” de escolares-problema.

Arthur Ramos tinha o intuito de investigar os círculos de vida da criança por meio de métodos amplos, a fim de constatar as origens do comportamento de crianças indisciplinadas e com dificuldades de aprendizagem, indo além de testes simplistas e rotuladores. O propósito era conhecer as raízes dos comportamentos tidos como indesejáveis para uma sociedade que

desejava ajustar-se aos novos padrões conduzidos pelo liberalismo burguês, a indústria e a ciência. Assim afirma:

Foi organizada a Ficha do Serviço, onde se colhem os dados da família (pais, irmãos, outros parentes...), ambiente familiar (condições materiais e psicológicas da habilitação...), história obstétrica materna, desenvolvimento e formação de hábitos (crescimento, saúde geral, alimentação, marcha e linguagem, ritmos fisiológicos, disciplina e vida na escola), fachada temperamental e caracterológica, funções psicológicas, súmula do exame psicométrico e antropométrico, fornecidos pelos Serviços correspondentes, exame médico, diagnóstico da personalidade. (RAMOS, 1939b, p. 28).

O intelectual em questão via nos princípios da Psicanálise a oportunidade de introduzir a higiene mental na escola como intuito de, por meio dela, prevenir e/ou corrigir a conduta humana rumo à formação de indivíduos considerados sadios. Para discutir tais propostas, analisaremos na seção 3.6.1 alguns aspectos da obra *A criança problema*.

3.6.1 A criança problema (1939)

A primeira obra em análise é *A criança problema* (1939), resultante do trabalho de Arthur Ramos no SOHM, que se apresenta como um material rico para análise do discurso médico e sua interferência no campo educacional, as relações de poder envolvidas, pois os indícios estão no material, e cabe a nós, como pesquisadores da ciência histórica, procurar revelar as relações de poder presente nos discursos, nos dados, e o envolvimento no constructo do currículo escolanovista e a repercussão em Alagoas, que é foco desta pesquisa.

O livro divide-se em 20 capítulos, entre eles: A herança e ambiente, A criança escorraçada, As constelações familiares, Filho único, Filho caçula, rivalidade entre irmãos, avós e outros parentes, A criança turbulenta, Tiques e ritmias, As fugas escolares, Os problemas sexuais, Medo e angústia, a Pré-delinquência infantil: a mentira e os furtos. Em um trecho do livro, demonstra-se a relação direta do higienista Arthur Ramos com o escolanovista Anísio Teixeira:

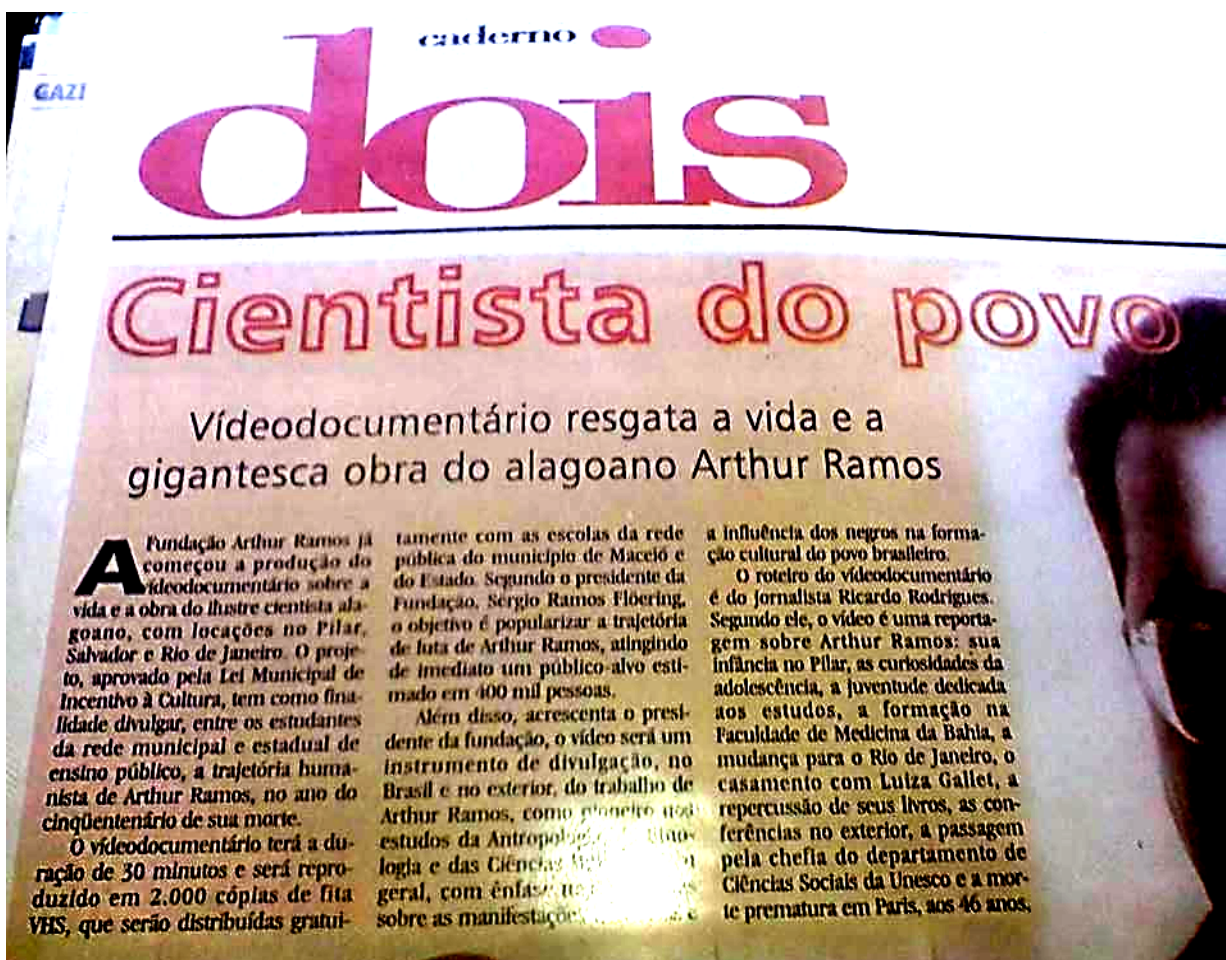
Com o seu livro – escreveu-me o grande Anísio Teixeira [...] E o seu depoimento, que para mim é a maior recompensa da colaboração modesta que emprestei à obra de um dos primeiros dos nossos educadores ‘Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia de amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmávamos mais vigorosamente a nossa confiança na ciência... Parece hoje inacreditável que tenha havido no Brasil um serviço regular de ortofrenia e higiene mental [...] Um dos maiores livros de

educação escritos entre nós que está realmente trabalhando para o futuro'. (RAMOS, 1954, p. 9).

A preocupação com o futuro era uma constante nos discursos dos intelectuais da época, e o discurso científico era legitimado, “autorizado”, o “confiável”, pois “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for de início, qualificado para fazê-lo”. (FOUCAULT, 1996, p. 37).

Na reportagem que segue, podemos observar como Arthur Ramos era considerado um cientista **do** povo, e não **para** o povo (Figura 6).

Figura 6 – Reportagem sobre Arthur Ramos intitulada *Cientista do povo*



Fonte: Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas.

Trouxemos essa reportagem pois consideramos relevante quando se destaca Arthur Ramos como “cientista do povo”. Em vários momentos deste trabalho, sublinhamos que o psiquiatra alagoano tinha uma proposta educativa, em especial, nos livros *Saúde do espírito* e *Criança problema*, frutos de sua atuação no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental na

década de 1930. Isso nos faz perceber, que essa afirmação, da matéria acima, é sobre a contribuição do trabalho dele para a “educar” o povo e sua influência no estado alagoano, por se tratar de um texto de homenagem, reconhecimento e disseminação de suas ideias e práticas, pois “o vídeo será um instrumento de divulgação no Brasil e no exterior, do trabalho de Arthur Ramos. Em Alagoas mesmo, a proposta foi: a distribuição 2.000 cópias de fita VHS, desse videodocumentário, em escolas de rede pública municipal de Maceió e estadual”. Nisso percebemos, sobretudo, a disseminação de suas ideias no currículo escolar, por ser instrumentos que seriam apresentados aos estudantes.

Continuando suas concepções, o médico alagoano considera a maturação, mas o que prepondera em sua visão é o meio social, pois “o homem é produto de sua civilização” (RAMOS, 1939b, p. 40). Segundo ele, o comportamento humano varia no tempo e no espaço, e as opiniões, os desejos, a lógica humana variam na história e geografia. De acordo com Aranha (1986, p. 182, grifos nossos), a vida humana se explica por três fatores, na visão positivista:

[...] **raça**, que é a grande força biológica dos caracteres hereditários determinantes do comportamento do indivíduo [...] **meio**, pelo qual o indivíduo se acha submetido aos fatores geográficos [...] **momento**, pelo qual o indivíduo é fruto da época em que vive, estando subordinado a uma determinada maneira de pensar característica do seu tempo.

Mesmo que o alagoano não considere apenas a hereditariedade como os eugenistas, mas também a cultura como influenciadora da personalidade humana, ele se enquadra em uma visão positivista, determinista da condição humana, pois o homem é um “produto” de sua “civilização”, e não um produtor, um construtor. A higiene mental é considerada por ele como “salvadora”, pois ela investigará a repercussão dos círculos sociais para a formação da personalidade com o intuito de prevenir ou corrigir, mas sempre atuando sobre o sujeito para ele se adaptar, e não o ser humano atuando sobre seu contexto nem buscando mudá-lo. Assim assevera:

Não há a ‘criança-problema’, como tipo único de reação, e sim ‘problemas’ da criança, em graus variados, subindo a escala de uma complexidade crescente. Para a solução desses ‘problemas’, devemos armar a equação da criança com os termos fornecidos, em primeiro lugar pelas pessoas e ‘imagens’ da sua ambiência familiar. (RAMOS, 1954, p. 44).

Arthur Ramos propôs desmistificar o termo “anormalidade”¹² genética atribuída às crianças com dificuldade de aprendizagem escolar ou até mesmo com comportamentos inadequados na época (mentira, furto, preguiça, turbulento, etc.). Segundo o psiquiatra, o problema não era a criança, mas as influências do meio familiar e escolar sobre ela. Com isso, ele traz mais de 2.000 relatos sobre as crianças investigadas no Serviço de Ortofrenia para analisar e defender suas concepções. Seguem abaixo alguns relatos e análise:

Obs. 3 (Escola ‘Barbara Ottoni’, ficha nº 111 do S.O.H.M.) S. L. menina de 7 anos, cor branca, filha de viúva. O pai de nacionalidade russa, faleceu há 7 anos [...] 1937 – Na Escola, é **obediente**, embora um pouco embirante e com tendência ao choro, a qualquer dificuldade que surge. É extremamente desconfiada e vive continuamente atemorizada [...] 1938 – A menina está **completamente adaptada** ao regime da Escola. (RAMOS, 1954, p. 59, grifos nossos).

Nesse relato, podemos perceber a palavra “obediente” e “adaptada” ao regime da Escola, sendo a obediência semelhante à ordem, e como precursor do progresso vem a ordem (ordem e progresso) para o futuro adulto. Na visão positivista, Comte (*apud* ARANHA; MARTINS, 1986, p. 181) afirma: “Nenhum grande progresso pode efetivamente se realizar se não tende finalmente para a evidente consolidação da ordem.”

Obs. 4 (Escola ‘Manuel Bomfim’, ficha nº 109 do S.O.H.M.) O.T., menino de 13 anos, cor branca. Pai falecido, quando a criança tinha 1 ano de idade. A mãe é professora particular, boa saúde [...] A criança é muito mimada por todos. Moram em casa alugada, de vila [...] Não há acomodações para a criança, que dorme no mesmo quarto com a mãe e a irmã. [...] Bons hábitos de limpeza corporal. (RAMOS, 1954, p. 60).

Nesse relato o psiquiatra alagoano se refere à criança mimada, de classe popular. Como na maioria de seus relatos, a criança vem de uma situação econômica difícil, ele observa as questões de higiene atribuídas também a um hábito desejável, sendo uma das metas dos higienistas. É interessante destacar que, em nenhum momento, ele faz crítica à falta de políticas sociais que auxiliem à população a ter condições de vida mais digna. No entanto, a limpeza vai além da limpeza física, refere-se também a uma limpeza moral e cultural.

¹² Arthur Ramos é pioneiro na divulgação do termo criança problema, no Brasil, buscando desrotular o termo anormalidade, porém a reformulação do conceito de “normalidade” e concepção de “criança problema” (*problem children*) já fora pesquisada e divulgada nos Estados Unidos, em 1936, por alguns pesquisadores, entre eles John Edward Bentley.

Obs. 8 (Escola ‘Manuel Bomfim’, ficha nº 290 do S.O.H.M.) M.A.N., menino de 8 anos, cor branca. Pais brasileiros [...] Na Escola, é desobediente, fanfarrão, tagarela. Da sua ficha: ‘1936 – Esta criança está desajustada ao meio escolar. Não cumpre os deveres de classe, é **desobediente às ordens** gerais da Escola.’ (RAMOS, 1954, p. 62, grifo nosso).

É interessante o relato acima para compreender a relevância da obediência no projeto educacional, pois na fala de Anísio Teixeira a Ramos: “Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia de amanhã.” (RAMOS, 1954, p. 9). Todo um projeto social envolve um projeto educacional, e para tanto envolve emoções, processos psicológicos, pois estamos lidando com humanos. Um aspecto interessante a mencionar seria o conceito de ordem. Para esta discussão, vale destacar que a:

‘Ordem’, permitam-me explicar, significa monotonia, regularidade, repetição e previsibilidade; dizemos que uma situação está em ‘ordem’ se e somente se alguns eventos tem maior probabilidade de acontecer do que suas alternativas, enquanto outros eventos são altamente improváveis ou estão fora de questão. Isso significa que em algum lugar alguém [...] deve interferir nas probabilidades, manipulá-las e viciar os dados, garantindo que os eventos não ocorram aleatoriamente. (BAUMAN, 2001, p. 66).

O médico alagoano traz as concepções da higiene mental para a educação nos moldes de uma sociedade moderna e científica, por um novo modelo de família e escola, para fins de controlar, disciplinar e civilizar. Pelo que percebemos na citação de Bauman (2001), a escola ativa, com o higienismo, que, como já vimos, visava ao “controle da conduta humana”, estava envolvida em um conservadorismo moderno. Parece um paradoxo. Foi uma nova roupagem, uma máscara que esconde velhos objetivos. A modernidade implica uma “liberdade”, nesse caso, por critério psicológico e científico. Essa liberdade não poderia ser ganha contra a sociedade, conforme Bauman (2001), a liberdade tinha de se submeter a normas, a ordens, dependência e liberdade, binômio perfeito para a reforma educacional e social. Outro aspecto que faz parte dessa ordenação, para garanti-la, é o civilizar. Civilizar a “barbárie, selvageria, primitividade, os instintos” de um povo “degenerado”. Para entender o que é civilizar, vejamos:

[...] até agora, só foi dito em termos gerais, isto é, a conexão entre estrutura social e estrutura da personalidade. Nessa sociedade não havia poder central suficientemente forte para obrigar as pessoas a se controlarem. Mas se nesta região ou naquela o poder de uma autoridade central crescia, se em uma área

maior ou menor as pessoas eram forçadas a viver em paz entre si, a modelação das emoções e os padrões da economia dos instintos lentamente mudavam. (ELIAS, 1994, p. 199).

Em *O processo civilizador: uma história dos costumes* (1994), Norbert Elias destaca a relação existente entre mudança de comportamento, das emoções com as estruturas de controle de uma sociedade ao longo do tempo. Podemos observar na citação acima como as relações sociais e de poder interferem na personalidade humana. Segundo Elias (1994), nenhuma sociedade sobrevive sem canalizar as pulsões e emoções do indivíduo, e para exercer o controle, as pessoas impõem normas umas às outras, e essas restrições geram sentimento de medo. Apoiando-se na teoria da governamentalidade foucaultiana, Avelino (2011, p. 86-87) destaca: “O exercício do poder será doravante uma atividade cuja indexação não é independente de uma subjetividade, de um Eu, de um Si.”

Outro ponto relevante é a questão do controle dos instintos, por meio do hábito, condizendo com a proposta de Ramos: “A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.” (RAMOS, 1958, p. 37).

Esse controle social caminha no mesmo pensamento de Foucault (1994), que afirma sobre a biopolítica¹³ como forma de controle, técnicas de disciplinamento, tecnologias de poder. Essa biopolítica envolve a necessidade do controle do indivíduo em prol do coletivo, assim: “Permitir relação positiva em nível biológico entre quem deve morrer (degenerado): ‘perigos internos ou externos em relação à população e para a população.’” (FOUCAULT, 1999, p. 306). Nesse caso, não seria mais a eliminação do biológico, do ser humano físico, mas do comportamento indesejável, “primitivos”, para garantir o “bem” e “proteção” da população dominante; e civilizar, formar hábitos, modernizar são os elementos fundantes desse projeto de nação moderna que se buscava na época. Outro relato de Arthur Ramos:

Obs. 29 (Escola ‘Estados Unidos’, ficha nº 17 do SOHM). J.A., menino de 10 anos, de cor parda. O pai é português, frequenta sessões espíritas; bate nos filhos. A mãe, brasileira é irritável, não goza de boa saúde, castiga os filhos frequentemente [...] Moram em uma casa alugada, sem acomodação para a criança, que dorme na sala de jantar. [...] Na Escola, brinca com os colegas, tendência a dominar, brinquedos violentos. Atormenta os colegas com pancadas e já feriu um companheiro; foge constantemente das aulas; **perturba o trabalho** dos colegas [...] Os dentes são sujos, as mucosas coradas [...]. **É indisciplinado em classe**. Há dias que piora muito. Os

¹³ Foucault (2008) afirma que a partir do século XVIII, vida biológica se converte em objeto da política, e esse movimento se denomina biopolítica. Nesse sentido, a vida biológica é produzida, administrada. A vida se torna valiosa, no sentido de que esse valor se resume essencialmente a força de trabalho, ou seja, produção de valor. Desse modo, na biopolítica, a vida só é útil, porque, ao mesmo tempo, é sã e dócil.

colegas chamam-no de ‘maluco’ e êle fica exaltadíssimo. Maio de 1935 – Furtou com extrema habilidade, a fita de cinema que havia sido passada naquele dia. Acusado por dois colegas, negou terminantemente. Além do tratamento orgânico prescrito (pequenas doses de luminal, calcioterapia, antilúético...) e da instrução dada aos pais, o Serviço aconselhou o aproveitamento e a canalização da sua hiperatividade motora em **trabalhos manuais**, plásticos, jardinagem, etc. (RAMOS, 1954, p. 96-97, grifos nossos).

O que chama a atenção, na observação acima, é a apropriação dos termos da Escola Nova; ao passo que Arthur Ramos destaca a importância do “trabalho” e de sua relação em sala de aula, “não perturbar o trabalho”, ainda aconselha trabalhos manuais à criança “escorraçada”, pois uma das concepções defendidas pela Escola Nova é a “experiência”, como vimos na seção 2. Além disso, tem como proposta escolanovista, a criança ser o “centro” e a “socialização”, considerar os “interesses e necessidades” da criança, desse modo, podemos ver que a “hiperatividade motora” equivaleria ao interesse em trabalhos manuais. Vejamos outro caso:

Obs. 190 (Escola Bárbara Ottoni, ficha nº 78 do SOHM) N.R., menina de 10 anos, cor branca. Moram em casa alugada, sem acomodações para a menina, que dorme no mesmo quarto, com os pais e a irmã [...] É obediente, há suspeita de furtos. É sociável, bem humorada, dócil. Funções psíquicas normais. **Aprendizagem boa**. [...] Tem o hábito de atritar as partes genitais no banco da carteira, acompanhando de uma expressão fisionômica esquisita. A educadora, atribuindo o fato a um tique de caráter nervoso, repreendeu-a com energia. O fato foi comunicado aos pais que a castigara por isso. (RAMOS, 1954, p. 315, grifo nosso).

Os problemas referentes à sexualidade foram destinados a dois capítulos do livro *A criança problema*. No relato acima, o onanismo infantil destacado por Ramos (1954) em poucos casos pode ser por questões orgânicas; na maioria dos casos, é do meio social, ora por “consolação”, ora por “desgosto”, ora “jogo”. Outro fato a considerar é que nas palavras do médico alagoano, mesmo a aprendizagem sendo “boa”, a maior preocupação não é a aprendizagem, e sim questões morais. Desse modo, em alguns casos, passa medicação e, sempre, aconselhamento aos pais. Os pais são vistos como despreparados para lidar com os filhos, sendo o alvo da higiene mental, pois são eles (e também os professores) que vão relacionar-se diretamente com a criança. Observemos outro caso abaixo:

Obs.132 (Escola ‘General Trompowski’, ficha n.1 do SOHM). J. P. M., menino de 11 anos, cor preta. O pai, brasileiro, empregado da limpeza pública. A mãe, brasileira, arrumadeira, não goza de boa saúde. Nada de

anormal na história obstétrica materna, nem no desenvolvimento do menino. Sub-alimentação. Sempre teve o sono agitado, loquacidade hipnagógica. Deita-se às 22 horas, levanta-se às 7; tem muito medo da escuridão e do isolamento. Na escola é **desobediente, fanfarrão, tagarela, embirrant**. É alegre, agitado, insociável, irascível, bulhento. **Aprendizagem fácil para a matemática**, desinteresse e **má disposição para o trabalho**. Tem 1m26 de altura e pesa 27 quilos e 500 gramas. O exame orgânico revelou sinais de lues congênita;¹⁴ péssimo estado de conservação dos dentes; descalcificação. (RAMOS, 1954, p. 243, grifos nossos).

Nesse relato, Arthur Ramos, mais uma vez, sobrepõe aspectos morais em detrimento dos de aprendizagem. Além disso, a desobediência é um problema constante e preocupante, pois a ordem não poderia ser perturbada. Podemos perceber que a aprendizagem fácil para a aprendizagem não é aproveitada para o garoto. Isso nos faz pensar a relação com um racismo étnico em que ressalta a “má disposição para o trabalho”. A infância preta foi tratada de forma diferente da infância branca.

Para dialogar sobre isso, Renato Nogueira (2019) traz a concepção de infância em afroperspectividade, em que a infância é um modo de vida, uma dimensão, um estado, e não faixa etária. Importa-nos trazer essa reflexão porque na visão higienista a infância foi alvo dos sonhos políticos, e tratada como faixa etária em que era necessário ser moldada para formar o futuro adulto. Na visão higienista, a criança é um território a ser colonizado. Desse modo, Nogueira (2019) destaca o conceito de tempo em que, no viés ocidental, o futuro seria a salvação, a redenção, o melhor. Assim, a criança do presente para Ramos (1939) era degenerada, imoral, logo, o adulto representaria o ser civilizado, moralizado. Já na visão afrocentrada, o futuro está destituído do campo da experiência.

O trabalho ao qual Ramos se remete é o manual, que é um dos preceitos da Escola Nova que defendia a experiência prática. Isso implica os trabalhos manuais, o que seria útil para a vida, para a sociedade capitalista. O intelectual fez de seu trabalho no SOHM um laboratório de pesquisa, onde pais, crianças, adultos foram objetos da ciência sem saber. Arelada às escolas públicas experimentais da Reforma de Anísio Teixeira, já podemos perceber que Arthur Ramos intervinha na gestão escolanovista em questão, pois, como vimos, ele fez parte do projeto reformador em sua aproximação com Teixeira por meio de correspondência, de seus discursos e de seus aconselhamentos, influenciando, dessa maneira, proposta escolanovista.

¹⁴ Equivale à sífilis congênita, transmitida de pais para filhos.

