

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

Instituto de Ciências Humanas e Sociais

Programa de Pós-graduação em Educação

Eli Ribeiro dos Santos

**A EDUCAÇÃO DA ANORMALIDADE NA REVISTA DO ENSINO DE MINAS  
GERAIS (1925-1940)**

Mariana

2019

Eli Ribeiro dos Santos

**A EDUCAÇÃO DA ANORMALIDADE NA REVISTA DO ENSINO DE MINAS  
GERAIS (1925-1940)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Cesário Hamdan.

Mariana

2019

S237e

Santos, Eli Ribeiro dos .

A educação da anormalidade na revista do ensino de Minas Gerais (1925-1940) [manuscrito] / Eli Ribeiro dos Santos. - 2019.

116f.: il.: tabs; quadros.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliana Cesário Hamdan.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

1. Educação Especial. 2. Revista de Ensino. 3. Educação - História. I. Hamdan, Juliana Cesário. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU: 376(043.3)



**Eli Ribeiros dos Santos**

A educação da anormalidade na Revista do Ensino em Minas Gerais (1925-1940)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOP, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre (a) em Educação, e aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Mariana, 19 de fevereiro de 2019

**Prof. Dra. Juliana Cesário Hamdan (Orientadora)**  
Universidade Federal de Ouro Preto

**Prof. Dra. Rita Cristina Lages Lima (Membro)**  
Universidade Federal de Ouro Preto

**Prof. Dra. Rosana Passos (Membro)**  
Universidade Federal de Minas Gerais

*Aos meus pais: a coragem nunca nos faltou!*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me acompanhado nesta trajetória, por ter me fortalecido quando achei que não conseguiria, por ter me carregado quando as forças me faltaram. A minha vida e a minha trajetória acadêmica são a prova de sua piedade e amor.

Agradeço à minha mãe Ademir e ao meu pai Waldivino, que mesmo em condições limitadas incutiram em mim o poder transformador que a educação teria em minha vida. Mesmo com todas as adversidades plantaram em mim a esperança de poder pisar em lugares tidos como impossíveis, a vocês minha eterna gratidão, amor e admiração.

Agradeço ao Ozias, meu companheiro nessa jornada, a sua paz, paciência, compreensão e amor foram alento em todas as horas.

Agradeço ao Antônio, meu pequeno mais lindo, meu professor de todo dia. Você chegou no meio desta jornada e cada dia ao seu lado é um privilégio! Sou muita grata e honrada por você ter me escolhido para ser sua mãe.

Agradeço ao meu irmão Milton, minhas irmãs Lúcia e Luciene pela compreensão de tantas ausências, pelo amor, pelas palavras e pelo apoio mesmo com toda distância.

Agradeço a Ana Paula pela ajuda e parceria nos momentos mais intensos deste trabalho.

Agradeço infinitamente à minha orientadora Profa. Dra. Juliana Hamdan pela árdua tarefa de me acompanhar em cada momento difícil desta etapa, que foi muito além da vivência teórica e acadêmica. A imensurável paciência aplicada na leitura dos textos e a crença na importância do tema de pesquisa foram fundamentais para que mantivesse firme o propósito de terminar este trabalho.

Agradeço imensamente as professoras Dr.<sup>a</sup> Rita Cristina Lima Lajes, Dra. Rosana Passos e Dra. Elidéa Lúcia Almeida Bernardino pelas contribuições no momento da banca de Qualificação deste Trabalho e por todos os momentos em que participaram da minha formação.

Agradeço aos colegas de mestrado: Laila, Eutíquio, Denise, Betânia e Gabriela pelo apoio e amizade.

Agradeço ao DELET/UFOP pelo apoio durante a pesquisa e pela oportunidade de me licenciar mesmo que parcialmente de minhas atividades para realização do curso de mestrado.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar a educação escolar das pessoas consideradas anormais em Minas Gerais, nos anos de 1925 a 1940, a partir dos textos publicados na Revista do Ensino. Pretende-se compreender, por um lado, quais as concepções de educação dos sujeitos considerados anormais circularam na ambiência educacional em Minas Gerais, por meio dos artigos escritos por educadores, políticos e intelectuais que, de alguma forma, participaram da referida dessa construção. Por outro lado, investiga a articulação desses artigos com as Reformas Educacionais, que, em alguma medida, se referiram à questão da educação da anormalidade. Para as análises dos artigos, toma-se como referência central os pressupostos teóricos de Michel de Foucault (2001), presentes na obra *Os anormais*, destacando a concepção de anormalidade. Como fontes principais foram utilizados os artigos da revista e a legislação do período: reformas do ensino, leis, decretos, regulamentos etc. Para abordar a Revista do Ensino como um periódico da imprensa pedagógica foram eleitas as considerações de Roger Chartier (2003) assentadas no conceito de “circulação” e alcances da escrita no impresso, visto que a circulação da revista pode ser entendida como orientadora de práticas de educar a infância considerada anormal. Se por um lado, a pesquisa procurou compreender quais as concepções de educação dos sujeitos considerados anormais circulavam na ambiência educacional de Minas Gerais, a partir dos artigos publicados na Revista do Ensino, por outro lado, investigou a articulação dessas publicações com as reformas educacionais ocorridas no Brasil e em Minas Gerais, que, em alguma medida, se referiam à educação dos anormais. Espera-se com os resultados desta pesquisa contribuir com o campo da História da Educação em Minas Gerais, e em especial com o campo da História da Educação Especial, ampliando o debate sobre a invisibilidade e apagamento dos sujeitos considerados anormais, especiais, deficientes, portadores de deficiência – cada um desses termos adequados ao tempo e contexto foram/são empregados – nos espaços e discursos voltados para os projetos de educação no Brasil.

Palavras-chave: Educação Especial. Revista do Ensino. História da Educação.

## ABSTRACT

This study aims at investigating the educational process of those considered abnormal in Minas Gerais State through the texts published by *Revista do Ensino* during the time span of 1925 to 1940. Capitalizing on articles written by educators, politicians and intellectuals of the time, the study sought to understand, on the one hand, what the conceptions of education geared to the abnormal were and, on the other hand, investigate the interplay between these articles and the educational reforms which, to some extent, dealt with the education of the abnormal. So as to analyze the articles, the theoretical assumptions of Michel Foucault (2001), found in his work *Abnormal*, featuring concepts of abnormality, served as the main reference. The main source of investigation in the study is comprised of articles from *Revista de Ensino* and the legislation of the time such as educational reforms, edicts, ordinances and so on. In order to address the *Revista do Ensino* as a pedagogical press' newspaper, this study also capitalized on Roger Chartier's views (2003) based upon the concept of circulation and readership of the printing text, given that the magazine circulation may be understood as a way to orient the education of the children considered abnormal. On the one hand, the study attempted to understand what the conceptions of education permeating the educational surroundings aiming those considered abnormal were; on the other hand, it investigated the interplay between the articles and the educational reforms in Brazil and in the State of Minas Gerais which somehow dealt with the education of those considered abnormal. The findings of the study are expected to contribute to the field of History of Education in Minas Gerais, especially to the field of History of Special Educational Needs, forwarding the debate about the invisibility of those considered to be abnormal, special, handicapped and disabled – each of these terms should fit the time and context which they were employed – in the places and discourses aiming the educational projects in Brazil.

Keywords: Special Education. *Revista do Ensino*. History of Education.



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Ficha de Anotações.....	33
QUADRO 2 – Testes de Inteligência – Escola de Aperfeiçoamento .....	98
QUADRO 3 – Edições da Revista do Ensino.....	103
QUADRO 4 – Edições da Revista do Ensino.....	104
QUADRO 5 – Artigos Sobre Anormalidade .....	106
QUADRO 6 – Artigos Sobre Saúde e Educação.....	108
QUADRO 7 – Artigos sobre os Testes de Inteligência.....	112
QUADRO 8 – Artigos sobre Homogeneização das Classes Escolares .....	114

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 – Tabela de Terman para Classificação dos Q.I. ....	35
TABELA 2 – Testes Aplicados na Escola Mineira (1929-1946).....	102

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Art.	Artigo
Dr.	Doutor
IBC	Instituto Benjamin Constant
IC	Idade Cronológica
IM	Idade Mental
INES	Instituição Nacional de Educação dos Surdos
IOMG	Imprensa Oficial de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO DA ANORMALIDADE: CONCEITOS, ORIENTAÇÕES TEÓRICAS, ESTUDOS E PESQUISAS.....</b>	<b>17</b>
2.1 Educação da infância e educação da anormalidade.....	17
2.2 Termos, conceitos e abordagens teóricas sobre a ideia de norma e anormal.....	20
2.3 A modernidade e a idealização do indivíduo: técnicas, práticas e saberes a serviço da normalização da sociedade .....	24
2.4 História dos aparatos da normalização no Brasil: instituições escolares, higienismo, normas, legislação, procedimentos.....	26
2.5 Categorias da Anormalidade: medir para enquadrar .....	32
<b>3 A REVISTA DO ENSINO: O IMPRESSO PEDAGÓGICO E A CIRCULAÇÃO DOS MODOS DE EDUCAR .....</b>	<b>38</b>
3.1 A Revista do Ensino em Minas Gerais: notas históricas para um percurso.....	40
3.2 As Reformas da Instrução Pública no Brasil .....	42
3.3 As Reformas do Ensino em Minas Gerais .....	46
3.4 As Reformas do Ensino em Minas Gerais e a educação dos anormais.....	52
<b>4 A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA ANORMAL NA REVISTA DO ENSINO: 1925-1940.....</b>	<b>60</b>
4.1 Recrutamento e educação dos anormais nas escolas: diferenciação entre anormais, deficientes e doentes .....	61
4.2 Tipificações da anormalidade: os aproveitáveis, os inaproveitáveis.....	64
4.3 A educação da anormalidade como princípio para a regulação econômica e social: “para a glória da pátria futura”.....	72
4.4 Os testes de inteligência: classificar para segregar e melhor educar.....	75
4.5 Os anormais e as classes especiais em Minas Gerais: entre educação, instrução e correção .....	78
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE A – TESTES DE INTELIGÊNCIA .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICE B – TESTES APLICADOS NA ESCOLA MINEIRA (1929-1946).....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE C – EDIÇÕES DA REVISTA DO ENSINO.....</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICE D - ARTIGOS SOBRE ANORMALIDADE .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE E – ARTIGOS SOBRE SAÚDE E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE F – ARTIGOS SOBRE OS TESTES DE INTELIGÊNCIA .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE G – ARTIGOS SOBRE HOMOGENEIZAÇÃO DAS CLASSES ESCOLARES .....</b>	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Busca-se com este trabalho investigar a educação escolar das pessoas consideradas anormais em Minas Gerais nos anos de 1925 a 1940, a partir dos textos publicados na Revista do Ensino<sup>1</sup>. Pretende-se compreender, por um lado, quais as concepções de educação dos sujeitos considerados anormais circularam na ambiência educacional em Minas Gerais, por meio dos artigos escritos por educadores, políticos e intelectuais que, de alguma forma, participaram dessa construção. Por outro lado, investiga a articulação desses artigos com as Reformas Educacionais, que, em alguma medida, se referiram à questão da educação da anormalidade.

O recorte temporal da pesquisa, de 1925 a 1940, se justifica pelo fato desse período representar a fase de maior regularidade de publicação da revista. Além disso, parte-se do pressuposto de que esta estabilidade de publicações possibilitou a problematização do tema da pesquisa, considerando a existência de fontes, vislumbradas por meio dos conteúdos dos artigos sobre a temática da educação da anormalidade, para o campo da História da Educação, tal estabilidade é uma condição que contribui para a viabilização de pesquisas, apesar de as discontinuidades também permitirem outras reflexões, que da mesma maneira interessam à História da educação. A importância da circulação Revista do Ensino como instrumento para formar e informar os educadores do Estado de Minas Gerais, no período indicado, será debatida no segundo capítulo deste trabalho. Como fonte central da pesquisa, mostra-se primordial conhecer a historicidade, a natureza, os fundamentos, as articulações e os propósitos deste impresso para a formação de educadores de um modo geral e para o conhecimento das concepções sobre educação da anormalidade de modo mais específico.

Quanto às questões teórico-metodológicas, indica-se inicialmente o trabalho com as fontes e como estas se situam na pesquisa na qual se insere este estudo. A investigação proposta situa-se no campo da História da Educação e, de modo mais específico, a História da Educação Especial no Brasil. As pesquisas em História da Educação permitem estudar, pelo viés histórico, ideias pedagógicas, concepções de ensino, culturas e práticas escolares, para a realização das quais a existência de arquivos e documentos são indispensáveis. A existência das fontes se coloca, portanto, como condição para a realização das pesquisas. E, para a constituição da pesquisa, as fontes devem ser direcionadas às questões, ancoradas em matrizes

---

<sup>1</sup> Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram consultadas edições da Revista do Ensino, as quais encontram-se descritas no Apêndice C deste trabalho. As edições da Revista podem ser encontradas no sítio eletrônico do Arquivo Público Mineiro.

teóricas que possibilitarão a produção da história, conforme orientam Clarice Nunes e Marta Chagas de Carvalho: “[...] Os historiadores da educação dependem, nas suas investigações, não apenas das questões formuladas dentro de certas matrizes teóricas, mas também dos materiais históricos com que podem contar” (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 29). Entende-se), com isso, que o movimento de localização das fontes e formulação dos problemas acontece dentro de um processo de retroalimentação, possibilitando reformulações contínuas nas duas instâncias, assim como ensinam Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria Galvão:

[...] o material com que trabalha o historiador, e que em algum momento passou a ser chamado de fonte, está, ao mesmo tempo, disponível e indisponível. As fontes estão aí, disponíveis, abundantes ou poucas, eloquentes ou silenciosas, muitas ou poucas, mas vemos, pelos trabalhos que são realizados, que existem. Mas estão também indisponíveis porque, inicialmente, é preciso que aquele que se propõe ao trabalho vá atrás delas e só faça isso se tiver um problema ou, no mínimo, um tema. De saída, o que determina o que serão as fontes é exatamente isso: o problema problematizado (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 78-79).

Tendo, portanto, localizado na Revista do Ensino artigos que versam sobre a educação da anormalidade, que muitas vezes se reportavam à temática como educação especial – o que demonstrou a viabilidade da pesquisa – configurou-se a questão sobre quais foram as concepções de educação dos sujeitos considerados anormais que circularam na ambiência educacional em Minas Gerais entre 1925 e 1940, recorte temporal já justificado acima, considerando a estabilidade de publicação da revista no período. Ademais, colocou-se o objetivo de investigar a articulação dos artigos da revista com as Reformas Educacionais e com outras produções do campo da legislação que organizavam e prescreviam políticas públicas para a educação da anormalidade.

No que diz respeito à metodologia, sendo os artigos da revista disponibilizados *online*, procedeu-se do seguinte modo: leitura dos documentos com vistas ao conhecimento e mapeamento dos mesmos; composição de quadros e tabelas de acordo com as temáticas que circulavam. Uma leitura aprofundada dos artigos permitiu a elaboração de categorias, ou tópicos que, em seu conjunto, dariam conta de responder à questão sobre quais foram as noções predominantes sobre a educação da anormalidade presentes na ambiência educacional em Minas Gerais. Já no que diz respeito às Reformas Educacionais e demais produções como leis, regulamentos e decretos, procedeu-se igualmente com a leitura dos documentos, com o objetivo de localizar as prescrições que se referiam à educação da anormalidade.

A fase da escrita desta dissertação tornou-se possível a partir da análise dos artigos e da legislação do período em diálogo com os referenciais teóricos e com produções de estudos

no campo da História da Educação. Como referenciais teóricos principais da pesquisa, destaca-se teorias e concepções que se mostraram fundamentais, tanto para as análises das concepções sobre a educação da anormalidade que circularam na revista, quanto para tratar da natureza e historicidade de um suporte impresso que é o periódico pedagógico, Revista do Ensino, por meio do qual tais concepções se fizeram circular, segundo apresentado a seguir.

Para problematizar, analisar e compreender as concepções que circularam na revista sobre a educação da anormalidade, elegeu-se, como referencial central, os pressupostos teóricos de Michel Foucault (2001), presentes em sua obra “Os anormais”. Na referida obra, Foucault (2001) descreve as três figuras apresentadas como constituintes do discurso sobre o indivíduo anormal e que dominaram o terreno da anomalia: *o monstro humano*, *o indivíduo a ser corrigido* e *o onanista* (a criança masturbadora). Interessa à pesquisa, sobretudo, as considerações de Foucault (2001) sobre o indivíduo anormal, aquele que é incorrigível, definido pelo autor como resultante das três figuras anteriores e que estará presente nos discursos sociais do final do século XIX e comporá a gênese das teorias sobre a anormalidade.

Interessa, igualmente, as concepções de Foucault (2001) centradas na ideia da “anormalidade” de um indivíduo a ser corrigido, esse indivíduo que é por sua natureza, na concepção foucaultiana, incorrigível. Fato que irá gerar sua necessária reeducação, sob a forma *sobrecorreção* para permitir que esse sujeito viva em sociedade (FOUCAULT, 2001). Destaca-se ainda em Foucault, a noção de *degeneração* que é a constituinte perturbadora das funções mentais e físicas dos indivíduos, reputada a ser transmitida para seus herdeiros, e estando essa teoria da degeneração na constituição da matriz que dará fundamento às ideias da eugenia, na segunda metade do século XIX e início do século XX.

Centrando as análises sobre o indivíduo a ser corrigido, sobre como educar o sujeito tido por anormal, tem-se as instituições escolares como *locus* para a realização das práticas de sobrecorreção para que esse sujeito viva em sociedade. Para essas análises destaca-se, entre outros pesquisadores da História da Educação, os estudos de Cyntia Greive Veiga (2010) sobre o surgimento de uma infância a ser civilizada, vislumbrada a partir de um ideal de uma criança, o que, segundo a autora, fez parte do processo civilizador da convivência social.

Evidenciando-se as teorias sobre o higienismo e eugenia como fundamentais para a problematização e análise objeto de pesquisa, foram trazidos para o debate os trabalhos dos pesquisadores da História da Educação, José Gonçalves Gondra (2004; 2005) e de Heloísa Pimenta Rocha (2015), que se debruçaram sobre as questões que tratam das intervenções e dos discursos médico-higienistas atuantes na educação brasileira na segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do XX. Esses autores problematizam a conformação da escola

como um aparato a serviço da civilização que, ao modo de outros países, encontra seu lugar no Brasil, afirmando um processo de institucionalização e difusão da educação escolar, articulado a um projeto mais amplo, que atribuía à educação a capacidade de civilização da sociedade, de regeneração física e moral, e de profilaxia social. Um projeto de progresso da nação brasileira que toma a escola, com seus sujeitos, seus saberes e suas técnicas, como aparato principal de transformação. Esses e outros estudos, que compõem uma revisão bibliográfica e uma problematização do objeto de pesquisa, encontram-se presentes no capítulo 1 desta dissertação. Abordar-se-á, igualmente, neste capítulo, os pressupostos teóricos adotados por este trabalho e as possibilidades de análise do objeto em questão.

Para análise da Revista do Ensino, como periódico da imprensa pedagógica, que circulou de forma regular entre os anos de 1925 e 1940, elegeu-se as considerações de Roger Chartier (2003) sobre o conceito de *circulação*, dado que a circulação deste periódico pode ser analisada como produtora de práticas de educar a infância considerada anormal. Ao tratar dos alcances do impresso e da circulação do escrito de um modo geral, destaca-se, portanto, o conceito de *circulação* proposto por Chartier (2003) em seus estudos sobre a história dos impressos e da escrita no ocidente.

Este trabalho encontra-se organizado em três capítulos, além da introdução, que em sua conjunção, trazem o intuito de dar unicidade ao trabalho. No capítulo 2, a proposta é a exploração da temática da anormalidade, através de construções conceituais, estudos, pesquisas e referenciais teóricos. Esse movimento da pesquisa se mostrou fundamental para um melhor entendimento da temática proposta e, conseqüentemente, para a realização de reflexões e análises nos capítulos posteriores. Além disso, encontra-se nesse capítulo uma apresentação de alguns estudos da História da Educação que, de forma direta ou tangenciada, tomaram a educação da anormalidade como objeto de estudo.

No capítulo 2 problematizou-se a Revista do Ensino, principal fonte desta pesquisa, como um periódico da imprensa pedagógica, por meio do qual circularam concepções de educação dos sujeitos considerados anormais na ambiência educacional em Minas Gerais no período recortado. O objetivo foi realizar igualmente uma articulação dos artigos da revista com as Reformas Educacionais, que, em alguma medida, trataram da educação da anormalidade. Enfatizamos, no campo da História da Educação, a importância de separar a fonte do objeto, considerando a centralidade do periódico no trabalho.

O capítulo 4 se constitui das análises dos artigos da Revista do Ensino que se dedicaram ao tema da educação da infância anormal entre os anos de 1925 e 1940. Igualmente, estabeleceu-se diálogos com outras fontes, como a legislação educacional e estudos, no



campo da historiografia brasileira, que se debruçaram sobre o tema, o problema e o objeto desta pesquisa. Uma leitura aprofundada dos artigos da revista, precedida e orientada pelas discussões teóricas mobilizadas para as análises, possibilitou problematizar e classificar as ideias que circularam sobre educação da anormalidade a partir de temáticas que se mostraram mais recorrentes. Essa classificação ou tematização, sendo orientada pelo binarismo normal *versus* anormal, orientando e prescrevendo práticas educativas para os sujeitos normais e para aqueles considerados anormais. A anormalidade dos sujeitos mostrou-se desdobrada nas mais diversas classificações – anormais, retardados, medíocres, elementos indesejáveis, inúteis, viciosos, pervertidos, doentes etc. –, cada uma dessas classificações indicando separação e homogeneização da educação dos sujeitos. Além de prescreverem modos e métodos de controlar, educar e instruir.

A motivação para a realização desta pesquisa se construiu a partir do trabalho da autora, bem como de estudos no campo da educação especial. Isso se deu por meio de sua formação acadêmica voltada para a educação dos sujeitos deficientes, e em sua atuação como formadora de professores em nível superior com disciplinas na área da Educação Especial, ensino de Libras e Educação de surdos. A aproximação com a História da Educação permitiu novos olhares sobre a educação do deficiente, à medida que foi possível estudar o passado pedagógico-clínico construído sócio e historicamente para a educação desses sujeitos. Propiciou igualmente compreender que as diferentes classificações e nomenclaturas atribuídas aos sujeitos considerados anormais, assim como as diferentes práticas educativas, devem ser compreendidas e analisadas em seu contexto histórico, sem atribuir juízo de valor a partir das concepções e representações do presente. Mas, ao mesmo tempo, possibilitaram compreender as práticas educativas atuais, para os sujeitos classificados como deficientes, ou portadores de deficiências, também como produto dessas construções históricas que se sucederam.

Também é objetivo deste trabalho contribuir para o debate sobre a invisibilidade, ou apagamento dos sujeitos anormais na tradição escolar, nos documentos que guiavam a educação mineira no começo do século XX. Faz-se importante demarcar se estes sujeitos eram contemplados nesses quadros, ou se nem mesmo faziam parte dos planos da educação mineira.

Espera-se, com este trabalho, contribuir para o campo de estudos da História da Educação em Minas Gerais e para a História da Educação Especial, de modo mais específico.

