
ARTHUR RAMOS E A ANÁLISE DA CRIANÇA - PROBLEMA (RIO DE JANEIRO 1930-1940)*

Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia

Doutorando em Educação (UFSCar)
Bolsista do Programa Bolsa Mestrado da
Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.
Orientador Prof^o. Dr^o. Amarílio Ferreira Júnior

Resumo

A história da educação apresenta hoje uma amplitude muito grande de temas de estudo, no entanto essa historiografia perdeu a sua função teológica, o que empobreceu o seu sentido político e social no interior das ciências da educação. É necessário retornar a sua função sócio-política, sem contudo abrir mão da diversidade temática conquistada. É com essa perspectiva que procuramos reconstituir criticamente a trajetória de Arthur Ramos junto ao Serviço de Saúde Mental do Rio de Janeiro, que fora instalado como parte da reforma educacional de Anísio Teixeira. Na realidade, foi uma experiência de curta duração, tendo em vista que a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas abandonou o referido projeto em função de um ensino disciplinador e autoritário. O termo criança problema foi desenvolvido por Ramos para afastar a idéia, muito comum na época, de "anormal". Segundo o autor a criança problema é fruto das precárias condições sociais e culturais que o meio exerce sobre a personalidade dos menores. A função do serviço de higiene mental seria prevenir distúrbios e recuperar as crianças afetadas.

Palavras-chave: História. Educação. Arthur Ramos. Higiene Mental. Criança Problema.

Abstract

The education's history presents nowadays a very big breadth of study's subject. However this historiography lost the teleology functions, which impoverish the political and social senses inside of the education's sciences. It is necessary to recapture the social political function without the conquered diversity subject. It is with this perspective that we look for reconstituting critically the Arthur Ramos career in Serviço de Saúde Mental do Rio de Janeiro that was installed like a part of the Anísio Teixeira educational reform. Actually, it was a short experience because The Estado Novo dictatorship by Getúlio Vargas government abandoned the refereed project in function of a discipliner and authoritarian teaching. The "problem child" term was developed by Arthur Ramos to remove the, very common idea in epoch of "abnormal". According to the author the "problem child" is the result of the precarious social and cultural conditions that the place exercises in the children's personality. The function of the service mental hygiene would be to foresee disturbance and to recover the affecter children.

Keywords: History. Education. Arthur Ramos. Mental Hygiene. Problem Children.

Introdução

Nos anos de 1930-1940, importantes movimentos no campo da educação, da economia e da vida política pareciam ganhar fôlego, com o fim do governo clientelista dos coronéis e com a possibilidade da mudança

para um novo modelo de Estado e Sociedade, diminuindo as diferenças sociais e desenvolvendo a prática democrática. Dentre estas propostas, estava a de Anísio Teixeira e da Escola Nova. Um ensaio das idéias do pedagogo fora a reforma da educação de 1934, na cidade do Rio de

¹ Recebido em: junho de 2006.

* Aceito em: junho de 2006.

Janeiro. Como parte das mudanças propostas para o ensino estava a criação do Serviço de Higiene Mental, chefiado por Arthur Ramos.

A idéia original era a de criar um serviço de apoio às escolas primárias, atendendo aquelas crianças que apresentavam problemas de adaptação ao meio escolar. Infelizmente o mencionado serviço não chegou a fornecer os resultados esperados pelos reformistas. Com a instalação do Estado Novo todo projeto foi deixado de lado, uma vez que o que se desejava era uma educação ideologizante de características autoritárias, próprias de uma ditadura.

Existe hoje uma vasta bibliografia a respeito de Anísio Teixeira e do Movimento Escola Nova, no entanto muito pouco foi produzido sobre sua reforma educacional no Rio de Janeiro. Em relação a Arthur Ramos, apesar de ter uma obra monumental em relação ao curto espaço de tempo em que viveu, ainda não se explorou várias áreas da sua produção intelectual. Sobre o médico encontramos estudos no campo da psicologia e alguns na sociologia e antropologia. Quanto as suas idéias e projetos pedagógicos, principalmente o Serviço de Higiene Mental, praticamente não há ainda pesquisas significativas. Foi exatamente esse silêncio de historiografia educacional que nos estimulou a pesquisar o tema, realizando aqui apenas algumas reflexões introdutórias.