Ao longo dos relatos apresentados, pudemos observar a predominância de crianças brancas em relação a negras e pardas. Não apenas nos relatos aqui expostos, mas ao longo do livro em análise. problemáticas as negras ou as brancas, estas ricas e mimadas? Ou não tinha direito à educação essas crianças negras? Ou talvez, eram crianças de classe média? Ou eram as exceções, porque sabemos que na história podemos encontrar uma população negra que tinha condições de chegar ao Serviço de Ortofrenia de Arthur Ramos?

De acordo com Saviani (1991, p. 21), a proposta escolanovista envolveu: “[...] custos bem mais elevados do que a escola tradicional. Com isto, a ‘Escola Nova’ organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos da elite.”

Embora, o ideário da Escola Nova buscasse o acesso do povo à escola pública, e algumas de suas ideias sendo implantadas mais a frente, no que diz respeito aos anos 1930, na prática, houve as escolas experimentais, onde Arthur Ramos atuou em parceria com elas, o acesso de crianças negras foi muito restrito, como vimos nos relatos do intelectual alagoano. E sabemos que ao longo da história, a população negra foi excluída socialmente¹⁵, sendo esses relatos uma constatação, na obra do médico alagoano, um vestígio do esquecimento e abandono dos governantes com a falta de políticas sociais integradoras desse grupo social.

Nesse sentido, Nogueira (2019, p. 2) ressalta o conceito de *sankofa* que significa “voltar e buscar o que ficou para trás na língua twi”, em que propõe um novo olhar para a educação, considerando assim os eixos: histórico, cultural e ancestral. Assim, o passado seria o ponto de partida para entender e atualizar o presente pautada na ancestralidade, isso seria uma educação na afroperspectividade.¹⁶

Instiga-nos essa reflexão para entendermos como a infância foi tratada, negada sua especificidade, seu estado, movimento, cultura, sua pluralidade (infâncias), e de como é urgente olhar para trás e reconstruir o presente, no campo da experiência. Além do mais, abraçar a ancestralidade na prática docente, na atualidade, a fim de promover infâncias afirmadas em suas culturas, etnias e histórias. Como homem de seu tempo, Arthur Ramos fez parte de um grupo de intelectuais que buscavam a formação de uma sociedade moderna, civilizada, ordenada e limpa. Pela extensão dos relatos, detivemo-nos aos expostos. Na seção 3.6.2, segue a análise do livro *Saúde do espírito*, uma continuação de *A criança problema*, não

¹⁵ Ver *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial* de José Gondra (2005).

¹⁶ A afroperspectividade é uma cosmovisão policêntrica que defende o “estar centrado (a)” que envolve os aspectos históricos, culturais e ancestrais como um conceito afirmativo, político, educativo, fundamental para uma educação descolonizadora, pois a população colonizada foi descentralizada de sua cultura e história.

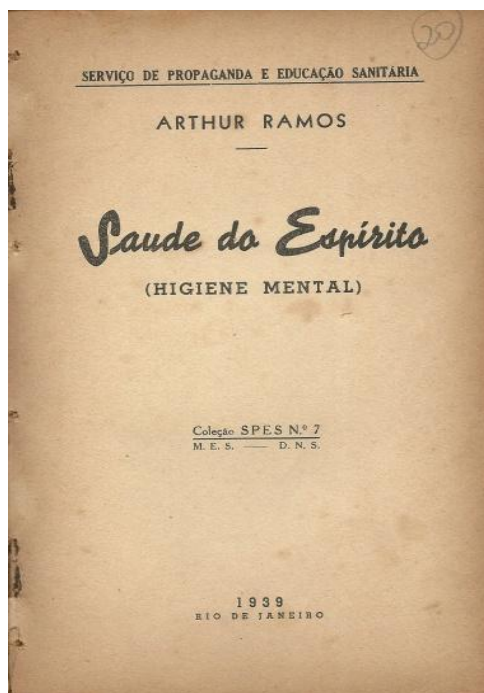
em relatos, mas rico em orientações destinadas aos adultos para lidar com a criança e consigo mesmo.

3.6.2 Saúde do espírito: higiene mental (1939)

Desde cedo se verificou que estava na infância o principal campo de ação da higiene mental. (RAMOS, 1939a, p. 22).

Na Figura 7, apresentamos a capa do livro *Saúde do espírito: Higiene Mental* (1939), de Arthur Ramos. A obra é uma complementação de *A criança problema*, em que o foco maior eram os relatos. Em *Saúde do espírito* o esforço maior foi destinar orientação aos adultos.

Figura 7 – Capa do livro *Saúde do espírito*



Fonte: Capa de livros.¹⁷

Igualmente ao outro livro, esse foi um instrumento para divulgar as constatações e descobertas de Arthur Ramos no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental para a população de modo geral. O livro demonstra uma linguagem simples e clara com orientações para lidar, da

¹⁷ Disponível em: <https://www.google.com.br/search?client=firefox-b-ab&dc=0&biw=1093&bih=508&tbm=isch&sa=1&q=Capa+do+livro+Sa%C3%BAde+do+esp%C3%ADrito%3A+higiene+mental+>>. Acesso em: 14 mar. 2017

“melhor” forma, com a criança, aplicando, assim, os preceitos da higiene mental. É uma espécie de manual.

A higiene mental é o centro da discussão da obra *Saúde do espírito*, em que Arthur Ramos a apresenta como um manual com regras dirigidas a pais e educadores de como conduzir a criança. “Procura dar regras práticas e gerais para a correção dos desajustamentos e conflitos psíquicos, que geram a angústia, a incapacidade e a dor.” (RAMOS, 1939b, p. 7). Para evitar esses desajustamentos psicossociais, o psiquiatra defende a importância de aplicar as ideias da higiene mental na infância por meio da educação, a fim de evitar o “adoecimento” dos adultos. Assim, pela relevância pedagógica e também de ter sido elaborada no período de grande reforma educacional, isto é, nos anos 1930, buscamos analisar sua influência sobre a Escola Nova.

As noções de higiene mental, defendidas por Ramos, circunscrevem todos os indivíduos, não apenas a infância, porém ele afirma que “a esperança da higiene mental estava na criança” (RAMOS, 1939b, p. 21). Por isso, propomo-nos a analisar a concepção de infância nessa obra. A infância foi o centro da proposta pedagógica de Ramos, como também o é para a Escola Nova.

Como um homem de seu tempo, cientista “do povo”, Ramos criticou em seu livro o uso dos testes psicométricos e/ou exames (“testolizante” como rotulação) para denominar o comportamento “normal ou anormal” da criança, isso não a definia. No entanto, ele considerava os testes como um dos instrumentos científicos associados a questionários, observações, entrevistas, método clínico, como uma forma completa de investigar as relações sociais da criança. Esta foi a metodologia que Arthur Ramos utilizou em suas pesquisas:

O trabalho nas clínicas seria interdisciplinar: trabalhariam lado a lado o professor, o médico-clínico, o psicopedagogo, o psiquiatra. Como as crianças bem formadas, o trabalho seria ‘manter normal a criança normal’; se surgissem casos-problemas, então a higiene mental deveria intervir procurando resolver e ajustar as dificuldades. Os métodos seriam combinados ou especiais, conforme o caso: observação incidental, fragmentos biográficos, observação sistemática, questionário, história de casos, testes e medidas, experimentação etc. ‘É, porém, **o método do clínico**, que reúne a maior soma de processos de investigação da personalidade, o mais comumente empregado por nós. (RAMOS, 1939a, p. 336, grifo nosso).

Podemos observar que o pensamento de Arthur Ramos não saía dessa leitura médico-psiquiátrica, pois a dimensão sociológica era subordinada à psicologia ou ao comportamento

humano. Portanto, uma de suas limitações seria não ver o humano do ponto de vista filosófico, sociológico e histórico – as condições reais de vida.

Ao analisar várias crianças, da primeira e segunda infância, pôde concluir que somente uma pequena porcentagem dos pequenos tinham problemas congênitos ou orgânicos, e a maior parte destes era em razão do meio social, e Ramos (1939a, p. 334) enfatiza como resultado que “a revisão de casos de crianças registradas nas escolas como anormais tirou 90% de crianças dessa condição, e, sobretudo do tratamento a elas imposto”. Ramos justifica neste fragmento:

O comportamento e o próprio pensamento humano variam no tempo e no espaço. Não há, nunca houve uma maneira rígida e imutável de pensar e julgar. A lógica humana varia nas idades e na geografia, como é relativa a várias condições de ‘normalidade’ ou ‘anormalidade’, neurose, psicose, sonho, distração, emoções [...] O **homem é produto de sua sociedade e da sua cultura**, nesse sentido que estas são responsáveis pelas suas ações. (RAMOS, 1939a, p. 32-33, grifo nosso).

Nessa visão do autor, homem como produto de sua sociedade, podemos observar que a criança é entendida como um ser sem autonomia de pensar e agir, que necessita de uma condução do adulto para a formação de sua personalidade, isto é, ser modelada desde a infância para se ajustar à sociedade. Assim, são inculcadas ideias em longo prazo por meio da educação em que os pequenos são passivos, e não ativos. Desse modo, a escola nova não é ativa como apregoado pelos escolanovistas aqui analisados, pois busca a formação de seres passivos.

Há, portanto, aqui, dois processos em funcionamento: de um lado, a imposição e, de outro, a ocultação de que se trata de uma imposição, que aparece então como natural. É a esse duplo mecanismo que Bourdieu e Passeron chamam dupla violência do processo de dominação cultural. (SILVA, 2010, p. 34-35).

O sociólogo Bourdieu retratou que a condição para participar na sociedade baseia-se na herança social; e mais, há acúmulos de bens simbólicos que estão na estrutura do pensamento e são representados por *habitus*, no qual os indivíduos elaboram esquemas e garantem a reprodução social (VASCONCELLOS, 2002), e são organizadas as estruturas de poder social. Desse modo, a criança de Ramos está inserida na formação de hábitos da camada popular para uma adaptação de seres passivos em prol dessa sociedade hierarquizada.

Por conseguinte, podemos destacar que:

Estamos diante de um par ordenado, no qual, nas duas pontas a cidade e a escola, ficam perceptíveis as disposições disciplinares de um poder que pretende ser discreto, repartido, funcionando em rede e cuja visibilidade encontrar-se-ia tão-somente na docilidade e na submissão daqueles sobre quem, em silêncio, o poder seria exercido. (VIDAL, 2008, p. 10).

Seguindo essa linha de raciocínio, Ramos (1958) apresenta formas de como lidar com o comportamento infantil à medida que busca compreender as crianças tidas como anormais em sua multiplicidade. Desse modo, contribui de forma significativa para a investigação das causas dos problemas por meio do elemento da Psicanálise, que busca desmistificar a visão que era dada e tratada à criança “anormal”, e sim, mostrando-a como um ser multifacetado em decorrência dos vários contextos nos quais ela está inserida, denominando-a como *criança problema*.

A concepção de infância, no entendimento de Arthur Ramos, está sob as bases do escolanovismo, pois defendia a educação da formação da personalidade, tendo-a como centro desse processo, possibilitando a expressão dos pequenos, contemplar sua realidade e necessidades para um ser criativo e sem recalques, diferentemente da escola tradicional. Assim destaca Garcia (2010, p. 124-125):

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 infantil. Toda essa 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 e gestores colaborava para a proliferação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas consequências de seus atos poderiam ser traumáticas. Daí a defesa da ideia 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 dúvida que esta perspectiva educacional estava calçada nos ideais do escolanovismo.

No entanto, se para Arthur Ramos (1958, p. 33) “o homem é produto de sua sociedade e da sua cultura”, e estas são responsáveis pelas suas atitudes, a criança não seria um ser livre nem estimulado a desenvolver sua capacidade de pensamento totalmente como Garcia destaca, mas, sim, ela seria modelada pelo adulto, sobretudo o educador ilustrado e civilizado, a seu modo e de acordo com seus propósitos.

Nesse sentido, traz a concepção de infância baseada na condução da criança, no entanto, considerando seu desenvolvimento físico e psicológico mediante novas teorias sobre

o educar e lidar com o aluno, sendo difundida na educação brasileira, não apenas por educadores, mas também por médicos, e nesse caso, Arthur Ramos. Vale mencionar que a visão de infância que estava sendo apregoada era: “como um estado positivo e não mais como uma fase transitória e inferior.” (MENEZES, 2002, p. 77).

Ramos (1939a, p. 470) destaca para os adultos que uma das etapas a se considerar seria: “A fase da curiosidade infantil é de grande importância para a higiene mental.” É nesse momento, pela expressão da curiosidade da criança, que ela supre suas necessidades de respostas aos seus anseios e curiosidades, sendo estas fundamentais para a formação de uma personalidade “sadia”. Por isso, Ramos (1939b) defende a importância de o educador conhecer as orientações sobre higiene mental para melhor conduzir a criança. No trabalho *A Psicanálise na Bahia (1926-1937): os estudos de Arthur Ramos sobre a loucura, educação infantil e cultura*, Maria Odete Menezes (2002, p. 82) destaca que o intelectual alagoano:

[...] afirmou que o ponto comum entre as correntes da pedagogia, a escola nova, e a psicanálise era **o respeito à personalidade da criança**. A noção fundamental da nova pedagogia, que a atividade lógica que lhe é própria, é colocada também pela psicanálise. A pedagogia moderna descobriu a criança. (MENEZES, 2002, p. 82, grifo nosso).

Esse respeito à personalidade da criança envolvia considerar as etapas específicas do desenvolvimento infantil no processo educativo conforme os estudos psicológicos da época, no entanto, a personalidade a ser moldada não seria qualquer uma. Dessa forma, o respeito à infância era desconsiderado era um sujeito passivo, pois era moldada ou conduzida pelo adulto a seu modo, à sua cultura dominante.

Na verdade, nenhum molde foi quebrado sem que fosse substituído por outro; as pessoas foram libertadas de suas velhas gaiolas apenas para ser admoestadas e censuradas caso não conseguissem se realocar através de seus próprios esforços dedicados, contínuos e verdadeiramente infundáveis, nos nichos pré-fabricados da nova ordem: nas *classes*, as molduras que (tão intransigentemente como os *estamentos* já dissolvidos) encapsulavam a totalidade das condições e perspectivas de vida. A tarefa dos indivíduos livres era usar sua nova liberdade para encontrar o nicho apropriado e ali se acomodar e adaptar: seguindo fielmente as regras e modos de conduta identificados como corretos e apropriados para aquele lugar. (BAUMAN, 2001, p. 13, grifos do autor).

A ruptura com a metodologia da educação tradicional proposta pela Escola Nova e Arthur Ramos não significou a mudança de finalidades. Simplesmente, aqueles métodos não eram suficientes para uma nova sociedade, isto é, industrializada, moderna, civilizada. É

como Bauman (2001, p. 14) destacou em seu livro *Modernidade líquida*: “Os poderes que liquefazem passaram do ‘sistema’ para a ‘sociedade’, da ‘política’ para as ‘políticas de vida’.” Os meios foram modificados, mas outros foram propostos para que nada “escapasse” da sociedade de controle, ou seja, os “sólidos” não seriam acabados para a construção de um mundo livre, mas para “limpar” a área para novos e aperfeiçoados “sólidos”.

Desse modo, para “substituir o conjunto herdado de sólidos deficientes e defeituosos por outro conjunto aperfeiçoado e preferivelmente perfeito, e por isso não mais alterável” (BAUMAN, 2001, p. 10).

A influência de Arthur Ramos sobre as ideias escolanovistas seria no alto investimento na educação da criança, sendo a melhor fase de formação humana para obter do indivíduo o máximo de rendimento no futuro, e logo sua adaptação à sociedade. Além disso, a psicanálise aplicada à escola seria uma forma de investigar os processos do inconsciente que poderiam interferir na formação da criança, e assim torná-la uma criança “normal”.

3.6.2.1 Família e infância

A criança não é uma entidade isolada. Ela só pode ser compreendida dentro do jogo complexo das influências familiares.

(RAMOS, 1939a, p. 50).

A infância é a fase mais importante para a formação humana e compreensão do indivíduo segundo Ramos (1939b). Nesse sentido, se os educadores e pais seguirem as orientações da higiene mental, aplicando-a na relação com as crianças, serão evitados adultos-problemas. Conforme o autor, as constelações familiares são responsáveis pela construção de pessoas saudáveis ou adoecidas do espírito, pois é na infância que os pequenos estão construindo sua personalidade e têm suas primeiras aprendizagens por meio da relação com o outro, por isso a criança era produto dessas relações.

Nesse sentido, o autor alagoano enfatiza a importância de estudar a família da criança para identificar as raízes causadoras de comportamentos problemas. Para tanto, o psiquiatra apresenta orientações (que serão descritas mais adiante) para os pais e professores lidar com a criança no intuito de corrigir e/ou evitar comportamentos indesejáveis.

Por ser a família a primeira instituição em que o indivíduo está inserido desde a mais tenra idade, observa-se, então, a responsabilidade dos pais no processo educativo dos filhos, em que Ramos (1939b, p. 32) ressalta: “Mas é incontestável que são as influências do meio, e

principalmente da família que imprimem marcas indeléveis no destino do homem.” Em relação a esse aspecto, o psiquiatra alagoano posiciona-se contra as teorias que supunham a criança como ser geneticamente determinado. Seguindo esse viés, Ramos busca convencer a população sobre a importância da higiene mental e defende seus princípios atrelados à educação familiar que envolve a formação de hábitos por meio de condicionamento social e cultural.

Essa proposta da higiene mental do alagoano envolve considerar os instintos, tais como a fome, a sexualidade, o sono, o repouso, o jogo, que, por serem elementos intrínsecos do indivíduo, deveriam ser vigiados e controlados por meio da educação higienista: “A criança é uma entidade dinâmica vivendo a vida intensa dos seus instintos.” (Ramos, 1939b, p. 36). Assim, o autor orienta o adulto a controlar esses instintos das crianças.

Nessa perspectiva, via-se no médico alagoano a preocupação em orientar os pais sobre a importância do jogo/brincadeiras como atividade essencial para o desenvolvimento infantil; desde que regrado, “à higiene mental, importa saber que o jogo é uma atividade indispensável à saúde física e mental da criança. Os adultos devem deixar o mais possível em liberdade à criança nas suas atividades de recreação”. (RAMOS, 1939b, p. 41). Além disso, destaca a relevância dessa atividade para os maiores, tendo como foco central a educação dos pequenos, mas também se preocupa com a educação dos adultos, até porque um adulto sadio de espírito reflete em uma criança “sadia de comportamento”. Por conseguinte, Garcia (2010, p. 8) afirma:

[...] 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.

Em meio às falas de Ramos: “A escola nova opera justamente hoje em confluência, fecunda em resultados, da aprendizagem com atividades recreativas, tornando o ensino agradável, pois vai ao encontro das atividades hedônicas da criança.” (RAMOS, 1939b, p. 42). Nesse sentido, podemos observar que o higienismo do alagoano não poderia ser em outro modelo de educação, pois, por exemplo, o lúdico iria controlar o instinto da agressividade.

Desse modo, à medida que os referidos instintos não fossem supridos ou exageradamente supridos, a exemplo da criança mimada e a escorraçada, isso implicaria o desenvolvimento de pessoas neuróticas, criminosas, psicóticas, problemáticas, isto é, desajustadas socialmente. Nessa perspectiva, Garcia (2010, p. 148) opina:

[...] 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 em especial da capital federal nas primeiras décadas do século XX, em meio a guerra, epidemias e a ditadura getulista.

Ramos tinha o intuito de evitar tais consequências para assegurar o progresso do país pelo controle da conduta humana, mesmo em meio a um contexto social e político desfavorável. Assim, Arthur Ramos traz orientações para os pais nos capítulos 7 e 8, intitulados respectivamente *As constelações familiares* e *Os dois pólos da criança mimada e da criança escorraçada*,¹⁸ destacando a importância de educar as necessidades mais básicas do bebê e da criança até desvendar as artimanhas inconscientes da criança mimada. Nesse sentido, adverte aos pais sobre o controle dos castigos e da relação com e entre os filhos, a fim de evitar crianças problemáticas na escola e adultos neuróticos na sociedade. Ele destaca: “Se o escolar problema é a resultante de vários fatores desajustados de seu ambiente familiar e escolar é com a análise e o esclarecimento destes fatores que reajustamos a situação.” (RAMOS, 1954, p. 388). Nesse sentido:

Essa preocupação médico-jurídica pelos desvios, pelas debilidades de caráter, pelos vícios ou sofrimentos – o momento em que a psiquiatria se transforma em uma estratégia biopolítica que percorre o espaço social perseguindo um objetivo que é menos curativo que preventivo. (CAPONI, 2012, p. 16).

A intervenção médica, entre elas, a de Arthur Ramos, foi um mecanismo biopolítico, pois, como já vimos, envolve o “controle da conduta humana”, que não é desprovida de relações de poder, e por meio das orientações higienistas, buscou evitar comportamentos inadequados. A higiene mental não foi apenas uma teoria, foi uma prática fruto de um serviço em que eram definidas “regras” para lidar com os filhos e/ou alunos.

Ramos (1939b, p. 51) enfatiza a importância de os pais lidarem com os filhos, sobretudo a mãe, pois esta “é um grande condensador de energia psíquicas, *écran*, para onde a criança polariza o seu dinamismo instintivo e afetivo”. Assim, o autor advoga a relevância da mãe para a formação psíquica do filho, tendo em vista que uma mãe desorientada trará consequências desastrosas para o filho. O intelectual adverte aos pais a sua função:

¹⁸A criança escorraçada equivale à *criança odiada*. Para Arthur Ramos (1939), a criança maltratada, castigada em excesso, sofre um *escorraçamento*, e isso envolveria um sadismo do adulto para com os pequenos geradores de desequilíbrios emocionais, sobretudo, comportamentais, tanto na infância quanto para a fase adulta.

Os pais devem, o mais precocemente possível, deixar a criança sozinha [...]. Acostumar a criança a ter o seu leito e o seu quarto, dormir e acordar na hora certa, adotar atitudes corretas no sono, ter o quarto e o leito em **condições físicas as mais perfeitas possíveis**. (RAMOS, 1939b, p. 41, grifo nosso).

Assevera que, para formar pessoas adaptadas, faz-se imprescindível a postura adequada dos pais diante das necessidades dos filhos. Considerando o trecho em negrito, seria fora da realidade para uma população pobre, oferecer condições físicas perfeitas para suas crianças, tendo em vista, alimentação, um mínimo de conforto, acesso à saúde, dentre outros. Assim, ficando no campo do ideal, e não do real e possível. Em suas palavras, Ramos (1939b, p. 38) afirma:

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 atitudes positivas em frente às necessidades da criança, apresentando-lhe os alimentos de forma variada, a horas certas, em ambientes tranquilos, condicionando com sensações agradáveis, o instinto infantil.

Nessa citação, observa-se que Ramos mostra a importância de lidar com os filhos com temperança para não desenvolver a construção de uma criança mimada ou medrosa que sofrerá na fase adulta por haver a frustração tardia dos seus caprichos, tornando-se um adulto infantilizado e dependente, sobretudo da mãe, incapaz de lidar com os desafios de uma sociedade competitiva, industrial e moderna. Exatamente aqui, reside o fato de que a higiene mental busca adequar a criança a um modelo de sociedade europeia ou norte-americana.

Nesse sentido, John Dewey (2011) também destaca o princípio de continuidade por meio da experiência, que influencia na formação de hábito defendida por Ramos:

[...] cada experiência afeta para melhor ou para pior as atitudes que contribuem para a qualidade das experiências subsequentes, estabelecendo certas preferências e aversões, tornando mais fácil ou difícil agir nessa ou naquela direção. Além disso, toda a experiência exerce, em algum grau, influência sobre as condições objetivas sob as quais novas experiências ocorrem. (DEWEY, 2011, p. 37).