## **2 A EDUCAÇÃO DA ANORMALIDADE: CONCEITOS, ORIENTAÇÕES TEÓRICAS, ESTUDOS E PESQUISAS**

Ao ter como tema central de estudo a educação da anormalidade, tomando a Revista do Ensino, que foi editada e circulou em Minas Gerais, entre 1925 e 1970 como fonte desta pesquisa, na medida em que se constitui como suporte e veículo, mostra-se necessário para este trabalho problematizar o termo “anormalidade”, buscando compreendê-lo como produto de uma construção histórica. Isso se define como uma frente necessária para esta pesquisa, uma vez que, no quarto capítulo, serão analisados os sentidos que sujeitos – autores, especialistas, pesquisadores – atribuem a este termo nos artigos da referida revista, no recorte temporal desta pesquisa compreendido entre 1925 e 1940. Ou seja, como se apropriam das orientações que circulam em torno do termo. Portanto, será tema central desse capítulo uma exploração da temática da educação da anormalidade, por meio de construções conceituais, estudos, pesquisas e referenciais teóricos – estes servirão de base para as análises realizadas nesta pesquisa. Reforça-se aqui o intuito de compreender o termo “anormalidade” a partir das fontes analisadas em diálogo com os referenciais teóricos, o que não impede de estabelecer comparações e aproximações com os significados e sentidos que lhe foram atribuídos naquilo que precede e ultrapassa o recorte temporal dessa investigação. Ou seja, destaca-se aqui que aquilo que se define como anormalidade, se dá a partir de seu uso e apropriação nos documentos estudados no referido recorte temporal.

### **2.1 Educação da infância e educação da anormalidade**

Conforme anunciado na introdução deste capítulo, pretende-se compreender educação da anormalidade a partir dos dados apresentados pelos artigos da Revista do Ensino que circulou em Minas Gerais entre 1925 e 1940. Julga-se, portanto, ser pertinente problematizar nesse tópico a educação da infância, visto que os conteúdos dos artigos, ao tratar da educação da anormalidade, ora traziam o registro educação da infância, ora aluno ou escolar. Para esta pesquisa, quando se fizer referência à categoria infância, abarca-se igualmente as categorias criança, aluno ou escolar, uma vez que são estas as categorizações/designações trazidas pelos documentos.

Faz-se necessário, no entanto, circunscrever esta infância a partir dos registros da legislação que prescrevem a idade de ingresso nas séries iniciais, ainda que nos artigos analisados não seja possível identificar se foi respeitado um recorte etário exato para a entrada

ou permanência das crianças consideradas anormais. No governo Afonso Pena foi implementada a Reforma do Ensino Primário, que previa, por meio da Lei nº 41 de 3 de agosto de 1892, que o ensino fosse obrigatório para meninos de ambos os sexos, de 7 (sete) a 13 (treze) anos (MINAS GERAIS, 1892). O artigo 338 apresenta a seguinte enumeração para subvenção às escolas de ensino particular: escola primária particular, onde não houvesse pública; estabelecimentos de ensino técnicos; jardins de infância; asilos de cegos e surdos-mudos; escolas de trabalhos manuais. É possível identificar, portanto, nos trechos da lei, a faixa etária na qual se dava a entrada no ensino primário e a separação geográfica dos alunos anormais, os asilos de cegos e surdos-mudos. Já para escolas de trabalhos manuais, não fica claro que essas deveriam se direcionar a crianças que apresentavam certo grau de anormalidade e que não poderiam acompanhar a escolarização regular.

Ainda sobre a Lei nº 41 de 3 de agosto de 1892, acima analisada, a prescrição da faixa etária de entrada, aos sete anos, nos fornece dados para pensar as concepções de criança ou de infância prescrita (MINAS GERAIS, 1892). A prescrição da faixa etária de entrada, aos sete anos, fornece dados para pensar as concepções de criança ou de infância aí inscritas. Quando se tem nos artigos, por exemplo, a educação da infância ou das crianças anormais, isso permite concluir que há uma referência aos primeiros anos de escolarização, a partir dos 7 (sete) anos de idade.

Diante do acima exposto, ao analisar a questão da educação da anormalidade na perspectiva da história da educação mostra-se fundamental identificar e categorizar os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, ao tratar da educação, refere-se, portanto, à educação da infância, ou, mais exatamente, daquilo que era considerado infância a partir das fontes centrais deste estudo: a Revista do Ensino e a legislação escolar. Apresenta-se, a seguir, uma problematização da categoria infância e alguns estudos que analisam a educação da infância.

Nesta pesquisa parte-se da definição da infância como produto de uma construção sócio-histórica, como descrito nos estudos de Philippe Ariès (1981). O referido autor (1981), ao basear-se na organização de classes burguesas nos séculos XIX e XX, observa que, a partir desse período, à criança são imputadas funções sociais distintas, passando a ocupar a centralidade na família, tornando-se o centro de atenção dos adultos, relações nas quais se estabelecem regras de dependência moral e social. Destaca-se nesse contexto a preocupação das famílias em tornar seu infante, futuro adulto, socialmente aceito. O que gerou a preocupação com a criação de espaços físicos saudáveis, com o desenvolvimento biológico, cognitivo, social e sexual também saudável. Ariès (1981) pondera, no entanto, que essa

prática não dirá respeito a todas as crianças, uma vez que nem todas tinham condições econômicas, sociais e culturais de usufruir desses cuidados e expectativas para a vida adulta.

Neste sentido, compreender a infância como o tempo de preparação para um futuro, provocou mudanças no comportamento social, na escola e nas leis que protegem o tempo da infância e também os sujeitos, que passam a ser detentores de direitos e proteção. Segundo Luciano Mendes de Faria Filho (2012, p. 100), é possível constatar a existência de um amplo movimento cultural que atravessou as sociedades ocidentais nos últimos séculos, o qual promoveu a afirmação das especificidades da infância e de sentimentos sobre esse conceito, visto que a infância se tornou uma geração diferenciada das outras.

O estudo realizado por Cyntia Greive propõe a reflexão sobre o surgimento de uma infância a ser civilizada, na qual às crianças é imposto um comportamento tido como o ideal para aquela faixa etária, não se confundindo com os comportamentos tidos como dos adultos, permitindo classificar aquelas como pertencentes a uma geração distinta, o que, segundo a autora, fez parte do processo civilizador da convivência social (VEIGA, 2010, p. 22). Ao pensar a infância como categoria de análise no campo da história da educação, na tentativa de estabelecer relações com outras classificações, Veiga (2010) afirma que por muito tempo não houve uma problematização dos sujeitos, sendo a criança, muitas vezes, integrada à categoria aluno. A autora acrescenta que este fenômeno ainda se observa no presente, quando crianças e adolescentes são homogeneizados como alunos dentro dos discursos educacionais (VEIGA, 2010, p. 21).

Sobre a educação para a constituição da infância civilizada, Veiga afirma que isso aconteceu em meio às alterações das funções sociais dos adultos, atrelada a um processo de racionalização das atitudes dos sujeitos e gerando expectativas sobre o lugar do futuro adulto, como explica, inspirada pelos estudos de Ariès:

Quando os adultos foram deixando, aos poucos, de perceber a criança no seu presente como um “adulto em miniatura”, projetaram-na para o futuro, sendo a infância interpretada como um tempo de construção do futuro num contexto de reelaboração dos sentimentos da passagem do tempo e de elaboração da noção de previsibilidade (VEIGA, 2010, p. 26).

No campo pedagógico, a criança foi colocada no centro das atenções escolares e a partir do século XIX os tratados de pedagogia e educação passaram a afirmar que “[...] uma boa prática pedagógica é aquela que consegue se deslocar do professor para o aluno, do ensino para a aprendizagem, do adulto para a criança” (FARIA FILHO, 2012, p. 100). E para a realização dessa prática pedagógica a escola ganhou papel de destaque, tornando-se o local

mais importante para as sociedades ocidentais que, ao afastar a criança da rua e do trabalho, recebe a função de dar-lhes uma boa formação escolar, condição determinante para o adulto que a sociedade receberia no futuro.

A escola passa então a ser o local que disciplina o corpo infantil, prepara e molda o comportamento para o convívio social das crianças, entendendo aquele período como a preparação para o que virá depois, a vida adulta. Ao longo do tempo, diferentes estratégias foram utilizadas para essa modelagem do sujeito, que incluiu a utilização de castigos físicos, em determinado momento histórico. Veiga aponta que em Minas Gerais há registros históricos do momento de transição do processo disciplinador que abolia os castigos físicos, documentos que apontam, inclusive, para a suspensão de professores que aplicaram esse tipo de punição às crianças (VEIGA, 2010, p. 31).

Após situar e problematizar historicamente a categoria infância, convém retomar o que foi anunciado no início deste tópico, ao tratar da abordagem sobre os sujeitos da pesquisa: este trabalho se propõe a analisar, a partir dos artigos publicados na Revista do Ensino, a educação dos sujeitos anormais, recortando-os na categoria infância, a qual é desdobrada nas designações criança, aluno ou escolar. Afinal, como já também explanado, os artigos, ao tratarem da educação da anormalidade, se reportavam aos sujeitos a serem educados, utilizando, principalmente, essas nomenclaturas.

A educação da normalidade não pode, portanto, estar deslocada das considerações acima tratadas, partindo do princípio de que essas mostram a produção de uma necessidade de educação na infância com vistas à sua integração no mundo civilizado.

## **2.2 Termos, conceitos e abordagens teóricas sobre a ideia de norma e anormal**

Após problematizar o tema da educação da infância e como a educação da anormalidade se insere nesse processo como uma construção sócio-histórica, e analisando os sujeitos da pesquisa a partir de seus recortes em categorias, dedicar-se-á, neste tópico, aos referenciais teóricos centrais deste estudo. Para isso, restringem-se as reflexões sobre como os termos normal e anormal – e seus desdobramentos em termos sinônimos ou próximos – foram mobilizados para classificar os sujeitos de acordo com os pesquisadores que se dedicaram à temática da educação da anormalidade. Aqui, ganha centralidade a obra “Os anormais”, de Michel Foucault (2001). Explorar-se-á, igualmente, algumas terminologias, conceitos e definições. Como uma digressão, para começar com binarismo normal *versus* anormal, serão apresentados alguns registros em dicionários.

O Dicionário Aulete define “anormalidade” como:

Qualidade do que é anormal; ANOMALIA. Coisa anormal.” E temos no mesmo suporte a seguinte definição para *anormal*: “Que não está de acordo com a norma, o padrão; ANÔMALO: Tem um comportamento anormal; Fora do comum; extraordinário: *sua habilidade com a bola é anormal*; Que apresenta deficiência física ou mental; EXCEPCIONAL. Pessoa anormal; Indivíduo sexualmente degenerado; TARADO; Aquilo que não é normal: *O anormal nele não é falar muito, é nunca querer ouvir*.” E ao seguirmos com o jogo de substantivo, adjetivos e antônimos, vamos encontrar, no mesmo dicionário, a definição para o termo *normal*: “Que é natural ou habitual (reação normal); Que é segundo a norma ou padrão; Que é usual, comum, habitual, corriqueiro; Mental e fisicamente saudável (diz-se de pessoa; Pop. Que não foge, em termos de comportamento, à regra da maioria das pessoas; Fig. Que é social ou moralmente aceitável; Diz-se de pele, cabelo etc. que não é seco nem oleoso; Diz-se de curso do ensino de nível médio para formação de professores primários.; Pessoa normal; Geom. Reta perpendicular à curva ou superfície” (AULETE..., 2018).

Embora tais definições sejam atuais, não se pode deixar de considerá-las como um produto de uma construção social, histórica e cultural. E foram acima expostas com intuito de permitir um diálogo e cruzamentos nas análises a serem estabelecidas neste e nos demais capítulos desta dissertação, que pretende analisar a educação da anormalidade a partir dos artigos publicados na Revista do Ensino, que circulou em Minas Gerais entre 1925 e 1940.

Em termos de referenciais teóricos para os estudos sobre a educação da anormalidade na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940), convém destacar a centralidade das contribuições de Michel Foucault (2001) sobre anormalidade, sobre sujeitos anormais. Mais exatamente, faz-se referência à sua obra “Os anormais” (FOUCAULT, 2001).

Na referida obra, Foucault (2001), ao remontar aos séculos XVII e XVIII, centra-se na ideia da anormalidade baseada sobre um indivíduo a ser corrigido, cuja existência – na família e nas relações que esta estabelece com a sociedade e com as instituições –, é considerada como fenômeno normal, visto que o mesmo é, por sua natureza, incorrigível. Fato que irá impulsionar sua necessária reeducação, sob a forma “sobrecorreção”, permitindo, portanto, que esse sujeito viva em sociedade (FOUCAULT, 2001). Em meados do século XIX começa a se delinear a noção de degeneração, a qual é a constituinte perturbadora das funções mentais e físicas dos indivíduos, e passível de ser transmitida para seus herdeiros. A teoria da degeneração será a matriz que dará origem às ideias da eugenia, na segunda metade do século XIX e início do século XX. Nesse sentido, convém citar as teorias que se assentavam nas marcas e estigmas físicos como indicadores da potencialidade dos indivíduos que os traziam para a prática da criminalidade.

Destaca-se da obra “Os anormais” as três figuras apresentadas por Foucault como constituintes do discurso sobre o indivíduo anormal e que dominam o terreno da anomalia: *o monstro humano, o indivíduo a ser corrigido e o onanista* (a criança masturbadora). O monstro humano – encontrando-se na genealogia do indivíduo anormal, anterior à Modernidade – é considerado “[...] em sua existência mesma e em sua forma, não apenas uma violação das leis da sociedade, mas uma violação das leis da natureza” (FOUCAULT, 2001, p. 69). Por sua vez, “o indivíduo a ser corrigido” é situado entre os séculos XVII e XVIII e encontra-se no seio da família e das instituições que a cercam. Esse indivíduo a ser corrigido é, em sua natureza, incorrigível, o que exige uma sobrecorreção contínua por meio de técnicas e saberes, permitindo, assim, que ele viva no seio da família e da sociedade. O indivíduo incorrigível encontra-se na genealogia do sujeito anormal que emergirá, segundo Foucault (2001), final do século XIX. E o onanista, ou a criança masturbadora, encontra-se na passagem século XVIII para o XIX, no seio da família burguesa, responsável por cuidar disso que Foucault define como “[...] o segredo universal, o segredo compartilhado por todo mundo, mas que ninguém comunica a ninguém” (FOUCAULT, 2001, p. 74). As debilidades, os vícios físicos e morais, as patologias, eram consideradas anomalias decorrentes da prática do onanismo.

O indivíduo anormal, o incorrigível, resultante das três figuras anteriores, mas não se confundindo com elas, estará presente nos discursos sociais do final do século XIX e estará na gênese das teorias sobre a anormalidade e, por isso, na gênese de toda uma rede de institucionalização complexa de técnicas e ordenamento que o submeterão às classificações e controle. E se evidenciará como um movimento necessário à proteção e permanência da sociedade. A ideia de normalidade é, portanto, produzida no ocidente moderno, e as classificações do tipo anomalia, anormalidade e anormais são os seus constituintes (FOUCAULT, 2001).

Sobre o que afirma Foucault (2001) a respeito da necessária normalização, da correção do indivíduo incorrigível, no campo da educação formal, a escola – centrando-se no contexto da Europa do século XIX – se constituirá como espaço privilegiado para a instauração das práticas, saberes e técnicas que, em seu conjunto, darão lugar às “necessárias correções”, normalizações, ou, ao menos, condições para que o indivíduo se integre à sociedade, guardando e preservando, portanto, seus estigmas de anormalidade, conforme se observa:

O que define o indivíduo a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E, no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobre intervenções em

relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma nova tecnologia da reeducação, da sobrecorreção. De modo que vocês vêem desenhar-se em torno desse indivíduo a ser corrigido a espécie de jogo entre a incorrigibilidade e a corrigibilidade. Esboça-se um eixo da corrigível incorrigibilidade, em que vamos encontrar mais tarde, no século XIX, o indivíduo anormal precisamente (FOUCAULT, 2001, p. 73).

Para o estudo aqui proposto, é interessante, pois, para compreender como a educação da anormalidade foi apropriada por um periódico especializado em educação, e expressa na Revista do Ensino de Minas Gerais, dialogar com alguns dos pressupostos de Foucault (2001) sobre o indivíduo incorrigível e que deve ser corrigido, por meio de um aparato de instituições, técnicas e saberes produzidos com a finalidade de corrigi-lo, tornando-o passível de viver em sociedade. Nesse sentido, a educação dos anormais parece muito afinada com esses preceitos. Convém analisar como os aparatos institucionais, as teorias e técnicas etc., bem como os sujeitos autorizados que as pronunciavam e defendiam, estiveram presentes no periódico em estudo e que orientações traziam para a educação dos “incorrigíveis”.

Em um trabalho sobre instituição escolar e normalização, a partir de Foucault (2001) e Canguilhem (2002), Vera Portocarrero (2004) especifica os objetos de estudo tratados pelo primeiro, de um modo geral. Nessa orientação, tais objetos, como a loucura, a doença, a criminalidade, as instituições médicas, judiciais e pedagógicas, o poder disciplinar e normalizador, podem “[...] ser compreendidos, em seu conjunto, como uma insurreição contra os poderes da normalização” (PORTOCARRERO, 2004, p. 170). A autora apresenta como propósito de sua pesquisa:

Mostrar de que maneira as práticas sociais podem constituir domínios de saber, que fazem aparecer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento; a proposta é especificar como pode se formar, no século XIX, um certo saber do homem, da individualidade, do indivíduo normal ou anormal, dentro ou fora da regra, a partir de práticas sociais do controle, da vigilância e do exame, que se relacionam com a formação e estabilização da sociedade capitalista (PORTOCARRERO, 2004, p. 170).

Ao trazer as concepções Foucaultianas para o espaço das instituições escolares como *locus* de produção de práticas e técnicas de controle, a autora afirma que essas concepções permitem considerar as noções de norma e normalização para pensar historicamente os eventos circunscritos nas instituições escolares e identificar aí relações específicas de poder e controle (PORTOCARRERO, 2004, p. 170).

Portanto, ao pensar a educação dos anormais, não se pode prescindir do que sugere Portocarrero (2004) quando orienta a tomar as noções de norma e normalização como



conceitos operatórios. Mostra-se bastante pertinente querer analisar como esses conceitos se circunscreveram nos artigos da Revista do Ensino em Minas Gerais entre 1925 e 1940, fazendo para isso o cruzamento necessário com outras fontes, como a legislação educacional e demais periódicos que circularam na época em questão. Esses procedimentos serão desenvolvidos no terceiro capítulo, no qual serão realizadas as análises dos conteúdos dos artigos da revista.

São imprescindíveis, igualmente, as contribuições dos pesquisadores que tratam da história da educação da anormalidade de modo geral, e no Brasil, de modo mais específico, como os estudos de José Gonçalves Gondra (2004), Heloisa Helena Pimenta Rocha (2015), Marcos José da Silveira Mazzotta (2005), Gilberta Januzzi, (2006). O que será desenvolvido no tópico 2.4 deste capítulo.

### **2.3 A modernidade e a idealização do indivíduo: técnicas, práticas e saberes a serviço da normalização da sociedade**

Nas considerações acima expostas, foram exploradas as contribuições – especialmente de Michel Foucault (2001) – acerca da educação da anormalidade inserida no âmbito escolar formal. Tomando o contexto da Europa do século XIX e as práticas que aí se fizeram presentes, a partir da ideia de individualização e de idealização do sujeito, foram produzidas técnicas, práticas e saberes a serviço da normalização da sociedade, um dos preceitos da modernidade, segundo Foucault (2001).

Ao considerar o indivíduo ou a individualização do sujeito como construções históricas, Foucault se dedica a compreender a produção, a partir do século XVIII, de saberes e práticas “[...] que ordenam as multiplicidades humanas e objetivam o sujeito, individualizando-o homogeneizando as diferenças através da disciplina e da normalização” (FOUCAULT apud PORTOCARRERO, 2004, p. 170).

Tais práticas circunscreverão a divisão do sujeito em seu interior em relação aos demais.

Trata-se de saberes e práticas que atingem a realidade mais concreta do indivíduo, seu corpo, e que, devido à sua estratégia de expansão por toda a população, funcionam como procedimentos abrangentes de inclusão e exclusão social, que constituem um processo de dominação **com base no binômio normal e anormal** (PORTOCARRERO, 2004, p. 170, grifo nosso).

O que leva a autora a concluir, baseando-se nos estudos de Foucault (2001), que, do ponto de vista da ação, essas práticas pretendem produzir indivíduos e populações politicamente dóceis, economicamente úteis, saudáveis e normais, através de uma série de mecanismos como os da disciplina e da normalização (FOUCAULT apud PORTOCARRERO, 2004, p. 171). E que a estratégia dessa forma de poder que se exerce na sociedade a partir do século XVIII, está vinculada à constituição de uma comunidade sadia e de uma economia social, e encontra-se, efetivamente, ligada ao projeto de prevenção e de transformação do anormal em indivíduo normal, por meio de saberes produzidos para essa finalidade (PORTOCARRERO, 2004, p. 170).

A autora afirma que, para Foucault, a normalização constrange e corrige o indivíduo para homogeneizar condutas e para tornar úteis as diferenças visando à regulação social (FOUCAULT apud PORTOCARRERO, 2004). Além disso, a autora afirma que a principal característica das técnicas de normalização consiste no fato de integrarem no corpo social a criação, a classificação e o controle sistemático das anormalidades. (PORTOCARRERO, 2004, p. 176).

E naquilo que Foucault (2001) afirma como a criação de regras, aparatos e instituições para a normalização, para a retificação do incorrigível, o seguinte trecho se mostra bastante expressivo e exemplificador de uma prática que seguirá se produzindo:

O indivíduo anormal do século XIX seguirá marcado - e muito tardiamente, na prática médica, na prática judicial, tanto no saber quanto nas instituições que o rodearão - por essa espécie de monstruosidade cada vez mais difusa e diáfana, por essa incorrigibilidade retificável e cada vez mais cercada por certos aparatos de retificação. E, por último, está marcado por este segredo comum e singular que é a etiologia geral e universal das piores singularidades (FOUCAULT, 2001, p. 65).

Quando Foucault (2001) discorre, portanto, acerca da individualização, da singularização do indivíduo classificado anormal, como marca que o separa e o coloca sob os aparatos de retificação, com sua educação/correção inscrita no paradoxo de corrigir o incorrigível, esses pressupostos se mostram valiosos para compreender os conteúdos sobre educação da anormalidade presentes nos artigos na Revista do Ensino, na medida em que ecoam, exatamente, esses princípios, ao pautar e prescrever que se “separe o joio do trigo”, quando indicam a separação da massa acéfala, referindo-se àqueles considerados anormais, para que não atrase a marcha da aprendizagem dos classificados e homogeneizados como inteligentes; do mesmo modo que vai homogeneizar aqueles tidos por anormais a partir de suas diferenças.