A fonte do nosso estudo foi o livro “A Criança Problema” (1950) que Arthur Ramos publicou enquanto chefe do serviço de Ortofrenia e Saúde mental do município do Rio de Janeiro. Trata-se de uma obra fruto da experiência de Ramos no atendimento aos estudantes das escolas primárias. É um estudo revelador na medida em que descreve com riqueza de detalhes as diversas

concepções científicas da psicologia, da psicanálise, da psiquiatria e também as concepções pedagógicas, além de discorrer sobre o funcionamento do Serviço de Higiene Mental.

Devido aos objetivos desse texto, mais gerais e introdutórios da respectiva obra de Ramos, não iremos aprofundar as questões da psicologia e da antropologia que demandariam mais tempo e estudos mais verticais.

Esse artigo está dividido em três itens. O primeiro foi dedicado ao estudo dos problemas teórico-metodológicos da história da educação. A seguir apresentamos alguns aspectos da vida, da obra e da conjuntura histórica da biografia de Arthur Ramos. No último item nos dedicamos mais à análise do conceito de Criança Problema e do funcionamento do Serviço de Higiene Mental do Rio de Janeiro na década de 1930-1940.

História da Educação: Algumas discussões preliminares sobre o seu aspecto teórico-metodológico

É muito comum no meio escolar, ou mesmo em determinados cursos de Pedagogia, a visão de que a disciplina História da Educação preenche apenas um espaço na grade curricular, sem apresentar contribuições significativas para a vida prática. Parte dessa concepção tem ainda aquela idéia que o positivismo no século XIX imprimiu a nossa matéria e que até hoje faz parte do senso comum. Trata-se da conceituação de história como reprodução fiel do passado. Remete-se ao que passou, constrói o fato histórico a partir de documentos oficiais que registram os acontecimentos e descreve em ordem cronológica as épocas e períodos históricos. Assim está concluído o ofício do historiador. Visto dessa forma o senso comum é

justificável.

Fora da Europa, onde nasceu o positivismo de Augusto Comte, o Brasil foi um dos países que mais influências recebeu dessa corrente de pensamento. Para comprovar isso não precisamos ir muito longe, basta constatar que grande parte dos intelectuais republicanos do final do século XIX e início do XX eram adeptos do ideário de Comte. Benjamin Constant, Júlio de Castilhos, André Rebouças, Quintino Bocaiúva, Rui Barbosa e outros. A celebre expressão “Ordem e Progresso”, presente no centro de nossa bandeira são um dos exemplos mais notórios da forte influência do positivismo no país. O próprio projeto de educação desse período refletia isso.

Nele se forjava projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los. (CARVALHO, 1984, p. 9).

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

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

de Holanda.

Das referidas teorias do pensamento historiográfico, a que mais influências exerceu no país e que ainda é muito forte foi a Escola Francesa, aqui representada pelos Annalles, e mais recentemente, pela Nova História e suas vertentes: mentalidades e história do cotidiano. Com a fundação da Universidade de São Paulo em 1934 e a tentativa da elite paulista de constituir um centro de excelência do pensamento, que fizesse oposição ao cooperativismo Vanguardista, trouxe ao Brasil uma expedição de intelectuais europeus de diversas áreas do conhecimento para ajudar na formação daquele ideal.