Segundo Ramos (1939b), existia o outro polo da criança, que pode ser formada sem o atentamento dos pais aos princípios da higiene mental, que era a *criança escorraçada*, ou seja, aquela que é castigada exageradamente, desprovida do afeto familiar, maltratada, cujas necessidades e interesses são reprimidos. Indo por esse raciocínio, pode tornar-se agressiva,

reproduzindo tal comportamento em outros ambientes, podendo tornar-se delinquente ou internalizar inconscientemente os traumas, desencadeando neuroses, psicoses, sofrimento psíquico.

Desse modo, a criança é moldada a ser uma ou outra dos mencionados, traria consequências para si e para a sociedade. Nesse sentido, vale enfatizar a educação tradicional e a nova como colaboradoras de indivíduos “sãos” ou “doentes”. A primeira impede a criança de expressar sua criatividade, comunicação, necessidades e anseios, gerando sofrimento psíquico; a segunda possibilita compreender a criança em seus estágios de desenvolvimento, segundo Ramos (1939b). No entanto, percebe-se que ambas buscam atender a um tipo de civilização. A tradicional, de modo externo, com punições e castigos; a segunda, conhecendo o entorno da criança, implantaria uma internalização de comportamentos que controlaria a criança ainda que ela se encontrasse distante do adulto.

As ideias de Arthur Ramos foram reconhecidas pelo escolanovista Anísio Teixeira sobre a importância de seu trabalho para o projeto de reforma educacional, tendo em vista o controle do comportamento humano desde a infância, garantindo, assim, a efetivação desse objetivo, pois envolveria o controle da mente. Desse modo, buscando uma formação de alunos “disciplinados”, uma educação moral.

A Seção de Ortofrenia e Higiene Mental era uma mudança de plano. Era um ensaio de educação moral científica. Era uma tentativa de controle da conduta humana. Era, francamente, uma aventura para o dia d’amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmamos, mais vigorosamente a nossa confiança na ciência [...] Você é dos poucos entre nós que está realmente trabalhando no futuro. (TEIXEIRA, 2000, p. 17-18).

Ao defender suas ideias advindas do seu trabalho no SOHM, Arthur Ramos (1939b, p. 36) ressalta que é muito importante analisar a criança, pois: “é na infância que se encontram os núcleos do caráter da vida adulta. A vida dos instintos, das emoções, dos afetos, a própria vida intelectual do homem tem as suas origens remotas nos primeiros tempos da vida infantil.” Desse modo: “Antecipar e administrar as diversas formas de manifestação da loucura que pode vir a afetar, mais cedo ou mais tarde, a ordem social.” (CAPONI, 2012, p. 16).

A loucura não é apenas problema de caráter meramente psíquico, mas moral na visão dos higienistas. Um comportamento inadequado (vícios, mentiras, furtos, jogatina, preguiça, etc.) seria uma “loucura” que precisava ser evitada, e toda loucura é o oposto da normalidade, sendo uma estratégia biopolítica, segundo Foucault (1996), pois definir e redefinir o que é

normal sobre o que lhe é oposto, envolve relações de poder. A anormalidade seria o oposto da norma, e quem e o que não se enquadrassem seria alvo da higiene mental, para se adaptar à normalidade. Por isso, o autor defendeu a aplicação da higiene mental pelo fato de ter efeito mais duradouro na formação do indivíduo, ajustando-o à sociedade, “garantidos” pelo controle dos instintos por meio da formação de hábitos desde a infância.

Toda essa discussão de normalidade e higiene mental envolveu as propostas curriculares, pois, o currículo escolar, segundo Tadeu Silva (2010), envolve saberes, comportamentos, experiências e intencionalidade norteados por concepções políticas. O trabalho docente, seu planejamento, a relação professor-aluno envolvem concepções pedagógicas, ideológicas sem nenhuma neutralidade, isto é, intrínsecas ao currículo escolar.

3.6.2.2 *Escola e professores*

A Escola é a primeira janela por onde ela vai espreitar o mundo exterior, o mundo agitado das competições e das lutas. Ela entra em contacto com outros seres, adultos e crianças, professores e colegas, com quem vai experimentar o seu grau de comunicabilidade e sociabilidade.

(RAMOS, 1939b, p. 63).

O ambiente escolar é a segunda instituição após a família em que a criança está inserida; e por onde ela entra em contato com mundo externo. Tudo que aprendeu com a família será demonstrado na escola, conforme Ramos (1939b). Daí, a importância de seu estudo para reflexões em torno da educação.

Nesse momento buscamos discutir a relevância da escola na proposta pedagógica de Arthur Ramos. Para tanto, analisamos o capítulo IX, A Higiene Mental na Escola, do livro Saúde do espírito: higiene mental, em que ele destaca o importante papel da ação conjunta da instituição escolar com a família para evitar ou corrigir a formação de uma criança mimada ou escorraçada, e os educadores e os pais devem dialogar e agir na condução da criança.

Arthur Ramos afirma que a educação familiar repercute na escola no momento em que as crianças mimadas ou escorraçadas (odiada/maltratada) reagem de forma negativa, no que se refere à **disciplina**, à aprendizagem escolar e à relação professor-alunos. Em face disso, uma criança mimada ou escorraçada seria um problema para se adaptar ao poder da sociedade no futuro, porque ela exige pessoas “disciplinadas”.

Muitos conflitos, que então se formaram de maneira lenta e silenciosa no ambiente familiar, vão surgindo na Escola. E isso tanto para o caso da criança mimada, que quer continuar na Escola os seus privilégios, como para

a criança odiada e escorraçada, que vai aproveitar do seu primeiro momento de liberdade. (RAMOS, 1939b, p. 64).

O médico alagoano enfatizou que essas crianças-problema não são atendidas em seus caprichos ou estão angustiadas, por isso tornam-se agressivas, violentas ou têm um complexo de inferioridade, e ao deparar com situações competitivas ou frustrantes, não sabem lidar sem o auxílio dos pais.

Em suma, a indexação do poder só será possível se a racionalidade do governado estiver de algum modo ajustada ou disposta para a produção de racionalidades suficientemente obedientes aos objetivos do poder é um problema político historicamente importante. (AVELINO, 2011, p. 89).

Uma criança-problema seria um adulto-problema. O desajustamento da criança ao meio social era sinônimo de desobediência. Desse modo, não haveria controle nem ordem social. Diante disso, podemos observar que a proposta de Arthur Ramos envolve a concepção de governamentalidade foucaultiana, mencionada na citação acima.

Tendo em vista esses aspectos, Arthur Ramos argumenta a relevância do papel da família para a criança ser bem orientada, a fim de ter uma adaptação mais fácil na escola. A repetência e evasão escolar foram problemas que se tornaram uma grande preocupação para os higienistas (MARTINS, 2005), sendo pauta principal do 1.º Congresso Nacional de Saúde Escolar realizado em São Paulo no ano de 1941. Crianças adaptadas, ajustadas evitariam esses problemas.

O médico alagoano propõe uma articulação entre família e escola para, pelos princípios da higiene mental, formar indivíduos adaptados ao meio social, pois, segundo Ramos, o mundo é apenas uma extensão da escola e da família, e as primeiras lições de coisas devem ser aprendidas nessas instâncias.

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. (RAMOS, 1939b, p. 67).

Por essa lógica, podemos observar que Arthur Ramos condena os castigos aplicados pela educação tradicional, que, em vez de resolver os problemas da criança, complicava, pois:

Os castigos corporais, as repressões continuadas operavam inibições perigosas na personalidade da criança. Esta se continha muitas vezes pelo temor, dando a aparência de que se havia corrigido, os seus problemas iriam, porém, explodir mais tarde, com uma gravidade muito maior: caminho para a neurose, o crime, a psicose, as falhas de caráter. (RAMOS, 1939b, p. 64).

O médico psiquiatra demonstrou, portanto, em seus escritos, uma nova metodologia na relação com a criança, contrária aos moldes tradicionais, cujo centro é o autoritarismo, memorizações, castigos físicos, no olhar psicanalítico, que só trariam recalques. Na citação abaixo, podemos identificar a apropriação dos preceitos da Escola Nova pelo higienismo:

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 os seus impulsos de agressão em **tarefas manuais**, trabalhos mecânicos e plásticos, jardinagens, **jogos recreativos** [...] Quantos temores da criança não são a expressão do receio da atitude do adulto – pais e professores? A educação tradicional tem sido uma fonte enorme de angústias para a criança. Escola do medo e da punição. (RAMOS, 1939b, p. 68, grifos nossos).

Desse modo, o autor faz uma crítica à educação tradicional em razão de seus princípios e ações trazerem consequências futuras desastrosas com “traumas” causados às crianças por não respeitarem o seu pensamento. Na citação acima, Arthur Ramos, pode-se assim pensar, se apropriou de concepções escolanovistas, tais como nos termos em negrito. Além disso, na parceria com Anísio Teixeira e sua atuação no Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, destacados mais à frente, influenciou o movimento escolanovista com sua proposta higienista, com seu pensamento de formação de hábitos sãos no campo escolar, no entanto, nem toda a Escola Nova “bebia” desse ideário. Em relação à escola tradicional, Garcia (2010, p. 124) afirma: “Nesta a autoridade inquestionável de mestres e gestores colaborava para a proliferação de uma sociedade de homens neuróticos e reprimidos, cujas consequências de seus atos poderiam ser traumáticas.”

Desse modo, Ramos (1939b) enfatiza o modelo de escola tradicional, sobretudo, na relação professor-aluno, que envolvia o sadismo do adulto na criança; ao invés de compreendê-la e ajudá-la, sufoca a sua personalidade por não permitir a expressão de seus anseios, curiosidade, angústia, entre outros. Além disso, o indivíduo “desajustado”, na fase adulta, seria punido pela sociedade, sendo ela contribuidora dessa “má” formação.

Ramos (1939b) ainda assegura que essa repressão ou opressão do adulto pode ser um mecanismo de defesa denominado como “projeção”, talvez explicado pela inserção em uma

civilização marcada por uma liberdade vigiada em um sistema político ditatorial. Assim, o adulto iria reproduzir para a criança o que vivenciara tanto nesse aspecto, como também demonstrando marcas inconscientes da própria infância, conforme Menezes (2002). Em outras palavras, Menezes destaca a importância da formação docente nos preceitos da higiene mental: “a importância da formação mental do educador para uma orientação pedagógica de base analítica [...] para que o educador não se visse refém de seus sentimentos inconscientes, e projetasse sobre as crianças os seus próprios complexos da infância.” (MENEZES, 2002, p. 81).

O médico alagoano propõe uma “liberdade”, sendo dada em “doses”, isto é, absorvida pelo comportamento. A internalização de hábitos seria a forma de “manipulação” e maquiagem de uma falsa liberdade, em prol do indivíduo exercer um autocontrole, este conforme os hábitos formados pelo educador. Desse modo, observamos aproximação com as propostas de uma educação nova, como já destacada na seção 2, em que Rousseau destaca a importância da liberdade “regrada”. Assim, Ramos (1939b, p. 65) assevera: “essa liberdade é liberdade vigiada, dosada com critério psicológico. Ela visa ao estudo da personalidade da criança, em condições reais de experiência.”

Entende-se que essa liberdade vigiada seria a de poder expressar as suas necessidades tais como anseios e suprimimento dos instintos de forma dosada para que não se tornem recalçados nem houvesse consequências negativas mais à frente, conforme Ramos (1939b), no entanto, até certo limite, pois se desejava uma pessoa adaptada, e isso exigia um controle de comportamento. Essas exteriorizações da liberdade vigiada ocorreriam por meio de jogos e atividades físicas.

Por esse viés, Ramos (1939b, p. 66) justifica a necessidade de “compreender” e “amar” a criança: “faz-se crucial ver a criança em seus círculos sociais diferente da educação tradicional que não buscava entender esses fatores”, assim buscando conhecer a origem de seus problemas, e mais, proporcionar situações em que a criança expressasse seus impulsos, instintos (fome, sexualidade, sono, etc.), a fim corrigir problemas psíquicos ou comportamentos inadequados, e exprimir hábitos civilizados, mas não de forma opressora como outrora.

Em suas palavras, ressalta, mais uma vez, a crítica à educação tradicional:

A educação antiga não tinha meias medidas. O menino é indisciplinado, desobediente, turbulento? Pancada nêle; palmatória, outros castigos corporais, expulsão [...]. Ou, então, considerava-o aligeiradamente um

‘anormal’ e enviava-o para uma ‘escola ou internamento’ de ‘anormais’. (RAMOS, 1939b, p. 66).

Nessa perspectiva, o intelectual traz orientações aos professores com destaque para a importância da escola nesse processo educativo, advogando a necessidade da compreensão antes de qualquer denominação de anormalidade. Para tanto, faz-se necessário agir em conjunto com os pais cujo papel envolve conhecer a situação da criança. Nesse aspecto, destaca, ainda, que deve ser mostrado aos pais o “melhor caminho” pelos docentes sobre como educar a criança em prol de auxiliá-los nesse processo, evitando, assim, uma relação excessivamente de mimos ou de maus-tratos geradora de problemas desencadeados na escola e na vida futura.

Desse modo, enfatiza os sintomas ou maus hábitos da criança na escola originados da “má educação” dos pais, e necessita que o educador os identifique e compreenda como aspectos do meio social e passível de mudança para a possível correção dos referidos comportamentos:

Aí estão os casos de preguiça e desatenção, de gagueira, de problemas de comportamento sexual, de tiques, de muitos outros problemas chamados ‘maus hábitos’, mentiras, furtos e outras falhas que podemos filiar a ‘pré-delinquência’ infantil, de causas afetivas e ambientais, porque o seu desconhecimento ou a atitude errônea da parte do adulto podem trazer consequências perigosas, mais adiante, que parecem mínimos na infância, podem constituir o núcleo de graves distúrbios da vida adulta. (RAMOS, 1939b, p. 69).

O autor adverte aos adultos a necessidade de olhar para os problemas infantis, pois o que pode parecer mínimo ou temporário, ou até mesmo com um simples castigo ou expulsão, pode ser solucionado (educação tradicional) é ilusão, pois a quietude causada por uma repressão não significa a ausência de recalques profundos ou a não existência deles, e sim que consequências negativas possivelmente surgirão.

Investigar o contexto sociocultural significa o meio em que a criança está inserida, sua realidade; e intervir nela exige maior esforço, e o objetivo não era esse. Buscava-se, agora, mais que um povo instruído, um povo educado, adaptado à sociedade, conforme Vidal (2008), isto é, com bons hábitos, e nada melhor que a escola e professores, para, desde a mais tenra idade, formar esses cidadãos desejáveis ao progresso da nação.

Assim, o professor assume a tarefa de educador não apenas das crianças, mas também dos pais. Além disso, segundo Ramos, deve haver a extensão do papel dos pais ao professor. Nessa visão do autor, o docente deve assumir outros papéis ou outras funções, em vez de

apenas transmitir conhecimentos, sobretudo, uma educação moral e da mente. Desse modo, o autor defende a necessidade do conhecimento dos princípios da higiene mental pelo educador, e é essencial adquirir saberes psicológicos, sociais e culturais, a fim de estabelecer uma relação emocional com o educando, em que a relação do docente com ele, sobretudo na educação infantil, assemelhe-se a uma extensão do lar no que se refere à autoridade, compreensão, condução da criança e ao amor.

Desse modo, em outros termos, essa visão de Ramos busca influenciar os ideais da Escola Nova por defender o dever dos educadores atentarem para as necessidades emocionais e os interesses do educando para o projeto de sociedade civilizada. Vale lembrar a aproximação do autor com as ideias de John Dewey e Anísio Teixeira mencionadas em seções anteriores.

3.6.2.3 *Propostas para a educação infantil do século XX*

Neste momento refletiremos mais a fundo sobre o que, ao longo desta seção, o psiquiatra Arthur Ramos vem propondo sobre a educação higienista. Para tanto, remetemo-nos, sobretudo, à análise do último capítulo da obra *Saúde do espírito* (1939) intitulado como Conselhos de Higiene Mental, que apresenta orientações para os adultos em geral, mães, pais e professores em torno de saber lidar consigo mesmo, com o outro, com a criança, com o meio social, em que norteia a educação infantil.

Nesse sentido, Arthur Ramos apresenta regras para os adultos, pois são eles que irão educar a criança e para isso, antes de tudo, eles precisam aprender a lidar com seus conflitos internos e externos, relacionados consigo e com o outro, o trabalho e todo o contexto sociocultural. Desse modo vale enfatizar alguns deles. Em relação ao adulto, Ramos (1939b, p. 72) aconselha:

4. Procure analisar sempre os seus atos, opiniões e atitudes na vida social, evitando os conflitos, as desavenças e as lutas. Estude o seu semelhante, antes de tratar qualquer assunto com ele. .Seja cortês, afável, justo e honesto nos seus atos. Procure resolver os seus desajustamentos e os dos seus semelhantes. [...] 7. Procure adaptar-se ao seu trabalho e esteja sempre bem humorado [...]. 11. Evite álcool e outros tóxicos. Se sente uma impulsão irresistível por eles, procure analisar as causas disso. O indivíduo que se alcooliza tem sempre um conflito psíquico, de qualquer natureza. Resolva os seus problemas, e a impulsão ao tóxico desaparecerá.

Com isso, Ramos quer dizer que a higiene mental não se aplica apenas à criança, mas também ao adulto, porém, como já referimos, a infância é a idade de “ouro” para tal aplicação de seus preceitos. Além disso, podemos observar que o adulto, tratando de si, evitará problemas à criança, por exemplo, um pai alcoolizado, de uma forma mais ou menos amena, refletirá seus dramas em sua família, em que a criança vivenciará também dramas em decorrência disso.

Mais adiante, o psiquiatra apresenta orientações às mães que, para ele, é elemento fundamental para a formação da personalidade do adulto, tendo em vista que é com ela que a criança estabelecerá sua primeira relação afetiva, ela uma fonte de energia psíquica para o filho e sua primeira educadora, sobretudo na primeira infância. Assim, destacamos as palavras de Ramos (1939b, p. 72): “a maior responsabilidade dessa educação higiênica cabe às mães. A criança é um ser de instinto e de hábitos que precisam ser cuidadosamente examinados e orientados.”

Ramos retrata também a importância de evitar excesso de mimos e afagos à criança, desde a primeira infância. Desse modo, buscando satisfazer os “instintos”, de forma moderada, desde a tenra idade, a fim de se evitar a dependência afetiva, complexo de inferioridade e desvios de conduta, tanto pela falta ou exagero dos mimos. Nessa perspectiva, tece orientações:

Não amamente o seu filho além da idade normal [...]. 15. Evite afagos e mimos exagerados. Não se deixe levar pelas artimanhas da criança, satisfazendo-lhe todos os desejos. [...]. 18. Além da primeira infância, não deixe seu filho no mesmo quarto, e muito menos no mesmo leito dos pais. [...]. 20. Dê a criança a maior liberdade vigiada. Deixe-a livre no seu mundo de brinquedos, procurando facilitar o contacto com outras crianças da mesma idade. (RAMOS, 1939b, p. 73-74).

Entende-se que, nessas orientações de Ramos aos pais, o autor busca um “equilíbrio”. Como brevemente já destacado, na produção intelectual de Ramos, *A contra-sexualidade e o sentimento de culpa em pedagogia* (1933), o alagoano destaca a importância da formação de um superego “normal”, uma vez que a educação proposta por ele visava a um “controle” dos instintos, e proporcionaria um equilíbrio do indivíduo às exigências da sociedade moderna. Em outras palavras, Nunes (2000, p. 108-109) afirma: “Um superego que não poderia ser tão rígido que fosse um fator de inibição violenta, geradora de neurose, mas que fosse poderoso o suficiente para domesticar os instintos perigosos é o que vão buscar nossos médicos.”

Arthur Ramos tinha a preocupação de orientar os pais desde cedo a compreender a criança também nas questões da sexualidade, bem como instruí-las, a fim de controlar os comportamentos indesejáveis que poderiam ser desenvolvidos sem a correta informação ou condução dos pais. Assim aconselha: “Faça uma correta instrução sexual ao seu filho, logo que se apresente a fase da curiosidade infantil e êle formule perguntas concretas nesse sentido.” (RAMOS, 1939b, p. 44). Desse modo, a sexualidade deveria ser discutida não apenas com o fim de reprodução, mas de prazer por simples atos de toque, visualização, dentre outros, desde o período da infância. Assim destaca que vai além do ato sexual:

[...] 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. 45).

Desde os tempos remotos, falar sobre sexo é um tabu em um país onde, historicamente, o poderio da Igreja Católica imperou por longo tempo. Além disso, no início do século XX, elaborada e publicada a obra *Higiene do espírito* em 1939, no auge da ditadura militar, então, falar sobre a sexualidade e, por sinal, a crianças, era, no mínimo, alvo de polêmica, além da provável dificuldade na divulgação do livro para o público em geral.

Tendo em vista essas orientações, pode-se observar a preocupação de Ramos em orientar as mães no que diz respeito, sobretudo, à educação infantil e, até mesmo, ainda menciona brevemente a adolescência: “Esclareça sua filha, na época da puberdade, sobre o fenômeno da menstruação, não só do ponto de vista orgânico, como a orientando nos problemas que surgem na fase da adolescência.” (RAMOS, 1939b, p. 74). Para tratar do cuidar, educar e orientar a adquirir hábitos saudáveis. O psiquiatra ressalta que, além do papel da família, há a relevância do papel da escola para a formação da criança, sobretudo a do professor sobre o qual delinea alguns aspectos que merecem ser mencionados:

Não é com castigos, ameaças, repreensões continuadas que se corrige um escolar-problema, e sim pela compreensão dos seus conflitos íntimos, de natureza emocional e social. O professor substitui e completa as pessoas dos pais. O seu papel é, muitas vezes, o de se superpor aos desajustamentos na família, esclarecendo a situação e tanto quanto possível substituindo as influências dos pais desorientados.³⁷ A escola continua e completa a educação do lar [...]. Pais e professores devem trocar ideias frequentes sobre os problemas da criança.³⁸ O emprego dos meios violentos, castigos corporais e atitudes de extrema severidade e excesso de disciplina revelam muitas vezes a existência de um sadismo inconsciente do educador, mal orientado, que projeta no aluno os seus próprios problemas e conflitos

íntimos. [...].⁴⁰ Jamais adote atitudes de escândalo e horror diante dos problemas da criança, por maiores que sejam. (RAMOS, 1939b, p. 75-76).

Nessas orientações dadas por Ramos, observa-se que o autor busca pelos preceitos da higiene mental um meio termo entre a aplicação de castigos ou mimos excessivos. Desse modo, propõe uma “correta” formação do **superego**. Nesse sentido, a preocupação seria proporcionar por meio da educação familiar e escolar a internalização de um autocontrole no psiquismo para uma adaptação social. Cunha e Sircilli (2007, p. 165) argumentam que as teorias de Ramos: “são imprescindíveis para o sucesso da nova pedagogia, por oferecerem ferramentas para a correção do comportamento das crianças.”

Observamos, ainda, como articulação entre as ideias de Ramos e os objetivos escolanovistas, a questão que nosso autor, em sua obra *Educação e psicanálise* (1934), destacou sobre os aspectos da “realidade e reprimido” e do “prazer e instintivo”; o primeiro corresponde à “sociedade”, enquanto o segundo é correlato de “indivíduo”. Menciona que é necessário “um esforço de adaptação do princípio do prazer ao princípio da realidade” (RAMOS, 1934, p. 27). Entende-se que esse pensamento de Arthur Ramos equivale ao cerne dos ideais escolanovistas no sentido de que é a necessidade de adaptação do psiquismo individual às exigências da sociedade moderna.

Contudo, podemos conjecturar que o pensamento pedagógico de Arthur Ramos traz uma concepção de infância de formação de hábitos, entendendo a criança como um ser em desenvolvimento, que necessita dos cuidados e orientações do adulto, sendo este o responsável pela saúde do espírito do filho, do aluno, da sociedade por meio do olhar atento aos seus círculos de vida, aplicando os preceitos da higiene mental.