## **2.4 História dos aparatos da normalização no Brasil: instituições escolares, higienismo, normas, legislação, procedimentos**

Nos tópicos anteriores foram abordados os pressupostos sobre educação da anormalidade, baseados, sobretudo, em Foucault (2001), os quais foram exaltados como referências principais para as análises das fontes desta pesquisa. Destacou-se, igualmente, a importância de se considerar os estudos do campo da história da educação para se ter como referência os autores que se dedicaram ao estudo da educação da anormalidade no Brasil, de forma direta ou tangenciada. Como exposto no tópico 2.2, são imprescindíveis as contribuições dos pesquisadores Heloisa Helena Pimenta Rocha (2015), Marcos José da Silveira Mazzotta (1982; 2005) e Gilberta de Martino Januzzi, (2004; 2005), para uma aproximação da história da educação da infância anormal. Este será o foco nas discussões que se seguem.

Situando-se no campo da história das ideias pedagógicas, a pesquisadora Gilberta de Martino Januzzi (2004), em sua obra “A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI”, como o título já sugere, traça um panorama da história da educação do sujeito deficiente no Brasil. Toma como fontes documentos oficiais do governo, tais como leis, decretos, portarias, relatórios etc. Orientada pelo conceito de normalidade, como já descrito até o momento por este trabalho, a autora traça um panorama da educação especial no Brasil Colônia ao início do século XXI. Enfatiza a educação do deficiente, até o início do século XX, baseada, sobretudo, no ensino de ofícios manuais, com propósitos de capacitar esses indivíduos, minimamente, a um grau de subsistência, isentando o Estado de eventuais gastos futuros com a assistência a esses sujeitos.

Januzzi (2004) demarca o início do século XX como um momento de ruptura nos modos de educar o sujeito deficiente, destacando as contribuições da Psicologia para o campo da educação, fornecendo novos saberes e orientando para novas práticas de educar. Destaca, ainda no início do século XX, a produção de discursos sobre a necessária instrução escolar dos sujeitos deficientes, o que será abordado no capítulo 3, enfatizando, sobretudo, a produção das reformas educacionais e de outras legislações, no Brasil e em Minas Gerais, nas quais se vislumbra a produção de um discurso sobre a necessária educação das crianças consideradas anormais.

Igualmente situado no campo da história das ideias pedagógicas, Marcos José da Silveira Mazzotta (1982; 2005) se volta, sobretudo, para a análise do campo da produção de

políticas públicas para a educação especial. Em seu trabalho “Fundamentos de Educação Especial”, produzido na década de 1980, preocupa-se com a construção de representações em torno do indivíduo deficiente e todas as implicações negativas que se conservaram em relação aos termos que eram utilizados e as concepções que estes produziam:

Um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na ideia de que a condição de ‘incapacitado’, ‘deficiente’, ‘inválido’ é uma condição imutável, leva à completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população. (MAZZOTA, 1982, p. 3).

Em seu trabalho que tem por título “Entre o exame do corpo infantil e a conformação da norma racial: aspectos da atuação da Inspeção Médica Escolar em São Paulo”, Heloísa Helena Pimenta Rocha (2015), ao tomar o periódico “Imprensa Médica” como fonte, se propõe a analisar os aspectos da atuação da Inspeção Médica Escolar em São Paulo, órgão criado em 1911 como dependência do Serviço Sanitário e transferido em 1916 para a pasta da Instrução Pública. Centrada no campo da História da Educação, a autora analisa, de modo mais detido, as práticas de exame individual dos alunos, e busca compreender os propósitos de seu papel na configuração de padrões de normalidade e anormalidade que presidiram tais práticas (ROCHA, 2015, p. 371).

Sobre a conformação da escola como aparato a serviço da civilização, de modo mais amplo, que encontra seu lugar no Brasil e em outros países, a autora, recortando a segunda metade do século XIX e o início do século XX, afirma que em diferentes países observa-se um processo de institucionalização e difusão da educação escolar, articulado a um projeto mais amplo, que atribuía à educação a capacidade de civilização da sociedade, de regeneração física e moral, e de profilaxia social (ROCHA, 2015, p. 371). E sobre como isso vai se materializar na contenção e educação dos corpos infantis, a autora pondera que tais práticas foram balizadas, sobretudo acerca da organização da intuição escolar a partir de objetivos específicos, ou seja:

[...] produzir um conhecimento científico sobre a criança, com base no qual se deveria orientar a organização da instituição escolar em seus mais diversos aspectos, incluindo a composição dos agrupamentos de alunos, a definição dos conteúdos a serem ensinados em cada idade e dos procedimentos pedagógicos a serem adotados. (ROCHA, 2015, p. 371).

A respeito das inspeções médicas realizadas nas escolas de São Paulo – que, conforme exposto no início deste tópico, se faziam por meio das práticas de exame individual dos alunos, Rocha (2015) informa que as crianças eram submetidas a um exame físico minucioso,

que deveria recensear seu corpo com base em itens como peso, estatura, dimensões do peito e da cabeça, capacidade respiratória, além do aspecto que apresentavam os olhos, ouvidos e dentes. Além disso, que essas crianças, no caso de São Paulo, tinham, segundo preconizava o médico, suas características físicas inscritas em uma nova forma de registro que acompanharia a sua passagem pelos bancos escolares. E que essas características seriam associadas aos dados sobre o seu aproveitamento e a frequência, compondo sua identidade como escolares (ROCHA, 2015, p. 375).

Sobre o a prática do exame e o registro das características individuais dos alunos, a autora afirma que o que se evidenciava era a identificação do tipo físico das crianças que frequentavam as escolas, e que essa identificação, calcada em dados antropométricos, deveria se fazer acompanhar do exame dos olhos, ouvidos, garganta, dentes e, ainda, detecção de moléstias transmissíveis, aspecto que era considerado fundamental na prevenção das epidemias (ROCHA, 2015, p. 375).

Com base nessa investigação, realizada sobre o estado de São Paulo, na segunda década do século, a autora afirma que a inspeção médica dos alunos não se restringia aos aspectos visíveis, mas buscava interrogar sobre as características humanas, sobre como as crianças eram classificadas em normais ou anormais, conforme se aproximavam ou não dos padrões de desenvolvimento físico e intelectual compatíveis com a sua idade. A classificação do escolar mentalmente anormal dividia as crianças em grupos de anormais intelectuais, morais e pedagógicos, como resultado de um exame clínico por meio do qual se procuravam identificar os estigmas de degenerescência, ou anomalias físicas de caráter permanente (ROCHA, 2015, p. 378).

Ainda que, pondera Rocha, os documentos pesquisados não ofereçam elementos que permitam aquilatar a dimensão do uso dos dados reunidos a partir da realização desses exames, é possível supor que os efeitos de tais operações não se limitaram à produção de informações sobre a infância paulista, e poderiam, assim, responder às expectativas de constituição de grupos homogêneos, quando as fontes dão conta da prática de separação por meio da divisão em grupos diferentes, para a formação das classes de indivíduos robustos, doentes, fracos e débeis (ROCHA, 2015, p. 286).

Dedicando-se igualmente à temática do higienismo e educação escolar, o pesquisador José Gonçalves Gondra (2002; 2004; 2005) inscreve suas pesquisas no período do Brasil Imperial. Mas seus estudos se mostram, no entanto, muito pertinentes para pensar o objeto de pesquisa deste trabalho, visto que as práticas de higienismo na educação puderam ser observadas no decorrer das primeiras décadas do século XIX, como demonstrado acima pelos

trabalhos de Rocha (2015). Do mesmo modo, os artigos da Revista do Ensino, que servem de fontes para este trabalho, recortados dentro do período de 1925 e 1940, trazem referências às práticas higienistas, não diferentes daquelas apontadas pelos estudos de Gondra (2004; 2005) que focam a segunda metade do século XIX no Brasil.

E, justamente, para refletir sobre a permanência das práticas do higienismo na educação, Gondra e Rocha (2002) produzem um trabalho em conjunto. Mais exatamente, em um trabalho que traz por título “A escola e os sujeitos higienizados”, analisam as práticas em questão da segunda metade do século XIX e primeiras décadas do século XX, tomando como documentos de análise teses médicas<sup>2</sup> e, conforme declaram “[...] manuais escritos por médicos, com a finalidade de guiar as aulas de higiene nos cursos de formação de professores, bem como as práticas médico-higiênicas que deveriam ser adotadas no cotidiano das escolas.” (GONDRA; ROCHA, 2002, p. 494). A tese data da segunda metade do século XIX e o manual médico do início do século XX, encontrando-se em uma distância temporal de 50 (cinquenta) anos entre suas produções. E é justamente nesse período mais alargado que os dois pesquisadores se propõem a analisar rupturas ou permanências sobre os discursos e intervenções médico-higienistas na educação brasileira no período.

Tomando uma tese que trata de intervenção médica junto aos escolares, Gondra e Rocha destacam os seguintes propósitos anunciados pelo médico para cuidar da saúde e higiene no campo da educação:

[...] o novo ordenamento escolar proposto pela doutrina médico-higiênica visa pôr fim aos semblantes plácidos, descarnados, contristados e sem expressão que, segundo o diagnóstico desse médico, é o que se podia ver ao lançar um "golpe de vista para os pensionistas de nossos collegios". É pois, contra esse quadro que ele convoca a solidariedade dos "directores dos collegios" para com o conceito de educação que a higiene queria ver legitimado (GONDRA; ROCHA, 2002, p. 497).

Ainda referente ao conteúdo da tese, os pesquisadores destacam que os discursos abrangiam desde intervenções de ordem de correções físicas, posturais, àquelas de ordem moral, como as práticas de masturbação por parte dos meninos, atribuindo a esta última a razão de doenças, como o raquitismo, a fraqueza e, ainda mais, provocadora de vícios e de ignorâncias. Ajudam a refletir e compreender essas considerações, portanto, as discussões de Foucault (2001) – apresentadas no início deste capítulo como pressupostos teóricos centrais deste trabalho – naquilo em que o autor francês afirma sobre as três figuras da anormalidade, e, entre as elas, a prática do onanismo ou masturbação infantil, como um dos vícios a ser

---

<sup>2</sup> A produção de teses médicas eram requisitos obrigatórios para os médicos, ao concluírem seus estudos, adquirirem o título de doutor.

corrigido. No caso apresentado por Gondra e Rocha (2002), a escola deve, portanto, se apresentar como *locus* e portadora de saberes, instrumentos e técnicas para corrigir essa anormalidade, conforme exposto pelos pesquisadores:

Exaurir fisicamente o corpo e entorpecer o espírito de aconselhamento moral consubstanciavam-se em estratégias para interditar as práticas masturbatórias dos meninos que, de acordo com a perspectiva da ordem médico-higiênica, concorriam para impedir a constituição de um corpo forte e robusto, de uma boa moral e da sabedoria desejada. No cumprimento desse roteiro estaria, para o Dr. Gomes, o remédio contra o raquitismo e a fraqueza, contra o demônio dos vícios e da ignorância (GONDRA; ROCHA, 2002, p. 498).

Ao analisarem o manual de medicina *Hygiene na escola*, publicado no Brasil em 1902, Gondra e Rocha (2002) identificam não apenas uma continuidade no conteúdo – conforme acima destacado – dos discursos medico-higienistas, mas um refinamento de preceitos e condutas indicados para a vigilância e controle dos escolares. Esses elementos, incidiam até sobre o asseio e posturas no processo de aprendizagem da leitura e escrita, entre outros: “Espaço, tempo, mobiliário, material escolar, métodos e processos de ensino, exercícios físicos e ginástica, escrita e leitura, considerados do ponto de vista da adequação aos cânones da higiene, constituem-se em algumas das questões abordadas” (GONDRA; ROCHA, 2001, p. 501).

Os autores afirmam que estes preceitos higiênicos, encontravam-se em um quadro no qual se verificava uma articulação entre higiene e educação que deveria resultar no equilíbrio entre o desenvolvimento físico e intelectual dos alunos, na produção de um corpo forte e de um espírito sadio. E concluem que esses procedimentos praticados pela Medicina visavam redesenhar a organização escolar, de modo amplo e detalhado, estendendo-se para uma almejada reforma de costumes na sociedade de um modo geral.

Evidenciando-se como um dos principais pesquisadores que se dedicaram à temática dos discursos e práticas higienistas no campo da educação escolar, José Gonçalves Gondra (2004), possuiu diversos trabalhos publicados sobre a temática, com destaque para sua tese de doutorado que resultou na publicação da obra “Artes de Civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial” em 2004. Neste e em outros de seus estudos, Gondra toma como fonte as teses produzidas pelos médicos egressos da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro no século XIX. Centra-se nos discursos médicos, propondo-se a estudar as representações que o discurso médico constituía sobre da educação escolar. Conforme o autor sintetiza “[...] tornou possível perceber que a perspectiva civilizatória com que a educação foi considerada constitui-se em uma tônica do discurso médico” (GONDRA, 2005, p. 1).

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 (GONDRA, 2005, p. 6-7).

Ao ampliar o entendimento do discurso médico-higienista que visavam à constituição do homem novo – conforme acima exposto, Gondra (2005) se apoia em estudos para entender os desdobramentos das práticas higienistas que indicavam a vontade de produzir esse homem novo centrado também na perspectiva da genética humana, que será a base para eugenia, segundo o autor, uma ciência que almejava um homem novo mais perfeito do que o já existente. (GONDRA, 2005). Citando o autor Otávio Domingues “[...] o aumento do número dos tipos humanos normais e a diminuição e o desaparecimento final dos subnormais, dos geneticamente inferiores” (DOMINGUES, 1942, p. 33 apud GONDRA, 2005, p. 6). Princípios estes, norteadores da eugenia.

Diante da ampliação, acima exposta, da noção de higienismo, desdobrada também nas práticas da eugenia, destaca-se aqui a importância de compreender o campo de atuação dessas duas ciências, ou práticas, para o objeto desta pesquisa. Ou seja, para analisar a educação das crianças anormais na Revista do Ensino em Minas Gerais nas primeiras décadas do século XX, mostra-se necessário compreender essa educação a partir das práticas do higienismo e eugenia como ciências que se fizeram presentes no terreno da escola no contexto da nossa investigação. Os estudos dos pesquisadores José Gonçalves Gondra e Heloísa Pimenta Rocha (2002), apresentados neste tópico, servem como referências fundamentais situar e orientar o trabalho proposto. As análises dos artigos da Revista do Ensino, a serem feitas no capítulo 3, evidenciarão que as ideias do higienismo e da eugenia circularam em Minas Gerais por meio da Revista do Ensino.

Trazer neste tópico os estudos de Mazzota (2005), Janunzzi (2006), Gondra (2004; 2005), Gondra e Rocha (2001) e Rocha (2015) se faz no intuito não apenas situar o objeto de estudo no campo da História Educação a partir de pesquisas já realizadas, mas, igualmente, com o objetivo de que os elementos apresentados nesta dissertação contribuam para compreensão e análise dos conteúdos dos artigos que tratam da educação das crianças anormais no período estudado.



## 2.5 Categorias da Anormalidade: medir para enquadrar

Alicerçados na ideia de mapear, identificar, classificar, separar e homogeneizar os sujeitos, os testes de inteligência – identificados como testes de Binet ou testes de Binet e Simon<sup>3</sup> – se mostraram como práticas recorrentes no âmbito dos artigos que circularam Revista do Ensino, trazendo por meio de relatórios de inspeção escolar do Estado, os resultados da aplicação dos referidos testes nas escolas mineiras.

Pensar sobre a presença dos testes de inteligência no campo educacional no Brasil nas primeiras décadas do século XX não pode se dar de forma deslocada do surgimento da psicologia como ciência, à qual a pedagogia se articulará. E com essa articulação, a pedagogia ganhará contornos que a classificarão como pedagogia moderna ou pedagogia científica, baseada em experimentação, observação e classificação. Neste movimento, ganham destaque a aplicação de questionários e de testes de inteligência. Assenta-se aí a ideia, no campo da educação, de que classes homogêneas produziram uma melhor aprendizagem. E os alunos, por meio de testes de medir inteligência, passam a ser classificados como fracos, médios ou fortes. Ou ainda como anormais ou anormais. Outras abrangências e tipos de classificação serão apresentadas, mais adiante, por meio de tabelas.

Destaca-se, neste tópico, portanto, a escala de inteligência criada por Binet e Simon, a partir da qual foram realizadas apropriações e adaptações por profissionais da psicologia e estudiosos da temática. Abordar-se-á, no que se segue, os estudos de Jarbas Dametto e Rosimar Esquinsani (2014), de Ruth Scheeffler (1968) e aqueles de César Rota Júnior (2016).

A importância de tratar aqui dos estudos de Binet e Simon (1911) se faz no intuito de antecipar parâmetros para as análises feitas no terceiro capítulo deste trabalho, mais exatamente, nas problematizações e categorizações dos termos anormais, retardados, entre outros, que aparecem nos artigos publicados na Revista do Ensino em Minas Gerais (1925-1940).

Os pesquisadores Jarbas Dametto e Rosimar Esquinsani (2014), em um trabalho que traz por título “Anormalidade e Educação Escolar: a Problemática da Norma e do Poder Disciplinar”, apoiam-se nos trabalhos científicos de Alfred Binet e Théodore Simon, cientistas que criaram os testes Binet-Simon em 1905<sup>4</sup>. Tais testes foram demandados pelo governo

---

<sup>3</sup> Alfred Binet, cientista francês, dedica-se no final do século XIX aos estudos da psicologia e cria junto com Théodore Simon escalas para medir a inteligência, estabelecendo os conceitos de idade mental. Suas ideias ganham força e circularam no Brasil nas primeiras décadas do século XX.

<sup>4</sup> Échelle Métrique d'Intelligence, nome original em francês, teve três versões publicadas, nos anos 1905, 1908 e 1911, sendo esta última no ano da morte de Binet (ROTA JUNIOR, 2016, p. 37).

francês, que pretendia promover uma importante reorganização do sistema de ensino do país e tinha por objetivo identificar e separar as crianças consideradas mais desenvolvidas mentalmente das menos desenvolvidas. O que levou à criação de salas separadas e elaboração de programas específicos de educação para cada grupo.

O método desenvolvido por Binet e Simon consistiu na elaboração de um grupo de itens, totalizando 30 (trinta) questões, que buscavam compreender qual era a idade mental da criança. Criou-se, assim, uma lista de conhecimentos atribuídos para cada idade e uma ficha na qual eram marcados os conhecimentos alcançados pelo paciente submetido ao teste. Não foi possível obter uma imagem das fichas originais. Segue abaixo uma versão elaborada neste trabalho conforme orientações descritas pelos próprios criadores no artigo intitulado “Testes para medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças”, traduzido por Lourenço filho em 1929 e que faz parte da obra Alfred Binet, uma tradução de Rene Zazzo publicada em 2010.

### QUADRO 1 – Ficha de Anotações

FICHA DE ANOTAÇÃO - ESCALA DOS TESTES			
Nome		Data do Exame	
Nascido a:		Idade Mental	
3 anos (+ - ?)		4 anos (+ - ?)	
Mostrar olhos, nariz e boca	Dizer o sexo	Comparar 2 pesos	Distinguir manhã e tarde
Repetir 2 números	Nomear objetos usais	Copiar um quadruplo	Definir pelo uso
Enumeração em uma gravura	Repetir 3 números	Repetir frase 10 sílabas	Copiar um losango
Dar o nome e sobrenome	Comparar 2 linhas	Contar 4 tostões	Contar 18 tostões
Repetir frase 6 sílabas		Jogo de paciência	Comparações estéticas
7 anos (+ - ?)		8 anos (+ - ?)	
Mão direita, orelha esquerda	2 objetos de memória	Dar troco de \$ 2000	Ordenar 5 pesos
Descrever uma gravura	De 20 a 10	Definir melhor que pelo uso	Dois desenhos de memória
Ordem tríplice	Lacunas de figuras	Reconhecer a moeda	Frases absurdas
Contar \$ 900	Dar a data do dia	Enumerar os meses	Perguntas difíceis
Nomear 4 cores	Repetir 5 números	Perguntas fáceis	3 palavras em 2 sentenças
12 anos (+ - ?)		15 anos (+ - ?)	
Resistir à sugestão de linhas	Repetir 7 números	Adultos	
3 palavras em 1 sentença	Achar 3 rimas	Teste de recorte	
Mais de 60 palavras em 3 minutos	Repetir frases de 26 sílabas	Reconstruir triângulo	
Explicar conceitos	Interpretar uma gravura	Diferença entre ideias abstratas	
Reconstruir frases em desordem	Fatos diversos	Rei, presidente	
		Pensamento de Hervieu	

**Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados extraídos de Zazzo (2010, p. 77).**

Na descrição sobre a aplicação do teste e julgamento das informações para construção do resultado, Binet e Simon (1911) orientam que é possível verificar se a criança se encontra atrasada para sua idade ou adiantada para outras, devendo o aplicador observar:

[...] 1) Uma criança possui o nível de inteligência de cuja idade ela resolva todas as provas. Imagine-se uma criança de 9 anos que execute todos os testes da idade de sete. Terá pelo menos a idade mental de 7 anos. 2) Depois de se ter determinado a idade de que a criança execute todas as provas, juntaremos à idade mental respectiva um ano mais, se venceu cinco testes quaisquer de idades superiores; dois anos, se venceu dez; três, se quinze. E assim por diante (BINET; SIMON, 1911, p. 76).

A observação da idade cronológica e da idade obtida na escala de inteligência eram confrontados e a partir da notação obtida qualificava-se criança como regular, ou normal,

[...] quanto ao desenvolvimento da inteligência, quando revele o nível de sua idade. Avançado, se alcança um nível superior de um ano, dois ou mais; retardado, enfim, se apresenta um nível inferior em um, dois anos ou mais em relação à sua idade. Para exprimir aos diferentes resultados, empregam-se símbolos =, +1, +2, +3 etc. ou -1, -2, -3, etc. (BINET; SIMON, 1911, p. 77).

Os pesquisadores Dametto e Esquinsani apresentam adaptações dos testes, realizadas por Kohler, que propôs um maior refinamento na classificação dos graus de deficiência:

0 a 20: idiotia;  
 20 a 50: imbecilidade profunda;  
 50 a 70: imbecilidade atenuada;  
 70 a 90: debilidade profunda;  
 90 a 100: debilidade atenuada;  
 100 a 110: primeiro nível normal ou nível limite;  
 100 a 120: nível medíocre;  
 120 a 150: nível médio;  
 Acima de 150: nível superior.  
 (DAMETTO; ESQUINSANI, 2014, p. 70).

No entanto, uma das adaptações mais conhecidas da escala Binet-Simon, como informado por Scheefffer (1968, p. 20), aconteceu nos Estados Unidos em 1916, na qual Lewis Terman e seus colaboradores produziram um novo teste, que foi padronizado para população americana, nomeado teste Stanford-Binet ou Binet-Terman.

O teste era composto por 90 (noventa) itens para crianças de 3 (três) a 14 (quatorze) anos, incluindo também um grupo de itens para serem utilizados com pessoas adultas. Desses 90 (noventa) itens, 54 (cinquenta e quatro) foram adaptados da escala de Binet de 1911, 5 (cinco) de escalas anteriores de Binet, 4 (quatro) de outros testes americanos e 27 (vinte e sete) itens eram novos e elaborados por Terman. (SCHEEFFFER, 1968, p. 21).

O resultado final era obtido a partir da seguinte equação:

$$\frac{\text{Idade Mental (I.M.)}}{I.C} = Q.I$$

Na explicação de Scheefffer:

O princípio geral usado para a padronização foi fazer coincidir, no nível considerado intelectualmente médio, a idade cronológica (I. C.) com a idade mental (I. M.), resultado um Q. I. igual a 100. Assim uma criança de 5 anos, dotada de nível mental médio, obteria no teste uma idade mental de 5 anos, e o seu Q. I. seria igual a 100 (SCHEEFFFER, 1968, p. 21).