A maioria desses intelectuais era francesa, dentre eles Claude Levi-Strauss e Fernand Braudel. Esse último, juntamente com Lucien Lefvre e Marc Bloch foram os fundadores da Escola dos Annalles. Era um grupo de historiadores interessados em reformular o pensamento historiográfico com a introdução de novos temas da história social e econômica. Era uma forma de se oporem aos excessos da história política e da valorização do acontecimento. Tudo isso sob forte influência positivista. É a chamada história do fato pelo fato que por aqui conhecemos como história factual, destacando os heróis nacionais, as datas comemorativas e os grandes feitos dos homens do poder. Braudel inovou ao propor as diferentes temporalidades do tempo histórico: o breve ou curto próprio dos acontecimentos; o de média duração ou conjuntural (épocas, períodos, etc) e o de longa duração, típica das transformações lentas e das persistências no tempo, como é o caso das mentalidades e das culturas.

A Nova História que surgiu na França nos anos de 1960 chegou mais recentemente no Brasil. Esta é na verdade uma herdeira direta da produção dos Annales. Seus temas

e procedimentos são desdobramentos teóricos que foram inaugurados por Lefvire e Bloch (CARRION, 1997). Se por um lado, os Annalles trouxeram uma renovação temática e metodológica, inclusive com a ampliação do conceito de documento (REIS, 2000), como qualquer vestígio humano, por outro deixou de lado as questões políticas. Com o intuito de diferenciar-se dos historiadores factuais (Nóvoa apud REIS, 2000), os franceses negligenciaram a questão política. Dessa forma, o discurso histórico adquire muito mais uma característica de narrativa do que de contestação e conflito.

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

A partir dos anos de 1980, em função dos cursos de pós-graduação em história e também da abertura política, novos centros de estudos surgiram em função de temas investigativos. Esse foi o caso da linha de pesquisa sobre o trabalho da Universidade de Campinas. Foi reunida importante documentação sobre a história do trabalho no Brasil. Além disso, houve também uma renovação teórico-metodológica, iniciando a

discussão no Brasil das obras de Eric Hobsbawm, E.P.Thompson, C.Hill e outros historiadores que se propunham a repensar a aplicação do materialismo-histórico (DE DECCA, 2000) com outras categorias de análise oriundas da antropologia, como a cultura e as relações interculturais.

História da Educação: alternativas possíveis

Segundo Eliomar Tambara (2000) a história da educação vive uma multiplicidade de temas, e devido a isso não consegue articular-se de maneira lógica e que permita a constituição de séries históricas explicativas de períodos mais amplos. Na verdade, o que o referido autor reivindica é o que hoje a historiografia geral também percebe, ou seja, a proliferação de estudos particularizados e multifacetados que inibem o surgimento de grandes sínteses que reúnam estes estudos de uma maneira razoavelmente articulada.

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

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

compreender o presente. (TAMBARA, 2000, p. 81).

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

Grande parte desse novo comportamento no campo da pesquisa historiográfica é apontada por alguns autores (LOPES, 1997; CARRION, 1997 e NUNES, 1999) como a importação de modelos teóricos estrangeiros, como a Nova História, em função de modismos do mundo acadêmico. São abordagens teóricas de forte influência da historiografia francesa que não possuem preocupações de natureza teleológica, nem mesmo de explicar as relações de poder e o papel da ideologia dominante.

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

Algumas tendências no interior da chamada Nova História possuem uma conotação nitidamente neopositivista. Este é o caso dos estudos de Paul Veyne (1986), que define a história como sendo um “romance verdadeiro”. A história perde a condição de ciência, uma vez que para os

neopositivistas, o conhecimento para ser científico deverá ser verificado e sob determinadas condições chegar sempre aos mesmos resultados. Esse não é o caso da história e de outras áreas do conhecimento social, portanto, trata-se, segundo essa teoria, de um outro conhecimento não verificável:

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

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

Arthur Ramos: aspectos de sua vida e obra e o contexto histórico em que viveu

Antes de entrarmos propriamente na análise do pensamento de Arthur Ramos, parece-nos importante o localizarmos em seu tempo através de breve comentário sobre sua vida e obra, além de contextualizar o período histórico em que o autor produziu suas reflexões. É na verdade um pequeno preâmbulo que nos ajudará a entender melhor as preocupações políticas e sociais de Ramos em função de seu tempo, uma vez que separar o intelectual do seu universo histórico torna muito mais difícil a compreensão da direção de suas idéias e propostas de intervenção na realidade.