Nesse sentido, a obra *Saúde do espírito* (1939) demonstra claramente um cunho pedagógico, por envolver em suas linhas a educação, que, por sua vez, mostra o educar e civilizar associados à formação de hábitos. Para essa proposta de educação ter êxito, visou atingir a população em geral, divulgando de forma acessível suas ideias em prol da construção de indivíduos adaptados à sociedade. A família e a escola são as principais instâncias educativas para tal propósito.

Os discursos higienista e escolanovista envolvem intencionalidades, não são neutros. Conhecer e revelá-los torna-se uma ação política por trazer a discussão de que a História pode ser construída com várias vozes e visões. História, cultura e identidades da infância podem ser redefinidas e ressignificadas em ações político-culturais em instituições sociais, entre elas, a escolar. A configuração curricular nunca foi um processo fácil, pois o currículo é um território em disputa política pela legitimação de saberes, identidades, valores, crenças,

memórias que correspondem a determinados grupos sociais. Por isso, a relevância em revelar os discursos impregnados de relações de poder e da importância do ensino de História; e as propostas curriculares são um instrumento profícuo para isso.

Ao longo deste trabalho, pudemos refletir sobre a ciência histórica e como os discursos de intelectuais, a saber, escolanovistas e higienistas – em particular, Arthur Ramos – estão envolvidos em uma visão de infância, de homem e sociedade, estão imersos em um contexto social, político e histórico. Pudemos ver quanto a ciência positivista esteve entrelaçada com os discursos desses intelectuais, apresentando um caráter determinista.

Conhecer, revelar a história é fundamental para construir outros significados, trilhar outros caminhos, contribuir para a formação de identidades políticas, humanas, e com direito a conhecer os saberes do seu grupo social, de conhecer-se. Por isso, a relevância de refletirmos à luz do pensamento de Michel Foucault para compreendermos a história da governamentalidade infantil, bem como propormos uma descolonização da infância. Conhecer o passado é um ato político e de resistência que nos possibilita entender os caminhos trilhados que permeiam as relações de saber e poder, lutas e resistências e por meio destes nos indicam caminhos outros.

4 ENTRELAÇAMENTO ENTRE GOVERNAMENTALIDADE, BIOPOLÍTICA E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA (COVID-19):

A biopolítica da infância em contexto pandêmico nos discursos sobre educação escolar

Desde o fim de 2019, o mundo vive uma crise sanitária com o surgimento da pandemia de Covid-19 causada pelo novo coronavírus SARS-COV-2 – uma família de vírus – que gera infecções assintomáticas ou quadros respiratórios graves. A patologia foi descoberta na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, que se alastrou rapidamente, atingindo a vida da população em diversas nações.

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o surto da patologia como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, que significa alerta em maior grau, porém, somente em 30 de março, do mesmo ano, denominou a Covid-19 como pandemia. Diante dessa situação, eclodiram muitos discursos e ações de vários governantes que publicam medidas para lidar com a situação de contaminação da doença, em específico, a quarentena e o isolamento social.

Diante desse contexto pandêmico, medidas foram tomadas, como leis, decretos, fechamento de escolas, estabelecimentos, centros comerciais, entre outros, como medida preventiva em torno de evitar novos casos da Covid-19. Em meio a isso, os hospitais lotados e o aumento das mortes a cada dia, momentos tenebrosos e sombrios atravessaram o mundo. O pânico e o caos se estabeleceram entre a população mundial. Nas mídias, esse era o principal assunto.

Em paralelo a isso, outras patologias eclodiram, entre elas a social e política, sobretudo, no contexto brasileiro, em que as populações mais desfavorecidas não tinham o atendimento médico devido, bem como não tinha auxílio econômico que as assegurassem no período de quarentena ou isolamento social, ou devido ao desemprego, demissões e falência de estabelecimentos, e quando vieram a receber, foi um valor insuficiente, a exemplo do auxílio emergencial em 2020, em que a proposta inicial foi de R\$ 200,00 a R\$ 400,00, em seguida passou para até R\$ 600,00.

Veremos, em seguida, as implicações da pandemia no contexto social, político e educacional no âmbito nacional e local, pois a escola está dentro de uma sociedade e tanto a influência como sofre influência. Isso se faz necessário para refletirmos sobre a rede de relações na qual o poder percorreu, segundo a perspectiva de Foucault (1999), de que o passado ainda está presente em um jogo de poder atuante em práticas discursivas.

A pandemia do coronavírus não foi a primeira. Segundo Harari (2020), no século XIV, a peste negra dizimou milhares de pessoas desde a Ásia Oriental à Europa Ocidental, matando entre 75 a 200 milhões de pessoas. Em 1520, houve o surto da varíola que devastou a América Central. Já em 1918, uma gripe se propagou no mundo, infectando meio bilhão de indivíduos, e matando milhões de pessoas. O tempo, o acesso à informação e as tecnologias eram outras, mas as pragas mortais reaparecem com outros nomes e sintomas. A intervenção humana na natureza de forma desenfreada trouxe suas consequências, segundo Krenak (2020), pois isso justificaria a revanche do vírus contra a população. Vejamos o que nos revela o contexto brasileiro e alagoano na pandemia.

4.1 A pandemia da Covid-19 e os delineamentos sociopolíticos e educacionais no Brasil e em Alagoas

As recomendações da Organização Mundial de Saúde, pesquisas científicas e autoridades médicas foram desconsideradas pela gestão de Jair Bolsonaro em relação à gravidade da doença, às medidas de proteção desde o início da pandemia da Covid-19 no Brasil, bem como a vacinação em tempo hábil, ou por ignorância ou por arrogância. Enfim, só se sabe quem sofreu com as maiores consequências foi a camada popular, idosos, pessoas com comorbidades, a população negra e indígena. No contexto brasileiro, na época, a pandemia da Covid-19 foi tratada pelo presidente da República como uma “gripezinha”, em que o princípio econômico deveria ser prioridade em vez do princípio da vida, pois conforme afirma o então presidente:

O vírus chegou, está sendo enfrentado por nós e brevemente passará. Nossa vida tem que continuar. Os empregos devem ser mantidos. O sustento das famílias deve ser preservado. Devemos, sim, voltar à normalidade. Algumas poucas autoridades estaduais e municipais devem abandonar o conceito de terra arrasada, como proibição de transporte, fechamento de comércio e confinamento em massa. O que se passa no mundo tem mostrado que o grupo de risco é o das pessoas acima dos 60 anos. Então, por que fechar escolas? (BOLSONARO, 2020b, n. p.).

Em 4 de junho de 2020, a Organização Mundial da Saúde (2020) confirmou um total de 6.416.828 (seis milhões quatrocentos e dezesseis mil e oitocentos e vinte e oito) casos de Covid-19 globalmente registrados. O Brasil, nesse mesmo dia, registrou 555.383 (quinhentos e cinquenta e cinco mil e trezentos e oitenta e oito) casos e contou ainda com um total de

31.199 (trinta e um mil cento e noventa e nove) de óbitos constatados pelo novo coronavírus (Covid-19). Diante de tais casos, desacreditar nas orientações médicas, cientistas sobre a necessidade de isolamento social podemos considerar como um crime à humanidade e aos direitos humanos. Nesse contexto, é interesse destacar que, mesmo com as orientações médicas, as pesquisas, a ciência, em torno de proteger a vida da população, a vacinação foi deixada de lado pela gestão federal, porém quando é para alcançar objetivos políticos de dirigentes, mesmo colocando a população em risco, o saber médico é apreciado e utilizado em favor do governo, ou seja, havendo uma articulação medicina e Estado, como vimos alguns exemplos, ao longo da história.¹⁹

A questão da vacina foi tão negada pelo governante federal que incentivou o uso de medicações sem nenhuma comprovação científica de sua eficácia (IDOETA, 2021), conforme abaixo:

[...] mais barato e fácil investir na cura. Eu tomei a Hidroxicloroquina, outros tomaram a Ivermectina, outros tomaram Annita (nitazoxanida), e deu certo. E, pelo que tudo indica, todo mundo que tratou precocemente com uma dessas três alternativas aí foi curado. (BOLSONARO *in*: IDOETA, 2021, n. p.).

O discurso bolsonarista é o próprio vírus que adoece a mente e corpo de muitos. Na referida citação, esse “tratamento precoce” sugerido por Bolsonaro (2020), poderia trazer efeitos colaterais danosos para a vida do povo, constituindo um discurso perigoso e necropolítico. O discurso de Bolsonaro não foi ingênuo ou neutro, mas tinha uma intencionalidade, a de matar os “anormais”. Nesse sentido, podemos perceber um descaso diante da vida da população que envolveu decidir quem vai viver e quem vai morrer, constituindo uma biopolítica, conforme o pensamento foucaultiano. Michel Foucault (1926-1984), filósofo francês, trouxe estudos em torno das relações de poder e a forma em que essas relações controlam a conduta dos sujeitos, e uma dessas categorias trazidas pelo pesquisador foi a Biopolítica.²⁰ Por isso, interessam-nos os estudos foucaultianos, pois converge com o que nos propomos neste trabalho, que envolve analisar de que modo a biopolítica vem traduzindo-se na educação escolar, sobretudo, no contexto da pandemia da

¹⁹ O Ministério da Educação, criado em 1930, tinha por nome Ministério da Educação e Saúde Pública, havendo a articulação do saber médico com a educação. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em: 15 nov 2022.

²⁰ Foucault (2010) traz a ideia de Biopolítica que pode ser definida como uma “tecnologia que visa não o treinamento individual, mas, pelo equilíbrio global, algo como uma homeostase: a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos” (FOUCAULT, 2010, p. 209).

Covid-19, e isso perpassa em compreender as relações de poder envolvidas nesse processo, em uma perspectiva histórico-filosófica.

A biopolítica tratada por Foucault, em *o Nascimento da biopolítica* (2010), surge com a medicalização da sociedade, a partir do século XVIII, pois o corpo como objeto de estudo da medicina é também visto como um objeto da política, constituindo uma somatocracia, isto é, uma economia política do corpo em que poder e saúde fazem parte de uma governamentalidade neoliberal. Nesse viés, podemos perceber uma biopolítica no discurso do presidente Bolsonaro, que define políticas que interferem na vida das pessoas, pois: “O que se passa no mundo tem mostrado que o grupo de risco é o das pessoas acima dos 60 anos. Então, por que fechar escolas?” (BOLSONARO, 2020b, n. p.). Desse modo definindo quem é de risco ou não, e estabelecendo normas e regras no agir e pensar da população, pondo em risco determinados grupos. Obviamente, a população idosa está mais propensa ao adoecimento pela Covid-19, porém outras pessoas também estão em grupo de risco: pessoas com comorbidades, obesas, dentre outros, que também estão presentes no interior da escola.

Além disso, pessoas que não fazem parte do grupo de risco também adoeceram gravemente, bem como transmitiram o vírus no seu círculo social (família, amigos, colegas de diferentes faixas etárias, entre elas, as crianças). Assim, concordamos com o que Foucault (1999) destaca que, nesse contexto, “a política é a guerra contínua por outros meios” (FOUCAULT, 1999, p. 22), ou seja, a política exercida por Bolsonaro (2020) é uma guerra contra os mais desfavorecidos e grupos sociais, historicamente, excluídos em seu governo nazifascista. O vírus biológico acomete todo ser humano, porém é discriminatório, no sentido de que matou os mais vulneráveis pela falta de assistência, enquanto a elite econômica, vivia e prosperava em meio ao caos mundial.

Entre março e agosto de 2020, matou mais de 100 mil pessoas em nosso país continental, sendo que a maioria era idosa. Os pobres, negros e demais trabalhadores precarizados foram os mais atingidos com a letalidade. Relembro, nesse instante, que foi amplamente divulgada na época a informação de que os bilionários brasileiros aumentaram suas fortunas em nada mais, nada menos do que 34 bilhões de dólares, em plena pandemia. Os dados foram divulgados pela Organização não Governamental Oxfam. (ALMEIDA, 2021, p. 10).

Desse modo, como discutimos nos capítulos anteriores, o higienismo e a eugenia que envolveram discursos racistas pautados na dominação de uns sobre outros, e as falas do governo Bolsonaro são um exemplo disso na atualidade, conforme Foucault (1996, p. 35) destaca que o racismo no exercício de um poder “é a condição para que se possa exercer o

direito de matar”. Nesse sentido, o direito soberano de matar perpassa pelo racismo que envolve a perspectiva do saber médico, em que define o que é normal ou anormal, segundo Foucault, em *Os anormais* (1974), pois são criados discursos onde o “anormal”, a “monstruosidade”, o “diferente” “tem” de ser eliminado, então explica o fato de expor o “indesejável” à morte, e esse é o cerne do racismo.

Nisso se apoiou a fala do atual presidente, bem como as políticas educacionais em seu governo em período pandêmico. A perspectiva do governo federal em priorizar a economia em detrimento da vida é um exemplo disso, de bio-necropolítica na pandemia, pois como destacou Bolsonaro (2020a): “[...] proteger sobretudo o emprego e a renda dos brasileiros” evidencia a política econômica adotada. Não é demais destacar que a Medida Provisória (MP) n.º 905/2019) alterou itens da legislação trabalhista e criou o contrato de trabalho “Verde e Amarelo”, que abre campo para a informalidade do trabalhador e da trabalhadora brasileiros. Nisso podemos perceber uma exposição de certos grupos sociais à morte, em contexto de pandemia; e a morte não é apenas a morte física, mas a morte política, a exclusão, a rejeição, que perpassam vários âmbitos, entre eles, o educacional, que veremos mais adiante. A referida MP n.º 905/2019 foi revogada pela MP 955 editada em abril de 2020.

Pois bem, em tempos tenebrosos, com um vírus letal que se alastrou rapidamente, e as autoridades sanitárias e o mundo reconhecem o perigo de tal doença, e no contexto brasileiro, demorou-se para reconhecê-la como tal, isso implica pensarmos em uma política eugenista, na qual, os malnascidos são expostos e destinados à eliminação, ou seja, um nazismo atual, mudam-se os meios, mas o objetivo ainda é o mesmo: eliminar os indesejáveis, *os anormais*. Foucault (2001) traz uma reconstrução genealógica do conceito de “anormal” que inicialmente perpassa pelos saberes jurídico e penal no século XIX; em seguida, envolve o saber médico, a psiquiatria, que envolve aspectos do desejo e da sexualidade.

Desse modo, o filósofo retratou sobre os dispositivos de poder que envolviam discursos sobre o que é ser normal ou anormal, ou mais, tais dispositivos estavam a serviço de evitar a anormalidade. Nisso, Foucault (1994) destaca o saber médico como uma prática discursiva que tem o poder de matar e produzir verdade. Na visão de Canguilhem (1943/2013), o normal e o patológico apresentava-se como um dogma científico endossado pela biologia e medicina. Assim, as reações patológicas não se apresentam no indivíduo normal da mesma forma e nas mesmas condições, pois o patológico implica uma relação com o meio novo, mais limitado, tendo em vista que o “doente” não consegue mais responder às exigências do meio “normal” anterior. É interessante essa reflexão para pensarmos sobre o

novo normal que se conjecturava após o período pandêmico, bem como a eliminação dos “anormais” diante desse contexto, a normalidade é uma construção social e histórica.

Conforme Canguilhem (1943/2013), nem toda “doença” implicava uma variação quantitativa do normal em que seria impossível definir a medida de normalidade. Além disso, o “anormal” ultrapassa a ideia de oposição ao “normal”, mas do ponto de vista existencial, era considerado anterior ao normal, envolvendo, assim, uma intenção normativa. Vimos no discurso bolsonarista um processo normativo liberal quando expôs à morte os grupos sociais por ele definidos, normalizando-os, em que os que não se adaptam a esse novo normal são eliminados pelo abandono, falta de assistência, pela Covid-19. E o saber médico, como estratégia biopolítica, mostra-se um discurso que reforça essa normatização da exposição do povo à infecção da doença em massa, por meio do retorno presencial, mesmo sem a vacinação, o que veremos nas próximas seções.

Se o “normal” está fundado em uma perspectiva liberal, fascista e necropolítica em que nos obriga a aceitar a imposição da exposição à morte em suas diversas dimensões, uma norma que vigia, controla, manipula e pune para nos desumanizar, convém a nós ser “anormais” para romper com a normalidade cruel.

4.2 O saber médico e processos de subjetivação em tempos de pandemia: o que os discursos nos dizem?

Uma das ciências que influenciaram médicos e biólogos, no Brasil, foi a Eugenia, denominada como ciência da espécie humana que define os desejados e indesejados – “eugênicos” e “disgênicos”: os “(bio) anormais”, os que merecem ou não viver (procriar). Nesse sentido, envolveu o controle do corpo, como de natalidade, mortalidade, casamentos, “cruzamentos”, longe de “vícios” e “doenças físicas e sociais” para construir uma nação moderna e tida como “saudável ou normal”. Assim, o corpo é uma realidade biopolítica, e a medicina, na perspectiva foucaultiana, é uma estratégia biopolítica em que tem como foco a normalização disciplinar em que a atenção é voltada para a “saúde” a fim de garantir, também, a força de trabalho.

Desse modo, envolve a gestão da vida ou biopolítica em que está presente a administração dos fenômenos biológicos do homem espécie. Eugenia – saber sobre a espécie e sobre as raças, atinge o corpo e revela suas verdades intrínsecas, inatas e biodeterminadas, envolvendo processos de normalização, considerando os parâmetros biológicos. Nesse

sentido, a eugenia é um dispositivo de intervenção que avalia, examina e determina quem “contribui ou não” para a “melhoria e especialização” da espécie.

É o que Foucault (2008) ressalta que os dispositivos normalizadores se veiculam pela educação, ou instituição escolar, intervenção na sexualidade, dentre outros, é o exercício do poder que envolve as práticas de discurso. Assim, “um discurso é um conjunto de enunciados que tem seus princípios de regularidade em uma mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 1996, p. 146). Nesse sentido, o discurso circunscreve-se em um campo de regularidades em que diversas subjetividades podem revelar-se, que está permeada em relações de saber e poder. Desse modo, quem fala, fala de um determinado lugar, bem como lhe é dado um direito reconhecido de fala.

Esse discurso é legitimado como verdadeiro, e ele é gerador de poder. A produção do discurso é controlada, organizada e redistribuída, para eliminar qualquer ameaça contra esse poder conforme Foucault (1996). Entre tais discursos e ações, estão os pronunciamentos do presidente da República, decretos oficiais nacional, estadual, municipal, por exemplo, o de n.º 8853/2020 (Maceió), que envolve medidas de “controle” da pandemia que intervêm sobre os corpos e os modos de ensinar que serão vistos nesta seção.

Assim, concordamos com Silva Santos (2020) que a pandemia da Covid-19 sobressai aspectos biológicos, mas envolvem um caráter sócio-histórico em uma interrelação entre Biologia e Ciências Sociais. Nisso, argumentamos que, embora haja um discurso de “controle” do coronavírus, nem todos foram protegidos, ou seja, embora se apregoe a necessidade do isolamento social no discurso oficial, conforme aponta:

[...] que a situação demanda o urgente emprego de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, a fim de evitar a disseminação da doença na Cidade de Maceió/AL.

Decreta:

Art. 1º Fica decretada Situação de Emergência em Saúde Pública no Município de Maceió, decorrente da pandemia de coronavírus (COVID-19), tendo em vista a necessidade do emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública.

§ 1º As medidas definidas neste Decreto e em atos sucessivos a ele complementares visam à proteção da coletividade e, quando implementadas, deverão garantir o pleno respeito à integridade e à dignidade das pessoas, famílias e comunidade.

§ 2º Para o enfrentamento da Situação de Emergência em Saúde Pública decorrente do coronavírus (COVID-19), poderão ser adotadas as seguintes medidas:

I - isolamento;

II - quarentena;
[...]

(MACEIÓ, 2020).

Desse modo, a citação envolve uma controvérsia, pois, enquanto uns se isolaram, outros foram obrigados a se expor à doença, indo trabalhar, por não disporem da assistência devida. Desse modo, podemos pensar que no contexto da escola pública de Maceió-AL, mesmo com o isolamento social das crianças e dos profissionais da educação, os pais daquelas foram obrigados a se expor, tendo em vista, que, em sua maioria, exercem o ofício de diarista, ambulante, pedreiro, manicure, trabalhadores informais, que o salário que ganham não é de acordo com o custo de vida para o sustento da família.

Assim, enquanto o discurso prevê a obrigatoriedade do Estado, “considerando que a saúde é direito de todos e dever do Estado” (Decreto n.º 8.853, 2020), revela a negligência do Estado em relação “a direitos sociais mais básicos, habitando em moradias precárias, distribuição de água e energia elétrica de forma irregular, sem saneamento básico e enfrentando todos os tipos de problemas sociais” (SILVA; SANTOS, 2020, p. 58), sobretudo em relação à população mais vulnerável, tais como as populações negras, indígenas e a camada popular de modo geral que estiveram dentro dos maiores índices de morte pela Covid-19. O vírus, por si só, não discrimina, conforme Judith Butler (2020), porém populações específicas estavam mais suscetíveis a contrair a doença, consequentemente, expostas à morte. Pois: “A primeira morte registrada por covid no Rio de Janeiro ocorreu no Leblon, bairro de elite: uma empregada doméstica de 63 anos que se contaminou em contato com a patroa, que havia contraído o vírus em viagem à Itália (BRASIL DE FATO, 2021, n. p.).

Esse, entre tantos casos, revela a biopolítica, mas envolve a necropolítica destacada por Achille Mbembe (2003), denominada como a expressão máxima da soberania e poder que determina quem pode viver e quem deve morrer, constituindo uma bio-necropolítica. Como podemos perceber, a vida da população pobre vale menos que a vida do rico na necropolítica do governo atual, em que seu discurso neoliberal de “proteger” e “garantir” os empregos, expunha as pessoas mais desfavorecidas à morte pela Covid-19.

As atividades escolares foram suspensas como forma de conter a propagação da contaminação pelo coronavírus que, certamente, fora uma medida de segurança sanitária necessária na época. Ao suspender as atividades educacionais em todos os níveis de ensino, e substituir por outra modalidade de ensino, conforme nos afirmam, buscou-se:

[...] garantir o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Referencial Curricular de Alagoas ao longo deste ano letivo. Considerando que para garantir o direito à educação com qualidade , à proteção, à vida e à saúde dos estudantes, professores, funcionários e comunidade escolar, exclusivamente, nesse período de excepcionalidade, as atividades escolares não presenciais somente serão admitidas para o cômputo do calendário 2020, nos termos desta Portaria [...] Art 1º Resolve regulamentar a substituição das aulas presenciais pelas atividades pedagógicas desenvolvidas de acordo com a Portaria SEDUC No 4.904/2020 que estabelece o Regime Especial de Atividades Escolares Não-Presenciais - REAENP nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas, em todas as etapas e em suas diferentes modalidades e demais atos normativos baixados pela SEDUC em decorrência da Situação de Emergência no Estado de Alagoas à pandemia da Covid-19 (DOEAL, 2020, p. 9).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9394/96), em que diz que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 2009). A adoção do ensino não presencial foi uma medida para o enfrentamento da pandemia e dar continuidade ao calendário escolar, nesse sentido, as plataformas digitais ganharam um papel principal tanto no trabalho docente quanto no dos estudantes.

Assim, o poder do Estado é exercido por meio de leis e do direito. A lei é reguladora, ao passo que, define um espaço de liberdade, universalidade e igualdade, conforme Foucault (2002). Esse tripé ocorre em uma rede disciplinar em que ele se mostra paradoxal, pois a liberdade e opressão, igualdade e desigualdade são faces de uma mesma moeda.

Segundo Machado (2020), o ensino remoto ou educação não presencial difere-se da educação à distância, a principal distinção é que na primeira a localização geográfica dos envolvidos são em bairros diferentes da mesma cidade, já na segunda as interações podem ocorrer em locais muito distantes uns dos outros. No que tange ao contexto alagoano, e como nosso estudo limita-se, geograficamente, em nível estadual, abordaremos a nomenclatura educação não presencial ou ensino remoto. Mais adiante, veremos como se constituiu a biopolítica e medicalização da educação infantil em tempos de Covid-19, tanto em aspectos documentais e discursivos.