O método de apuração dos valores individuais estabelecia para cada idade 6 (seis) itens, equivalentes a 2 (dois) meses cada. Recebe-se 2 (dois) meses de idade mental para cada item acertado. Não há itens específicos para 11 (onze) anos, porque os autores tiveram dificuldade em elaborá-los de maneira a diferenciar 10 (dez) de 11 (onze) anos. Explica-se pelo decréscimo na marcha do desenvolvimento intelectual nesta idade: há uma parada, etapa preparatória para a puberdade. Para a idade de 12 (doze) anos estabeleceram 8 (oito) itens de 3 (três) meses cada. Para a idade de 14 (quatorze) anos há 6 (seis) itens de 4 (quatro) meses cada. Não foram especificados itens para 13 (treze) e 15 (quinze) anos (SCHEEFFFER, 1968, p. 21). A partir dos resultados obtidos classificava-se os sujeitos conforme a tabela a seguir:

**TABELA 1 – Tabela de Terman para classificação dos Q.I.**

<b>Superior a 140</b>	Inteligência genial
<b>De 120 a 140</b>	Inteligência muito superior
<b>De 110 a 120</b>	Inteligência superior
<b>De 90 a 110</b>	Inteligência normal ou média
<b>De 80 a 90</b>	Inteligência rude – raramente classificada como debilidade mental
<b>De 70 a 80</b>	Inteligência deficiente – no limite de normalidade – classificada às vezes como rudeza e mais a miúdo como debilidade mental.
<b>Inferior a 70</b>	Debilidade mental.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados extraídos da obra de Scheefffer (1968, p. 22).

Percebe-se, assim, a partir do exemplo de adaptação feito por Terman no teste original Binet-Simon a complexidade envolvida no processo de reelaboração aos moldes do local de

aplicação. Em Minas Gerais, esta tarefa de traduzir e padronizar alguns testes de inteligência ficou a cargo de Helena Antipoff, psicóloga e educadora russa, que chegou a Belo Horizonte em 6 de agosto de 1929, a convite do governo do estado de Minas Gerais para assumir funções de professora na recém-criada Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Minas Gerais (ROTA JÚNIOR, 2016, p. 40).

A Escola de Aperfeiçoamento promoveu o estudo de diversos testes de inteligência<sup>5</sup>, elaborou testes para a escola mineira e realizou a aplicação de 14 (quatorze) testes<sup>6</sup> durante seu período de existência de 1929 até 1946. No entanto, Rota Junior (2016) informa que deste total, 6 (seis) foram testes de inteligência e 8 (oito) foram testes pedagógicos.

Na análise realizada por Rota Junior (2016), que tomou como referência obras dos Estados Unidos e também francesas, os testes fariam parte de um grupo chamado testes mentais, e estes seriam divididos em testes de inteligência e testes pedagógicos. Os testes pedagógicos ou de instrução visavam não apenas mensurar as características psicológicas, mas também buscavam avaliar o saber das crianças e seu progresso, da aprendizagem escolar, da eficiência, inclusive, em salas homogêneas. Ao passo que os testes de inteligência buscavam quantificar em qual nível de desenvolvimento intelectual o aluno se encontrava, atribuindo uma colocação dentro da escala numérica estabelecida (ROTA JUNIOR, 2016, p. 81).

Ainda segundo o autor (ROTA JÚNIOR, 2016, p. 40), as avaliações de inteligência ocuparam um lugar fundamental na busca pela homogeneização das salas de aulas, assim, os alunos eram classificados e alocados em classes com pares de resultado semelhante nos testes aplicados, criando salas de alunos com desempenho acima da média, medianos e outras de discentes abaixo da média (ROTA JÚNIOR, 2016, p.75). Segundo Rota Júnior (CAMPOS, 2010a; 2010b apud ROTA JÚNIOR, 2016, p. 75), há registro de que certo número de crianças, por obterem resultados muito inferiores, eram encaminhadas às escolas especiais, que começavam a surgir em Belo Horizonte naquele momento.

Conforme dito no início deste tópico, a partir das escalas criadas por Binet e Simon, os testes que se baseavam em quantificações numéricas – resultantes de comparações estatísticas que mediam os coeficientes de inteligência ou de desenvolvimento – se fizeram circular no Brasil a partir das primeiras décadas do século XIX. Nos artigos mapeados da Revista do Ensino<sup>7</sup> em Minas Gerais, os testes eram discutidos por especialistas educacionais – como

---

<sup>5</sup> Verificar Apêndice A deste trabalho.

<sup>6</sup> Verificar Apêndice B deste trabalho.

<sup>7</sup> Conforme Apêndice C deste trabalho.

Helena Antipoff (1935) –, se mostravam citados em relatos enviados por professores ou eram abordados por relatórios de inspeção escolar, também publicados na revista.

Ao finalizar este capítulo, espera-se ter alcançado seus propósitos centrais os quais foram anunciados no início do mesmo, oportunidade em que se apresentou a expectativa de realizar uma exploração da temática da educação da anormalidade, passando pelas construções conceituais, estudos, pesquisas e referenciais teóricos. Nesse sentido, destacaram-se os pressupostos de Foucault (2001) em sua obra “Os anormais” e as orientações e apropriações que Portocarrero (2004) faz das contribuições foucaultianas para a compreensão e análise da educação da anormalidade, tomando as instituições escolares, com seus aparatos, técnicas e saberes, como *locus* para efetivação dessas práticas. Já para abordar e compreender a história da educação da anormalidade no Brasil, apresenta-se os estudos de Mazzota (2006), Januzzi (2005), Gondra (2004; 2005) e Rocha (2015). Esses dois últimos, destacando a presença as práticas higienistas no campo da educação. E, por fim, convém destacar a importância dada aos testes de inteligência, na crença de que a homogeneização das classes escolas produziriam melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

### **3 A REVISTA DO ENSINO: O IMPRESSO PEDAGÓGICO E A CIRCULAÇÃO DOS MODOS DE EDUCAR**

Ao eleger a Revista do Ensino, periódico da imprensa pedagógica – recortando o período de sua circulação entre os anos de 1925 e 1940 – como suporte no qual circularam concepções sobre a educação da anormalidade na ambiência educacional em Minas Gerais, propósito central desta pesquisa, mostra-se necessário compreender o importante papel desempenhado pela revista na formação dos educadores mineiros de modo geral, seus modos de circulação, seus propósitos como política pública educacional para a formação de professores em Minas Gerais, seu papel na difusão das ideias pedagógicas presentes no Brasil e no exterior etc. Pretende-se, igualmente, estabelecer um diálogo com as Reformas Educacionais do período, com o intuito de melhor compreender a inserção deste impresso da imprensa pedagógica no circuito da produção das políticas públicas educacionais. Destaca-se ainda, o diálogo com pesquisas que se tomaram a Revista do Ensino como objeto e tema de estudos.

Tratar-se-á, portanto, neste capítulo, da Revista do Ensino, principal fonte desta pesquisa. Vale dizer que, muitas vezes, torna-se difícil, na História da Educação, separar a fonte do objeto, dada a centralidade do periódico no trabalho. Todavia, não se pode perder de vista que a Revista do Ensino é o suporte no qual estão publicados os artigos que servem como referência para se pensar quais eram os modelos de educação da infância anormal que circularam no período. Este periódico da imprensa pedagógica mostra-se aqui, portanto, como o suporte e potencial meio de circulação e transmissão de práticas educativas.

A adoção da Revista do Ensino para estudo neste capítulo faz com que sejam consideradas as possibilidades de sua circulação para a difusão de saberes pedagógicos nela veiculados. E, de modo mais específico, a circulação de práticas pedagógicas para educar a infância considerada anormal. Ajudam na compreensão do impresso como potencial meio de circulação de ideias e práticas os estudos do historiador Roger Chartier (2003) sobre os alcances do impresso de um modo geral. Destaca-se aqui o conceito de “circulação” firmado por Chartier (2003) em seus estudos sobre a história dos impressos e da escrita no ocidente.

Ao tratar das práticas de civilidade na França do Antigo Regime, Chartier (2003) coloca em relevo a função central da circulação dos impressos que tinham o intuito de inculcar e disciplinar condutas de civilidade – desdobradas em gestos e linguagens – na França, entre os séculos XVI e XVII. Segundo o historiador, o escrito impresso ganha papel central na circulação de modelos culturais:

Destinada a disciplinar as condutas, a encarnar-se em gestos e dizeres, a civilidade, no entanto, é, de início, textos e livros. Ela atesta que na França de entre os séculos XVI e XVIII, embora a alfabetização seja ainda apenas minoritária e **a palavra e a imagem permaneçam essenciais, o escrito impresso já desempenha um papel de primeira importância na circulação dos modelos culturais** (CHARTIER, 2003, p. 91, grifo nosso).

Já sobre a utilização de impressos pedagógicos como fontes para as pesquisas em História da Educação, as pesquisadoras Denice Catani e Maria Helena Câmara Bastos (2002) auxiliam na compreensão de que esses suportes contêm e oferecem perspectivas variadas para compreensão da história da educação e do ensino, uma vez que permitem avaliar e analisar as práticas educativas em circulação, oriundas de diferentes *locus* de produção e produzidas por diferentes sujeitos:

[...] feita por professores para professores, feita para alunos e seus pares ou professores, feita pelo Estado ou outras instituições como sindicatos, partidos políticos, associações de classe, Igreja – contém e oferece muitas perspectivas para a compreensão da história da educação e do ensino. Sua análise possibilita avaliar a política das organizações, as preocupações sociais, os antagonismos e filiações ideológicas, as práticas educativas (CATANI; BASTOS, 2002, p. 5).

Orientados, portanto, para compreensão da circulação do impresso, assim como analisou Chartier (2003) para pensar a circulação de modelos culturais no contexto francês, toma-se a Revista do Ensino como um suporte da escrita impressa, por meio do qual se inscrevem e circulam modelos, concepções e saberes que orientarão os modos de educar a infância considerada anormal. E destacando, igualmente, o potencial deste impresso periódico educacional como fonte para a produção da história da educação da infância concebida como anormal em Minas Gerais, entre 1925 e 1940.

Considerando o recorte temporal desta pesquisa – de 1925 e 1940 – faz-se necessário destacar a Revista do Ensino como principal *locus* de circulação dos ideais da Pedagogia Moderna do movimento da Escola Nova em Minas Gerais, visto que se trata de um periódico educacional, publicado pela Imprensa Oficial. Essa temática será tratada neste capítulo, principalmente à luz dos estudos de Maurilane de Souza Biccas (2008), e de Rita de Cássia de Souza (2001), pesquisadoras que se dedicaram ao estudo minucioso da revista em sua importância para a circulação e produção de práticas educativas voltadas, sobretudo, para a formação de professores.

Cabe ainda ressaltar que para refletir sobre a circulação dos ideais do escolanovismo no Brasil e em Minas Gerais, mostra-se necessário estabelecer um diálogo com as reformas



educacionais do período, visto que é por meio delas que se legitimam e oficializam as práticas dos saberes nas escolas. Logo, estabelece-se aqui um diálogo entre os conteúdos de um periódico da imprensa oficial do Estado de Minas Gerais e aqueles da legislação educacional.

### **3.1 A Revista do Ensino em Minas Gerais: notas históricas para um percurso**

Apresentar-se-á, a seguir, a Revista do Ensino, impressão oficial do Estado de Minas Gerais, cujos primeiros exemplares remontam ao começo do século XX. Neste momento, procura-se conhecer o percurso histórico desse suporte e, para isso, estabeleceu-se um diálogo com alguns outros autores que também elegeram a Revista do Ensino como fonte ou mesmo como objeto em suas pesquisas. Assim, há que se considerar que os debates e afirmações construídos por outros pesquisadores através das incursões já feitas sobre esse impresso, ao permitirem um melhor entendimento da fonte em destaque, constituem material de grande contribuição para o estudo aqui proposto.

Diante do acima exposto, buscou-se perceber quais eram os objetivos desse periódico, quais foram os sujeitos envolvidos no processo de fundação e publicação da Revista do Ensino. Igualmente, destacar-se-á a produção da legislação, que em diferentes momentos históricos instituiu a publicação do periódico e, ao mesmo tempo, definiu as normas de publicação. Tais normas poderiam incluir desde os valores a serem cobrados pela distribuição dos exemplares, a remuneração a quem revisasse a publicação, e de forma destacada, quais deveriam ser as seções, os conteúdos a serem publicados e a periodicidade do impresso.

O começo da revista data de 10 de agosto de 1892, quando o então Presidente<sup>8</sup> do Estado de Minas Gerais, Affonso Augusto Moreira Penna (1847-1909)<sup>9</sup>, publica a Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892 (MINAS GERAIS, 1892). Essa Lei dava nova organização à instrução pública do Estado de Minas Gerais, prescrevendo mudanças nas escolas normais do Estado, ou seja, a Lei nº 41 representava uma reforma no ensino de Minas<sup>10</sup> que, além de outras providências, propôs o aumento das cadeiras a serem cursadas pelos professores durante a realização do curso normal e fundou a Revista do Ensino (MINAS GERAIS, 1892). Segundo a pesquisadora Maurilane de Souza, a Revista do Ensino era “[...] dirigida aos

---

<sup>8</sup> No estudo de Biccás (2008, p. 33) utiliza-se a expressão Presidente do Estado. Maneira como os governadores eram chamados naquela época.

<sup>9</sup> “Affonso Augusto Moreira Penna (1847-1909), advogado, nascido na cidade de Santa Bárbara/MG. Em sua trajetória foi Governador, Senador, Deputado Provincial, ministro da Guerra, da justiça, da Agricultura, comércio e obras públicas. Tornou-se Presidente da República em 1906, por meio de eleição direta.” (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1999).

<sup>10</sup> Mais adiante abordar-se-ão outras reformas ocorridas em Minas Gerais e no Brasil.

professores com função de se tornar instrumento jurídico-administrativo, de informação e de defesa” (BICCAS, 2008, p. 33). Na mesma Lei, como descrito no título VI, a “Revista do Ensino”, Compêndio e Utensílios Escolares, o art. 325 estabeleceu que:

§1º Fica criada uma Revista do Ensino, destinada a promover o desenvolvimento da instrução e educação no Estado, a reproduzir todos os atos oficiais a elas concernentes e a vulgarizar o conhecimento dos processos pedagógicos mais modernos e aperfeiçoados (MINAS GERAIS, 1892).

A Imprensa Oficial do Governo do Estado de Minas Gerais<sup>11</sup> foi nomeada como responsável pela impressão e administração econômica da Revista do Ensino, sendo que a publicação deveria ter início em 1º de janeiro de 1893. Sobre a periodicidade definiu-se que a revista deveria ser publicada mensal ou quinzenalmente, sendo obrigatória a assinatura do impresso por todos os professores e demais funcionários remunerados da instrução pública, não excedendo para eles o custo de 6\$000 (seis mil réis) anuais, nem de 10\$000 (dez mil réis) anuais para quaisquer outras pessoas. Em contrapartida, a remessa da revista seria gratuita para todas as autoridades de inspetoria do ensino<sup>12</sup> (MINAS GERAIS, 1892).

Ainda no art. 325, §3º, estabeleceu-se que os professores do Estado seriam os colaboradores da Revista do Ensino, sendo que a revisão e redação ficariam sob responsabilidade de um professor do Ginásio, da Escola Normal ou da Escola de Farmácia da Capital, sendo anualmente eleito pelos professores desses estabelecimentos (MINAS GERAIS, 1892). O revisor-redator da Revista do Ensino faria jus a uma gratificação de 1:000\$000 (um conto de réis), pagos em prestações mensais.

A referida lei também conferia à Revista do Ensino um canal de comunicação, um instrumento para a publicação de atos referentes à vida funcional dos professores e funcionários da instrução pública que fossem processados ou condenados disciplinarmente, sendo que esses teriam direito à publicação de suas defesas (art. 326) (MINAS GERAIS, 1892). Da mesma forma, na publicação poderiam se manifestar os candidatos que se considerassem prejudicados na classificação ou injustamente reprovados nas provas em concursos de exame, já ressaltando que os responsáveis pela redação da Revista do Ensino estariam incumbidos de avaliar previamente essas defesas e poderiam “[...] suprimir as

---

<sup>11</sup> Imprensa Oficial de Minas Gerais – IOMG - foi criada, em 06 de novembro de 1891, sendo publicado em 1892 o primeiro Minas Gerais. Sua sede passou a operar em Belo Horizonte a partir de 1898, durante o processo de mudança da Capital Mineira de Ouro Preto para Belo Horizonte. (SECRETARIA DE CASA CIVIL E DE RELAÇÕES INSTITUCIONAIS, 2005).

<sup>12</sup> Art. 325, da Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892 (MINAS GERAIS, 1892).

demasias inúteis ou inconvenientes, e expurgá-los de qualquer expressão descortês ou menos aceitável” (art. 326, §1º) (MINAS GERAIS, 1982).

Acompanhando o trabalho de Biccás (2008, p. 34) e Miguel Fabiano de Faria (2009, p. 17) sobre o periódico, foi possível encontrar a afirmação de que a Revista, apesar da prescrição da Lei, no começo de sua trajetória, em 1893, contou apenas com a publicação de três exemplares. Biccás (2008, p. 34) apresenta uma ressalva de que não foram encontrados os exemplares iniciais da Revista do Ensino, o que impediu uma análise mais completa do impresso. A autora também apresenta uma discussão sobre as prováveis causas da interrupção na publicação da Revista do Ensino, que seria o resultado de um momento de disputas e divergências políticas (BICCAS, 2008, p. 35).

Na análise feita por Biccás (2008, p. 35), entre 1889 e 1892, primeiros três anos da República, nove foram os presidentes à frente do governo de Minas Gerais<sup>13</sup> e que estes tiveram de se preocupar com os aspectos políticos do reordenamento nacional e com a mudança da capital mineira de Ouro Preto para Belo Horizonte. Cabe destacar que nesse primeiro ciclo de vida, para Biccás (2008, p. 34), a Revista não foi caracterizada como um instrumento pedagógico. Segundo a autora, “[...] apesar da indicação da colaboração dos professores, não estava explícito que a Revista teria um caráter pedagógico, o que de fato, só vai ocorrer em um segundo momento de sua trajetória” (BICCAS, 2008, p. 34), que viria a acontecer em 1925, momento em que a Revista do Ensino passa a atuar de forma mais evidente na conformação do corpo docente do Estado de Minas Gerais, conforme será analisado adiante.

Foi possível perceber que, no começo de sua trajetória, a Revista do Ensino não recebeu uma impressão periódica, além disso, não atuou como um instrumento na formação de profissionais da educação, se dedicando mais claramente à divulgação oficial de atos relativos à administração das escolas e dos professores. Somente posteriormente, em meio às Reformas da Instrução Pública no Brasil e em Minas Gerais no começo do século XX, é que a Revista ganhará vigor e periodicidade de impressão, o que será abordado a seguir.

### **3.2 As Reformas da Instrução Pública no Brasil**

---

<sup>13</sup> Segundo Biccás, nos três primeiros anos da República estiveram à frente do Governo de Minas Gerais os seguintes presidentes: Antônio Olinto dos Santos Pires; José Cesário de Faria Alvim; João Pinheiro da Silva; Antônio Augusto de Lima; Eduardo Ernesto da Gama Cerqueira; e Afonso Augusto Moreira Pena (BICCAS, 2008, p. 35).

Nesta seção pretende-se investigar o contexto histórico que antecedeu a retomada da publicação da Revista do Ensino em 1925. Especificamente, serão analisadas as Reformas do Ensino ocorridas no Brasil e em Minas Gerais, sobretudo aquelas atreladas ao movimento escolanovista. Entre os anos de 1925 a 1940, a Revista teve um ciclo regular<sup>14</sup> de publicação, totalizando 175 (cento e setenta e cinco) exemplares (BICCAS, 2008). Em 1940, a publicação é interrompida em virtude do período de guerra, retornando em 1946 e existindo até 1971, mas, ainda assim, em alguns momentos, de forma irregular. O último exemplar foi publicado em janeiro, inscrito sob o número 239. Dessa forma, nesta seção, procurou-se compreender as Reformas do Ensino ocorridas antes e durante esse momento de maior estabilidade da Revista do Ensino, até a sua interrupção em 1940, visto que após essa pausa, quando de seu retorno em 1946, a publicação não apresentou um volume considerável de publicações regulares.

As Reformas do Ensino em Minas Gerais, assim como em outras regiões do país, movimentaram a educação nas primeiras décadas do século XX, sendo que na década de 1920 elas ganharam mais vigor, embarcadas no movimento da chamada Escola Nova. No estudo realizado por Rita de Cássia de Souza, a autora explica que o movimento chamado escolanovista surgiu na Inglaterra em 1889, quando o educador Dr. Cecil Reddie (1858-1932) inaugurou a primeira “*new school*” (SOUZA, 2001, p. 6). O movimento tinha como objetivo adaptar as escolas às novas necessidades sociais. Estabeleceu-se então uma dicotomia: Escola tradicional/Antiga *versus* Escola Nova/Moderna.

A escola tradicional era caracterizada como velha, antiquada, ultrapassada e retrógrada. Já a Escola Nova representava o olhar para o futuro, o novo e moderno. Souza (2001, p. 6) destaca essa dualidade entre o tradicional negativo ao qual se contrapunha o novo, como a solução para os problemas educacionais. Destaca as contribuições da Psicologia como ciência atuante no campo pedagógico, indicando novas concepções e novas técnicas para o aprimoramento do ensino-aprendizagem, justificadas dentro da proposta de instauração da escola moderna:

Essa dualidade era reforçada de forma maniqueísta: à Escola Antiga caberia todo o erro e à Escola Nova, as melhorias. Segundo os escolanovistas, a Escola Tradicional se justificava num período no qual as ciências, principalmente a Psicologia, não haviam surgido e demonstrado as características diferenciadas da criança, suas necessidades e as melhores formas de se ensiná-la. No final do século XIX, as investigações científicas haviam provocado alterações significativas no meio escolar, modernizando suas técnicas e aprimorando a concepção de ensino-aprendizagem, de criança e de aluno. Dava-se, assim, início à Escola Nova. Sob esta designação encontravam-se diversas concepções e práticas educativas, às vezes, até mesmo contraditórias (SOUZA, 2001, p. 6).

---

<sup>14</sup> Conforme quadro de exemplares publicados, constante no Apêndice C deste trabalho.

A circulação das propostas escolanovistas no Brasil, segundo Souza (2001, p. 7), ocorreu no início do século XX, ganhando mais vitalidade na década de vinte. E como orientam os trabalhos de Diana Gonçalves Vidal (2000, p. 497) e também de Souza (2001, p. 7), o movimento escolanovista no Brasil não aconteceu de maneira linear, sendo perpassado por divergências, contradições e disputas. Naquele contexto, as novidades educacionais eram vistas com reservas, pois havia uma preocupação de “[...] um excessivo materialismo e distanciamento da moral cristã” (SOUZA, 2001, p. 7). Destaca-se, portanto, que o movimento dos reformadores da Escola Nova foi apropriado no Brasil de modo bem peculiar pelo campo educacional, dividido entre os católicos e renovadores.