Vida e Obra

Arthur Ramos de Araújo Pereira nasceu na cidade de Pilar, no Estado do Alagoas, no dia 07 de julho de 1903 e faleceu em 1949. Podemos perceber que foi uma vida extremamente curta para uma intensa produção intelectual de múltiplos diálogos. Produziu obras que se encaixam em diversas áreas do conhecimento: medicina, antropologia, psicanálise, psicologia, pedagogia, dentre outros.

Até o final da década de 1910 permaneceu em seu Estado natal, onde, concluiu o seu curso secundário em Maceió. Em 1921, ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia, uma das instituições mais antigas do Brasil e um conceituado instituto de ensino superior. Lá concluiu seu curso em 1926. Desde essa época já se destacava, pois em 1927 recebeu o prêmio “Alfredo Brito” em virtude de um estudo que desenvolveu nesse estabelecimento de ensino.

Entre 1926 e 1947 viveu uma fase de intensa atividade intelectual, produzindo mais de 458 trabalhos (publicados ou não). Para um país sem muita tradição universitária, distante dos grandes centros intelectuais,

trata-se de uma atividade intelectual notável.

Embora sua formação inicial fosse medicina legal, Ramos nunca deixou de inteirar-se da problemática teórica e científica de seu tempo, fazendo incursões em áreas como a psicologia, a psicanálise e, mais tarde, na antropologia. Era leitor assíduo de Nina Rodrigues, antropólogo baiano, e mantinha convívio com os importantes membros da intelectualidade brasileira da época, como Gilberto Freire (autor de Casa-Grande, Senzala), Anísio Teixeira (pioneiro da pedagogia nova), Afrânio Peixoto pelo qual Ramos tinha especial admiração, muitos o consideravam como seu discípulo.

Entre 1935 e 1941, manteve intensa correspondência com o antropólogo Melville Herskovits dos Estados Unidos (GUIMARÃES, 2004). Chegou inclusive a visitar o referido país a fim de ministrar cursos e palestras sobre o negro brasileiro. Esse convívio entre Ramos e a intelectualidade de seu tempo foi indispensável para o seu amadurecimento.

Na década de 40, Arthur Ramos, passa a dedicar-se intensamente na luta política contra o racismo:

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

Para Ramos que mergulhou profundamente nas teorias de democracia racial de Gilberto Freire, o Brasil poderia ser considerado um exemplo para o mundo, uma vez que aqui os conflitos inter-raciais teriam sido evitados graças à plena integração do

colonizador europeu num processo de mestiçagem intensa:

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

Ao longo de sua vida Ramos exerceu vários cargos públicos entre eles, o de Catedrático de Antropologia e Etnologia da Universidade do Brasil, Chefe do Departamento de Ciências Sociais da UNESCO, Professor de Psicologia Social da Universidade do Distrito Federal, Chefe do Serviço de Higiene Mental do Departamento de Educação do Rio de Janeiro.

É justamente sobre esse último cargo acima citado, que pretendemos estabelecer aqui algumas reflexões teóricas de caráter introdutório. Quando dirigiu o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, Ramos produziu uma série de estudos sobre as crianças em idade escolar e que eram alunos da rede pública de escolas do Rio de Janeiro, que era naquela época Distrito Federal. Ao que tudo indica, o referido serviço não teve uma vida muito longa, pois com advento do Estado Novo o mesmo foi praticamente desmantelado:

Todo esse trabalho foi interrompido subitamente no meio da avalanche de destruição que desabou sobre a grande obra de Anísio Teixeira na educação do Distrito Federal. Hoje o problema será posto nos mesmos termos que no início do nosso Serviço. (RAMOS, 1950, p. 8).