4.3 Biopolítica e medicalização da educação em tempos de Pandemia (Covid-19): Um olhar sobre o Protocolo de Retorno às Atividades Escolares Presenciais (PRAEP) e a formação continuada de retomada às aulas da Semed-Maceió (2020)

Ainda em 2020, já se falava em retorno presencial às escolas, mesmo sem a comunidade escolar ter sido vacinada, pois a vacina, no Brasil chegou tardiamente, já se cogitava o retorno presencial às escolas. Tendo em vista, a preocupação das autoridades governamentais em garantir o retorno presencial a todo custo, embora com alto índice de óbitos pela Covid-19 e sem a população estar vacinada, foram feitos protocolos de biossegurança para trazer orientações à comunidade escolar para um possível retorno “seguro”. Para tal, foi elaborado o documento Protocolo de Retorno às Atividades Escolares Presenciais (Praep), pela Secretaria de Estado da Educação (Seduc), de Alagoas, como uma espécie de cartilha ou manual para ser adotada por professores, estudantes, toda a comunidade escolar, conforme o citado abaixo:

Neste documento é apresentado o protocolo de segurança sanitária, nutricional e alimentar que servirá como guia de ações a serem seguidas pelas unidades de ensino do Estado de Alagoas antes e durante o retorno às atividades escolares presenciais. Nele contém **medidas de orientação** que delimitam os espaços, o quantitativo de pessoas em ambientes fechados e regras de limpeza para a convivência coletiva, como por exemplo a higienização das mãos, de superfícies de contato e distância de segurança na interação interpessoal dentro do ambiente escolar. Enquanto não for disponibilizada uma vacina ou não houver avanços significativos no tratamento da Covid-19, **a garantia da segurança à saúde** é importantíssima na volta das aulas presenciais. Deveremos assim, ser cautelosos nas orientações acerca do retorno das atividades presenciais não somente nas questões de higiene como também nas questões dos efeitos psicológicos causados pelo longo período de distanciamento social e quarentena. (ALAGOAS, 2020, p. 2, grifo nosso).

Segundo Esposito (2020), dando continuidade ao pensamento foucaultiano, a biopolítica de uma lado é uma política que busca promover a “vida”, de outro, está intimamente ligada ao poder soberano, que precede a modernidade, e traz a discussão de imunidade, advogando que toda a biopolítica é imunológica. Para esse mesmo autor, esse poder que deixa uns viver e outros morrer parte da noção de imunidade, que, a partir disso, constrói-se o conceito moderno de soberania política: “assim também a soberania moderna permite a emergência de uma sociedade de indivíduos isolados, assente, enquanto sociedade, na sua imunidade recíproca, isto é, na própria privação e subtração do *munus*.” (ESPÓSITO,

2010, p. 4). Diante disso, podemos perceber que o propósito mostrado na citação envolve a noção de imunidade, pois toma o corpo para estabelecer a ordem, como na modernidade:

Hacer de la voluntad de poder el impulso vital fundamental implica afirmar, a un tiempo, que la vida tiene una dimensión constitutivamente política y que la política tiene como único fin conservar y expandir la vida. (ESPOSITO, 2010, p. 16).

Essa imunidade, nessa perspectiva, envolve pensar que é necessário determinados grupos se protegerem de outros, ou seja, estarem “imunes” ao que os “perigosos” e “degenerados” possam transmitir. Segundo Caponi (2012, p. 25) traz uma definição de degeneração: “A ideia de degeneração remete a um processo de degradação patológica do tipo normal e primitivo da humanidade, que é transmitido hereditariamente, provocando uma afecção de ordem física, intelectual e moral.” Expor a degeneração seria um meio de disseminar a ideologia nazista, mostrando assim, o que era “anormal”, “indesejável”, o que deveria ser evitado ou eliminado.

Foucault (2001) em *Os anormais* destaca a teoria psiquiátrica da degenerescência a partir das análises da hereditariedade, em que esta justifica pelo saber científico um racismo étnico. Nesse viés, o filósofo francês destacou que essa noção de degeneração de determinados grupos subsidiou o nazismo, ou seja, a defesa interna da sociedade contra os anormais.

Vocês estão vendo, como nessas condições, a psiquiatria pode efetivamente, a partir dessa noção de degeneração, a partir dessas análises da hereditariedade, conectar-se, ou antes, dar lugar a um racismo, um racismo que foi nessa época muito diferente do que poderíamos chamar de racismo tradicional, histórico, “o racismo étnico”. O racismo que nasce com a psiquiatria dessa época, é o racismo contra o anormal, é o racismo contra o indivíduo, que, sendo portador seja de um estado, seja de um estigma, seja de um defeito qualquer, pode transmitir a seus herdeiros. (FOUCAULT, 2001, p. 403).

Com essa política educacional mostrada no Praep, podemos perceber um racismo que perpassa pelo étnico, cultural, etário e social que envolve a exposição das pessoas da camada popular, negras, pardas, crianças e suas famílias que frequentam à escola pública ao adoecimento e até mesmo à morte. Desse modo, para a população eugênica estar imune ou imunizada, torna-se necessário eliminar a ameaça: “os degenerados, os diferentes, os doentes sociais”, então expor à morte essa população é uma forma direta para tal intento.

Outro conceito destacado é o de *Necropolítica* destacado por Achille Mbembe (2016) que manter a ordem envolve combater a barbárie que envolve um estado de exceção em que tomamos como exemplo o nazismo (campos de concentração) que traziam judeus, ciganos, comunistas, homossexuais para eliminação; a população negra do continente africano que fora privada de direitos humanos ao serem trazidos para o Brasil, e ficaram em condições de escravidão; após a abolição da escravatura: a esterilização forçada, interdição de casamentos de pessoas de etnias diferentes legitimado pela legislação e ciência (eugenia). Desse modo, seria uma política para eliminar determinados povos que foram ou são vistos como “problemas, inferiores ou atrasos sociais”.

O documento do Praep busca voltar a normalidade do que era antes da pandemia Covid-19, em que aponta:

Os impactos gerados pelo novo coronavírus devem ser combatidos com planejamentos e ações que assegurem uma readaptação e novos aprendizados referentes aos cuidados à saúde individual e coletiva. É importante destacar que o mundo enfrenta a pandemia da COVID-19 e que toda e qualquer estratégia que visa garantir a não disseminação do vírus é fundamental para o restabelecimento das rotinas e da nova normalidade. (PRAEP, 2020, p. 8).

No entanto, trazer orientações que visam o possível retorno presencial em pleno contexto da Covid-19, em que a maior parte da população não tinha sido vacinada, isso seria expor os professores, estudantes, demais profissionais da educação, familiares ou responsáveis à morte, constituindo assim uma bio-necropolítica. Desse modo, enquanto a biopolítica promove à vida, a necropolítica, promove à morte, conforme aponta “talvez mais do que de diferença, o nosso tempo seja sobretudo o da fantasia da separação e até do extermínio” (MBEMBE, 2017, p. 66). No entanto, pensamos em uma bio-necropolítica, pois há um discurso de promover a vida, a saúde e ao mesmo tempo envolve a morte de determinados grupos, ou seja, uns precisam morrer, para outros viverem, assim ambas perpassam pelo discurso social, político e educacional no qual vivenciamos, conforme, podemos ver em seguida:

No Estado de Alagoas, a Secretaria de Estado da Educação considera necessária a criação de protocolos que sirvam como manuais de orientação à prevenção da doença e à promoção da saúde pública no intuito de esclarecer e preparar as escolas para um possível e gradual retorno às aulas. No ambiente escolar, este protocolo tende a amenizar as incertezas de procedimentos, visando **padrões de condutas comportamentais** mais

adequados pela equipe técnica da escola, estudantes e comunidade escolar. (PRAEP, 2020, p. 8, grifo nosso).

Foucault (1997) destaca que o poder envolve uma rede de relações envoltas em uma dimensão microcapilar e conjugada ao saber, constituindo um saber-poder que está presente em vários espaços, contextos e discursos. Nesse sentido, podemos pensar que o discurso supracitado permeia-se em relações de saber e poder, um saber que está relacionado com o poder estatal que está circunscrito em mecanismos de controle, disciplinarização e docilização de corpos e mentes. O que seriam as disciplinas ou disciplinarização? Na perspectiva foucaultiana, são tecnologias exercidas pelo poder que significam práticas que operam em diversas instituições em que:

Para as disciplinas o que importa é estabelecer as presenças e ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades e os méritos. (FOUCAULT, 1987, p. 31).

Assim, instaurada a disciplina, perpassa pela moralização que envolve processos de subjetivação por meio de “padrões de condutas comportamentais”. Ela é o exercício do poder sobre o corpo envolvendo estratégias de individualização, e está a serviço do governo de condutas, ou seja, da governamentalidade. Isso nos lembra o fenômeno *panóptico*²¹ de Foucault (2010), um dispositivo de poder, em que os indivíduos são treinados, modificados em seus comportamentos. Um exemplo que o autor destacou que, em um cárcere, mesmo sem a presença do guarda, policial vigiando os prisioneiros, só de pensar na possibilidade de estar sendo vigiado ou de ser punido, os indivíduos se assujeitavam. Nesse sentido, as disciplinas envolvem também o controle das atividades dos indivíduos, horários, movimentos corporais, objetos manipulados. Os indivíduos submetidos às disciplinas são permanentemente examinados, ou seja, uma estratégia da política sobre o corpo humano que circunscreve a *biopolítica* – governo da vida que a modela.

Essa, por sua vez, trata de estimativas estatísticas e de medidas globais para estabelecer mecanismos reguladores da população que perpassam a medicina social, a higiene e medicalização da população e educação. Esse exame, diagnóstico, discurso médico,

²¹ O filósofo inglês Bentham analisa o panóptico em dimensões físicas, arquitetônicas, elaborado para um sistema prisional e controle daqueles que estão inseridos nesse contexto. No entanto, Foucault (2004) amplia essa interpretação para o campo social e problematiza sobre o viés constitutivo daquilo que viria a ser chamado posteriormente de sociedade disciplinar/moderna (ver MILLER, 2000, p. 75-107).

produção de um saber-poder articulamos também com o saber médico como vimos na proposta de Ramos (1939), atuante na Escola Nova, e nos dias atuais com as cartilhas e formação continuada, na parceria Secretaria Municipal de Saúde com Secretaria de Educação (Semed). Assim, percebemos, novamente, a relação do saber médico atrelado à educação, não apenas para promover a vida, mas colaborando com um processo de controle social por meio da disciplinarização de corpos e mentes, instituída em uma bio-necropolítica.

Não podemos deixar de mencionar o conceito surgido a partir do *adestramento, utilidade e docilidade do corpo* por meio das disciplinas que foi o biopoder²². É interessante destacar a reflexão também de Pelbart (2011, p. 59), “se o racismo existia muito antes do surgimento do biopoder, foi este o responsável pela introdução do racismo nos mecanismos de Estado, e como mecanismo fundamental do Estado” . Assim, pelo campo do biopoder perpassa aspectos de nascimento e mortalidade, nível de saúde, longevidade, formas de viver, estando no cerne do saber médico.

Assim, concordamos com Moysés e Collares (2014) que a medicalização não é somente administrar medicamentos, mas nomear questões sociais em patológicas, ou seja, definindo o outro, o diferente como anormal ou “monstro”. Assim, a modernidade foi uma época de fabricação do outro sem alteridade, produzindo-o como diferença que precisava ser eliminada, e esse pensamento esteve imbricado no saber médico moderno, que subsidiou ações fascistas, nazistas, por exemplo.

Assim, a medicina social, a eugenia, o higienismo do passado não deixaram de existir, mas ainda se fazem presente nos dias atuais. Pois, como podemos perceber uma política sobre a vida e corpo social, conforme a orientação para prevenção da saúde, abordado no Praep (2020), porém a intervenção do saber médico como orientações e manuais, colaborando em um processo de retorno às aulas presenciais em um período que a população não estava vacinada, seria uma intervenção da medicina em questões sociais, políticas e educacionais, ou seja, uma medicalização da sociedade e da educação, contribuindo para o extermínio de determinados grupos sociais. Desse modo, o outro, o anormal, os diferentes é que fazem parte dessa eliminação.

Percebe-se que a cartilha do Praep vem como um elemento salvacionista, por conter a parceria com a Secretaria Municipal de Saúde de Alagoas, contendo, por sua vez, orientações médicas, o que, por si só, já fosse o suficiente para garantir o retorno presencial seguro.

²² Conforme Foucault (1999), o biopoder é uma tecnologia da biopolítica que envolve o exercício do poder sobre a vida, enquanto unidade biológica por meio da disciplina. Enquanto a biopolítica é a forma como o governo lida com o coletivo, a espécie humana, o corpo social.

A gestão escolar deve articular com a Secretaria Municipal de Saúde, a fim de estabelecer parceria na execução do protocolo de segurança sanitária planejada pela escola [...] para planejar o acolhimento dos servidores e, posteriormente, dos estudantes, além de definir junto ao órgão municipal, qual procedimento deve ser estabelecido quando da identificação de sintomas gripais nos estudantes. (ALAGOAS, p. 10, grifo nosso).

Nesse sentido, a medicalização continua fazendo-se presente, não ficando apenas no contexto social e educacional de Arthur Ramos (1939), mas ainda se faz presente nos dias atuais, sobretudo, conforme podemos ver a íntima relação Medicina e Educação, sobretudo, em tempos de pandemia de Covid-19. É importante destacar que o conceito de medicalização aqui adotado não é de administrar medicamentos aos escolares, mas da intervenção e articulação do saber médico em questões sociais, políticas, filosóficas e educacionais, conforme já mencionado. Assim, o saber-poder médico pretende orientar a população como deve viver sua vida.

É interessante mencionar que para os objetivos do Praep fossem alcançados, foi estabelecido um plano de ações, incluindo divulgação e orientações em formação continuada de professores de vários municípios, entre eles, Maceió, sendo este presente na primeira etapa, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Plano de ação do Protocolo de Biossegurança (2020)

1ª Etapa	Preparação da equipe
2ª Etapa	Reestruturação da nova rotina no ambiente escolar (espaços)
3ª Etapa	Monitoramento de todos os espaços (checklist)

Fonte: Seduc (AL). Protocolo de Biossegurança para a Retomada das Aulas (Praep/2020)

Diante desse plano de ação, faremos uma análise de uma formação remota exposta no canal Semed-Maceió, do Youtube, em 2020, intitulada “Protocolos de biossegurança para a retomada das aulas”, que podemos perceber que envolve a primeira etapa do plano *preparação da equipe*. A palestrante da formação continuada para professores e gestores é médica do trabalho e atua no Centro de Referência Regional em Saúde do Trabalhador

(Cerest).²³ Ela trouxe orientações para os profissionais da Educação da rede municipal de Maceió. A palestra está disponível também on-line para outros públicos interessados.²⁴ Neste momento, colocaremos alguns pontos mencionados pela palestrante e alguns comentários do *chat* de resposta, buscando refletir sobre a concretização da necrobiopolítica na educação escolar e na produção de um saber-poder. Na citação seguinte, a médica Ana Paula Cavalcante destaca os objetivos do serviço prestado pela Cerest aos profissionais da educação:

[...] promove assistência à saúde dos trabalhadores desde uma promoção a gente já vê alguns colegas, alguns professores [...] já devem ter recebido nossa visita. A gente faz um trabalho junto com a Semed de prevenção e promoção de saúde direcionado a um público das escolas: professores, administrativos, merendeiras. Nós temos um trabalho direcionado para essas categorias e nós atuamos na recuperação e suporte em doenças. (CAVALCANTE, 2021, n. p.).

Na palestra, a médica explicou como ocorreu o surgimento do coronavírus, as formas de transmissão, período de incubação, as pessoas mais suscetíveis à infecção por Covid-19, sintomas (assintomático, resfriado comum, pneumonia grave), bem como o decreto 8995/2020 do regime de teletrabalho, boletim epidemiológico, sobretudo, orientações destinados aos ouvintes.

O uso da máscara foi uma recomendação crucial para evitar a Covid-19. Segundo Cavalcante (2021, n. p.): “a máscara então desde o início da pandemia [...] é um item obrigatório, então a importância da máscara na prevenção de transmissão”, devendo ser usada por toda a comunidade escolar, bem como trocar a “cada 3 horas”. Algo interessante a se pensar seria que a quantidade de máscaras seria em número insuficiente para todos e todas, logo seria inviável sua troca nesse período de tempo. A palestra foi do tipo expositiva, em que não se permitia o diálogo com os espectadores, e foram abertas algumas perguntas ao final, porém nem todas foram respondidas, a mediadora selecionou algumas questões. Muitas indagações foram deixadas de lado, bem como comentários no *chat*, tais como: “a Semed irá disponibilizar as máscaras?”, “As crianças colocam a mão no rosto a toda hora. Vi isso no dia da entrega dos kits.” “Criança derruba, pega, baba...”

Diante dessas falas dos docentes em resposta à palestra, podemos perceber a descrença no protocolo de biossegurança no retorno às aulas presenciais. Desse modo, o

²³ A convite da Secretaria Municipal de Educação de Maceió.

²⁴ A palestra encontra-se no canal da Semed, Maceió, disponível em Palestra - Protocolos de biossegurança para a retomada das aulas: <https://www.youtube.com/watch?v=YQ3rRJ3eZbU>.

protocolo torna-se inatingível em relação à segurança, o qual não condiz com a realidade da comunidade escolar, pois muitos estudantes não têm nem as necessidades básicas supridas, tais como a alimentação, inclusive, ter máscaras extras para serem trocadas à medida que molhar, sujar, cair, etc. Desse modo, o discurso proferido pela médica do trabalho cai no âmbito do *verbalismo* o qual Paulo Freire (1996) destaca quando a teoria é separada da realidade, ou seja, distanciada do cotidiano. Mediante isso, podemos observar relações de saber e poder, pois nas palavras de Foucault (2014):

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Essas relações de ‘poder-saber’ não devem então ser analisadas a partir de um sujeito do conhecimento que seria ou não livre em relação ao sistema do poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimentos são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do poder e de suas transformações históricas. (FOUCAULT, 2014, p. 31).

Tendo como base o pensamento foucaultiano supracitado, o discurso médico trazido na palestra envolve um poder-saber. Isso significa que o saber não é neutro, e está entrelaçado em rede de relações, ou seja, ele não está apenas em um ambiente, mas em uma rede, em vários espaços, tempos, contextos, e em tempos de pandemia da Covid-19, também disseminado por meio de plataformas digitais, como pudemos ver na palestra mencionada. O saber está vinculado ao poder estatal de orientar a população; nesse caso, aos profissionais da educação, estabelecendo uma prática discursiva, por meio do discurso médico-científico, legitimado, validado e autorizado, buscando produzir processos de subjetivação e docilização.

Desse modo, intentando inculcar a crença de que, seguindo as orientações do protocolo de biossegurança, seria suficiente para o retorno seguro ao contexto escolar presencial, constituindo uma biopolítica e necropolítica. É o que Foucault (2010, p. 244) destaca em sua obra *Em defesa da sociedade*, onde define como racismo de Estado que tem como fundamento a noção de guerra, sobretudo, “guerra das raças” envolta por relações de poder, “essa guerra que atravessa o campo do poder, põe as forças em confronto, distingue amigos e adversários, engendra dominações e revoltas [...]”.

Outra recomendação da palestrante da formação continuada foi em relação ao distanciamento físico, vejamos:

o distanciamento físico em que as cadeiras tem que estar afastadas 1,5 metro e meio entre um estudante e outro [...], e o professor ficar 2 metros de distância [...] reduzir a quantidade de materiais como livros, brinquedos [...] (CAVALCANTE, 2021, n. p.).

Manter o afastamento de 2 metros de crianças pequenas no que se refere à educação infantil é utópico. Conforme o documento das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió: “A indissociabilidade entre cuidar e educar inerente ao conceito de educação em sua integralidade.” (MACEIÓ, 2015, p. 7). Então, cuidar de bebês e educar crianças menores de 6 anos, sem se aproximar, torna-se irrealizável assim como reduzir a quantidade de brinquedos e brincadeiras, tendo em vista que é um direito da criança. O brincar vai ao encontro da importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança; pois, segundo o mesmo documento, esse nível de educação deve basear-se em princípios éticos, políticos e estéticos possibilitando experiências nas quais sejam desenvolvidas a autonomia, reconhecendo o papel ativo e de cidadão desde o nascimento da criança. Para que isso ocorra, devem ser consideradas as múltiplas linguagens da criança, entre elas, a brincadeira. Assim, reduzindo os brinquedos, provavelmente limitaria o brincar.

Outra questão mencionada por Cavalcante (2021) foi sobre a escola; precisa ter várias torneiras para lavar as mãos, espaços amplos, formas de lavar as mãos, uso de máscara e álcool em gel. Essa explanação impulsionou alguns comentários no *chat* da palestra por parte de alguns docentes, tais como se vê no Quadro 2.

Podemos observar pelo discurso da médica palestrante que as orientações são distanciadas da realidade da escola pública, pois conforme os docentes comentaram, as escolas carecem de estrutura física, de Equipamentos de Proteção Individuais (EPIs), dentre outros, por isso, torna-se uma proposta difícil de ser implantada na rede pública de educação. Desse modo, constitui-se como a concretização da biopolítica, e até mesmo, da necropolítica no contexto educacional em tempos de pandemia em que o saber médico como estratégia biopolítica vinculada ao poder do Estado, exercem o controle sobre a vida da população, expondo-os à morte, em que esse público (educadores, crianças e familiares da camada popular) são os “inimigos”, e os que “deverão” ser eliminados, reafirmando, assim, o que Foucault (2010) ressaltou como racismo de Estado por meio da biopolítica.

O discurso como prática social que estabelece uma relação dialética entre linguagem e sociedade em que podemos refletir sobre questões políticas, econômicas e sociais. Assim, o discurso não é neutro, ou seja, está permeado por uma construção histórica e social, em que produz subjetividade e formação de identidade. Silvio Almeida (2019) traz o diálogo sobre o

racismo estrutural que vem da noção de raça²⁵ (biológico), isto é, de classificação, a princípio com plantas e animais, depois, com seres humanos.

²⁵ Segundo Almeida (2019), não há evidência científicas que defina o conceito de raça a partir da biologia, mas sim um fator político, utilizado para naturalizar desigualdades, segregações e genocídios.

Quadro 2 – Principais falas na palestra *Protocolos de Biossegurança para a Retomada das Aulas*

Discurso da médica palestrante	Comentários dos docentes
“Então, sempre na entrada da unidade de ensino, haveria a verificação da temperatura pelo termômetro digital, manter a distância, higienização de mãos e calçados de todos que entram”	“Esse protocolo não é para a estrutura (realidade) das nossas escolas!!!”
“E as cadeiras tem que estar afastadas 1,5 entre um estudante e o outro”	“Antes de todo esse processo é preciso disponibilizar vacina para os docentes. Afinal de contas, estão na linha de frente”.
“Enquanto ela [criança] tá no ambiente ela tem que usar máscara [...] a máscara é o item obrigatório desde o início. Quando trocar essas máscaras de tecido trocar a cada três horas, certo. Em máscaras descartáveis, daquela cirúrgicas, a cada 4 horas e de preferência já que vai ter a hora do lanche e, de preferência, trocar na hora. Então, sempre tem que levar máscara extra, porque vai ser trocada no meio do turno, uma a mais, caso a máscara cair no chão. Levar mais duas máscaras extras para ser trocadas na hora do lanche” E a gente não pode relaxar nesse momento [...] nesse momento de perspectiva de o retorno de atividade e de perspectiva de vacina tão próximo... é o momento crucial se deve manter a atenção dobrada	“Se é complicado para um adulto o uso da máscara, imagina com as crianças” “O problema é a criança permanecer com a máscara, e máscaras suficientes para o período que estiver na creche, bem como uma higienização frequente dos ambientes comuns” “Esse retorno será complicado, pq nossas escolas não têm infraestrutura mínima pra receber alunos e funcionários com segurança. Definitivamente, os nossos governantes estão nos levando pra um matadouro”. “Vamos pra guerra sem armas. É lindo isso!” “Sem vacina , voltar é um absurdo!” “Eu não me protegi até agora pra me arriscar nas escolas...já que tenho 4 patologias.....só com vacina” “Vacina antes da volta presencial”
“Evitar o uso de ar condicionado tá e manter as portas e as janelas abertas priorizando essa ventilação natural”	“Escola sem janela? como fica?”