As contradições também se apresentavam nas formações discursivas, pois o “novo” era construído a partir das diferenças entre as práticas e saberes anteriores, em uma operação que se apropriava do “[...] modelo escolar negado, ressignificando seus materiais e métodos” (VIDAL, 2000, p. 497). Assim, tudo o que estava em alguma medida ligado ao “tradicional” era desqualificado, sendo que no contraste entre o velho e o novo é que se construíam as novas representações sobre a escola.

As mudanças trazidas pelo escolanovismo, nos anos 20, faziam parte do imaginário escolar, como a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinarização do corpo e seus gestos, a cientificidade dos saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar e intuir como atos na construção do conhecimento do aluno (VIDAL, 2000, p. 497).

Neste bojo de propostas de mudanças – que passaram a circular com mais força na década de XX no Brasil – oriundas das novas concepções sobre a escola, o aluno e, principalmente, acerca da criança – é que aconteceram as principais reformas do Ensino no Brasil, sendo estas alavancadas pela crença de que a educação popular seria um mecanismo modernizador e disciplinador da sociedade brasileira.

O estudo realizado por Marta Maria Chagas de Carvalho informa que após a Proclamação da República, os representantes políticos de São Paulo, que eram também representantes do setor oligárquico modernizador e que haviam atuado de forma hegemônica na instauração da República, logo trataram de investir esforços na organização de um sistema de ensino modelar (CARVALHO, 2000, p. 225). Desta forma, a escola paulista foi criada como signo do progresso que a República instaurava, representando o moderno e, ao mesmo tempo, era tida como um dispositivo de luta e legitimação da hegemonia daquele Estado na

Federação. A escola paulista se configura, portanto, como um exemplo para a remodelação escolar de outros estados (CARVALHO, 2000, p. 225).

Após a iniciativa em São Paulo, que ficou conhecida como Reforma Caetano de Campos, em 1892, no restante do Brasil, diversas reformas foram observadas e aconteceram de forma específica em cada contexto, ainda que, de um modo geral, todas visavam ao objetivo de modernização pedagógica. Nesse sentido, apresenta-se o caso de reformas em alguns estados do Brasil, como forma de exemplificar o conjunto do movimento e dos respectivos reformadores.

Em 1922, Lourenço Filho (1897-1970)<sup>15</sup>, a pedido do governo do Ceará, é enviado a São Paulo, por indicação de Sampaio Dória (1883-1964)<sup>16</sup>, que foi o responsável pela Reforma do Ensino naquele Estado. Naquele momento, o governador do Estado, Justiniano Serpa (1852-19823)<sup>17</sup> realizava um governo de modernização, recebendo grandes quantias para o combate às secas que assolavam periodicamente o Ceará. No entanto, Carvalho (2000, p. 234) afirma que, em troca do apoio, Serpa era um dos principais sustentáculos do pacto Oligárquico no Nordeste. Na Bahia, em 1925, ficou a cargo de Anísio Teixeira (1900-1971)<sup>18</sup> a Reforma. Já em 1928, Fernando Azevedo (1894-1974)<sup>19</sup> recebeu a mesma incumbência no Distrito Federal e Carneiro Leão (1887-1966)<sup>20</sup>, em 1928, realizou a Reforma do Ensino Pernambucana.

Como se percebe, várias foram as Reformas do Ensino acontecidas no Brasil como desdobramentos da nova ordem que se estabelecia. A premissa de deixar para trás os modelos antigos da educação de um período Imperial exigia mudanças, que se tornaram necessárias para aqueles que caminhavam na busca por uma escola capaz de atuar na modernização do Estado Brasileiro, em um momento em que os ideais de construção de um país moderno e

---

<sup>15</sup> Manoel Bergström Lourenço Filho nasceu em Porto Ferreira (SP). A partir de 1920 iniciou sua vida profissional a serviço da psicologia e da educação. Sendo professor, dentre outras, da Escola Normal de São Paulo (1920) e na Universidade do Brasil (1937). (LOURENÇO..., 1997).

<sup>16</sup> Nascido em Belo Monte/AL. Em 1920, foi nomeado diretor geral da instrução pública paulista, cargo que ocupou até 1926, quando, via concurso, tornou-se catedrático de Direito Constitucional na Faculdade de Direito de São Paulo. Em 1920 foi convidado pelo governo do Estado para coordenar a reforma do ensino paulista, sistematizada na lei nº 1750, de 8 de dezembro de 1920. (HISTEDBR, 2012).

<sup>17</sup> Nasceu na Vila de Aquiraz (CE). Em 1920 foi eleito presidente do Ceará, cargo que exerceu até a sua morte, em 1923. (MORAES, 2010).

<sup>18</sup> Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetité/BA. Bacharelou-se em Direito. Foi Inspetor Geral de Ensino da Bahia em 1925 e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932. (NUNES, 2000).

<sup>19</sup> Nasceu em São Gonçalo do Sapucaí/MG. Em 1926, passou a exercer o cargo de diretor geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro. De 1927 a 1930 iniciou as primeiras reformas da educação brasileira. Foi um dos redatores do Manifesto dos Pioneiros da Educação e em 1933 assumiu a direção da Instrução Pública do Estado de São Paulo (FRAZÃO, 2016).

<sup>20</sup> Foi diretor geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro (1922 a 1926). Autor da Reforma da Educação no Estado de Pernambuco em 1928 e diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais da Prefeitura do Distrito Federal na administração Anísio Teixeira (1934). (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2016).

urbano ganhavam espaço, graças à proclamação da República, não mais admitindo, exclusivamente, a noção de que o Brasil era um país rural.

A seguir abordar-se-ão as Reformas do Ensino acontecidas em Minas Gerais, atrelando esse momento à publicação periódica da Revista do Ensino.

### **3.3 As Reformas do Ensino em Minas Gerais**

Nesta seção serão estudadas as Reformas do Ensino acontecidas na instrução pública de Minas Gerais que, assim como em outros Estados da Federação, também tomou iniciativas para modernizar a escola. Além disso, analisar-se-á o contexto de retomada da publicação da Revista do Ensino, ocorrida em 1925.

As Reformas do Ensino acontecidas no Brasil, como a de Lourenço Filho (1897-1970), em 1923, no Ceará; a Reforma Anísio Teixeira (1900-1971), em 1925, na Bahia; em 1925; a Reforma Francisco Campos (1891-1968), em Minas Gerais; a de Fernando de Azevedo (1894-1974), em 1928, no Distrito Federal e a de Carneiro Leão (1887-1966), em 1928, em Pernambuco pretendiam levar o Estado brasileiro à modernidade pedagógica, como forma de fazer frente à ideia de progresso, almejado pelas elites e intelectualidades brasileiras. A Revista do Ensino surgiu nesse momento de debate e reforma da educação que acontecia em Minas Gerais, mas que também acontecia em outros Estados, acompanhando as propostas dos reformadores e as realidades de cada ente.

Mostra-se importante destacar que a primeira reforma do ensino em Minas Gerais ocorreu quando da publicação da Lei n. 41, de 03 de agosto de 1892, no governo de Affonso Penna, conforme já assinalamos anteriormente no tópico 3.2 deste capítulo (MINAS GERAIS, 1892). No entanto, naquele momento somente três exemplares da Revista do Ensino foram publicados, não representando efetividade no cumprimento da referida lei. Situação ocorrida provavelmente pelo instável momento político após a Proclamação da República.

No período em que não houve publicação da Revista do Ensino, ou seja, 1893 e 1925, o Estado de Minas Gerais viveu, entre 1906 e 1908, por meio da Lei nº 439, de 28 de outubro de 1906, do então presidente do Estado de Minas Gerais, João Pinheiro (1860-1908)<sup>21</sup>, a Reforma do Ensino Primário e Normal do Estado (MINAS GERAIS, 1906). Nessa reforma, dentre outros aspectos igualmente relevantes, prescrevia-se a necessidade de prover a escola de equipamentos e conteúdos pedagogicamente adequados, como a construção de prédios

---

<sup>21</sup> Natural do Serro/MG. Foi Presidente interino do Estado de Minas Gerais entre 1906 e 1908. Participou da elaboração da nova Constituição. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2009).

escolares, mobiliários, fornecimento de materiais didáticos, além dos métodos e programas de ensino.

As medidas da reforma de 1906 eram norteadas pelo projeto republicano, que “[...] defendia a instrução como uma maneira de integrar o povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado” (BICCAS, 2008, p. 35). Naquele momento, a escola existente impossibilitava o referido projeto (republicano) de alcançar suas demandas, pois a escola pública era tida como atrasada e desorganizada.

A reforma também definia que o ensino primário seria ministrado em “I- escolas isoladas, II grupos escolares e III escolas-modelo anexas às escolas normais”<sup>22</sup> (MINAS GERAIS, 1906). A graduação das escolas e a duração dos cursos caberiam ao Governo definir. Da mesma forma, caberia ao Governo do Estado organizar o programa escolar, que previa, inclusive, a adoção de um método simples, prático e intuitivo, que nortearia a escola nos propósitos que se colocavam para uma escola moderna. Nessa perspectiva, o tempo escolar, o controle e definição dos espaços escolares e uma organização baseada na divisão do trabalho pedagógico seriam ações inéditas, mas que permitiriam um melhor controle do funcionamento das escolas mineiras (FARIA FILHO, 2000, p. 137).

Entre o período de 1900 até 1920, segundo dados publicados na Revista do Ensino (n.23, p. 512) e analisado por Biccias (2008, p. 36), aconteceram avanços na área educacional, como o surgimento dos grupos escolares em 72 (setenta e duas) cidades e vilas mineiras, até os anos de 1910, e em 127 (cento e vinte e sete) cidades e 51 (cinquenta e uma) vilas no período de 1910 a 1920. No entanto, o grande número de analfabetos (79%), indicava que o projeto republicano ainda havia muito por fazer, já que este era considerado o “[...] problema e a causa de todos os males da sociedade brasileira e, também, da sociedade mineira” (BICCAS, 2008, p. 38).

Em 1925, foi realizada uma nova Reforma da Instrução Pública no Estado, momento em que o Governo Fernando Mello Vianna (1878-1954)<sup>23</sup>, sob a coordenação do Secretário do Interior, Sandoval Soares Azevedo<sup>24</sup> instituiu mudanças a partir de novos Decretos. Foi nesse período que a Revista do Ensino voltou a ser publicada. No entanto, Souza (2001, p. 15)

---

<sup>22</sup> Art. 3º, da Lei nº. 439, de 28 de outubro de 1906 (MINAS GERAIS, 1906).

<sup>23</sup> Mais conhecido na política mineira como Mello Vianna, nasceu em Sabará. Foi advogado, promotor e magistrado; foi Secretário do interior e eleito Presidente do Estado (BICCAS, 2008, p. 37).

<sup>24</sup> Nasceu em Minas Gerais e ingressou na política ao ser eleito deputado federal. Assumiu sua cadeira na Câmara dos Deputados no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 3 de maio de 1927. Reeleito em 1930, permaneceu na Câmara dos Deputados até 23 de outubro desse ano, quando teve o mandato interrompido pela Revolução de 1930, que levou Getúlio Vargas ao poder e extinguiu todos os órgãos legislativos do país. (SOUZA, 2001).



informa que no Governo de Artur Bernardes (1875-1955)<sup>25</sup>, em 1920, a Lei nº 800 já instituía o retorno da publicação, o que não ocorreu. Somente em 08 de março de 1925 a Revista do Ensino passou a ser novamente publicada (MINAS GERAIS, 1925). No entanto, os editores desconsideraram as edições anteriores da Revista, iniciando a edição a partir do número 1.

No período da reforma de Mello Viana, medidas que visavam a modernização do Estado foram implementadas, como a construção de estradas e ferrovias, além do estabelecimento de programas voltados para a indústria, comércio e exploração de recursos minerais (BICCAS, 2008, p. 38). Na educação, o país vivia um clima chamado de “entusiasmo pela educação” e, de fato, como previsto na Reforma do Ensino, aconteceu a expansão da instrução pública de Minas, inclusive na educação infantil (BICCAS, 2008, p. 39). Outras medidas também buscavam a melhoria do ensino, como a elaboração do novo Regulamento do Ensino para as Escolas Normais, além de investimentos destinados à reestruturação das escolas, ao aparelhamento e à implementação de novos métodos de ensino (BICCAS, 2008, p. 41).

Apenas com a assinatura do Decreto nº 6.655 de 1924 é que a Revista do Ensino é retomada (MINAS GERAIS, 1924). Segundo Biccas (2008, p. 42), os objetivos da referida revista já não estariam ligados ao caráter técnico-jurídico como no primeiro momento de sua publicação. A Revista do Ensino da reforma de Mello Vianna tinha um caráter pedagógico, voltada para a “[...] disseminação das ações governamentais desenvolvidas na instrução escolar e, especificamente, informando e formando os professores nos novos preceitos pedagógicos” (BICCAS, 2008, p. 42).

No período de Mello Vianna, a Revista do Ensino contou com 17 (dezesete) números, sendo que a última publicação desse ciclo ocorreu em agosto de 1926. Em seu estudo, Biccas (2008, p. 45) afirma que a revista era o único impresso educacional com produção regular à época e por isso ganhou papel fundamental na informação e formação de professores, inclusive promovendo no corpo docente a tomada de consciência de que estes necessitavam de mais materiais. A revista também criava uma espécie de elo entre os professores espalhados pelas várias regiões, pois através da publicação conseguia-se um panorama do que acontecia na educação na região, no país ou, até mesmo, no mundo.

Além de informativa, a Revista do Ensino também se tornou canal de comunicação entre a Diretoria de Instrução Pública e os professores, pois esta enviava através das

---

<sup>25</sup> Nasceu em Viçosa/MG e ocupou vários cargos políticos, incluindo o de Presidente do Estado e chegou à Presidência da República em 1922, em meio a vários conflitos daquele momento como o Levante dos 18 do Forte no Rio de Janeiro e a Coluna Prestes. Ainda em sua trajetória política foi exilado em Portugal no ano de 1932, mas retornou à política e ainda foi eleito Deputado Federal. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2017b).

publicações os comunicados que necessitava, inclusive recomendava aos inspetores do ensino que fiscalizassem a disponibilização e leitura da revista (BICCAS, 2008, p. 45). Ao mesmo tempo, a revista funcionava como instrumento de propaganda do governo, visto que nela publicava seus feitos, como a Reforma do Ensino nas Escolas Normais, de 1906, a promoção de conferências e as viagens realizadas por professores mineiros para outras localidades do país, permitindo-lhes conhecer as experiências de outras instituições (BICCAS, 2008, p. 45).

Em 1927, acontece uma nova reforma do ensino mineiro, promovida no governo de Antônio Carlos (1870-1946)<sup>26</sup>. Em 1926, a Lei nº 926 (MINAS GERAIS, 1926) autorizou a Reforma do Ensino, mas a efetividade das mudanças se deu a partir de um conjunto de Leis e Decretos publicados em 1927, como explica o estudo de Pâmela Faria Oliveira (2011, p. 28). A Reforma do Ensino deste período ficou conhecida como Reforma Francisco Campos (1891-1968)<sup>27</sup>, em uma referência ao Secretário do Interior daquele governo. Segundo Rita de Cássia Souza (2001) e também Tacimara Cristina Reis (2016), várias foram as ações executadas por meio da Reforma de 1927, destacando, novamente, a Revista do Ensino como ferramenta fundamental para as novas diretrizes educacionais.

A reforma de 1927 foi mais ampla que a de 1925 (SOUZA, 2001, p. 16) e foram feitos altos investimentos direcionados à formação do professorado, como a criação de Cursos de Aperfeiçoamento para professores e a vinda de professores estrangeiros, dentre eles, o Dr. Theodore Simon, médico e professor da Universidade de Paris e colaborador de Binet na escala para a medida da inteligência e Helena Antipoff, que atuou com Edouard Claparède no Instituto Jean-Jacques Rousseau de Genebra (REIS, 2016, p. 22).

Dentre as atitudes iniciais do Secretário do Interior estava a convocação dos professores para um Congresso de Instrução Pública, que foi publicada na Revista do Ensino nº 18, de 1926. Esse Congresso aconteceu entre os dias 9 e 14 de maio de 1927. A chamada aos professores tratava-se de uma estratégia do então Secretário, que já planejava uma nova Reforma do Ensino mineiro, desta maneira estava cooptando-os para levarem à frente a

---

<sup>26</sup> Foi vereador em Juiz de Fora e Prefeito de Belo Horizonte (1906) e eleito presidente de Minas em março de 1926. Sua gestão foi marcada por inovações, como a instituição do voto secreto nas eleições estaduais e municipais, a reforma do ensino primário e normal, dirigida por Francisco Campos e inspirada no movimento da Escola Nova, e a criação da Universidade de Minas Gerais. Suas preocupações reformistas foram sintetizadas na frase "Façamos a revolução antes que o povo a faça". (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2017a).

<sup>27</sup> Francisco Luís da Silva Campos nasceu em Dorcas do Indaiá (MG). Foi Advogado e jurista. Em 1919, iniciou sua carreira política elegendo-se deputado estadual em Minas Gerais na legenda do Partido Republicano Mineiro (PRM). Defendeu posições antiliberais que o projetariam anos mais tarde e manifestou-se firmemente contra a atuação da jovem oficialidade militar, os "tenentes", que combatiam o governo federal pelas armas. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2017c).

Reforma planejada, ao mesmo tempo em que dava aos dirigentes da educação mineira uma visão acerca dos professores (SOUZA, 2001, p. 17).

A Revista do Ensino novamente funcionou como um canal de comunicação entre a Instrução Pública e os professores mineiros. A divulgação do referido congresso esteve presente no número 18, no qual se anunciava a realização do evento e os nomes iniciais dos membros das comissões que debateriam as teses do Congresso (REVISTA DO ENSINO, 1926, p. 306). Segundo Faria, (2009, p. 40), as comissões eram formadas por professores, inspetores escolares e outros nomes que fossem considerados detentores de importante competência sobre algum conhecimento. No nº 19 foram divulgadas as teses que seriam debatidas em cada uma das comissões estabelecidas, que estavam definidas nos seguintes temas: Organização Geral do Estado; Questões de Pedagogia; Instituições Auxiliares da Escola; Aparelhamento Escolar; Desenhos e Trabalhos Manuais; Educação Moral e Cívica; Canto; Inspeção Técnica; Programas e Horários; Higiene e Educação Física; Exames e Testes; Escolas Infantis (REVISTA DO ENSINO, 1926, p. 405). No nº 20 divulgou-se a as datas de realização do Congresso e sua programação (REVISTA DO ENSINO, 1927, p. 418). No nº 21<sup>28</sup> registrou-se a partir de relatos e fotografias a realização do evento, a Sessão Solene e as Sessões Ordinárias, as visitas, festas e conferências realizadas (REVISTA DO ENSINO, 1927). Já no nº 22 da Revista do Ensino estavam as conclusões extraídas em cada uma das comissões que debateram as teses do Congresso (REVISTA DO ENSINO, 1927, p. 477).

Segundo Souza, após a realização do Congresso e “[...] discutidas as teses, estava preparado o terreno para a execução da Reforma” (SOUZA, 2001, p. 19). Uma nova legislação estadual foi elaborada para o Ensino Primário, mas também para o Ensino Normal. A autora acrescenta que Francisco Campos não encerrou seu trabalho com a elaboração dos documentos, pois “[...] Suas preocupações com a formação dos docentes no Estado levaram-no a ir aperfeiçoando a legislação, corrigindo seus erros e lacunas durante todo o período em que esteve no posto de Secretário do Interior do Estado” (SOUZA, 2001, p. 19) e que ele “[...] investiu grandes esforços na preparação do professorado, realizando Reformas também nas Escolas Normais”. Entre as medidas desse período destaca-se a criação do Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal Modelo, em 1928, e, já no ano seguinte, a inauguração da Escola de Aperfeiçoamento (SOUZA, 2001, p. 20).

Como uma das medidas da Reforma do Ensino de 1927, novamente estava a Revista do Ensino, sendo que naquele período ela passou a ter uma função “[...] mais incisiva na

---

<sup>28</sup> A edição nº 21 ocupou-se completamente do Congresso em suas 476 páginas (REVISTA DO ENSINO, 1927).

divulgação das mudanças a serem efetuadas no ensino, buscando garantir, dessa forma, sua correta utilização por parte dos professores, disciplinando suas atividades e tornando-os disciplinadores” (SOUZA, 2001, p. 21). A revista fortalecia então sua importância na formação do professorado de Minas, pois através dela e da formação que ela permitia alcançar entre os professores era possível discipliná-los evitando que esses se desviassem dos princípios estabelecidos. Segundo Souza, a Revista do Ensino era capaz de:

[...] instituir uma nova mentalidade entre o professorado, traduzindo os Regulamentos e Programas em propostas concretas de utilização pelos professores, convencendo-lhes da necessidade de adotarem novos métodos e atualizarem-se, seguindo disciplinadamente as sugestões/prescrições divulgadas através da *Revista* (SOUZA, 2001, p. 22).

O período da Reforma do Ensino de Francisco Campos representou um momento de investimento na educação e, nesse projeto, a Revista do Ensino manteve-se como uma publicação sistemática e necessária ao que era pretendido.

Em sua pesquisa, Tacimara Cristina dos Reis (2016, p. 28) informa que, em 1930, Olegário Maciel assumiu o governo em um momento muito conturbado do país e também para Minas e que, apesar de prometer a continuidade dos projetos de seu antecessor para a educação do Estado, o governador teve que mudar de estratégia, principalmente sobre aquelas que tratavam da expansão do ensino público e a implementação da Reforma do Ensino. Entre as medidas adotadas por Olegário Maciel esteve a suspensão do ensino de 335 (trezentas e trinta e cinco) escolas rurais, 112 (cento e doze) urbanas e 26 (vinte e seis) noturnas. Além disso, um grande número de professores teve seu ordenado reduzido, por meio do Decreto nº 9.892, além da perda de benefícios (MOURÃO, 1962).

No entanto, apesar das medidas que não valorizavam a carreira docente e restringiam a expansão do ensino, a Revista do Ensino foi mantida, mas após o ano de 1930 a sua publicação foi comprometida e passou a acontecer de forma irregular (BICCAS, 2008). Foi nesse período que a revista se orientou para uma mudança na organização da gestão em Minas, a partir da criação da Secretaria de Educação e Saúde Pública, substituindo a Inspeção de Instrução Pública. Percebe-se que a relação estabelecida entre a educação e a saúde ganhava reconhecimento através da criação de um órgão que unificava as duas demandas, demonstrando a importância de esses dois saberes permanecerem juntos.

A pesquisa realizada na Revista do Ensino utiliza os números do impresso publicados entre os anos de 1925 a 1940 e alguns pontos foram decisivos para essa delimitação. Inicialmente cabe destacar que este período representa o momento de maior regularidade na

publicação da revista. Após a retomada do periódico no governo Mello Vianna, a produção da revista, apesar das mudanças políticas, se manteve estável tendo uma produção total de 175 (cento e setenta e cinco) números. Segundo informações de Biccás (2008), a interrupção da publicação da revista em 1940 se deu em virtude do período de guerras. Em 1946, a produção da Revista do Ensino foi retomada, mas não acontecendo de forma regular, conforme já ressaltado anteriormente, a publicação de novos números.