A referida atividade exercida por

Arthur Ramos fazia parte do programa de reforma do ensino, proposto por Anísio Teixeira na década de 1930. Como afirma o próprio educador, o mencionado serviço era um desafio que estava muito além do seu tempo:

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 de amanhã. Em nenhum outro serviço, afirmávamos mais vigorosamente a nossa confiança na ciência. (TEIXEIRA, apud RAMOS, 1950, p. 9).

Em “A Criança Problema”, Ramos publicou alguns estudos desenvolvidos quando era Chefe do Serviço de Higiene Mental. Esse presente trabalho faz parte de um dos cinco volumes de uma coleção cujo título seria “Higiene Mental na Educação”. Tanto Anísio Teixeira como Arthur Ramos e outros importantes intelectuais brasileiros estavam preocupados em desenvolver a plena aplicação dos conhecimentos científicos na educação, ou seja, desenvolver mecanismos mais eficientes para aumentar o acesso à educação. No caso específico de “A Criança problema”, Ramos pretende utilizar os avanços científicos na área da psicologia social, da psicanálise e da antropologia na definição do problema, bem como na implantação de métodos de ação prática.

O Contexto Histórico

Até a década de 1920, a elite cafeeira de São Paulo exercia o poder político, dele se utilizando para manter os privilégios da classe e a condição agrária do país. O imigrantismo europeu, que substituíra o trabalho escravo nas fazendas de café, era incentivado pela intelectualidade como forma de promover a chamada política do

embranquecimento da população. No entanto, o fazendeiro de café ainda continuava a tratar o trabalhador, agora livre, como se ainda fora escravo. Daí as freqüentes revoltas de colonos pelo interior do país.

Aqueles que não se adaptam ao trabalho nas lavouras de café fugiam para as cidades especialmente para a cidade de São Paulo que na época iniciava seu processo de industrialização com as chamadas indústrias de bens de consumo. A classe operária que então se formava era constituída em sua esmagadora maioria de trabalhadores da Europa, principalmente italianos. Segundo alguns autores como Ítalo Tronca (1990) e Edgar De Deca (2000), no final dos anos de 1920, o operariado era uma classe em quantidade expressiva e com marcante papel político, haja vista que em 1917 havia organizado uma greve geral.

Na área das políticas sociais, a atuação do governo oligárquico era praticamente nula. As políticas de valorização dos preços do café transferiam o prejuízo dos coronéis para os cofres públicos. O chamado Convênio de Taubaté celebrou um acordo entre os produtores de café e os Estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, toda vez que sobrasse o produto, os governos compravam as sobras e mantinham estável o preço. Tudo isso a custa da ausência do Estado nos setores sociais. Não é por acaso que nesse período as revoltas sociais explodiram em diversas partes do país, como Canudos (Norte da Bahia), Contestado (Paraná e Santa Catarina). Padre Cícero (no Ceará), Revolta da Vacina (no Rio de Janeiro) e outras.

A educação, como parte das políticas sociais estava abandonada, o acesso a ela ainda era algo muito raro, para a maioria das populações pobres do campo e da cidade. A famosa igualdade de todos perante a lei, instituída pela Constituição

Republicana de 1891, ainda não passava de ficção. Segundo Carvalho (1989), somente na década de 1920, algumas propostas, como, a de Caetano Campos, colocavam a questão educacional em outros termos. Pensava-se agora em estimular a educação tanto como fator de progresso, como de controle da massa, visto que a escola poderia tornar-se um instrumento perigoso nas mãos dos mais pobres:

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

Um país essencialmente agrícola, com uma elite muito preocupada com a sua manutenção, enquanto classe, só veio a perceber o valor da educação muito tardiamente. Visto que em 1930, parte da oligarquia dos Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Paraíba, rompem com São Paulo e instalam uma nova ordem política. Esse período ficou historicamente denominado de Era Vargas (1930-1945).