Fonte: A autora²⁶

O referido termo se difundiu com os tempos modernos, em meados, do século XVI, e está relacionado a um contexto histórico e social. Nesse período, com o mercantilismo e exploração de novas terras, buscou-se uma noção moderna de homem pautado no modelo europeu, constituindo o “homem e razão universal”. Mais adiante, o homem não é apenas sujeito cognoscente, mas objeto de conhecimento, pois ele é um ser que vive, fala, pensa,

²⁶ Discursos disponibilizados no Canal Semed-Maceió do youtube (2020) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YQ3rRJ3eZbU>

trabalha. Assim, por meio da comparação e classificação dos grupos humanos, definindo-os em civilizados e selvagens ou primitivos.

Se pensarmos na história do nosso país, os europeus buscaram civilizar os indígenas, bem como escravizaram a população negra, pautando-se nessa “necessidade” de civilização embasada na superioridade de uns, e inferioridade de outros, ou seja, em uma base ideológica. Desse tempo para cá, sobretudo, em tempos de pandemia Covid-19, a colonialidade²⁷ se revela no discurso médico proferida pela palestrante. pois: “Então, sempre na entrada da unidade de ensino, haveria a verificação da temperatura pelo termômetro digital, manter a distância, higienização de mãos e calçados de todos que entram” (CAVALCANTE, 2020, n. p). Nesse viés, a colonialidade se mostra atuante, no sentido de que, por meio do discurso, busca adentrar na estrutura subjetiva e imaginária dos ouvintes, a fim de convencê-los que o protocolo de biossegurança é o suficiente para o retorno presencial seguro. Assim:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder. (QUIJANO, 2007, p. 93).

Ao mesmo tempo que a referida palestra promove uma formação com um viés preventivo e “solidário”, por outro lado, envolve um racismo étnico, cultural e econômico, pois as pessoas que retornaram, em sua maioria, são negras, pardas, da camada popular, expostas ao vírus, e até mesmo, à morte. E isso é legitimado pelos decretos, portarias, legislações definindo o “racismo como uma relação estruturada pela legalidade” (ALMEIDA, 2019, p. 136). A colonialidade é fundamentada pelo racismo envolto pela hegemonia, dominação, negação e desumanização. Isso nos faz questionar o sentido de humanidade que para Krenak (2020) a pandemia revelou a desumanidade por meio da necropolítica tanto do governo federal, do Estado e de quem estava a seu serviço quanto do processo de naturalização do número de mortos, diariamente, pela Covid-19. A naturalização das mortes só desnuda outras, tais como: a miséria, a fome, o feminicídio, entre outros, que se tornaram mais evidentes nesse tempo. Assim, a pandemia nos mostra que determinados grupos sociais tratavam outros como sub-humanos, o que caracteriza a *eugenia*, matando mais que o coronavírus.

Ao mesmo tempo em que a biopolítica busca aumentar o poder por meio da ampliação da vida traduzida na capacidade produtiva dos indivíduos, no contexto pandêmico, ela

²⁷ “[...] a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada” (MIGNOLO, 2005, p. 75). Assim, ela não foi fruto desse tempo histórico, mas esteve no lado oculto da mesma.

envolve também a *tatanos-política*, referido por Giorgio Agamben (2004) ao expor determinados grupos à morte. Alguns exemplos, foram os campos de concentração nazista, a eutanásia, pena de morte, em que a política de morte intervém no corpo de determinados sujeitos, eliminando-os. Por isso, nos referimos ao termo bio-necropolítica.²⁸

Esse retorno será complicado, porque nossas escolas não têm infraestrutura mínima para receber alunos e funcionários com segurança. Definitivamente, os nossos governantes estão nos levando para um matadouro. (Professora y, entrevista em 2020).

Nessa política de morte, imperou a inferiorização de certos grupos, pois, enquanto uns estavam seguros em seu lar, outros eram obrigados a ir ao encontro da Covid-19. Além disso, o já citado por Bolsonaro (2020), que a economia seria o motor da sociedade, e o vírus era apenas uma “gripezinha”, constituindo um racismo atrelado à política, economia e história. Assim, em um período de desgoverno tirano, a bio-necropolítica, além de estar no âmbito do corpo e vida da população, buscou adentrar o âmbito do pensamento, da colonialidade do ser, assim, universalizando um pensamento e uma história, eliminando os que não faziam parte da sua raça e igualdade.

Desse modo, a biopolítica e necropolítica definem quem vive e quem morre conforme a raça, pois os classificados como “degenerados”, os tidos como “anormais” pelo Estado são eliminados, concretizando-se, nas mais diversas faltas: de alimento, de saneamento básico, de emprego, de educação, de saúde, de assistência, de vacina, entre tantos outros. Nisso, também podemos observar a banalização da vida por parte do governante supracitado, sobretudo, sobre os mais desfavorecidos.

Dito isso, a arte de governar, conforme menciona Foucault (1999), em que o Estado, por meio de uma racionalidade, governa o corpo social, em que podemos observar na fala da palestrante, a serviço dos dirigentes, as orientações médicas e “profiláticas” para um retorno “seguro”. Assim, quando o sujeito não é eliminado, é governado, em que é formado determinado tipo de subjetividade e assujeitamento. Essa aceitação pelo consenso, docilização, por processo de subjetivação, é sustentada pela desigualdade em que os sujeitos acreditam ser o seu destino, a naturalização da desigualdade.

Nesse sentido, seria a formação cidadã preconizada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), tendo em vista que: “o cidadão do Estado democrático é o cidadão governável. Somos constituídos como cidadãos

²⁸ Ver o conceito da necropolítica mencionado por Achille Mbembe (2017).

para que possamos ser governados.” (GALLO, 2017, p. 1506). Essa cidadania perpassa pelo governo de si e o governo do outro. Assim, a governamentalidade transpassa a atuação isolada do Estado, mas os sujeitos também exercem o exercício da gestão de si e do outro, podendo tornar-se um processo de reprodução da opressão.

Outra questão que não podemos deixar de mencionar é que o poder só existe mediante a produção da verdade que parte de uma relação social de poder, conforme Foucault (1985). Nesse raciocínio, as práticas sociais de disseminação de cartilhas e formação continuada expostas constituem um regime de racionalidade e de verdade por elas engendradas. Desse modo, o poder se propaga por meio de agenciamento dos indivíduos e de seu corpo, ou seja, uma anátomo-política. Um poder que circula e “funciona em cadeia, e nesse sentido, não tem posição fixa, ele é exercido em rede” (FOUCAULT, 1985, p. 181).

Nesse sentido, essa prática discursiva do Protocolo de Biossegurança para a Retomada das Aulas envolve além de uma bio-necropolítica, também uma governamentalidade de corpos e mentes, pois segundo Foucault (2010), esta envolve o exercício do poder na condução de condutas, ou seja, é a ordem do governo que perpassa pelo discurso. As condutas almejadas pela governamentalidade é por meio de processos de subjetivação. E em tempos de pandemia, para haver a exposição à contaminação da Covid-19 e retorno ao trabalho presencial, ao contexto escolar, assim, envolve: a constituição de individualidades, mas também as relações de força” (FOUCAULT, 1985, p. 196). Porém, é interessante destacar que a maioria dos comentários dos docentes, vistos no *chat* da formação remota, podemos perceber que exerceram um papel de resistência e de poder em que foram contrários ao retorno presencial sem a vacinação, pois: “[...] Definitivamente, os nossos governantes estão nos levando para um matadouro.” (Professor B, 2020).

Podemos perceber que a medicina a serviço do Estado exerceu um papel bio-necropolítico, em que o retorno presencial é apresentado como necessário e “seguro” mesmo sem a proteção vacinal. Assim, a economia em detrimento da vida que perpassou a gestão da Covid-19, pois os docentes foram acusados de “folgados” que estavam em casa “sem” exercer trabalho. Conforme, vemos abaixo:

Ficam ouvindo sindicato de professores. Pessoal deve saber como que é composto a ideologia dos sindicatos dos professores pelo Brasil quase todo. É um pessoal de esquerda radical. Para eles. tá bom ficar em casa, por dois motivos: primeiro eles ficam em casa e não trabalham, por outro, colaboram para que a garotada não aprenda mais coisas, não volte a se instruir. (BOLSONARO, 2020a, n. p.).

Nesse sentido, o povo é visto como uma massa de seres vivos que tem por característica apenas a força de trabalho e produtividade. Se a produtividade está em falta, são acusados de preguiçosos em que o risco de morte fora negado pela gestão da época. Assim, o mais importante era o trabalho do que a preservação da vida, até porque o negacionismo acreditava que não havia nenhuma ameaça.

Um governo que cortou verbas da educação e adiou a vacinação por 10 meses desde o agravamento da Covid-19, no Brasil, onde promoveu a morte em massa, em seu discurso de ódio, estultícia e irresponsabilidade, demonstra o descaso com a população, a comunidade escolar e os trabalhadores da educação. Paralelo a isso, os docentes se reinventaram, utilizando as tecnologias digitais, a própria internet, em que o seu lar que seria para descanso virou local de trabalho que ultrapassou a sua carga horária normal (presencial).

As infâncias pobres, de bairros periféricos, negras, indígenas foram abandonadas pelo discurso da palestrante na formação de professores, da Semed-Maceió, pois não era viável a segurança da criança, ela seria exposta, pois, “Enquanto ela [criança] está no ambiente, ela tem que usar máscara [...] a máscara é o item obrigatório desde o início.” (CAVALCANTE, 2021, n. p.). Embora com essa orientação “preventiva”, as crianças seriam expostas, pois como foi mencionado em resposta à palestrante: “Se é complicado para um adulto o uso da máscara, imagina com as crianças” (Professor Z, 2020, n. p.). As infâncias não foram ouvidas, consideradas, mas obrigadas a se expor em um discurso normativo que diz aos adultos que podem voltar e todos estarão seguros.

Podemos perceber que, ao longo deste trabalho, vínhamos analisando o discurso em torno da história da educação infantil na proposta de Ramos (1939) e Escola Nova, e como, mais uma vez, as infâncias são construídas pelo adulto. Remeto às infâncias sobretudo durante esse contexto pandêmico; as infâncias foram vividas de formas diferentes, a infância pobre, negra, indígena e deficiente fora tratada de forma diferente da infância branca, rica e dentro da “normalidade”, pois o lugar de aprendizagem das primeiras ficaram aquém do esperado, em que não tiveram acesso à internet, tablet, computador, celular, alimentação; já as últimas, tiveram acesso a tudo isso e mais. A que as infâncias da camada popular tiveram acesso foi à exclusão das suas mais diversas formas, e a exposição à morte, literalmente.

Assim, a criança não construiu a infância, mas foi construída pelo discurso do adulto, que estabelece um processo de exclusão e normatização do ser criança, desde a mais tenra idade, dizendo o que a criança é ou deve ser, em que o saber médico esteve envolvido nesse intento. Vimos, ao longo deste trabalho, que a medicalização não se limita a administrar medicações, mas faz uma intervenção do saber médico nos modos de viver e ser da sociedade

e da educação. A medicalização, em vez de promover a saúde, contribuiu para o adoecimento, conforme vimos no discurso da palestrante, tanto no sentido de lançar o sujeito à contaminação da Covid-19 quanto ao tratamento dado à infância do meio popular.

4.4 Desafios e possibilidades para pensar a educação infantil em tempos de pandemia: um olhar a partir do chão da escola e de Michel Foucault

Em nosso estudo, além da análise de documentos oficiais e da formação continuada, também buscamos analisar as falas de professores e professoras em torno do processo de trabalho no período da pandemia Covid-19. Desse modo, este trabalho envolveu o antes da pandemia (questão histórica nos primeiros capítulos), durante o ensino remoto, e após o retorno às aulas presenciais.

Este momento faz-se necessário para analisarmos os impactos da pandemia no processo ensino-aprendizagem que sustenta a hipótese de que a bio-necropolítica traduzida no contexto escolar gerou políticas de exclusão dos estudantes da camada popular, da rede pública de ensino de Maceió-AL. Desse modo, além de expor a população à morte física, colaborou para a morte política, educacional e cultural dos escolares.

Neste momento, traremos uma reflexão em torno das respostas de professores da rede pública de Maceió-AL que atuam como docentes da educação infantil. Para isso, foi construído um formulário on-line, pela plataforma Google Form, em que 8 professores da educação infantil, sendo 2 professores e 6 professoras, responderam sobre o ensino remoto no contexto da pandemia da Covid-19, conforme podemos ver no Quadro 3. As aulas presenciais foram suspensas em março de 2020, passando-se a se desenvolver o teletrabalho ou ensino remoto nesse período até chegar ao retorno híbrido ou totalmente presencial para cumprir o calendário escolar. Salientamos que o ensino remoto foi adotado por quase 2 anos, e diante desse contexto atípico, consideramos pertinente considerar alguns questionamentos para a reflexão neste trabalho (Quadro 3).

Quadro 3 – “Quais as dificuldades que você enfrentou no processo ensino-aprendizagem remotos, no contexto da pandemia (COVID-19)?

Professores	Resposta
Professora A	“Foi um desafio o período remoto na atuação como professora da Educação Infantil. Eu sempre tive facilidade com a tecnologia. Apenas me esforcei mais um pouco para dominar as ferramentas para realizar o meu trabalho. Atuo em Maceió.”
Professora B	“Falta de letramento digital /Maceió.”
Professora C	“As famílias não possuem internet, com isso as crianças não conseguiram uma aprendizagem satisfatória. Além disso, não teve formação para os professores nem gestores.”
Professor D	“O público não tinha habilidade de utilizar a plataforma de ensino, bem como não seguia as orientações para realização das vivências.”
Professora E	“Em Maceió, a maior dificuldade foi como lidar com as tecnologias voltada para a aprendizagem da educação infantil.”
Professora F	“Pouca orientação, sem apoio tecnológico e formativo.”
Professor G	“A questão do auxílio familiar para que as crianças conseguissem realizar suas atividades.”
Professora H	Sem resposta.

Fonte: A autora.

Podemos perceber que as tecnologias digitais foram a alternativa encontrada para lidar com os desafios do trabalho remoto, porém implicou em questões de formação docente, precarização do trabalho docente, inacessibilidade das crianças às atividades remotas e os conteúdos digitais, em que muitos estudantes ficaram de fora do processo educacional.

Os professores e professoras tiveram de fazer de seu lar o ambiente de trabalho indo além das aulas pela plataforma digitais, a exemplo do Google Meet, mas também a criar grupos de Whatsapp em que a interação com os estudantes foi mais do que as horas de trabalho regular. O “teletrabalhador” é atravessado por dificuldades de se desconectar do trabalho, pois precisa responder constantemente a demandas de trabalho. Desse modo, Tomazelli (2020) defende:

Não pode ficar conectado o dia inteiro, trabalhando o dia inteiro. É o direito à desconexão. Tem de haver um debate sério, igualitário, não só observando os interesses de um dos lados, para a construção de uma nova legislação que abarque tudo isso. (TOMAZELLI, 2020, p. 20).

Ademais, os docentes tiveram que dispor de seus recursos de tecnologia, conexão com internet, equipamentos para realizar o teletrabalho, sem o apoio material e/ou financeiro dos governantes, e o FPI liberado tardiamente.²⁹

Esse novo cenário exigiu o conhecimento de como lidar com as tecnologias digitais, sobre as quais a maioria dos professores afirmou, conforme o Quadro 3, como uma das maiores dificuldades encontradas: a falta de formação em torno do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Assim, os docentes tiveram de se reinventar, “lutar contra a maré” e lidar com as exigências impostas desse novo contexto social, sanitário e educacional de forma solitária, sobretudo, no início do teletrabalho.

Embora sem a pretensão de aprofundamento nessa discussão, vale salientar que muitos casos de adoecimento de docentes no contexto de pandemia de Covid-19 podem ter aumentado, pois os muitos desafios proporcionados pela docência e o excesso de cobrança, tanto dos outros como de si mesmo, podem acarretar níveis de estresse alto. Desse modo pode gerar adoecimento físico e mental. Entre as síndromes mais comuns, citamos a *Síndrome de Burnout* que:

[...] compreende um processo caracterizado por três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e diminuição de produtividade profissional, as quais implicam em consequências físicas, psíquicas e sociais, afetando diretamente a qualidade de vida do indivíduo e do trabalho. (FRANÇA *et al.*, 2014, p. 34).

Na visão desses autores, essa síndrome simboliza “queimado por completo” referindo-se ao termo em inglês *burn*, que significa queimado, que está se apagando, esgotado. Desse modo, o profissional, que não é apenas o professor, chega aos limites do seu eu, por isso, é também conhecida como síndrome do esgotamento profissional. Assim, apresenta sintomas de irritabilidade, cansaço, agressividade, sentimento de fracasso, baixa autoestima, depressão, isolamento, fadiga, ansiedade, dentre outros.

Segundo Lima e Lima-Filho (2013), Valério, Amorim e Moser (2009) constataram que grande porcentagem da classe docente, principalmente sujeitos do sexo feminino e casados, apresenta-se com exaustão emocional, depressão, síndrome de Burnout e alto grau de desequilíbrio psíquico, como ansiedade, estresse, cansaço mental, esquecimento, insônia,

²⁹ O prefeito João Henrique Caldas (JHC) sancionou Projeto de Lei, em dezembro de 2021, para garantir auxílio internet aos professores da rede municipal de Maceió-AL. Disponível em: <https://www.7segundos.com.br/maceio/noticias/2021/12/10/193830-jhc-sanciona-projeto-de-lei-que-garante-auxilio-internet-para-professores-de-escolas-municipais>

angústia, dores musculares constantes, granelona nas cordas vocais, tensões musculares como dores nas pernas e costas, etc. Para os autores, os professores tendem a não perceber o desenvolvimento da doença, bem como a desconsiderar os sintomas apresentados. Desse modo, é necessária a reflexão em torno da precarização docente, sobretudo, causada pelo impacto da pandemia Covid-19. O mal-estar docente advém de uma lógica perversa neoliberal, que se expressou de forma contundente no período pandêmico de acordo com as dificuldades destacadas no Quadro 3 e as cobranças em torno da produtividade docente em um contexto atípico. Isso nos faz pensar no lugar da docência, de como o educador é tratado, bem como suas condições de trabalho.

A Secretaria Municipal de Educação (Semed-Maceió) solicitava aos docentes um Relatório de Teletrabalho Individual em que deveriam ser descritas as atividades desenvolvidas como forma de frequência do teletrabalho e garantia de recebimento do salário. Ademais, os gestores da escola “deveriam estar” presentes nos grupos de *Whatsapp*, bem como atingir uma meta de participação e interação dos estudantes no grupo remoto, conforme a resposta dos docentes no formulário on-line de 2020. Assim, podemos perceber um exercício de controle e vigilância do trabalho docente em tempos de pandemia de Covid-19. É o que Foucault (2010) destacou de *panoptismo*, como já mencionado, no qual o poder está em uma rede de relações e em vários espaços e tempos.

Em outra questão destinada aos docentes sobre a participação dos estudantes em período remoto, podemos ver as respostas no Quadro 4.

Observamos que das 8 respostas, 5 afirmaram que algumas crianças não tiveram acesso por falta de internet ou as crianças não participaram ou interagiram das atividades realizadas. Isso nos faz pensar que a maior parte remete a falta de acesso a internet ou equipamento tecnológico, gerando um processo de exclusão dos estudantes ao seu direito de desenvolvimento e aprendizagem das crianças da camada popular. Em contrapartida, as crianças da rede privada de educação, que têm acesso aos aparatos tecnológicos digitais, provavelmente, puderam continuar seus estudos.

Em outra resposta, a professora F afirmou que “todos foram contemplados, mas pouco interagem” (Professora F, 2021). No entanto, ter uma atividade impressa em casa não é sinônimo de ter acesso ao saber e ter sido “contemplado”. Isso nos faz pensar que, provavelmente, foram “contemplados”, mas não “interagiram” por falta de condições socioeconômicas e emocionais de se desenvolverem e aprenderem no referido contexto.

Quadro 4 – Como foi a participação dos estudantes e a avaliação nas atividades remotas? Toda a turma foi contemplada com as atividades remotas?

Professores – Município de Maceió	Resposta
Professora A	“No primeiro ano de pandemia, foi tudo novo para mim e para a família. Não tinha tantas participações. Como eu vinha adquirindo experiência, comecei a usar estratégias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem com a turma seguinte – claro que não se compara com o presencial, mas vi muita diferença e uma participação maior. Eu pensava em propostas com materiais que eles tinham em casa, interagia com as crianças por videochamada ou Google Meet, entregava materiais, e consegui estabelecer uma rotina, dias certos e horário, para entrar em contato.”
Professora B	“Alguns não tiveram acesso.”
Professora C	“Poucas crianças participaram das experiências por falta de internet em casa.”
Professor D	“A participação foi mínima, pois nem todos possuem internet e poucos compareçam na escola para devolutivas.”
Professora E	“Houve participação das famílias, porém nem todos estavam envolvidos. Porém o ensino estava acessível a todos, por vídeos em WhatsApp , material impresso.”
Professora F	“Todos foram contemplados, mas poucos interagiam.”
Professor G	“A minoria participou das ações realizadas.”
Professora H	“Todas, mas algumas não tinham um suporte familiar adequado para conseguir realizar suas atividades.”

Fonte: A autora.

Por esse viés, podemos refletir sobre o motivo por que nem todos foram contemplados com a educação, uns sim, outros não. Existe no outro algo que incomoda e perturba a classe dominante em que esta busca produzir e negar o outro também no nível do discurso segundo Pedro Angelo Pagni (2019).

Craidy e Kaercher (2004) afirmam que é por meio da interação, a socialização e a brincadeira que a criança se desenvolve nos aspectos sociais, cognitivos, motor e afetivo. Conforme as Orientações Curriculares da Educação Infantil da rede municipal de Maceió (MACEIÓ, 2015, p. 162): “Todas as ações devem ser planejadas tendo em vista os princípios

éticos, políticos e estéticos afirmados nas Dcnei, a autonomia, o bem-estar e a indissociabilidade do cuidar e educar.” Esses princípios não estão sendo assegurados às crianças pequenas, tendo em vista que houve uma exclusão do acesso às experiências no âmbito da educação infantil a uma maioria das crianças da educação pública.

A alternativa encontrada para a continuidade diante da necessidade do isolamento social foi essa, mas o que destacamos aqui é que essa medida gerou uma política de exclusão, dando continuidade a política higienista e eugenista da primeira metade do século XX, ou seja, por outros modos, mas também de segregação e discriminação da população mais pobre. Nessa intervenção do Estado sobre quem tem acesso ao saber ou não e que saberes estão envolvidos, caracteriza-se uma biopolítica, ou seja a castração da experiência viva do saber ou a extinção da experiência. Conforme Walter Benjamin (1985), a experiência é o que nos toca, o que nos acontece. Não se limitando ao acontecimento de uma atividade impressa distribuída na escola ou na casa dos educandos ou vídeo de Whatsapp, mas o saber da experiência se realiza na relação do conhecimento com a vida humana, na práxis. Desse modo, envolve uma elaboração de sentido do que nos acontece. Para Bondía (2002, p. 12):

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimental). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-européia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a idéia de travessia, e secundariamente a idéia de prova.