Os momentos políticos e históricos vividos pelo Estado de Minas Gerais e também pelo país representam outra razão importante para a delimitação temporal proposta nesta pesquisa, que compreende os anos de 1925 e 1940. Como dito anteriormente, as mudanças advindas da Proclamação da República, a busca pela modernização do país, a necessidade de se instaurar uma nova escola para então se alcançar o “novo” país colocam em destaque o papel formativo que a Revista do Ensino desempenhou. Como já exposto, este impresso educacional se mostrou como instrumento valioso para formar e informar os professores, diretores, inspetores e técnicos do ensino. No bojo das ações das reformas do ensino mineiro nas primeiras décadas do século XX, a Revista do Ensino vigorou como instrumento de grande relevância, considerando seu papel na promoção e divulgação das reformas.

Na busca por compreender as representações sobre os anormais e a educação desses sujeitos nos artigos da Revista do Ensino, objeto privilegiado nesta pesquisa, faz-se necessário verificar se a educação desses sujeitos foi contemplada nas reformas do ensino do Estado de Minas Gerais para que, posteriormente, seja possível analisar os artigos da Revista. A seguir, apresentar-se-á uma breve análise da presença de medidas voltadas para sujeitos chamados de anormais nas reformas do ensino mineiro no período estudado.

### **3.4 As Reformas do Ensino em Minas Gerais e a educação dos anormais**

A educação de pessoas consideradas anormais, quando da publicação da Revista do Ensino, já se encontrava inscrita nas prescrições da educação brasileira, tanto no campo da produção de leis educacionais, quanto das práticas em instituições específicas. Faz-se necessário, entretanto, ponderar que, até então, essa educação encontrava-se associada à ideia de assistencialismo e cuidados, voltadas para a segregação e isolamento em instituições fundadas para essa finalidade. Abordar-se-á, a seguir, algumas dessas práticas e a produção de leis que se referiram à educação, ou cuidados, das crianças anormais.

Remontando ao período imperial, tem-se, em 1854, a fundação, por Dom Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos que, em 1891, passou a se chamar Instituto Benjamin

Constant - IBC. Inspirado pelas práticas francesas, o Imperador D. Pedro II também criou, em 1857, o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, instituição que em 1957 passa a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

Volta-se agora para o campo da produção das leis que precederam ou foram concomitantes à publicação da Revista do Ensino. No governo Afonso Pena ocorreu a Reforma do Ensino Primário que prevê na Lei nº 41 de 3 de agosto de 1892 que aquele seja obrigatório para meninos de ambos os sexos, de 7 (sete) a 13 (treze) anos e, no artigo 338, a enumeração para subvenção às escolas de ensino particular: escola primária particular, onde não houvesse pública; estabelecimentos de ensino técnicos; jardins de infância; asilos de cegos e surdos-mudos; escolas de trabalhos manuais (MINAS GERAIS, 1982).

No governo Júlio Bueno Brandão e de seu Secretário do Interior Delfim Moreira da Costa Ribeiro, em 1911, houve a publicação do Decreto nº 3.191 de 9 de junho de 1911, que definia como alunos das escolas primárias estaduais todas as crianças de um ou de outro sexo, com exceção das afetadas de moléstias contagiosas incuráveis, das loucas e das que recebiam instrução, quer em domicílio, quer em escolas particulares, ou em estabelecimentos municipais e federais (MINAS GERAIS, 1911).

Durante o Governo Arthur Bernardes, em 1920, foi promulgada a Lei nº 800 de 27 de setembro, que reorganizou o ensino primário no Estado e, entre outras providências, criou o serviço médico escolar para os alunos, professores e pessoal escolar, além de polícia sanitária das escolas, profilaxia, educação sanitária, correção de defeitos e anomalias (MINAS GERAIS, 1920). A referida Lei prescrevia medidas supletivas para os considerados defeituosos, como a criação de carteiras adaptáveis aos de visão imperfeita, aos quais deveriam ser indicados livros escritos em grandes caracteres (MINAS GERAIS, 1920). Havia a indicação de criação de classes especiais desde que houvesse mais de cinco alunos com deficiência de visão ou retardos mentais.

Com a citação desta última Lei de 1920, durante o Governo Artur Bernardes, diferente das anteriormente citadas, já se verifica uma preocupação não apenas com os cuidados, mas com a educação das crianças com retardos mentais em classes especiais e não apenas em instituições específicas (MINAS GERAIS, 1920). E, ao encontrar na Revista do Ensino artigos que traziam conteúdos que prescreviam novos modos de educar a infância anormal, e que serão analisados no capítulo 4 deste trabalho, pode-se afirmar que tanto a produção de leis, os conteúdos da revista e as práticas educativas, todos estes elementos se alimentavam reciprocamente e produziam a ambiência educacional em Minas Gerais no período estudado.

Como exemplo para ilustrar a afirmação acima, convém citar trechos de um artigo enviado à Revista pelo professor Ramos Cesar, em 1933, que trazia o título “Os Anormais na Escola Primária”. No referido artigo, o professor louvava os adventos da Pedagogia Moderna e da Psicologia como grandes contributos para o diagnóstico preciso dos tipos de anormalidade e de uma acertada educação para as crianças anormais, o que antes acontecia, segundo ele, apenas em instituições isoladas, como os asilos, colônias e sanatórios (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 10). O autor do artigo marca, em sua fala, uma ruptura do antes e do depois do advento da Pedagogia Moderna e da Psicologia. Era preciso, segundo avalia, munir o professor de conhecimentos da psicologia, que ele fosse capaz de identificar os tipos e níveis de anormalidade, o que antes encontrava-se apenas sob tutela do médico:

Na escola de pouco tempo atrás, consideravam-se anormais os portadores de distúrbios que exigiam imprescindivelmente a colaboração direta e permanente do médico no plano das atividades de que eram objeto e no traçado das finalidades escolares, ainda mesmo do ponto de vista econômico (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 10).<sup>29</sup>

E, ao falar dos grandes ganhos que a psicologia e a pedagogia moderna (que o referido professor contrapõe ao que ele define como “pedagogia patológica”) trouxeram para o campo da educação da anormalidade, mais uma vez ele se refere às rupturas dos modos de educar trazidas pelas duas ciências, assim por ele consideradas (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 11). E defende a educação de crianças anormais no mesmo ambiente escolar, desde que fossem feitas as corretas classificações daqueles cuja anormalidade permitisse o convívio:

[...] Por muito tempo, indiferentemente, sem maiores preocupações analíticas, a Pedagogia fazia-os passar por *mentalmente anormais*. A colaboração do médico na obra do ensino veio mostrar que a classificação pecava por pretenciosa e empírica; era um preconceito e, como todo preconceito, expunha ao acréscimo do insucesso, visto que há os que, na realidade, são *mentalmente* deficitários e os portadores de anomalias físicas, às vezes, de estranha vivacidade mental. E chegou-se à conclusão de que, se é possível o convívio, na mesma comunidade escolar, do raquíptico e do simples retardado intelectual, o do impulsivo [...] (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 12, grifos do autor)<sup>30</sup>.

A partir da identificação de artigos que versavam sobre educação escolar dos anormais na Revista do Ensino, como o acima citado, mostrou-se clara a viabilidade do estudo em questão. Esses textos permitiram, portanto, conhecer e problematizar a educação desses sujeitos. Sendo assim, inicia-se a tentativa de compreender o surgimento e o percurso da

<sup>29</sup> Edição nº 92 da Revista.

<sup>30</sup> Edição nº 92 da Revista.

Revista do Ensino, o contexto histórico do país e do Estado de Minas Gerais e a educação naquele momento. Ademais, busca-se entender de que forma se encontrava instituída e compreendida a educação das crianças consideradas anormais nas publicações do periódico.

Como visto anteriormente, as Reformas do Ensino no Brasil e em Minas Gerais pretendiam colaborar com o projeto de levar o país à modernidade. Um país que queria alavancar a indústria e trazer o progresso necessitava de sujeitos saudáveis, mas também civilizados, educados, o que somente aconteceria com o acesso à educação, principalmente com a diminuição dos altos índices de analfabetismo, o que envergonhava o país perante as nações mais desenvolvidas. Qual era a melhor corrente pedagógica e quais eram as melhores formas de educar os sujeitos foram reflexões necessárias para os projetos escolares que aconteciam ao longo das primeiras décadas do século XX no Brasil e em Minas Gerais.

Nos diferentes projetos para o ensino mineiro, algumas propostas se destacavam: a formação de professores, a educação de crianças, dos adultos, o ensino noturno, a educação daqueles que estavam distantes da capital, as escolas isoladas, os grupos escolares, entre outras. Um dos questionamentos proposto neste tópico é sobre o lugar dos sujeitos considerados anormais nos regulamentos do ensino, no campo legislativo e nas Reformas do Ensino. Para esta compreensão, foram analisados os regulamentos do ensino dos anos de 1906, 1910, 1924 e 1927, e as Reformas das décadas de 1920 e 1930.

Destacar-se-á no que se segue – no campo da produção das leis – as prescrições sobre como educar as crianças consideradas anormais. Além disso, objetiva-se estabelecer diálogos entre a produção desses regulamentos e reformas e o papel da Revista do Ensino nesse contexto.

Como visto no tópico anterior, o Regulamento de 1906, acontecido após a publicação dos primeiros exemplares da Revista do Ensino, constitui um grupo de prescrições que o Presidente do Estado João Pinheiro apresentou para organizar o ensino em Minas. O Regulamento instituído pela Lei nº 439, de setembro de 1906, aborda ações para o ensino Primário e Normal (MINAS GERAIS, 1906). Em busca de informações sobre a educação de sujeitos anormais ou doentes, não foi possível encontrar qualquer apontamento. Não há nenhuma orientação sobre a educação dessas pessoas, nem mesmo a palavra, ou qualquer sinônimo ou outro referente aparece no documento, ou seja, neste primeiro momento da organização do ensino mineiro, os sujeitos anormais estavam apagados, pelo menos nas normas que regiam os bancos escolares tradicionais.

Ao refletir sobre possíveis causas para esse apagamento, torna-se possível avaliar que a escola pública, tal qual se apresentava naquele momento, era uma proposta recente.



Segundo Faria Filho (2000, p. 137), ao abordar a educação em Minas no século XIX, somente com a Lei Geral de 15 de outubro de 1827 – a única (Lei Geral) sobre a Instrução Primária no Brasil durante o período imperial –, é que se estabeleceu a necessidade de se ter em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, as escolas de primeiras letras. Na discussão de Faria Filho (2000) percebe-se que a organização do ensino em escolas, classes e seguindo programas de ensino, foi um processo paulatino na educação do Brasil e também em Minas Gerais. Pode-se imaginar então o quadro da escola mineira em 1906, quando da Reforma do Ensino de João Pinheiro, pois somente naquele momento iniciavam-se os entendimentos e ações de que as classes pobres precisavam ser escolarizadas e, no caso da educação dos anormais, ainda era imatura a reflexão sobre o tema, já que a escola em si era tema em debate.

Mas não apenas essa imaturidade da escola pode ser indicada como causa da ausência de prescrições para os anormais no Regulamento do Ensino de 1906. Mais à frente, nesta pesquisa, serão abordadas as questões do higienismo na Revista do Ensino e na educação mineira e será possível compreender melhor de que maneira o discurso médico será institucionalizado na escola de Minas Gerais e como as concepções advindas desse movimento são localizadas nos artigos da Revista do Ensino e, conseqüentemente, nos artigos sobre anormais.

Algumas das ideias do movimento orientavam para a necessidade de a escola ser responsável pela formação de sujeitos sãos física e mentalmente. No entanto, em 1906, essas ideias ainda estavam em debate. Nas décadas seguintes, percebe-se que algumas teses do higienismo ganham força e aparecem em vários artigos da Revista do Ensino.

O estudo de José Gonçalves Gondra (2004) informa que as teses de medicina brasileiras que defendiam a necessidade de a escola, a partir de preceitos de higiene, cuidar da formação física, mental e moral dos sujeitos, datam dos anos de 1855, 1857 e 1875. No entanto, a educação de sujeitos anormais em Minas Gerais, como informam os estudos de Paulo Kruger Corrêa Mourão (1962, p. 324), somente aparecerá na Lei nº 800 de 1920, sancionada pelo Presidente Arthur Bernardes (MINAS GERAIS, 1920). No documento da lei criava-se o serviço médico escolar para alunos, professores e pessoal escolar, criava a Polícia Sanitária nas escolas e previa a educação sanitária, a correção de defeitos e anomalias, além da clínica médica e odontológica para pobres.

Ainda na Lei nº 800, Mourão (1962, p. 325) destaca o fato de que o documento também prescrevia medidas para pessoas defeituosas de visão, determinando o uso de carteiras adaptáveis e de livros com escritos em caracteres grandes. No mesmo documento, há a previsão de formação de classes para deficientes de visão ou para retardados mentais, no

caso de existirem pelo menos 20 (vinte) sujeitos com essas características (MINAS GERAIS, 1920).

No Regulamento de 1924, já no governo Raul Soares é possível encontrar mais prescrições direcionadas aos anormais. No art. 46 da Lei nº 6.655, quando dispõe sobre as incumbências e competências do Diretor de Instrução determina, no nº 22, que é dever: “Designar anualmente uma comissão de médicos para elaborar o relatório dos trabalhos levados a efeito durante o ano letivo e colher elementos, no estudo das fichas sanitárias dos alunos, para determinação dos tipos normais e dos anormais.” (MINAS GERAIS, 1924).

Com essa orientação, percebe-se que o sistema educacional de Minas Gerais, pelo menos no texto legal, reconhecia a existência dos sujeitos anormais nas classes escolares e no art. 445 complementa a prescrição, pois determinava que fossem enviadas à Diretoria de Instrução as fichas com os dados dos alunos que constituiriam a classe especial de anormais (MINAS GERAIS, 1924). No art. 466 orienta-se sobre a necessidade de construção de fichas sanitárias individuais de todos os alunos da escola, que continham informações de identificação para cadastro, mas que também continham informações sobre as condições físicas e de saúde do aluno (MINAS GERAIS, 1924). No caso dos anormais, seria organizada, além da ficha ordinária, uma ficha complementar, na qual ficariam registradas informações sobre as condições psíquicas do aluno.

Neste regulamento, percebe-se a importância dada à Inspeção de Saúde, orientada para avaliar todos os sujeitos que participavam da escola, incluindo professores e demais funcionários. Através dessa inspeção localizava-se os sujeitos considerados anormais, sendo responsabilidade do médico escolar empregar meios para a correção dos defeitos ou anomalias dos alunos e também “[...] examinar frequentemente e meteticulosamente os que apresentavam condições anormais”<sup>31</sup> (MINAS GERAIS, 1924).

Dando continuidade à orientação do Regulamento de 1920, a Lei nº 6.655 também admitia a criação de turmas específicas para esses sujeitos, sempre que houvesse mais de vinte alunos nessa classificação, sendo que se trataria de uma turma especial, com programas e horários específicos, que seriam de responsabilidade da Diretoria de Instrução (MINAS GERAIS, 1924). Percebe-se, então, que o Regulamento do Ensino de 1924 avançou nas prescrições voltadas para os alunos anormais, com a criação de turmas e programas especiais e orientações sobre os cuidados com a saúde dos sujeitos (MINAS GERAIS, 1924).

---

<sup>31</sup> Art. 469, da Lei n. 6.655, de 1924 (MINAS GERAIS, 1924).

Passando ao Regulamento do ensino 1927, encontra-se a orientação de que a frequência escolar era obrigatória para as crianças entre 7 (sete) e 14 (quatorze) anos, ou até os 16 (dezesesseis) para aquelas que aos 14 (quatorze) ainda não tinham conseguido a habilitação do curso primário. Essa normativa aparece no art. 21, que coloca algumas exceções, casos em que era permitido que a criança não frequentasse a escola. Dentre essas exceções, há a orientação para crianças com incapacidade física ou mental, o que aponta para uma escola que ainda não acolhia esses sujeitos, fato que, inevitavelmente, colaborava para uma invisibilidade dos mesmos, que eram segregados aos lares ou aos hospitais e sanatórios. Segundo o Regulamento,

b) incapacidade física ou mental certificada por médico escolar ou verificada por outro meio idôneo; na incapacidade física se compreendem, além das deformações ou enfermidades que materialmente inhabilitem para a frequência, as molestias contagiosas ou repulsivas (MINAS GERAIS, 1927)<sup>32</sup>.

No entanto, no art. 67 do Capítulo IV, que tratava do Conselho Superior da Instrução, há uma orientação, sobre as competências da Seção Técnica: “c) orientar a organização e funcionamento de categorias especiais de ensino primário, como sejam as de anormais orgânicos e mentais” (MINAS GERAIS, 1927) e ainda, no mesmo artigo, também se orienta sobre os testes, definindo “e) incentivar a aplicação dos testes pedagógicos e psicológicos e promover a sua padronagem” (MINAS GERAIS, 1927). Mais adiante, discutir-se-á quem eram os anormais nos artigos da Revista do Ensino, avaliando de que forma a situação dos sujeitos com condições físicas e mentais adversas eram abordados pelos autores dos artigos.

Percebe-se, assim, uma mudança na legislação, incluindo propostas para a educação dos anormais. Enquanto no Regulamento de 1906 há o apagamento dos anormais nas temáticas propostas, no regulamento de 1924 subsiste, ainda que de maneira rasa, a existência do tema. Já no Regulamento de 1927 existem, enfim, proposições mais claras para a educação da anormalidade, ainda que a frequência escolar não fosse obrigatória, naquele momento a escola é percebida como local para recebimentos dos sujeitos anormais, demonstrando uma gradativa mudança no processo de invisibilização dos sujeitos anormais.

Dando continuidade aos projetos de lei anteriores, o Regulamento de 1927 também definia ações para o cuidado com o corpo saudável e, por isso, instituiu a Inspeção de Educação Física que, entre outras ações, deveria organizar, de acordo com Inspeção Médica,

---

<sup>32</sup> Art. 21, do Decreto n 7.970 (MINAS GERAIS, 1927).

classes especiais, voltadas para “[...] crianças mal constituídas, debeis orgânicos, defectivos mentaes e portadores de defeitos orthopedicos”<sup>33</sup> (MINAS GERAIS, 1927).

Já no Capítulo II, art. 101, que organiza a Higiene Escolar e a Assistência Médica e Dentária, identifica-se a orientação de que as inspeções médicas dos alunos deveriam acontecer logo no início do ano, devendo ser realizado um exame geral individual. Era dever da Inspeção Médica afastar da escola “[...] creanças accommettidas de molestia contagiosa ou repulsiva, os cegos, os surdos-mudos e idiotas[...]” (MINAS GERAIS, 1927), e enviar para as classes especiais, os estudantes definidos a partir de sua constituição física ou mental.

A Reforma do Ensino de 1927 também se destaca por ter criado uma parte que tratava especificamente das “[...] escolas especiaes para debeis e para retardados pedagogicos” (MINAS GERAIS, 1927). Essa parte do Regulamento definiu, entre outras questões, a criação de escolas especiais, o que representa um marco importante na educação dos anormais, que então eram definitivamente entendidos como sujeitos que deveriam ser recebidos pela escola pública, destacando no texto a importância de instalações físicas, corpo docente e programas de ensino específicos.

Como visto, a educação de sujeitos anormais foi inserida nos regulamentos do ensino que promoveram as Reformas do Ensino Mineiro, nos anos de 1920 e 1927. Verifica-se que, em alguns momentos, esses sujeitos foram ignorados nos documentos, e que, posteriormente, – a partir da prescrição mais abundante nos documentos oficiais sobre como deveria ser a educação dos anormais – há um maior esclarecimento sobre as ações a eles destinadas.

Neste terceiro capítulo procurou-se abordar o histórico da Revista do Ensino de Minas Gerais, destacando as correntes pedagógicas que circulavam no Brasil e em Minas Gerais, ao mesmo tempo em que se chamou atenção para a importância desse impresso para a organização do ensino mineiro e a formação dos professores. Também se avaliou a presença de prescrições para a educação de sujeitos anormais nos Regulamentos do Ensino, no período de interesse deste estudo.

---

<sup>33</sup> Art. 93, do Decreto n 7.970 (MINAS GERAIS, 1927).

#### 4 A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA ANORMAL NA REVISTA DO ENSINO: 1925-1940

Este capítulo se constituirá das análises dos artigos da Revista do Ensino que se dedicaram ao tema da educação da infância anormal entre os anos de 1925 e 1940. Para realizar esse propósito serão estabelecidos diálogos com outras fontes, tais como a legislação educacional e estudos, no campo da historiografia brasileira, que se debruçaram sobre o tema, o problema e o objeto desta pesquisa.

Dos excertos dos artigos da revista que foram selecionados para a realização das análises, far-se-á um recorte sobre as ideias que circulavam em torno do tema da educação das crianças anormais. Como já dito no capítulo 3, a compreensão que essa circulação dos artigos na Revista do Ensino orientou para novas práticas educativas, e as considerações de Roger Chartier (2003) sobre os alcances da circulação de impressos, permitiram a disseminação e divulgação de novas ideias. Não se adentrará no terreno das apropriações que foram feitas dos artigos por parte dos sujeitos leitores da revista, tendo em vista os limites da pesquisa. Vale, porém, mais uma vez, antes das análises dos artigos, retomar os ensinamentos de Biccas (2008, p. 48) sobre os propósitos e alcances da revista, quando a autora afirma que a Revista do Ensino, além de formar e informar, promovia as ações do governo e, ao mesmo tempo, também formava os professores leitores. Nesse sentido, a revista preencheu, segundo Biccas, uma lacuna na formação cultural dos professores, tornando-se um complemento importante na formação dos docentes, ao fazer circular o que havia de mais atual no Brasil e no mundo sobre as correntes pedagógicas em voga naquele contexto.

Após o mapeamento e seleção dos artigos da revista que tratam da educação dos anormais, uma leitura minuciosa permitiu elencar os principais termos, compondo um vasto léxico para classificar as crianças normais e as anormais. Do lado daquelas classificadas como anormais, é possível encontrar as seguintes classificações: anormais, retardados, medíocres, elementos indesejáveis, inúteis, viciosos, perversos, débeis, tarados, ineducados, doentes, parasitas, malfeitores, rebotalhos, refugos, repetentes etc. Da parte das crianças vistas como normais, encontram-se as classificações: cérebros fortes, patrimônio espiritual, glória da pátria, espíritos inteligentes, aptidões natas, normais, supernormais. No que diz respeito às categorias nomeadas dentro da anormalidade, foram estabelecidas diferenças entre anormais e doentes, anormais e retardados, como se perceberá nos extratos a seguir.

O processo de construção do *corpus* de análise desta pesquisa contou inicialmente com o mapeamento dos artigos de 175 (cento e setenta e cinco) edições da Revista do Ensino. Após este mapeamento, os artigos foram identificados como pertencentes à temática em

estudo, anormalidade, e, em seguida, foram subdivididos em tópicos de aprofundamento: anormalidade, eugenia, saúde e educação, testes de inteligência, homogeneização das classes escolares. A partir de então, realizou-se a leitura dos artigos e buscou-se um maior refinamento dos artigos que, de fato, estavam articulados ao universo da pesquisa. Ao final deste estudo, encontram-se os apêndices com a organização do corpus.