A partir desse período inicia-se o que muitos autores chamaram de a modernização autoritária. Visava-se promover a industrialização do país através da forte intervenção do Estado planejando e executando políticas industrializantes. Getúlio Vargas marcou de maneira definitiva o processo de industrialização do país. Com algumas variações, podemos dizer que a maneira de administrar chamada de desenvolvimentismo irá manter-se até o final da ditadura militar. Somente nos governos de

Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso é que esse modelo de Estado começa a ser desmontado com a venda das empresas estatais e o ideal de se atingir um Estado mínimo de acordo com o receituário de inspiração neoliberal.

No entanto, para os objetivos desse trabalho, o que mais nos interessa é o período que vai de 1930 a 1940. A ascensão de Vargas em 1930 trouxe um novo ânimo aos meios intelectuais, pois o fim do governo dos coronéis representava a possibilidade de empreender novos projetos para o país em todas as áreas, principalmente a da educação. Foi nestas circunstâncias que o movimento denominado Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Fernando Azevedo e outros, lança em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova:

[...] é um marco desse movimento: ao mesmo tempo em que questionava os métodos tradicionais de ensino, buscava afirmar, em uma sociedade como a obrigatoriedade, a gratuidade, a laicidade e a co educação. (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 23).

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

meio de manipulação das massas.

Arthur Ramos descreve com lucidez, na introdução de “A Criança Problema”, quais seriam os objetivos desta educação autoritária:

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

Ramos reconhece que em um clima de ditadura, a plena educação como projeto humanizante torna-se inviável, haja vista que as imposições do regime impedem o livre desenvolvimento da pesquisa científica.

Em seu livro “Educação é um Direito”, Anísio Teixeira parece perceber que a revolução de 30, ainda não havia representado um avanço significativo na constituição de uma nação livre:

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

A criança problema segundo Arthur

Ramos

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

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

Conceito de criança problema: um passado presente

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

É incrível a contemporaneidade de Ramos nesse aspecto, uma vez que ainda hoje muitas crianças com dificuldades de aprendizagem são encaminhadas para escolas de educação especial, sendo que na realidade, outros fatores, que não são de origem orgânica estão interferindo no seu processo de aprendizagem. Quando se

discute, atualmente, a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais, logo surge o discurso de que elas não são educáveis e, portanto não irão acompanhar os tudos como “normais”.

Esta denominação – imprópria em todos os sentidos – engloba o grosso das crianças que por varias razões não podiam desempenhar os seus deveres de escolaridade em paralelo aos outros companheiros, os normais. (RAMOS, 1950, p. 13).

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

A atual legislação e várias correntes da pedagogia afirmam que as escolas devem adaptar-se para receber os alunos com necessidades especiais. Um serviço de apoio deve ser constituído, com o objetivo de dar apoio ao pleno desenvolvimento do educando nessa situação, porém estas medidas ainda estão sendo lentamente implementadas.

Os testes de Q.I. (quoeficiente de inteligência) que hoje estão em desuso, porém até bem pouco tempo atrás eram muito utilizados por escolas, médicos, psicólogos, etc, já eram criticado por Ramos, na década de 1930. Segundo o autor, os testes desenvolvidos inicialmente por Binet e Simon em 1907, acabaram por reduzir a área de atuação de profissional da educação na medida em que “a extrema atividade testologizante [...] tem atravancado a

pedagogia de nossos dias” (RAMOS,1950, p12). Mais uma vez a percepção crítica do médico alagoano surpreende, tanto pela sagacidade intelectual, quanto pela antecipação de pontos de vista que somente algumas décadas depois foram efetivadas.