Essa experiência não é informação, opinião, experimento ou reprodução de atividades, mas estabelecer relações e atribuir novos sentidos ao que nos acontece, que envolve as relações sociais. Desse modo, enquanto as crianças mais afortunadas continuaram, de certo modo, com o seu direito ao brincar, ao alimento, à saúde, à proteção preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), bem como ao acesso às experiências, em modalidade virtual, outros ficam em estado de marginalização, pois não tem acesso nem ao pão de cada dia, muito menos, ter acesso à internet, e nisso, também se revela uma exclusão.

Assim, diante do contexto pandêmico, novas formas de ensinar, de aprender, de trabalhar e as relações sociais foram implementadas por home office, aulas síncronas e assíncronas, reuniões virtuais e novas ferramentas de trabalho. Mesmo havendo o discurso “protetivo e solidário”, houve a precarização do trabalho docente e exclusão de estudantes do acesso ao saber, pois uma grande maioria dos estudantes da camada popular não tem acesso à internet, conforme vimos nos dados explicitados.

Conforme os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) no quarto trimestre de 2018, 32,8% dos domicílios alagoanos possuíam restrição de acesso à internet, enquanto a média brasileira de restrição ao acesso era de 20,1%. Já a PNAD Contínua de 2015 demonstrou que 73,1% dos domicílios alagoanos não possuíam acesso a microcomputador, a média brasileira de domicílios com acesso a um microcomputador, no mesmo ano, era de 46,2%. Mesmo tendo acesso ao celular, não tem como pagar pela internet, que por sua vez, impediu de ter acesso às atividades remotas.

Assim, uma grande parte dos estudantes da escola pública foi excluída das aulas remotas, pela falta de acesso à internet ou equipamentos tecnológicos para estudarem no período remoto. Além disso, tem a questão da qualidade da internet, de quem a possui, para baixar vídeos, de aulas síncronas, ou participar de aulas pela plataforma Google Meet. Ademais, tem a quantidade de memória dos aparelhos celulares para comportar a quantidade de mensagens dos grupos e dos vídeos enviados nas aulas.

Ainda tomando como dados a Portaria da Seduc n.º 4.904/2020 sobre a adoção do ensino não presencial, bem como o exposto pelos docentes que responderam ao questionário, sobretudo, o que o ensino remoto no contexto pandêmico gerou políticas de exclusão contra os estudantes mais pobres, isso nos faz pensar que a política sobre a vida, ou seja, a intervenção do Estado na vida da população (biopolítica) foi uma das formas mais expressiva de um estado de guerra nascida na “igualdade”.

Ademais, observamos outras constatações que justificam nosso posicionamento em torno de um Estado que está em guerra contra os grupos, historicamente excluídos, por meio do Quadro 5.

No Quadro 5, percebemos que a maioria das respostas aponta para a dificuldade das crianças em manter o uso de máscaras dentro da instituição educativa, após o retorno presencial, na rede pública de Maceió-AL. A Portaria n.º 9.975/2021 da Secretaria de Estado de Educação (Seduc), determinou que, em 16 de agosto de 2021, houvesse o retorno às aulas presenciais, em forma híbrida, conforme abaixo:

Parágrafo Único: O Ensino Híbrido compreende o desenvolvimento de atividades pedagógicas realizadas de forma presencial e não presencial, para os estudantes de uma mesma turma. Art. 2.º O retorno às atividades pedagógicas presenciais ocorrerá em todas as Unidades de Ensino, em cada turno, por turma, com todos os estudantes devidamente matriculados e enturmados no SAGEAL. Art. 3.º Os estudantes participarão das aulas presenciais por revezamento semanal, inicialmente com 50% dos alunos de

cada turma e gradativamente esse percentual será ampliado, considerando o contexto da pandemia de Covid-19. (DOEAL, 2021, p. 2).

Quadro 5 – Ao retornar ao ensino presencial, como tem sido o comportamento das crianças diante das medidas de biossegurança em relação à Covid?

Professores - Município	Respostas
Professora A -	“Eu tenho uma turminha de 3 anos (Maternal 2), elas não ficam de máscara. Quando chegam, guardam na bolsa. E a orientação que passamos às famílias é que as crianças não podem ir caso apresentem sintomas gripais.”
Professora B -	“Eles sentem dificuldade, eu procuro sempre falar os motivos.”
Professora C -	“Muito difícil, pois as crianças bem pequenas não usam máscara, mas a maior dificuldade mesmo é a falta de consciência dos pais em levar as crianças ao CMEI, mesmo estando gripadas.”
Professor D -	“Com as normas de segurança, percebemos que nem todos levam suas máscaras e só usam álcool em gel ao chegar. O professor fica exposto, pois mantém contato direto com as crianças.”
Professora E -	“Trabalho com o público da educação infantil 5 anos. Necessitou apresentar a importância dos cuidados do uso de máscara e do distanciamento social todos os dias.”
Professora F -	“Na turma que eu fico, berçário e maternal 1, são crianças muito pequenas que não fazem uso de máscaras, nem de distanciamento, nem de uso individual de materiais.”
Professor G -	“As crianças possuem dificuldades esperadas como a permanência do uso de máscaras. Uso de álcool, lavar as mãos são realizados sem dificuldade.”
Professora H -	“As crianças voltaram muito agitadas, poucas mantinham-se totalmente com a máscara, foi necessário muito diálogo.”

Fonte: A autora.

De igual maneira, a Portaria da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (Semed) n.º 150 de 29 jul. 2021, publicou o retorno presencial às aulas, porém com uma quantidade maior de estudantes que a rede estadual, conforme podemos observar:

Art. 1º Fica estabelecido o retorno às aulas presenciais, com previsão para o dia 23 de Agosto de 2021, de forma escalonada, progressiva e híbrida, no âmbito da Rede Pública Municipal de Ensino de Maceió nos termos desta Portaria

§ 1º O Ensino Híbrido compreende o desenvolvimento de atividades pedagógicas realizadas de forma presencial e não presencial, para os estudantes de uma mesma turma.

§ 2º O retorno às atividades pedagógicas presenciais ocorrerá em todas as Unidades de Ensino de forma escalonada e progressiva, conforme o retorno às atividades presenciais dos servidores das unidades de ensino.

Art. 2º Os estudantes participarão das aulas presenciais por revezamento diário, inicialmente com até 60% (sessenta por cento) dos estudantes de cada turma, a depender da capacidade da sala, respeitado o distanciamento recomendado, sendo gradativamente ampliado conforme o contexto da pandemia da COVID-19. (DOM, 2021, p. 2).

A suspensão das aulas presenciais tanto em rede estadual quanto municipal foi em março de 2020, e o ensino realizou-se de forma 100% remota até chegar ao formato híbrido ou totalmente presencial, como mencionado. Em meio a isso, em 17 de setembro de 2020, o atual presidente, em uma *live*,³⁰ criticou o modelo remoto de educação e os professores que optaram pelo não retorno à escola. Ele defendia o retorno presencial às escolas. e acusava os professores de “não gostar de trabalhar”. Em um contexto, no qual milhares de pessoas já tinham falecido devido a Covid-19 e os casos aumentando a cada dia, não se tinha vacina no Brasil.

A vacina só chegou ao Brasil em janeiro de 2021, e em Maceió, só foram liberadas para os docentes a primeira dose no mês de maio do mesmo ano. Em julho, foi antecipada a segunda dose da vacina. Porém, quem estava com sintomas gripais não poderia tomar a vacina, bem como o efeito da vacina depende de um tempo, ou seja, por volta da segunda semana após a segunda dose. Nesse sentido, nem todos se vacinaram a tempo de estarem imunizados. Além de outra agravante, as crianças não estavam vacinadas, ou seja, nem se cogitava, na época, essa possibilidade por parte do governante federal. No entanto, todos os profissionais da educação, crianças e adolescentes, tiveram de retornar, de forma híbrida, conforme apresentado nas citações acima, que, por sua vez, envolve o presencial, logo, a contaminação.

Isso nos faz pensar em uma bio-necropolítica dentro do contexto escolar em que professores e crianças foram expostas à morte, e além da probabilidade de contaminação dos que estão dentro da escola, houve a de levar o vírus para os familiares e outras pessoas mais próximas e vice-versa. Pois, como vimos no Quadro 4, quase 100% das respostas dos professores revelam que as crianças tiveram dificuldades de permanecer usando máscaras, e houve casos de escolares que, mesmo gripados, eram levados à instituição educativa, ou seja, os professores, as crianças, demais educadores, bem como os círculos sociais dos envolvidos foram expostos à contaminação pela Covid-19.

³⁰ *Live* de Jair Bolsonaro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JsIdVBSushc&t=1142s>

Em a *Cruel pedagogia do vírus*, Boaventura de Sousa Santos (2020) nos traz, em uma de suas reflexões, a busca pelo retorno à “normalidade” ressaltada nos discursos de retorno aos empregos, a recuperação de rendimentos, população pronta para retornar ao que era antes da pandemia como um “novo normal”, significa a manutenção do *status quo* já existente, ou seja, a manutenção das injustiças sociais, pois mesmo com a comoção que a pandemia gerou em âmbito mundial, o sofrimento de determinadas populações ainda permanece invisível, e pior, multiplicou-se no contexto pandêmico. Assim, os trabalhadores de rua, os moradores das periferias, os deficientes, os idosos, negros e indígenas estão invisibilizados, foram mais expostos ao vírus e com menos ou sem nenhuma assistência devida, pois as recomendações sanitárias parecem restringir-se aos grupos mais favorecidos.

Isso nos faz pensar como a biopolítica, que tem o objetivo de promover a vida, se exerce como um poder de matar! Assim, envolve um paradoxo, pois é um poder que pode matar já que se trata de aumentar a vida, de prolongar sua duração, de multiplicar suas possibilidades. Para este diálogo, trazemos Foucault (1999):

Como exercer o poder da morte? Como exercer a função da morte num sistema político centrado no biopoder? É aí que intervém o racismo: o que inseriu o racismo nos mecanismos do Estado foi mesmo a emergência desse biopoder. (FOUCAULT, 1999, p. 304).

Assim, envolve o corte entre o que deve viver e o que deve morrer, introduzindo uma censura na continuidade da espécie daqueles grupos tratados como “subgrupos” descartáveis, e isso se denomina *racismo* na perspectiva foucaultiana.

Desse modo, o racismo de Estado tem a relação com a morte em que “quanto mais você matar ou deixar morrer”, mais “você viverá, ou seja, matar os anormais, os indesejáveis, os diferentes, mais a sua raça se tornará “pura”, e eliminará o perigo da “contaminação” com a “raça”, “sujeira” e “contaminação” de que o “outro” possa trazer à sua espécie. Assim: “Quanto mais os indivíduos anormais forem eliminados menos degenerados haverá em relação à espécie, mas forte serei, mais vigoroso serei, mais poderei proliferar” (FOUCAULT, 1999, p. 306). Nessa perspectiva do racismo, a eliminação do “degenerado” ou “anormal”, da “raça ruim ou inferior” é o que vai deixar a vida mais “sadia” e mais “pura”, a começar pela mais tenra idade do “degenerado”, por isso, a infância é o alvo e o controle de condutas. Esse racismo é indispensável para tirar a vida de alguém, matar os outros: matar a cultura infantil, da camada popular, de populações negras e indígenas, de pessoas com deficiência, de questões de gênero e de tantos outros. Assim, percebemos a função assassina do Estado

fundamentada no racismo, e no biopoder, que esteve e está presente em tempos de pandemia da Covid-19 que legitima práticas de genocídio, mortes em massa.

É interessante destacar o conceito de normose tratado por Caetano (2021), que o denomina como *patologia da normalidade* em que envolvem hábitos, atitudes, comportamentos que estão em um contexto onde predominam a violência; a falta de escuta, de cuidado, de responsabilidade; a corrupção e a desumanidade, ou seja, centrada no egoísmo. O normal neoliberal está em uma perspectiva de pensamentos e comportamentos que guiam pessoas e sociedades, mesmo que leve ao sofrimento.

Essa normalidade envolve adaptar-se a um sistema doente e mantê-lo, e esse adoecimento social está em um círculo, quando vimos a proposta de adaptação da educação higienista e vemos agora no contexto pandêmico, com a proposta da médica palestrante; ou seja, adaptar-se à sociedade capitalista, às injustiças, à exploração, à morte em todos os sentidos. Assim: “a normose é uma loucura verdadeira, é estar preso dentro de si, num nível individual e social” (CAETANO, 2021, p. 3), em que envolve um conjunto de práticas que a sociedade considera “normal”.

E mais, a normose segmenta as pessoas em “lados”, binários e opostos, afirmando uma dualidade do ser humano, ou seja, o “nós” e os “outros”. O nós no sentido dos identitários, os outros são os diferentes, os desviantes da norma. Trazemos essa reflexão em torno da normose, pois muito se falou no “novo normal” após a pandemia que entra em uma discussão do que é o normal que já discutimos ao longo do trabalho, mas também se é possível encontrar esse “novo normal” de forma automática. É necessário o pensar, a consciência, o perguntar, o filosofar: uma arma contra a normose, pois, segundo Caetano (2021), o ser humano tem sido mais *homo normoticus* do que *homo sapiens*, o primeiro seria o homem normal, normótico e/ou normatizador; o segundo, o homem que sabe/pensa, pois está preso nas normas impostas, reproduzindo-as.

O governo bolsonarista e o discurso da médica palestrante, expressos na obrigatoriedade, denotam a falta de cuidado do governo, e a exposição demonstrada no retorno presencial, por meio da fala das professoras, revela o Estado normótico e os grupos sociais dominantes e “normais” que criaram ilusões causadoras de sofrimento, adoecimento e morte.

A normose,³¹ como prática separatista, deslocou e colocou às margens infâncias pobres, deficientes, negras, entre outras, em processo de exclusão em relação ao direito à

³¹ Que se articula ao processo higienista e eugenista já discutido em nossa tese.

aprendizagem, em tempos de ensino remoto,³² diferentemente das crianças de classe social mais favorecida; e quando retornaram ao presencial, foram expostas à Covid-19. Desse modo, as infâncias foram tratadas de forma diferente, a infância pobre da infância rica, a de várias etnias da branca, não deficiente da deficiente, evidenciando o processo de normose em contexto de pandemia.

Tudo isso nos mostra a necropolítica, ou seja, uma política de morte evidenciada em contexto de pandemia. Enquanto uns morreram e empobreceram, outros enriqueceram. Segundo dados divulgados pela Forbes (2022),³³ os mais ricos (bilionários) tiveram um salto de 60% em sua fortuna no período de março de 2020 a novembro de 2021, ou seja, por meio da morte da infância, da educação e do empobrecimento de muitos.

Em meio a tudo isso, percebemos a humanidade perdida ou roubada, a naturalização das mortes, da fome, das injustiças. Essa normalização do mal-estar social está envolta em um processo de alienação, perde-se a compreensão da dor do outro, e até mesmo o reconhecimento da própria dor e realidade. Partindo do princípio de alteridade que envolve “colocar-se ou constituir-se como outro”, segundo Abbagnano (1970, p. 32), em que toda a norma se defina em relação ao outro, em uma perspectiva jurídica e ética. No entanto, o outro foi construído em uma perspectiva dualista, “eu-outro”, em que o Ser é e o Não-Ser não é, ao passo que o Ser existe, e é real; o Não-Ser é o oposto (inexistência e o irreal).

Assim, Dussel (1980) ressalta que, na ontologia clássica, a ausência do ser justifica a negação do outro, ou melhor, da diferença, tendo em vista que apenas o idêntico a si mesmo é reconhecido e existente. Por esse viés, o outro é negado como alteridade, o qual é a “[...] lógica da alienação da exterioridade e da coisificação da alteridade do outro” (DUSSEL, 1980, p. 48). Ainda, no *ethos* moderno, o outro é não-racional e não-produtor.

Nesse sentido, há um poder hegemônico que constrói o outro, e essa diferença, o outro, perturba e incomoda, adentrando outras dualidades, conforme nos afirma Jodelet (1998), tais como: amigo/inimigo, normal/desviante. Assim, coloca o sujeito em uma exterioridade e inferioridade existencial, estética, ontológica, epistemológica. Isso pudemos perceber na fala da professora F (2020, n. p.): “Na turma onde eu fico, o berçário e maternal 1, são crianças muito pequenas que não fazem uso de máscaras, nem de distanciamento, nem de uso individual de materiais”, em que o Estado buscou eliminar de todas as formas as

³² Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/23/pandemia-afeta-acesso-a-educacao-de-estudantes-pobres-jovens-e-pessoas-com-deficiencia-diz-relatorio-da-unesco.ghtml>

³³ Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/business/fortuna-de-bilionarios-do-mundo-cresceu-60-durante-a-pandemia/>

infâncias pobre, negra, entre outras, tanto em um sentido existencial (literário) como ontológico, epistemológico e político, em que a infância foi construída e moldada, não tinha vez, nem voz (*a infantia*).

Desse modo, as crianças não foram ouvidas nem vacinadas (na época), mas obrigadas ao retorno presencial em um universo pandêmico no qual não podiam tocar, explorar, socializar e brincar. Nisso, percebemos o lugar atribuído à infância no discurso da médica palestrante na seção anterior, bem como no relato de experiência das professoras que revelam como o Estado e suas políticas educacionais trataram a infância em contexto de pandemia. A infância é “o outro”, excluída, negada, inferiorizada e até eliminada, salvo, para anseios políticos.

Na perspectiva de Freud (1930/1969), a violência envolve pulsão de domínio relacionada com força e destruição, ou seja, dominar e eliminar o “outro”, em que o surgimento da violência advém da existência do outro diferente. O outro representa uma ferida narcísica que, ao mesmo tempo, é objeto para o exercício dessa violência. Quanto as infâncias e os docentes foram violentados! Violentados ora por serem os outros, ora por representar um “perigo” para a classe dominante.

Aqui trazemos, também, o conceito de violência tratado por Hannah Arendt (2010), abordado também como um processo instrumental que serve a fins políticos, difundido por uma autoridade no exercício de certa forma de poder. É interessante mencionar que:

[...] nem a violência nem o poder são fenômenos naturais, isto é, uma manifestação do processo vital, eles pertencem ao âmbito político dos negócios humanos, cuja qualidade essencialmente humana é garantida pela faculdade do homem para agir [...]. (ARENDT, 2010, p. 60).

Nesse viés, a violência silencia o diálogo, nega a alteridade em que muitos foram silenciados, invisibilizados e negados, demonstrados nos discursos e nas ações proferidas em torno da infância, dos professores, em que só foram impostas medidas, mas não foram ouvidas suas angústias nem supridas suas necessidades, e este trabalho é uma forma de mostrar essas violências sofridas pelas infâncias tanto ao longo da história quanto em contexto de pandemia.

A pandemia só desnudou a objetificação do ser criança, das populações negras, indígenas, deficientes, da camada popular em geral, dos outros, em que o ser humano era apenas uma mercadoria de troca, que teria de estar presencialmente na escola, no trabalho para garantir a movimentação da economia; e no caso da escola, para os professores fazerem

jus ao seu salário, e as crianças como corpos presentes naquele ambiente, independentemente de sua vida estar em risco. Por isso, é importante outra lógica em torno dos outros, o outro como diferente, mas não como estranho ou exótico, mas vista sua alteridade como sujeitos possuidores de significações culturais, históricas, sociais e políticas.

É interessante citar outra perspectiva sobre alteridade – Ubuntu – que, segundo Ramose (2011), significa a junção de *Ubu* = Ser com *ntu* = particular existência; em outras palavras, *ser/sendo*, ou “humanidade para os outros” ou “sou o que sou porque somos todos nós”. Desse modo, a filosofia africana Ubuntu traz uma ideia de humanidade pautada na interdependência que nos constitui como seres humanos em que a relação com a alteridade, segundo Kashindi (2017), nos possibilita uma condição de vivermos melhor. Essa perspectiva nos possibilitaria compreender a dor do outro, porque ela também faz parte de cada um de nós, em que esse processo de entendimento e empatia, permitiria reconhecer e ressignificar as culturas, multidimensionalidades da criança e do educador. O conhecido mandamento bíblico “ama o próximo como a ti mesmo” envolve esse processo de empatia e humanidade, que se fosse seguida e praticada, e não apenas dito (ou discurso apropriado por certos líderes religiosos e políticos), envolveria uma sociedade mais humana e justa para nós.

Trago este poema de Gabriela Mistral sobre as infâncias em contexto de pandemia:

Somos culpados de muitos erros e muitas falhas, mas nosso pior crime é abandonar as crianças, desprezando a fonte da vida. Muitas das coisas que precisamos podem esperar. A criança não pode. É exatamente agora que seus ossos estão se formando, seu sangue é produzido, e seus sentidos estão se desenvolvendo. Para ela não podemos responder ‘Amanhã’. (MISTRAL, 2022, n. p.).

A pandemia de Covid-19 respondeu amanhã para a criança da camada popular por meio do corte de verbas na educação, com o adulto que criava o discurso sobre a infância, o infante sem recursos financeiros para comprar uma máscara, desnutrido, também sem convívio afetivo. Foram essas crianças que retornaram à escola pública, desprovidas de tudo; e quando os pais têm recurso financeiro (rede privada), em vários casos, não oferecem o recurso afetivo.

Diante de tudo isso, a infância, em contexto de pandemia, vem adoecendo ou a patologização da infância (pseudodiagnósticos), pois o afeto, o socializar e o brincar são substituídos pelo uso excessivo de telas e isolamento, a sociedade entra na normose. Reconhecer a criança de hoje com suas especificidades, necessidades, culturas é um ato político.

Por isso, este trabalho assumiu um papel político-filosófico para pensarmos como o Estado articulado com o saber médico, uma estratégia biopolítica, vem exercendo uma função de extermínio, de governamentalidade e de colonização no âmbito educacional desde o século XX com a proposta higienista de Arthur Ramos na Escola Nova, até os dias atuais com a intervenção estatal e médica por meio de discursos e ações na educação escolar em tempos de pandemia, sobretudo, começando pela educação da infância.

Assim, o contexto da pandemia de Covid-19 ultrapassa o caráter biológico, mas também é sócio-histórico e político que revela que a crise sanitária é apenas a ponta do *iceberg*, em que outras patologias estão imbricadas nesse processo.

Desse modo, reafirmando a tese de que, desde o século XX até o período da pandemia de Covid-19, se instituiu uma biopolítica da população presente no saber médico-escolar traduzida em uma governamentalidade da educação escolar brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia de Covid-19 nos trouxe várias reflexões em torno das relações de poder presentes no contexto político, social, sobretudo, educacional. Entre elas, pensarmos na política de vida e morte da população, assim, quando o Estado demonstrou a sua política perversa sobre diversos povos, em que a fome, a miséria e a morte, em todas as suas dimensões, evidenciaram-se em tempo de coronavírus. Desde o início da pandemia, os pesquisadores apontam a relação entre a destruição do sistema ecológico e o surgimento de doenças que ameaçam a vida. Assim, percebemos que a crise sanitária vai além do coronavírus, envolvendo um fenômeno mais grave, pois perpassa pela forma como nos relacionamos com o ambiente, com o próximo e conosco.

O coronavírus foi só a “ponta do iceberg”, pois está entrelaçado com questões sociais, políticas, econômicas e educacionais. O vírus, por si só, não discrimina, porém, a exposição à morte por meio da aglomeração pela obrigatoriedade do retorno ao trabalho para o sustento; a falta de assistência médico-hospitalar, com o número maior de hospitais, leitos, medicações e equipamentos que atendessem à demanda do povo; políticas públicas (sociais, sanitárias, educacionais) deixaram a população negra, indígena, idosos, crianças e toda a camada popular mais propensos ao extermínio, constituindo uma política eugênica baseada no darwinismo social, em que quem se adaptar, por si só, sobrevive, os que não se adaptarem ao vírus morrem. Assim, o governo da época, “tirou o corpo fora”, negando sua responsabilidade, a ciência e banalizando a gravidade da doença e a vida da população.