Em virtude dos limites desta pesquisa foi necessária a escolha de artigos exemplares para a análise dos dados. Buscou-se apresentar artigos que representassem o universo de publicações constantes na Revista do Ensino, como os artigos escritos por professores da escola mineira, traduções de artigos de periódicos internacionais e escritos dos intelectuais da época como a professora Helena Antipoff. Desta forma, elegeu-se o material que é apresentado a seguir. No entanto ressalta-se a possibilidade de outras análises a partir do material descrito nos apêndices, tarefa para pesquisas futuras.

Sobre as fontes que permitiram a construção dos tópicos ou categorias de análise, convém informar que as citações a serem analisadas foram tomadas dos artigos entre os anos 1925 e 1940. E que o que se chama de artigos são publicações advindas da produção de variados tipos de textos: artigos enviados por professores ou educadores; traduções de artigos de especialistas; traduções de extratos de tratados ou manuais de educação; relatórios de inspeção escolar, entre outros. No caso de tratados ou manuais de educação, dado o tamanho do texto, este era publicado de forma fracionada, em vários números da revista.

#### **4.1 Recrutamento e educação dos anormais nas escolas: diferenciação entre anormais, deficientes e doentes**

Pretende-se, neste tópico, tratar das formas de recrutamento, permanência e possibilidades de educar, ou não, os anormais, de acordo com as anomalias identificadas. Um artigo, de 1925, traz a tradução de extratos do *Manuel General de l'Instruction Primaire*<sup>34</sup>, e faz circular na Revista do Ensino, número 8, (1925, p. 217), a preocupação com os modos adequados para admissão das crianças anormais nas escolas. O autor do Artigo, André Balz, destaca os resultados colhidos sobre a educação dos anormais, principalmente o que foi apreciado na ocasião de um congresso na Sorbonne pelos educadores ali reunidos. O autor

---

<sup>34</sup> O *Manuel de l'Instruction Primaire*, cuja publicação se iniciou em 1830, é considerado o segundo mais antigo periódico francês consagrado à instrução primária. No entanto, é classificado como o primeiro grande periódico nesse segmento. (INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION, 2018).

ressalta uma lei francesa, criada em 1909, que fixa regras para a admissão dos anormais nas escolas:

O recrutamento é irregular e defeituoso e muitas vezes se enviam para as escolas meninos que, por qualquer motivo, não puderam seguir o ensino ordinário, e as classes se enchem então de surdos, cegos e até de doentes que estariam melhor em um sanatório ou em um preventório. Deve-se, pois, **começar por fazer com melhor critério a admissão dos anormais, enviando os cegos e os surdos-mudos para as respectivas escolas, e ao mesmo tempo hospitalizar os doentes** (REVISTA DO ENSINO, 1925, p. 217, grifo nosso)<sup>35</sup>.

Como pode ser verificado na citação acima, para entrar na categoria de “criança anormal”, havia certos critérios a serem observados para a admissão nas escolas. O que faz encontrar respaldo nos pressupostos de Foucault (2001) quando esse autor, conforme apresentado no capítulo, por meio de sua obra “Os anormais”, reflete sobre a dificuldade de classificação, dados os diversos tipos de anormalidade. Aquilo que as práticas médicas e escolares, vão seguir, nomeando como monstruosidade, evidenciando-se como uma classificação cada vez mais difusa, imprecisa (FOUCAULT, 2001, p. 65).

O autor do artigo, cujo excerto foi citado acima, ainda ressalta a importância de se implantar nas escolas comissões encarregadas de decidir a admissão dos anormais, que deveria ser composta por médicos, psiquiatras e professores, que possuíssem certificado de aptidão para o ensino dos anormais, destacando que as aptidões pedagógicas são tão indispensáveis quanto aquelas das ciências médicas. Sobre as aptidões pedagógicas e trabalho dos educadores da anormalidade, Balz (1925) cita a árdua e relevante tarefa assumida por estes, para a qual não recebiam a compensação financeira correspondente (REVISTA DO ENSINO, 1925, p. 217)<sup>36</sup>.

Em um relatório publicado na revista em 1932, assinado pela professora Anna Augusta de Mendonça (1932), ela faz um apanhado e uma reflexão sobre a classe de alunos, nomeados por ela por “retardos pedagógicos e psicológicos”, do grupo escolar Cesario Alvim, do qual era professora desde 1930. E testemunha que, mesmo que já tivesse lecionado em classes heterogêneas, de ou com crianças retardadas e normais, precisou ainda colocar em prática muita paciência e coragem para “[...] levar a termo com bom êxito a tarefa árdua que [lhe] era confiada” (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 60)<sup>37</sup>. Mas o que chama bastante a atenção nos relatos da professora é a menção feita à quantidade de crianças doentes,

---

<sup>35</sup> Edição nº 8 da Revista.

<sup>36</sup> Edição nº 8 da Revista.

<sup>37</sup> Edição nº 77 da Revista.

agrupadas em sua classe de anormais. Ao relatar os problemas das crianças, ela as nomeia por letras do alfabeto, com fins de preservar os nomes, presume-se. Convém salientar essas descrições:

**O aluno A**, estuda comigo desde 1930. Tem aparência de uma criança normal, com pequeno estrabismo; sofre algumas vezes de hemorragia nasal. É muito irrequieto, mau e vingativo [...]

**O aluno B**, veio transferido no ano de 1931 para este Grupo. É muito irrequieto. Era uma criança negativista, motivo pelo qual não consegui que nesse ano aprendesse a ler e a escrever. Tem os movimentos muito rápidos e é muito habilidoso, tem aparência anormal. Sofria de ataques, mas desde que veio para o nosso Grupo sarou (2 anos).

**A aluna C**, está frequentando o 1.º ano pela quarta vez. Eu a recebi no ano passado. Tem aparência anormal, é irrequieta, briga e chora muito.

**A aluna D**, é nervosa, irritada e faladora. É doente, aleijada e sífilítica.

**A aluna E**, é irrequieta, gaga, sífilítica e baba constantemente. Está na minha aula desde o ano de 1930. Está repetindo o 1º.

Recebi no ano passado, **a aluna F**, que é muito doente e distraída.

**O aluno G** é irrequieto, fala muito alto e é sífilítico. Tem sido tratado pelos médicos do Grupo e tem melhorado bastante. [...] Esse aluno tem uma irmã que esteve internada no Instituto Raul Soares e outra que cursava o 4.º ano deste Grupo Escolar, foi obrigada a retirar-se por estar sofrendo da vista (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 60-65, grifos nossos)<sup>38</sup>.

Embora a professora, no início do seu relato, divida sua turma em retardados pedagógicos ou psicológicos, as citações acima permitem ver como os doentes, ou aqueles definidos por ela como portadores de aparência anormal, estão agrupados, reunidos nessa classe de anormais, não apenas pelos critérios psicológicos ou pedagógicos. Sobre a doença como anormalidade e não apenas o aspecto intelectual destaca-se o grande número de crianças acometidas pela sífilis; os que a professora chama de sífilíticos. Salienta-se nisso o grande peso moral colocado sobre as crianças sífilíticas<sup>39</sup> nas primeiras décadas do século XX, dada ainda a dificuldade de cura e controle da doença, mas, sobretudo, porque eram “produtos” de um comportamento sexual considerado degenerado. E nesse grupo de “doentes” estão aqueles que, segundo o relato, não enxergam muito bem, são estrábicos, gogos, babam, sofrem ataques, são aleijados, tem hemorragia nasal etc., ou seja, constituiriam o heterogêneo grupo da heterogeneidade. Havia os anormais que, segundo a professora, tinham aparência normal, sendo acometidos por doenças psicológicas e pedagógicas.

<sup>38</sup> Edição nº 77 da Revista.

<sup>39</sup> Considerando a complexidade dessa temática, não vamos nos ater a uma verticalização para análise. Fato que merece uma pesquisa mais ampla e específica.



O acima exposto faz buscar recursos em Foucault (2001), naquilo que ele diz acerca da difícil classificação do que a sociedade entende como anormal ou monstruosidade. Para isso, vale a pena retomar aqui, conforme exposto, no capítulo 2, as três figuras da anormalidade apresentadas por Foucault (2001) em sua obra, como constituintes do discurso sobre o indivíduo anormal e que dominam o terreno da anomalia: o monstro humano, o indivíduo a ser corrigido e o onanista (a criança masturbadora). Compondo essas três figuras a genealogia do indivíduo anormal identificado na Europa do final do século XIX. Isso leva a pensar em uma anormalidade complexa, difusa, portadora de anomalias várias e de difícil classificação e, conseqüentemente, difícil de educar e corrigir. Essa dificuldade gera, portanto, uma tensão no que diz respeito às técnicas, saberes e aparatos adequados para educar as anormalidades. Assim, como lidar com a complexidade das anomalias no terreno da escola? A criança aleijada, a estrábica e aquela que baba entrariam no rol da monstruosidade? Percebe-se, com isso, a dificuldade da professora para lidar com a educação das crianças com diferentes tipos de anormalidade, entrando as crianças doentes, as sífilíticas e aquelas que sangram pele nariz no rol das anomalias. Permite refletir sobre a questão dos tipos de anormalidades que eram passíveis de educar, sobre quais crianças anormais poderiam ou não permanecer na escola. Isso também pode ser vislumbrado no primeiro excerto citado neste tópico, quando é colocada a dificuldade que representa a presença das crianças surdas, surdas-mudas e cegas nas escolas.

Pode-se vislumbrar nas descrições feitas pela professora, e também na primeira citação feita neste tópico e que fala sobre o recrutamento das crianças anormais, princípios da eugenia, pautados nas diferenças físicas e aqueles do higienismo, quando a doença era critério de segregação social daquelas crianças, conforme discutido no capítulo 2. Isso faz buscar respaldo nos estudos de Rocha (2002), quando diz acerca das inspeções médicas nas escolas brasileiras no início do século XX, com fins de “[...] comparar, classificar, estabelecer um lugar na série, distinguir o normal do anormal, definir uma forma de inserção na escola e um modo de intervenção peculiar [...] com o exame dos corpos infantis [...]” (ROCHA, 2002, p. 381).

#### **4.2 Tipificações da anormalidade: os aproveitáveis, os inaproveitáveis**

No material selecionado para análise, deparou-se com orientações que buscavam tipificar e definir os graus de anormalidade. E a partir das classificações, discutia-se quais eram as possibilidades de educar os alunos anormais. Diferente do tópico anterior, no qual

foram apresentados excertos que tratavam das diversas anomalias, selecionando aquelas que não tinham condições de permanecer na escola – como os surdos, os surdos-mudos, os cegos –, neste tópico pretende-se abordar os discursos que tratam de estabelecer graus diferentes para as anormalidades, estabelecendo as possibilidades e formas de educar cada uma delas. Ou seja, tratar daquelas que o aparato escolar, com suas técnicas e saberes, daria conta de educar.

Um artigo que traz o título “Os anormais na Escola Primária”, assinado pelo professor Ramos Cesar (1933) e publicado em 1933, coloca em destaque como o diagnóstico acertado – ainda que difícil – vai influenciar na carreira escolar da criança, aniquilando ou não esse percurso. Segundo o professor,

Quando na escola se põe em equação o problema dos anormais e o seu aproveitamento como objeto de uma pedagogia especial, ao espírito leigo vem logo a ideia do trato com indivíduos concretamente, fisicamente estigmatizados por alterações morfológicas ou anomalias das funções psíquicas, exteriorizadas em bizarras de comportamento. Isto é, surge sempre a ideia de aleijões. É uma suposição precipitada. Nem sempre o anormal revela aos primeiros contato os seus coeficientes deficitários (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 10)<sup>40</sup>.

O professor acrescenta que “[...] mais frequentemente do que se supõe, o anormal apresenta-se à investigação como um tipo eurrítmico. Desnortheia; põe indeciso o preceptor; faz-se-lhe uma ideia fixa; desespera.” (CESAR, 1933, p. 10). E esse diagnóstico precipitado, errôneo, vai determinar o desperdício da vida do sujeito e aproveitamento nulo de seu percurso na escola. Segundo afirma e lamenta, “[...] não raro atravessa o ciclo escolar como uma esfinge, como um excreto, como um resíduo das funções educativas” (CESAR, 1933, p. 10, p. 10).

A respeito da falta de diagnóstico, da mistura dos anormais com os tipos normais, o professor descreve, com pessimismo, o futuro ao qual estava destinado o aluno anormal, ao não receber um tipo de educação que lhe fosse adequada. Uma educação que permitisse sua inserção na vida social. Ao contrário disso, segundo avalia, será sempre um peso morto para a sociedade.

Isso acontece principalmente quando, de mistura com uma maioria de tipos normais, no conjunto funcional, ele enquista-se [...] desatendido do professor desaparelhado de conhecimentos psicológicos. E, após um noviciado de estalonagem difícil, porque ora decorre remansado e desinteressante, como a superfície de um poço, ora sacudido por façanhas bulhentas, o anormal é despejado no curso da vida social,

---

<sup>40</sup> Edição nº 92 da Revista.

qual floco de espuma calcificada e torna-se, quando não uma cédula degenerada, secretora de tozinhas – um peso morto (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 10)<sup>41</sup>.

O professor ainda chama a atenção para a falta de formação específica do professor, que, segundo ele, era “[...] desaparelhado de conhecimentos psicológicos” (CESAR, 1933, p. 10), para diagnosticar, perceber o anormal misturado aos normais. E essa criança, que passa a vida escolar imóvel, sem reação, como a “superfície de um poço”, ou como um “peso morto”, “cédula degenerada”, não servirá para coisa alguma. Na sequência de suas reflexões, ele defende a permanência das crianças anormais da escola, desde que colocadas na educação forma especial.

E, ao se referir aos tipos especiais de inadapáveis, da dificuldade de diagnóstico e classificação, ele cita o educador Belga, Decroly: “[...] Como classificou Decroly [há] certos tipos especiais de inadapáveis, espécie de anormais de diagnose obscura e cujas falhas escapam, às vezes, ao observador mais experimentado” (CESAR, 1933, p. 11). Diante de tal dificuldade de diagnóstico por parte da escola e dos professores – visto que desaparelhados dos conhecimentos necessários – Ramos Cesar (1933) tece críticas aos modos como a escola procedia para separar os anormais mórbidos, os congenitamente condenados ou incidentalmente lesados por influências mórbidas, aos modos como essas crianças eram mantidas em instituições isoladas sem ser especialmente educadas.

Nesse sentido, ele cita as organizações educativas, em sua opinião, tecnicamente aparelhadas para receber estes anormais, que seriam: colônias, sanatórios, albergues, institutos especializados. Além de terem uma manutenção dispendiosa, nessas instituições praticava-se o que ele denomina “pedagogia patológica”, sendo tais organizações “[...] centros de isolamento e de observação, destinados a captar os **egressos de normalidade social**, e neles se fazia obra mais de terapêutica do que, propriamente, de Pedagogia. (CESAR, 1933, p. 11, grifo nosso).

Na escola de pouco tempo atrás, consideravam-se anormais os portadores de distúrbios que exigiam imprescindivelmente a colaboração direta e permanente do médico no plano das atividades de que eram objeto e no traçado das finalidades escolares, ainda mesmo do ponto de vista econômico. Isto é, os congenitamente condenados ou incidentalmente lesados por influências mórbidas. E, assim, surgia a necessidade de uma “pedagogia patológica”, original nos métodos e distinta no conjunto da organização educativa, com programas escolhidos e, não raro, praticada, por coerência técnica, em um meio para esse fim devidamente aparelhado: colônias, sanatórios, albergues, institutos especializados, - quase sempre de manutenção dispendiosa. Tinham mais o caráter de centros de isolamento e de observação, destinados a captar os egressos de normalidade social, e neles se fazia obra mais de

---

<sup>41</sup> Edição nº 92 da Revista.

terapêutica do que, propriamente, de Pedagogia (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 11)<sup>42</sup>.

É necessário deter-se um pouco mais neste artigo, considerando que traz elementos substanciais para compreender as ideias pedagógicas que circulavam à época, visto que o professor tece críticas ao que era praticado e ao que se melhorava de acordo com o avanço da pedagogia moderna, segundo ele, com as contribuições desta ciência (CESAR, 1933, p. 11). Ao tratar destes avanços, ele cita como a “orientação moderna” ampliou a classificação dos tipos de anormalidade, vindo a contribuir com a vida daqueles que eram condenados ao isolamento e à falta de uma educação adequada.

Seguiu-se a esse princípio maior amplitude na classificação dos inaproveitáveis, e passaram, assim, a exigir: 1.º os anormais por *déficit* somativo puramente, ou atingidos na complexidade das trocas fisiológicas; 2.º os anormais por *déficit* intelectual (idiotas, imbecis, os mais ou menos retardados, sem as características classes destas taras); 3.º os anormais por *déficit* sensorial, (cegos, surdos-mudos, mudos, gagos etc.), portadores de disfunções subtis dos órgãos dos sentidos); 4.º os anormais por *déficit* afetivo (os neuro-idiossincrásicos e neuro-arítmicos); 5.º os anormais por lesões nervosas francas; 6.º os deformados por meio (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 12)<sup>43</sup>.

Ao situar a origem dessas classificações, afirma que:

As cinco primeiras distribuições são comuns a todos os tratadistas do assunto. A última foi introduzida no agrupamento por Decroly e abrange uma variedade infinita de tipos “dissimulados”, cujo retardamento só se revela quando transferidos para o ambiente escolar, porque o mimetismo próprio do meio em que nasceram lhes apaga os sinais individuais (CESAR, 1933, p. 12).

Ao seguir com os ganhos que essa classificação mais precisa traria para a vida escolar e destino das crianças, o professor Ramos Cesar aponta o papel primordial do médico no âmbito da escola, destacando que “[...] o melhor meio de distinguir os diversos tipos de anormais é a introdução, nas escolas, da ficha medica, sob a vigilância de profissional especializado. O auxilio medico proporcionará ao professor os elementos necessários” (CESAR, 1933, p. 12). De acordo com a prática correta dessa seleção, seria possível o diagnóstico dos mentalmente anormais, na maioria, aproveitáveis. No entanto, ainda restava, havia o refugio, os inaproveitáveis, na medida em que, segundo avalia Ramos Cesar:

[...] o auxílio médico proporcionará ao professor os elementos necessários para esmondar a sua classe, enviando aos estabelecimentos a que já nos referimos

---

<sup>42</sup> Edição nº 92 da Revista.

<sup>43</sup> Edição nº 92 da Revista.

[colônias, sanatórios, albergues, institutos especializados], ou entregando aos órgãos de defesa coletiva, os que lhe embaraçam a ação (CESAR, 1933, p. 13).

Dos considerados aproveitáveis, aqueles que poderiam permanecer nas classes, afirma que “[...] chegou-se à conclusão de que, se é possível o convívio, na mesma comunidade escolar, do raquíptico e do simples retardado intelectual, o do impulsivo [...]” (REVISTA DO ENSINO, 1933, p. 12)<sup>44</sup>.

Torna-se necessário analisar e compreender melhor as práticas pedagógicas acima expostas, nas quais destacam-se os discursos sobre aquelas crianças classificadas como anormais, aproveitáveis e, por isso, passíveis de serem educadas, as contribuições de Michel Foucault (2001) no momento em que esse autor traz a perspectiva da anormalidade considerando o indivíduo a ser corrigido para que viva em sociedade, visto que esse indivíduo é, por sua natureza, incorrigível. O que seria uma necessária reeducação, uma forma sobrecorreção do sujeito:

O que define o indivíduo a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E, no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobreintervenções em relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma nova tecnologia da reeducação, da sobrecorreção (FOUCAULT, 2001, p. 73).

E, por outro lado, para aquelas crianças com indicação de que fossem mantidas em instituições apropriadas, tidas por “inaproveitáveis, os “refugos”, para as quais a escola e os professores não dispunham dos aparatos necessários, pode-se perceber os princípios da prática da eugenia como tentativa de ordenamento e regulação do campo educativo. Conforme apresentado no capítulo 2, o pesquisador José Gonçalves Gondra (2004; 2005) evidencia, com suas pesquisas, que a escola compareceu nos discursos que serviram para propagar e praticar os princípios do higienismo, com vistas à produção de uma Nação saudável, com educação de indivíduos fortes e inteligentes, que a conduziriam para o progresso. Esse higienismo, segundo Gondra, também vai se desdobrar e ser reconhecido nas práticas da eugenia, quando amplia o entendimento do discurso médico-higienista que visava à constituição do homem novo, separando os tipos normais dos anormais, dos geneticamente inferiores (GONDRA, 2005, p. 6).

Sobre a circulação da ideia de alunos considerados degenerados, característica que seria resultante de uma hereditariedade, há em outro artigo, de 1930, assinado pelo Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, que trata da atuação de uma

---

<sup>44</sup> Edição nº 92 da Revista.

professora nomeada como “Uma professora diplomada da Escola de Aperfeiçoamento”, que traz uma descrição bastante minuciosa sobre o que ela classifica e coloca na ordem de degenerados (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 121). Este artigo foi nomeado como: “Galeria das Crianças - as crianças difíceis de educar” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 121)<sup>45</sup>. O objetivo do texto estava ligado à preocupação da professora com o melhor método para educar essas crianças, pois, segundo ela, era “[...] evidente que só o método comum, empregado na educação de crianças normais, não tem o poder suficiente para fazer dessa outra, que nos preocupa, um ser socialmente adaptável” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 121). Apresentam-se algumas dúvidas e questionamentos, avaliando se os hábitos adquiridos e exemplos recebidos, tudo que direta ou indiretamente, no presente e no passado, se todos esses aspectos, tidos como possivelmente hereditários seriam os responsáveis por descarregar no sistema nervoso das crianças “o golpe responsável, ou lançado nesse organismo a tara decisiva”, antecipando, portanto, com essa fala, uma clara concepção dos princípios da degeneração

A existência dessas crianças em nossas escolas primárias é um fato constantemente observado e que coloca o professor diante do mais angustioso problema que se lhe possa propor. Assediam-nos, então, inúmeras perguntas: - Qual a falha desta criança? Porque procede desde modo? Como tratá-la, afim de encaminhar sua natureza para uma vida mais regular, mais equilibrada?

[...]

Mas, como encontrar esse método diferente? O conhecimento minucioso da criança, **em tudo que se relacione com a sua hereditariedade, o seu passado sob o ponto de vista físico, moral social**; a observação direta de sua vida, o conhecimento do meio em que habita, com todos os hábitos adquiridos e exemplos recebidos, tudo que direta ou indiretamente, no presente e no passado, tenha podido contribuir para descarregar nesse sistema nervoso o golpe responsável, ou lançado nesse organismo a tara decisiva, deve ser investigado, afim de que do conhecimento dos fatos venha a direção mais ou menos plausível à educação da criança de que cogitamos (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 121-122, grifo nosso)<sup>46</sup>.

Segundo relata a professora, apenas o médico e família da criança poderiam ajudar a responder esses questionamentos. E apresenta uma descrição sobre os antecedentes do aluno e o que ela chama de anamnese do aluno A:

*Seus antecedentes:* A. pertence a uma família de degenerados. **É filho e neto de assassinos**, cujos crimes foram agravados por circunstâncias de ordem moral. O avô, defendendo-se, assassinou a cacetadas o próprio irmão, e, depois de se ter assentado sobre o cadáver para fumar, enterrou-o com os pés para cima, deixando-os a descoberto para «marruá» «roer»: (informações dadas pelo próprio menino). O pai, duas vezes assassino, foi morto pelo marido de uma mulher a quem desviara do lar.