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

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

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

Autores como Aquino (1996), Da Taile (1998) e outros que estudam o problema da indisciplina na escola consideram que existe uma forte influência do contexto social que interfere diretamente no comportamento dos educandos, daí a necessidade do educador compreender essa realidade, para melhor desenvolver estratégias de ação pedagógica. Embora falando do papel do higienista mental, Ramos seguiu a mesma trajetória dos autores anteriormente mencionados, afirmando que:

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

A fim de fugir da conotação “normal” e “anormal” que, como demonstrou Ramos é insuficiente para categorizar uma criança com dificuldades de aprendizagem e de adaptação ao meio escolar, o autor criou o conceito da criança problema. O termo problema está muito mais relacionado com as condições sociais que o menor vive e que dificulta a sua capacidade de atenção e aprendizagem. Ao longo do texto, o médico vem afirmando que o meio é o elemento decisivo, que molda o comportamento das pessoas, portanto elas não podem ser responsáveis diretas, no caso os estudantes desajustados, pelas suas atitudes pouco aceitáveis. Essa forte responsabilidade do contexto sócio-cultural na personalidade das pessoas aproxima Ramos da idéia de Rousseau (2001) de que o homem nasce bom, porém a sociedade o corrompe.

Higiene mental e sua estratégia de ação

Os serviços de higiene mental são derivados das instituições européias,

principalmente francesas, que remontam às experiências de Pinel e dos chamados sanatórios mentais. Na realidade, eram locais de depósitos de seres humanos, todos mentalmente perturbados e, portanto, obrigados a viverem separados e apartados do convívio social. Esta atmosfera de sofrimentos e torturas a que eram submetidos estes pacientes foi estudado por Michel Foucault em sua obra História da Loucura (1989).

O primeiro serviço de higiene mental surgiu nos EUA em 1907 e de lá se espalhou para o mundo inteiro. No Brasil, o movimento de higiene mental chega em 1923 e funda a Liga Brasileira de Higiene Mental por Gustavo Riedel. O mencionado serviço teria uma dupla função, tanto terapêutica quanto preventiva. Sendo que para Ramos esta era a mais importante. O público alvo era formado por crianças, uma vez que:

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

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

A higiene mental infantil tem assim os aspectos largos. O seu campo de ação é imenso. O seu trabalho é duplo: preventivo e corretivo. Ela estuda o

desenvolvimento e formação nos hábitos da primeira e segunda infância, acompanha o escolar no período da escola primaria, assiste ao desabrochar da adolescência, prepara o jovem para ser a perfeita adaptação à vida adulta. (RAMOS, 1950, p. 21).

As clínicas de higiene mental possuem, portanto, uma ampla esfera de atuação e que visam exercer um forte controle sobre o comportamento dos educandos, moldando-os de acordo com os hábitos socialmente aceitáveis. Todo esse esforço em formar uma juventude mentalmente sadia, pode aparecer estranho em um país que nos anos de 1930 possuía a maior parte de sua população fora da escola, e que, portanto, não seria atendida por esse programa. Nesse aspecto, o autor não estabelece nenhuma observação, embora na introdução de sua obra Ramos mencione a questão social no Rio de Janeiro na época como o maior obstáculo para o êxito do programa de Saúde Mental:

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

Podemos perceber que o médico

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

Como Arthur Ramos acredita que o meio social e cultural é determinante na conduta do indivíduo, relembrando o mito rousseauiano de que a sociedade é que corrompe o indivíduo, a família e a sua estruturação são fundamentais para formar indivíduos ajustados. Mesmo nestes casos o serviço de higiene mental possui uma função:

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

O serviço de higiene mental criado em 1934 no Rio de Janeiro, em virtude da reforma de Anísio Teixeira na rede municipal, tinha como objetivo servir como uma espécie de apoio das escolas primárias. Toda criança identificada como criança problema deveria ser encaminhada para o respectivo órgão público. Nelas, um estudo variado procura detectar as causas do comportamento desajustado da criança:

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

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

Conclusão

Uma pesquisa que se debruça sobre um tema ligado à história da educação, por si só exige uma justificativa de caráter teórico-metodológico que outras áreas da pedagogia podem dispensar. Isso porque ao longo do ensino de história da educação, formulou-se a falsa idéia de que esta disciplina se dedicava ao estudo do que se passou sem nenhuma relação com problemas mais urgentes e atuais, das ciências da educação. Nada mais ideológico do que esta falácia. Através do estudo de uma obra de Arthur Ramos podemos perceber que muitos dos problemas atuais da escola já eram discutidos nos anos de 1930, ou seja, há uma resistente permanência em nossos discursos, práticas e mesmo pontos de vista.

Quando descobrimos o passado no presente, nós nos percebemos como meros agentes reprodutores de valores, idéias, atitudes e visões de mundo que embora por nós utilizadas não sejam notadas, dada a maneiras mecânicas e pouco reflexivas do que praticamos, ou melhor, dizendo, da nossa práxis social. Um outro importante papel da história da educação é provocar a reflexão crítica e rever posturas.

A análise da obra de Arthur Ramos foi bastante oportuna, na medida em que hoje vivemos a crise da escola. Nosso modelo de escola ainda utiliza instrumentos de uma educação de elite para atender a uma camada maior da população que vivencia valores e condições sociais muito adversos, bem próximos daquela dos pacientes de Ramos. A obra do intelectual alagoano mantém uma contradição que irá se repetir em outros momentos de seus

estudos sobre antropologia cultural. Podemos perceber que se por um lado o serviço de higiene mental representava um apoio importante ao trabalho educacional, reconduzindo as crianças à escola e criando meios para a sua maior adaptação, por outro lado, também permitia um abuso do poder de controle sobre os indivíduos, gerando seres alienados e facilmente manipuláveis por ideologias de diversas naturezas.

Referências

- AQUINO, J.G. **Indisciplina na escola**. São Paulo: Summus, 1996.
- CARRION, R.A. **A escola dos Annales e a nova história**. Porto Alegre: Universidade. 1997.
- _____. A escola dos Annales e a nova história. In: CARRION, R. A. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Universidade, 1997a.
- _____. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Universidade, 1997.
- _____. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Universidade, 1997b.
- CARVALHO, M.M.C. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CORREA, M. **Arthur Ramos: luz e sombra sobre a antropologia brasileira**. 2002, 230 f. (Tese em antropologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- DE DECCA, E. **O silêncio dos vencidos**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- FOUCAULT, M. **História da loucura**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GUIMARÃES, A. **Correspondência entre Arthur Ramos e Herskovits (1935-1940)**. Disponível em <http://www.anpocs.org.br/encontro_st_2004.htm> Acesso em: 20/10/2004.
- LATAILEY, Y. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 1998.
- LOPES, E.M. I; GALVÃO, A.M.O. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LOPES, L.R. Karl Popper: neoliberalismo, história e filosofia. In: CARRION, R. A. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Universidade, 1997.
- NUNES, C. Narrativa e história da educação: algumas reflexões. In: **Escuela, historia y poder miradas desde América Latina**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1999.
- RAMOS, A. **A criança problema**. 4. ed. São Paulo: Casa do Estudante do Brasil, 1950.
- REIS, L.R. Karl Raymundo Popper: neoliberalismo, história e filosofia. In: CARRION, R. A. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Universidade, 1997.
- REIS, J. C. Os Annales: a renovação teórico metodológica e utópica da história pela reconstrução do tempo histórico. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, U. C; SANFELICE. J.L. **História e história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- TAMBARA, E. Problemas teórico-metodológicos da história da educação. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, U. C; SANFELICE. J.L. **História e história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2000.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. São Paulo: Nacional, 1967.

TRONCA, I. A revolução de 1930. In: BERCITO, S.D.R. **Nos tempos de Getúlio Vargas**. São Paulo: Atual, 1990.

VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Porto: Estampa, 1986.