Outro resultado disso, vimos os povos yanomami em situação desumana, crianças e adultos em desnutrição, sem acesso a materiais básicos de alimentação, saúde e medicamentos. Desse modo, sem condições de viver com dignidade humana. Mais uma vez, a história se repete: indígenas dizimados pelo homem branco. Um governo que desrespeita as terras indígenas, sua cultura e a vida humana dos povos originários.

Além disso, o garimpo ilegal das terras, a violência sexual contra mulheres e crianças, ameaças de morte, postos de saúde sem estrutura. Na educação, não é diferente. Uma educação que desumaniza o diferente, que naturaliza o sofrimento do outro, o que importa é o individual e a ascensão econômica. Vivemos em tempos de barbárie! E ela está naturalizada em nossa sociedade capitalista.

Tudo isso pelo tipo de educação que nos foi oferecida e a formação de subjetividades, à qual nos foi imposta: passivos, aprisionados, destituídos de empatia, robotizados, normalizados (normóticos), o que nos torna mais letais que o vírus. Em um contexto em que

várias pessoas negras, pobres, mulheres, gays, deficientes, idosos, dentre outros, ainda foram apoiadoras de um governo nazifascista, como pudemos ver, o resultado apertado nas urnas das eleições de 2022, em que grande parte da população votou no governo federal anterior. Isso significa que a falta de consciência de classe e política é muito grande.

O Estado, o discurso e suas práticas vêm investindo ao longo da história da educação em uma formação mínima para o mercado de trabalho, desde a educação infantil, com a formação da criança ajustada e adaptada, pensando-se no futuro adulto (proposta de Ramos) com hábitos de pensar e comportamento “sãos”, que seria o ser adaptado, docilizado, civilizado por meio do currículo da Escola Nova, constituindo a biopolítica, pois o saber médico do alagoano foi uma estratégia biopolítica que sobreveio à vida da criança e família em prol de uma nação moderna.

Embora a Escola Nova tenha trazido contribuições ao campo da educação no que se refere a crítica à educação tradicional, que tinha o professor como centro do processo educativo, bem como desconsiderava as necessidades e interesses da criança. Por sua vez, a proposta escolanovista colocou a criança como centro do processo educativo, considerando sua especificidade e cultura, no entanto, ainda estava imbricada por ideais neoliberais.

A bio-necropolítica esteve presente na educação escolar, nos tempos de Arthur Ramos, por “matar” a possibilidade de formar a infância da camada popular para pensar, bem como “matou” a infância do presente, pois o maior foco era moldar o futuro adulto. No diz respeito ao psiquiatra alagoano, que atuava diretamente nas escolas, ele ainda olhou um pouco para a criança no sentido de considerar as necessidades, os interesses, bem como os círculos sociais da criança, evitando uma rotulação (anormal), embora as necessidades da sociedade capitalista ganhassem mais espaço.

No entanto, a palestra da médica na formação de professores propôs um discurso preventivo, porém não considerou os riscos às infâncias e suas realidades. Ela nunca vivenciou o chão da escola (diferentemente de Ramos que, mesmo sem ser educador, observava e investigava a criança em seu contexto, incluindo, o escolar), simplesmente elaborou slides e disseminou o discurso médico distante da realidade da escola pública, impondo práticas impossíveis de serem exercidas.

A medicina como estratégia biopolítica buscou intervir em corpos e mentes em prol de um controle social tanto no passado quanto no presente, embora, com suas aproximações e distanciamentos em diferentes tempos e discursos médicos.

Assim, nos tempos de pandemia (Covid-19), o saber médico a serviço do Estado adentrou, novamente, o campo educativo, exercendo autoridade por meio do discurso e

políticas, em uma relação de saber e poder em que “matou” o afeto, a democracia, o brincar, o amar, que favorecem experiências aos infantes que contribuem no desenvolvimento da autoconsciência e consciência social – a morte das infâncias.

O que a gente pode fazer para proclamar o poder da criança que tanto foi alvo do higienismo tanto do passado quanto atualmente? Possibilitar ouvir as crianças e vê-las como sujeitos desde o presente em que são seres pensantes e construtoras de culturas. Ela não é uma estrangeira que deve adaptar-se à cultura do adulto, mas o adulto deve considerar a especificidade e o contexto das infâncias, favorecendo sua autonomia, criatividade e convidando-a a filosofar, ou seja, a pensar e a perguntar. O adulto tem muito a aprender com as infâncias pela sua abertura ao novo, de recriar e reinventar-se... quando o mundo estiver na dimensão da infância, em uma perspectiva filosófica e política, sairá de sua caduquice de repetir a mesmice, de viver no automático e no egoísmo.

O estado de infância nos possibilita enxergar o novo, arriscar-se, colaborar, viver sem o medo do passado e do futuro, mas aproveitar ao máximo o presente, pois o único tempo que estamos vivendo é o agora. O presente precisa ser vivido com autenticidade de forma genuína, criativa, e é isso que a infância nos ensina: sair da normose e romper com a bio-necropolítica que nos governa e nos mata a cada dia quando perdemos a oportunidade de sermos outros, de nos realizar nos aspectos pessoais, coletivos e humanos; de construir um mundo melhor.

Essa realização só é possível quando enxergamos o outro como nós mesmos, o que afeta o outro, afeta também a nós. Assim, quando os yanomamis, as crianças, os deficientes, os negros são violentados, todos são violentados, pois em nosso país, o mestiço, todos fazem parte das diferentes etnias e culturas. Além disso, quando deixamos de lado a dor do outro por não ser conosco ou com os nossos, perdemos a oportunidade de exercermos a humanidade, o amor e o afeto.

A humanidade não é uma condição biológica, mas construída em um viés social e cultural. Humanos não são apenas alguns, como vimos no contexto de pandemia e ao longo da história (os ricos, homens, brancos, adultos, etc.), mas todos, todas, homens, mulheres, crianças, jovens, adultos, adultas, e o reconhecimento de sua humanidade é uma premissa para uma educação pautada em direitos humanos.

Esta tese buscou contribuir para revelar a desumanidade cometida ao longo da história, ressaltada em tempos da pandemia Covid-19 e da possibilidade do processo de uma educação humanizadora por meio do convite ao pensamento: de nossa história, da construção de nossa subjetividade e de sua desconstrução, a começar pela formação das infâncias. Por fim, deixo estas singelas perguntas que nos fazem exercer o ato de filosofar como interessante para

ultrapassar o campo dessas linhas: que lições filosóficas a sociedade precisa aprender diante desse contexto pandêmico? O que é ser e estar no mundo nesta contemporaneidade? O que nós construímos de humanidade?

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Decreto n.º 1.140, de 19 de setembro de 1925. Regula a Instrução Pública do estado de Alagoas. *Diário Oficial de Alagoas*, 14 jun. 1926.

ALAGOAS. *Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió*. Maceió: Edufal, 2015.

ALAGOAS. Portaria n.º 9.975/2021. Institui o Retorno às aulas presenciais na Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas. *Diário Oficial de Alagoas*, Maceió, 6 jul. 2021.

ALAGOAS. Portaria SEDUC No 4.904/2020. Estabelece o regime especial de atividades escolares não presenciais nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas, como parte das medidas preventivas à disseminação do Coronavírus. *Diário Oficial de Alagoas*. 19 jun 2020.

ALAGOAS. PRAEP. Protocolo de Retorno às Atividades Escolares Presenciais. 2020.

Disponível em:

http://www.educacao.al.gov.br/images/Protocolo_de_retorno_%C3%A0s_Atividades_Escolares_Presenciais_-_PRAEP.pdf. Acesso em: 15 nov 2020.

ALVES, Juliana Carla da Paz. A cidadania na poesia e na escola: o que dizem as crianças? *In*: ALVES, Juliana Carla da Paz; PIZZI, Laura Cristina Vieira; ROCHA, Paula Rejane Lisboa da (org.). *Cidadania e poesia na escola: essa rima cola*. Maceió: EdUFAL, 2015.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Ed. Moderna, 1986.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Currículo, território em disputa*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AVELINO, Nildo. Governamentalidade e democracia liberal: novas abordagens em teoria política. *Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília*, n. 5, p. 81-107, jan./jul. 2011.

AZEVEDO, Aluísio de. *O cortiço*. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997.

BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. *Arthur Ramos e as dinâmicas sociais de seu tempo*. Maceió: Edufal, 2000.

BASTOS, Humberto. *O desenvolvimento da instrução pública em Alagoas*. Maceió: Instituto Nacional de Estatística, 1939.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985a. (Obras Escolhidas, 1).

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985b. (Obras Escolhidas, 1).

BERNARDES, Jefferson de Souza; MENEGON, Vera Sonia Mincoff. *Documentos de domínio público como produtos e autores sociais*. PSICO, PUCRS, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 11-15, jan.-abr. 2007.

BERNARDES JUNIOR, José. As idéas novas da instrução. *Revista de Ensino*, anno 4, n. 20, p. 27-32, mar.-abr. 1930. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf. Acesso em: 25 abr. 2017.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). *Arquivo Arthur Ramos*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004. (Coleção Rodolfo Garcia, v. 30).

BOLSONARO, J. M. *Pronunciamento em cadeia de rádio e televisão*, março, 12, 2020a. Disponível em:

<https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/pronunciamentos/pronunciamentos-do-presidente-da-republica/pronunciamento-do-senhor-presidente-da-republica-jair-bolsonaro-m-cadeia-de-radio-e-televisao-5> Acesso em: 25 mar 2020.

BOLSONARO, J. M. *Pronunciamento em cadeia de rádio e televisão*. março, 24, 2020b. Disponível em:

<https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/pronunciamentos/pronunciamentos-do-presidente-da-republica/pronunciamento-em-cadeia-de-radio-e-televisao-do-senhor-presidente-da-republica-jair-bolsonaro>. Acesso em: 2 jun. 2020.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan-abr. 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos, 20).

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil: promulgada em 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro, DF: Assembleia Nacional Constituinte, 1934. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Rio de Janeiro, 16 jul. 1934.

BRASIL DE FATO. *Coronavírus no Brasil*. 2021. n. p. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/minuto-a-minuto/coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 5 jun 2021.

BUTLER, Judith. *CEE-Fiocruz*. Tradução de Artur Renzo. Boitempo, 20 mar. 2020.

CAETANO, Marcelo Moraes. Em busca do novo normal: reflexões sobre a normose. Rio de Janeiro: Editora Jaguatirica, 2021.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMPOS, Maria José. *Arthur Ramos: luz e sombra na antropologia brasileira: uma versão da democracia racial no Brasil nas décadas de 1930 e 1940*. Rio de Janeiro: Edições da Biblioteca Nacional, 2004.

CANGUILHEM, Georges. *Le normal et le pathologique*. Paris: Presses Universitaires de France, 1943/2013.

CAPONI, Sandra. *Loucos e degenerados: uma genealogia da psiquiatria ampliada*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

CAVALCANTE, Ana Paula. *Palestra: protocolos de biossegurança para a retomada das aulas*. 2021. Disponível em: (360) *Palestra - Protocolos de biossegurança para a retomada das aulas* - YouTube. Acesso em: 9 fev 2021.

CERTEAU, Michel de. A beleza do morto. In: CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papirus, 1995. p. 55-86.

CUNHA, Marcus Vinícius da. *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CUNHA, Marcus Vinícius da; SIRCILLI, Fabíola. A escola do psiquismo na argumentação de Arthur Ramos. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 28, n. 14, jan./jun. 2007.

CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. *Educação infantil: pra que te quero?* MOLL, Jaqueline (org.). Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

DANTAS, Mercedes. A escola activa. *Revista de Ensino*, Maceió, anno 4, n. 20, p. 3-12, mar./abr. 1930. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf. Acesso em: 25 abr. 2017.

DAVID, Juliana Vital Abreu. *Pela criança, para a família: a intervenção científica no espaço privado através do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (1934-1939)*. 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000. p. 219-226.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. *Experiência e educação* (1938). Tradução de Renata Gaspar. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DIWAN, Pietra. Eugenia, a biologia como farsa. *História Viva*, n. 49, nov. 2007a.

DIWAN, Pietra. *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2007b.

DUSSEL, E. Filosofia da libertação na América Latina. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1980.
ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. v. 1.

ESPOSITO, Roberto. *Bíos: biopolítica e filosofia*. Tradução M. Freitas da Costa. Lisboa: Edições 70, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FICHTE, Johann Gottlieb. Discurso à nação alemã: segundo discurso. In: VINCENTI, Luc (org.). *Educação e liberdade: Kant e Fichte*. Tradução de Élcio Álvares. São Paulo: Unesp, 1994.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. *História e ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais: Curso no Collège de France*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France*. Tradução de Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. Genealogia e poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 15. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 167-177.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FRANÇA, T. L. B. *et al.* Síndrome de burnout: características, diagnóstico, fatores de risco e prevenção. *Revista de enfermagem da UFPE on-line*, Recife, v. 8, n. 10, p. 3539-3546, out. 2014.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. Em **Obras Completas** de Sigmund Freud (vol. XXI. pp.75-176. Rio de Janeiro: Imago, 1969. (Original publicado em 1930).

GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes. *A educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos: higiene mental e criança problema*, Rio de Janeiro 1934-1949. 2010. 213 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

GONDRA, José Gonçalves. Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: História: guerra e paz., 23., 2005, Londrina. *Anais...* Londrina: ANPUH, 2005.

GUILHERME, Maria Manuela Duarte. Visões de futuro em Freire e Dewey: perspectivas interculturais das matrizes (pós) coloniais das Américas. *Ecos: Revista Científica*, São Paulo, n. 44, p. 205-223, set./dez. 2017.

GUSMÃO, Marilu. *Arthur Ramos: o homem e a obra*. Maceió: DAC, 1974.

HENNIGEN, Inês. A contemporaneidade e as novas perspectivas para a produção de conhecimentos. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 29, p. 191-208, jul./dez. 2007.

IDOETA, Paula Adamo. A história de Bolsonaro com a hidroxiclороquina em 6 pontos: de tuítes de Trump à CPI da Covid. *Estado de Minas Internacional*, 21 maio 2021. Disponível em:
https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/bbc/2021/05/21/interna_internacional,1268850/a-historia-de-bolsonaro-com-a-hidroxiclороquina-em-6-pontos-de-tuites-de-t.shtml.
 Acesso em: 10 jan. 2023.

KASHINDI, Jean-Bosco Kakozi. Ubuntu como ética africana, humanista e inclusiva. *Cadernos IHU ideias*, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Instituto Humanitas Unisinos. ano 15, n. 254, v. 15. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2017. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/cadernos-ihu-ideias>. Acesso em: 10 jan. 2023.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2002.

KEHL, Renato Ferraz. *Melharemos e prolonguemos a vida: a valorização eugênica do homem*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1922.

KOHAN, Walter O. *Infancia y filosofía*. 2009. (Colección Pregunto, dialogo, aprendo).

KRENAK, Ailton. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LAGES, Lily. *Arthur Ramos e sua luta contra a discriminação racial*. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1997.

LAMEGO, Valéria. *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30*. Rio de Janeiro:

Record, 1996.

LIMA, Maria de Fátima M.; LIMA-FILHO, Dario O. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências e Cognição* on-line, v. 14, n. 3, p. 62-82, 2009.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. *Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea* (1950). 14. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

MBEMBE, Achille. Necropolitics. *Public Culture*, v. 15, n. 1, p. 11-40, Winter 2003,

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção e política da morte. *Arte & Ensaios, Revista do Ppgav/eba/ufrrj*, n. 32, dezembro, 2016.

MBEMBE, Achille. *Políticas da inimizade*. Lisboa: Antígona, 2017.

MACEIÓ. Decreto n.º 8853 de 23 março 2020. Disciplina Medidas Temporárias de Combate e Prevenção à Pandemia do Coronavírus (COVID-19), consolida os Decretos de n.ºs: 8.846/2020, 8.847/2020, 8.849/2020, 8.851/2020, revoga as suas disposições em contrário e dá outras providências. *Diário Oficial de Maceió*, 24 mar. 2020. Disponível em: <https://www legisweb.com.br/legislacao/?id=391559>. Acesso em: 23 abr. 2020.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Curriculares para a educação Infantil da Rede Municipal de Maceió*. Maceió: Edufal, 2015.

MACHADO, Suelen Fernanda; TERUYA, Teresa Kasuko. O Manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino. In: JORNADA DO HISTEDBR, 7., 2007, Campo Grande, MS. *Anais...* Campo Grande, MS: Uniderp, 2007. p. 1-20. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20ES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf. Acesso em: 15 fev. 2015.

MARINHO, Cristiane M. *Corpo heterotópico como resistência aos processos de subjetivação identitária: algumas questões filosófico-educacionais*. Texto apresentado no Colóquio Internacional Michel Foucault, 9. Recife, 16 abr. 2015. Disponível em: <http://michelfoucault.com.br/?textos,37> Acesso em: 20 fev 2021.

MARTINS, Iane Campos. *Os escritos educacionais de João Craveiro Costa e a Escola Nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930: interrelação entre ideias e práticas*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

MARTINS, Maria Silvinha Carraro. *A parceria família-escola: uma proposta dos higienistas*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

MARTINS, Vicente. O que é legislação educacional. *DireitoNet*, 28 fev. 2002. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/579/O-que-e-Legislacao-Educacional>. Acesso em: 5 jun. 2021.

MENEZES, Maria Odete. *A psicanálise na Bahia, 1926-1937: os estudos de Arthur Ramos sobre a loucura, educação infantil e cultura*. 2002. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

MILLER, Jacques-Alain. A máquina panóptica de Jeremy Bentham. In: BENTHAM, Jeremy (org.). *O panóptico*. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 75-107.

MIRANDA, Antonio Martins de. *Relatorio que ao Exm. Snr. Dr. Joao Vieira de Araujo mui digno presidente da Provincia das Alagoas apresentou o diretor geral da Instrucção Publica da mesma provincia Bacharel Antonio Martins de Miranda em 15 de fevereiro de 1875*. Maceió, 1875.

MISTRAL, Gabriela. *Poemas escolhidos*. Traduzidos por Henriqueta Lisboa. São Paulo: Editora Peirópolis, 2022. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/OTIxNjE/>. Acesso em: 20 out. 2022.

MOREIRA, Kenia Hilda; SILVA, Marilda da. *Um inventário: o livro didático de história em pesquisas, 1980 a 2005*. São Paulo: Unesp, 2011.

MOYSÉS, Maria A. A.; COLLARES, Cecília A. L. Medicalização do comportamento e da aprendizagem: a nova face do obscurantismo. In: VIÉGAS, Lygia de Souza *et al.* (org.). *Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito?* Salvador: EdUFBA, 2014.

NALLI, Marcos Alexandre Gomes. Reflexões sobre eugenismo à francesa: Aleixis Carrel. In: BOARINI, Maria Lúcia. *Raça, higiene social e nação forte: mitos de uma época*. Maringá: Eduem, 2011.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista: EdUSF, 2000.

PAGNI, Pedro Angeli. A emergência do discurso da inclusão escolar na biopolítica: uma problematização em busca de um olhar mais radical. In: PAGNI, Pedro Angeli. *Biopolítica, deficiência e educação: outros olhares sobre a inclusão escolar* [online]. São Paulo: Unesp Digital, 2019. p. 17-39. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/5twcy/pdf/pagni-9788595463332-02.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

PARDIM, Carlos Souza; SOUZA, Luiza aparecida de. *O movimento da escola nova no Brasil da década de 1930*. 2012. Disponível em: <http://docplayer.com.br/11223858-O-movimento-da-escola-nova-no-brasil-da-decada-de-1930.html>. Acesso em: 15 fev. 2015.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PIMENTA, Joaquim. Educar pela história. *Revista de Ensino*, Maceió, anno 4, n. 20, p. 42-44, mar./abr. 1930. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf. Acesso em: 25 abr. 2017.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. Currículo, subjetividade e cidadania no ensino fundamental: política para crianças. In: ALVES, Juliana Carla da Paz; PIZZI, Laura Cristina Vieira; ROCHA, Paula Rejane Lisboa da (org.). *Cidadania e poesia na escola: essa rima cola*. Maceió: Edufal, 2015.

PROGRAMMAS de ensino. *Revista de ensino*, Maceió, anno 4, n. 20, p. 48-83, mar./abr., 1930. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/761559/per761559_1930_00020.pdf. Acesso em: 25 abr. 2017

RAMOS, Arthur. *Primitivo e loucura*. 1926. 92 f. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) – Faculdade de Medicina da Bahia. Salvador: Imprensa Oficial do Estado, 1926.

RAMOS, Arthur. *Educação e psicanálise*. São Paulo: Editora Nacional, 1934.

RAMOS, Arthur. *A criança problema: a higiene mental na escola primária* (1939a). Rio de Janeiro. Casa do Estudante do Brasil, 1954.

RAMOS, Arthur. *Saúde do espírito: higiene mental* (1939b). 7. ed. Rio de Janeiro: Serviço de Nacional de Educação Sanitária, 1958.

RAMOSE, Mogobe. *African Philosophy through Ubuntu*, Harare. Mond Books Publishers, (1999) 2002.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANTOS, Fernanda Laís da Silva. *Biopolítica, medicalização da educação e pandemia (Covid-19): reflexões sobre os saberes, discursos e poderes sobre a infância no processo educativo brasileiro nos séculos 20 e 21*. Tese (Doutorado em Educação) – Ufal, Maceió, 2022.

SARTORI, Giovanni. *A teoria democrática revisitada*. Tradução de Dinah de A. Azevedo. São Paulo: Ática, 1994.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SEIXAS, Paulo Castro. Higienismo: textos que fizeram cidade. In: PATIN, Isabel (org.). *Literatura e medicina*. ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE CIÊNCIA E CULTURAS, 1., 2005, Porto. Porto: Fundação Fernando Pessoa, 2005.

SILVA, Jair Militão da. O currículo como prática de significação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Jair Militão da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Jair Militão da. Movimentos populares e a democratização do ensino. In: FISCHMANN, Roseli (org.). *Escola brasileira: temas e estudos*. São Paulo: Atlas, 1987.

SIRCILLI, Fabíola. Arthur Ramos e Anísio Teixeira na década de 1930. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 185-193, May/Aug. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000200006. Acesso em: 22 fev. 2015.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação não é privilégio (1950)*. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Anísio Teixeira: cartas a Arthur Ramos, o julgamento de uma época. In: BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. *Arthur Ramos e as dinâmicas sociais de seu tempo*. Maceió: Edufal, 2000. p. 13-19.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Psicologia social. *O Jornal*, Maceió, 29 jun 1952.

TEITELBAUM, Kenneth; APPLE, Michael. John Dewey. *Currículo sem fronteiras*, v. 1, p. 194-201, 14, jul./dez. 2001.

TENÓRIO, Douglas Aparatto. *Metamorfose das oligarquias*. Maceió: EdUFAL, 2009.

TOMAZELLI, Idiana. Tem havido um desmonte da legislação social [...]. 2020. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2020/06/29/tem-havido-um-desmonte-da-legislacao-social-diz-vice-presidente-do-tst.htm>. Acesso em: 29 jun. 2020.

TORRES, Paulo Bento. Do lugar da educação para a cidadania no currículo. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 1, n. 14, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Centro de Educação. *Decretos estaduais sobre educação 1925-1930*. Maceió, [197-?].

VALÉRIO, Fhairus Julielen; AMORIM, Cloves; MOSER, Ana Maria. A síndrome de Burnout em professores de Educação Física. *Revista de Psicologia da IMED*, v. 1, n. 1, p. 127-136, 2009.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: herança sociológica. *Educação e Sociedade*, ano 23, n. 78, p. 77-87. abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. *Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias*. 4. ed. Maceió: EdUFAL, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Educação e reforma**: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930. Belo Horizonte, MG: Argumentum; São Paulo: CNPQ, 2008.

VIEIRA, Maria do Carmo Ulhôa. *A fada Brasiléia*. São Paulo: Ed. Anchieta, 1946.

YIN. R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