<sup>45</sup> Edição nº 59/60/61 da Revista.

<sup>46</sup> Edição nº 59/60/61 da Revista.

**Viveu em meio pervertido**, vendo os avós, pais e tios constantemente embriagar-se, entregando-se com frequência a cenas violentas causadas pela impetuosidade de caráter que lhe era peculiar.

Não somente sob o ponto de vista moral, mas também físico, **os antecedentes de Aurélio são fracos: Muitos deles, além de reumáticos, sofriam constantes enxaquecas. Conta-se um caso de aleijão na família, assim como cinco de atraso mental e quatro de gagueira.**

*Anamnese de Aurelio*

Aurelio nasceu de uma *união irregular*, porquanto o pai já era casado civilmente com outra mulher.

Tanto o pai, como o avô e os tios o espancavam constantemente, chegando ao cúmulo de o forçarem a embriagar-se também.

Econômica e moralmente falando, pode-se dizer que Aurélio habita um meio miserável. “Vindo da roça, de um lugar pouco habitado e onde a manutenção da vida, é difícil, mora no bairro onde se acumular toda a pobreza do lugar, em uma casa de sapé, de dois cômodos, habitação já velha e cheia de buracos” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 123-124, grifo nosso)<sup>47</sup>.

Para entender e classificar a anormalidade do aluno A, a professora, baseada no que diz da colaboração das informações da família e em orientações médicas, busca na hereditariedade as causas das muitas anormalidades observadas: filho e neto de assassinos; doenças “além de reumáticos, sofriam constantes enxaquecas. Conta-se um caso de aleijão na família, assim como cinco de atraso mental e quatro de gagueira; viveu em meu pervertido; habita um meio miserável” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 124).

Segundo a professora, o aluno A sofre de muitas anormalidades (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 124). Do ponto de vista da degeneração, destaca-se, na fala dela, uma hereditariedade, visto que eram filho e neto de assassinos (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 124). Compreende-se o questionamento da professora para entender as múltiplas anormalidades das quais o aluno sofria. Destaca-se, igualmente, a colocação do meio social do aluno como potencial causador de suas anormalidades. E ligado a este meio, é posta a questão da moral e a existência de muitas doenças na família também como causa.

Ao se perguntar sobre os possíveis fatores que estariam pesando na balança da vida de Aurélio, estabelecendo tão grande desequilíbrio em sua conduta, a professora chega à seguinte conclusão: “[...] Por um lado, a hereditariedade muito carregada em seus traços morais, como no sistema nervoso. De outro, o meio agindo no mesmo sentido, concorrendo com um terreno propício ao desenvolvimento das tendências congênitas.” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 130-131).

---

<sup>47</sup> Edição nº 59/60/61 da Revista.

Após explorar as avaliações da professora sobre seu aluno, sua generosa *anamnese* fornece elementos que propiciam uma análise à luz das compreensões da teoria da degeneração. E, mais uma vez, busca-se recursos em Foucault (2001) quando este autor reflete sobre as questões da degeneração como a constituinte perturbadora das funções mentais e físicas dos indivíduos, e considerada como passível de ser transmitida para seus herdeiros. A teoria da degeneração, segundo avalia, será a matriz que dará origem às ideias da eugenia, na segunda metade do século XIX e início do século XX. Nesse sentido, é possível retomar os principais aspectos da fala da professora de Aurélio, acima expostas, na qual percebem-se os estigmas físicos, sociais e morais como a constituintes da origem de suas anormalidades (FOUCAULT, 2001). Nas palavras da professora, “[...] o conhecimento minucioso da criança, em tudo que se relacione com a sua hereditariedade, o seu passado sob o ponto de vista físico, moral social” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 131), que teriam lançado naquele organismo a tara decisiva. O que ele elenca: pertence a uma família de degenerados: é filho e neto de assassinos; viveu em meio pervertido, da embriaguez; uma ascendência de doentes com reumatismo, enxaquecas; aleijões na família; cinco membros da família com atraso mental e quatro com gagueira; nasceu de união matrimonial irregular; pai, avô e tios o espancavam constantemente; habita na roça, em meio miserável (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 131).

Todas essas colocações acima, a respeito da considerada degeneração de Aurélio trazem aspectos de uma concepção da professora, orientada pelos princípios de uma eugenia social, moral, física, higiênica (com os princípios da saúde). Essas conclusões da professora remetem às considerações de Rocha (2015) sobre a separação dos corpos fisicamente doentes e mentes moral e intelectualmente anormais nas práticas escolares. O que a autora define como “[...] um processo de institucionalização e difusão da educação escolar, que se articula a um projeto mais amplo, no âmbito do qual se atribui à educação a capacidade de civilização dos povos, de regeneração física e moral, e de profilaxia social.” (ROCHA, 2015, p. 371). Segundo Rocha (2015), as práticas escolares também se prestaram à comparação e classificação, distinguindo o normal do anormal para definir uma forma de entrar na escola e a indicação de um modo peculiar de intervenção para as possíveis correções daquelas crianças.

Destaca-se, portanto, neste tópico dedicado à tipificação da anormalidade, os vários tipos de anormais que frequentaram, foram nomeados e classificados pelas escolas ou que se encontraram presentes nos tratados de educação da época. A anormalidade estaria desdobrada em doentes, raquíticos, degenerados, herdeiros de práticas amorais ou criminosas, os adaptáveis e os inadaptáveis às rotinas escolares. Seriam, por assim dizer, um conjunto de



princípios de regulação social, compartilhado por meio da circulação dos artigos publicados, tratando das ideias de eugenia e higienismo, que teriam como principal objetivo, separar e classificar corpos, tendo a escola como *locus* e instituição promotora. E todos esses desdobramentos, que se mostram pela classificação do sujeito, individualizando-o em sua diferença e, ao mesmo tempo, homogeneizando diferenças que o alocarão em um ou outro grupo, funcionaram como procedimentos abrangentes de inclusão e exclusão social, que constituem um processo de dominação com base no binômio normal e anormal.” (PORTOCARRERO, 2004, p. 170).

### **4.3 A educação da anormalidade como princípio para a regulação econômica e social: “para a glória da pátria futura”**

A citação apresentada abaixo é de um artigo de André Balz (1925) – já citado no tópico 4.2 – e defende a separação, segundo as palavras do autor, de uma “minoridade especial de uma maioria medíocre” (REVISTA DO ENSINO, 1925, p. 217) permite a aproximação da análise de Rocha (2002) sobre as práticas escolares de “[...] comparar, classificar, estabelecer um lugar na série, distinguir o normal do anormal” (ROCHA, 2015, p. 381). Os diferentes artigos analisados mostram que a segregação quando se trata da educação da anormalidade e suas classificações em tipos diversos. Mas esta posição, porém, não era generalizada sobre os modos de segregação, de seleção e de educar.

O homem-século-20, no seu descortino de educador moderno, na cultura hodierna ampla e lúcida da mais alta ciência – a Eugenia – já cuida com mais afinco na criação das « Escolas de Anormais » doentes tardios e mesmo tarados, elementos indesejáveis nas escolas comuns por perturbar a boa marcha das aulas, e dignos de atenção, por se poderem tornar úteis em ensino particularizado.

Por que então não separar a « elite » intelectual – minoridade especial – da maioria, da mediocridade? Si é dessa minoridade lucida e privilegiada que hão de surgir, mais tarde, os cérebros-fortes, orientadores da vida nacional, patrimônio espiritual, glória da pátria futura!

Por que não separar o trigo do joio, o minério valioso da ganga infusível, o cristal belíssimo, rutilante, da matéria amorfa? (REVISTA DO ENSINO, 1927, p. 571)<sup>48</sup>.

Percebe-se na citação acima a classificação dos sujeitos a partir do binômio anormal *versus* normal, e essas duas classificações ganhando diferentes desdobramentos e nuances: mais normal, menos normal; mais anormal, menos anormal. E disso decorrem as várias derivações de nomenclaturas.

---

<sup>48</sup> Edição nº 24 da Revista.

A citação orienta para o referido binômio, colocando dentro da classificação normal ou mais normal ainda, aquelas crianças consideradas superinteligentes ou supernormais, cuja educação deveria ser direcionada para a glória da pátria. É isso que sugere o professor Heitor Alves (1927), na Revista do Ensino em 1927. Segundo ele, não permitir que o joio, os medíocres, a matéria amorfa, os indesejáveis, atrapalhem a marcha dos “[...] cérebros-fortes, orientadores da vida nacional, patrimônio espiritual, glória da pátria futura.” (REVISTA DO ENSINO, 1927, p. 571). Devendo, os indesejáveis, serem postos em um ensino particularizado.

Mais uma vez, as elucidações de Portocarrero (2004) fazem compreender essas práticas escolares como advindas do processo de regulação social e econômica para a estabilização da sociedade capitalista. Segundo a autora, práticas sociais que “[...] podem constituir domínios de saber, que fazem aparecer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento” (PORTOCARRERO, 2004, p.170). O sujeito, ao ser individualizado, mostra-se, por suas características classificadas, nomeadas, podendo estar dentro ou fora das regras, orientadas pela vigilância, exame e controle.

E para os supernormais, dentro da classificação “normal”, para a elite da inteligência, o professor almeja que “[...] ao lado das escolas anormais, em breve tempo hão de surgir, para benefício do ensino, ESCOLAS DOS INTELLIGENTES”, segundo ele, o que serviria não para incentivar “orgulhos, mas satisfazer amplamente as aptidões natas.” (REVISTA DO ENSINO, 1927, p. 571)<sup>49</sup>.

Em um artigo de 1932, escrito pela redação da revista são expostos e argumentados três diferentes pontos de vista, que se direcionam para um mesmo fim, sobre a educação da anormalidade em prol da regulação econômica e bem-estar social. As chamadas “três atitudes” em prol do ensino especial são assim defendidas:

Primeira:

Os partidários de uma pretendem que os cuidados exigidos pelos anormais são **puro desperdício de forças e de meios econômicos**, pois que os resultados a que chegam são sempre inferiores aos que os mesmos dispêndios dariam se fossem consagrados aos normais ou aos supernormais. E acrescentam ainda o seguinte: se os meios econômicos e didáticos são limitados, é mais razoável deixar de lado os anormais e **concentrar todo o esforço na infância normal** e nos bem dotados (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 40, grifos nossos)<sup>50</sup>.

---

<sup>49</sup> Edição nº 24 da Revista.

<sup>50</sup> Edição nº 77 da Revista.

Segunda: “Ao lado dessa atitude espartana, há a que poderia chamar-se filantropista, e cujos representantes se ocupam dos anormais de todas as espécies, por espírito de caridade e de bondade para com os inferiores” (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 40)<sup>51</sup>.

A terceira: “Enfim, distinguimos uma terceira ainda, que é humanitária e racional a um tempo e que formula o problema da educação dos anormais no plano social, visando a sociedade de amanhã” (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 40)<sup>52</sup>.

A redação da revista se ancora nessas três atitudes, que mostram o lugar de cada um, do normal e do anormal para justificar seu ponto vista partidário da separação, mas indicando, igualmente, diferentes formas de educação e cuidado para cada grupo em prol do bom funcionamento e regulação da sociedade. Evitar-se-ia imensos dispêndios desnecessários, caso a sociedade se empenhasse em cuidar, e em grupos separados, com as técnicas e saberes adequados, da educação dos anormais. Para que estes não gerem futuros e perenes gastos para a sociedade, ao ficarem condenados à condição de parasitas:

Descuidando-se da infância anormal, a sociedade hodierna deixa escapar uma das ocasiões mais seguras para garantir os seus cidadãos futuros contra as consequências desse abandono: imensos dispêndios financeiros para a manutenção do exército dos degenerados, dos inadaptáveis, dos associais, nos asilos, nos hospitais e nas prisões por uma parte, e perigos físicos e morais por parte dos débeis e tarados ineducados, entre os quais se recruta a maior massa de malfeitores e parasitas (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 40)<sup>53</sup>.

Os excertos apresentados e analisados nesse tópico e as concepções da professora, formada pela Escola de Aperfeiçoamento, cujo artigo foi citado no tópico anterior, mostram sua preocupação em encontrar, junto com a orientação médica, o melhor meio de educar seu aluno Aurélio – que já anunciava seu futuro de degeneração social, visto que filho e neto de assassinos, de meio miserável, de família de doentes e sem a boa moral - deveria ser levada em conta: “[...] Antes que o jurista pronuncie sobre este futuro cidadão o seu veredicto, é preciso que o médico e o educador, por sua vez, entrem seriamente em ação” (REVISTA DO ENSINO, 1930, p. 131, grifo nosso)<sup>54</sup>. Mostrou-se de forma clara a preocupação com a regulação social e econômica atribuída aos diversos domínios da sociedade que deveriam dar conta dessa regulação: a escola com seus saberes e técnicas e, fazendo parte dela o professor com uma formação adequada; a atuação da medicina no cotidiano escolar, por meio de inspeções médicas e exames periódicos dos alunos.

---

<sup>51</sup> Edição nº 77 da Revista.

<sup>52</sup> Edição nº 77 da Revista.

<sup>53</sup> Edição nº 77 da Revista.

<sup>54</sup> Edição nº 59/60/61 da Revista.

#### 4.4 Os testes de inteligência: classificar para segregar e melhor educar

Hoje, no desempenho escolar dos alunos, depara-se com a classificação, por exemplo, de fracos, médios e fortes, entre outras que poderiam ser citadas. Do ponto de vista da história da educação, torna-se necessário questionar e situar quando e de que forma esses modos de classificar entraram na cultura da escola. Para esse estudo, é necessário se ater aos testes de inteligência no que diz respeito às classificações e considerações sobre a anormalidade. Nesse sentido, destaca-se o papel da Pedagogia Científica – uma corrente alimentada pelo viés da psicologia que circulou nos artigos e relatórios publicados na Revista do Ensino – que ganhou espaço nas primeiras décadas do século XX a partir da instituição dos testes nas práticas escolares. Mais exatamente, uma pedagogia científica pautada nos testes de Binet e Simon, cientistas já citados por este trabalho.

Em 1925, essas ideias já se anunciam nos artigos da revista. Um artigo traduzido do original do periódico argentino “*El Monitor de la Educacion Común*”, traz o título: “Separação de alunos suspeitos de inteligência anormal” (REVISTA DO ENSINO, 1925, p. 44), tratando dos testes de Alfred Binet<sup>55</sup>, orientando sobre os modos de segregar e agrupar os alunos de acordo com o grau de inteligência, mas destacando que era a presença dos alunos atrasados que prejudicavam o bom desenvolvimento dos demais:

Binet opina que deve ser segregado como suspeito de inteligência anormal, todo aluno que, havendo frequentado de um modo regular a escola, apresente um atraso escolar de dois anos, si menor de nove, e de três anos, si maior.

[...]

Em minhas observações, no que concerne ao grau de perseverança e talento pedagógico dos mestres em relação aos alunos não adiantados, reprovados ou repetentes, verifiquei que as falhas da classificação escolar são devidas precisamente a lacunas de método, dos programas vigentes, como também – em grande parte à carência de bons sistemas de percepção dos resultados do ensino.

Entre as falhas graves que notei e que se relacionam com o problema dos atrasados em nossas escolas [...] (REVISTA DO ENSINO, 1925, p. 44)<sup>56</sup>.

Ao identificar, portanto, uma recorrência de artigos que traziam para discussão a questão dos testes de inteligência, julga-se pertinente retomar algumas considerações sobre os testes de Binet para este estudo, uma vez que suas escalas de medir inteligência também

---

<sup>55</sup> Alfred Binet, cientista francês, dedica-se no final do século XIX aos estudos da psicologia e cria junto com Théodore Simon escalas para medir a inteligência, estabelecendo os conceitos de idade mental. Suas ideias ganham força e circulam no Brasil nas primeiras décadas do século XX (ZAZZO, 2010).

<sup>56</sup> Edição nº 2 da Revista.

vão classificar a anormalidade. Uma exposição e análise dos testes de inteligência foram feitas de modo mais detalhado no tópico 2.4 do capítulo 2.

Vale dizer que a consideração feita no artigo acima sobre o aluno atrasado, ou retardado, não era o aluno anormal. Aliás, essas definições e classificações se mostraram presentes em muitos artigos e relatórios. Como mostra a tradução de um capítulo do original italiano “*d L’Arte ai non punire, de Carlo Ciaccia*”, em 1929, os retardados se diferenciavam dos anormais, visto que não eram anormais de inteligência, mas, apresentavam um ritmo mais lento de aprendizagem (REVISTA DO ENSINO, 1929, p. 35). E há uma ponderação para que os especialistas, como o psicólogo e o psiquiatra iluminassem o professor para que este fosse capaz de distinguir um do outro. O retardado seria aquele capaz, com auxílio do professor iluminado pela ciência, de acompanhar e seguir com sua aprendizagem, não sendo necessário sua colocação em classes especiais:

São os *retardados*

Os *retardados* não são os anormais da inteligência,

Certamente não é fácil marcar um limite entre o retardado e o anormal, mas o olhar experiente do mestre, iluminado pela ciência do psicólogo e do psiquiatra, pode distinguir um do outro.

Da diferença entre inteligência e inteligência, da diversa gradação intelectual devemos ter conta nós, professores, si quisermos – e como não havemos de querer? - que o nosso esforço seja coroado de êxito.

Não podemos pretender que os nossos alunos caminhem todos com o mesmo passo, que todos aproveitem igualmente as nossas lições. Seria o mesmo que querer ver um coxo caminhar como o que tem boas pernas, ou instituir um prêmio de velocidade entre um cavalo e um burro e que eles cheguem ao mesmo tempo à meta (REVISTA DO ENSINO, 1929, p. 35)<sup>57</sup>.

Em 1932, um artigo assinado por Guerino Casassanta<sup>58</sup> manifestava a preocupação com os prejuízos de se confundir retardados com os anormais. E faz uma defesa da homogeneização das classes, de modo que os retardados pudessem ter o destino certo, com educação que lhes era devida e necessária:

O trabalho de homogeneização das classes, que se tem processado em nossos grupos escolares, motivou o estudo de um problema sério e relevante: o destino dos retardados. Sabe-se que essas crianças apresentam um crescimento mental deficiente, muito abaixo da média normal e, em consequência, com pequenas probabilidades de vencerem e progredirem. Ao contrário do que se possa supor, essas crianças requerem um cuidado todo especial pelas dificuldades de adaptação ao meio social e, por isso, destinadas, em regra, a aumentar o número dos inúteis, dos viciosos e dos pervertidos. A escola tem o dever de examinar cuidadosamente a situação dessas crianças e procurar solucioná-la de maneira que, mais dia, menos dia, não se vejam

<sup>57</sup> Edição nº 29 da Revista.

<sup>58</sup> Guerino Casassanta (1894-1962) foi professor em Belo Horizonte, exerceu o cargo de Inspetor de Instrução, sendo professor de Psicologia no Instituto Estadual de Educação. (FILGUEIRAS, 2011).

elas na impossibilidade de viver honestamente (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 38)<sup>59</sup>.

Ainda que muito sutilmente, percebe-se, na citação acima, uma diferença entre os retardados e os anormais. A escola deveria, em sua avaliação, dedicar uma educação especial a essas crianças, de modo que elas não aumentassem “[...] o número dos inúteis, dos viciosos e dos pervertidos” (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 38). Mas, ao tomar os artigos da revista em seu conjunto, não se pode afirmar que os alunos classificados como retardados estavam fora do conceito da anormalidade. Em muitas colocações há o termo retardado para se referir ao aluno anormal, deficiente, débil. Talvez seria possível dizer que a classificação de aluno atrasado, como apresentado nas citações acima, contemplasse a categoria daqueles que teriam dificuldades de aprendizagem, mas que, ao receberem um ensino especial, em classes separadas, poderiam progredir. Destacando, nisso, as categorias de mais inteligentes e menos inteligentes.

Vale reiterar que, ao trazer aqui a presença da pedagogia científica, os testes de inteligência de Binet e Simon, se faz no sentido de mostrar que esses testes também serviram para classificar e segregar os alunos anormais. E a respeito dessa classificação, retoma-se aos estudos de Dametto e Esquinsani (2014) apresentados no segundo capítulo. Esses autores mostram os conceitos científicos sobre variação de inteligência que são as “[...] quantificações numéricas, resultantes de comparações estatísticas: os coeficientes de inteligência ou de desenvolvimento” (DAMETTO; ESQUINSANI, 2014, p. 70). E, como já dito, apresentam a escalas de inteligência orientadas por Binet e Simon:

0 a 20: idiotia;  
20 a 50: imbecilidade profunda;  
50 a 70: imbecilidade atenuada;  
70 a 90: debilidade profunda;  
90 a 100: debilidade atenuada;  
100 a 110: primeiro nível normal ou nível limite;  
100 a 120: nível medíocre;  
120 a 150: nível médio;  
Acima de 150: nível superior.  
(DAMETTO; ESQUINSANI, 2014, p. 70).

Diante do exposto, percebe-se que abaixo da escala 100 (cem) podem ser classificados os sujeitos da anormalidade, e esta subdividida em graus, alcançando o grau mais alto, a *idiotia*. Apresenta-se a seguir como essas ideias circularam na Revista do Ensino, mais exatamente, a tradução de um artigo escrito por Helena Antipoff, em 1931, que traz o título

---

<sup>59</sup> Edição nº 77 da Revista.

“O Ensino nas Classes Especiais” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 30). Mas, vale dizer, que escalas de medir inteligência e os métodos de Binet mostram-se presentes em muitos artigos e, principalmente, nos relatórios de inspeção escolar das escolas de Minas Gerais, publicados na Revista do Ensino, trazendo os rendimentos e aproveitamentos dos alunos de escolas dos municípios mineiros.

Apresentar-se-á, a seguir, trechos do artigo em que Helena Antipoff (1931) lança mão das orientações e classificações de Binet para justificar o ensino em classes especiais para as crianças consideradas débeis, retardadas, desequilibradas, taradas. Antipoff destaca os estudos de Binet, feitos nas escolas de Paris, baseados em pesquisas de cunho pedagógico, em estudos médicos e também psicológicos:

Não esqueçamos que essas crianças que hoje são selecionadas em classes especiais não dariam boa conta de si nas classes ordinárias, apesar de uma frequência regular. E porquê? Por causas diversas de caráter psicológico, sobretudo. Binet, que pôs tanto interesse em estudar essas crianças, pode distinguir, entre elas, em consequência de um inquérito pedagógico e dos exames médicos e psicológicos feitos nas escolas de Paris, os caracteres seguintes: 1º) essas crianças oferecem um atraso de desenvolvimento geral; 2º) esse atraso é acusado especialmente em certas faculdades, menos em outras, donde uma falta de equilíbrio; 3º) algumas vezes uma perturbação particular, de cunho patológico, das faculdades mentais<sup>60</sup>.

Que a criança seja simplesmente retardada, desequilibrada ou tarada, ou que esses defeitos se combinem para dar seres menos adaptados ainda, que esses defeitos de encontrem num grau fraco ou acentuado, compreende-se a impossibilidade de empreender com elas um trabalho escolar ordinário antes que elas sejam aptas a recebe-lo [...] (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 30-31)<sup>61</sup>.

E o tema do tópico subsequente será justamente o ensino em classes especiais, para pensar qual era educação destinada às crianças anormais.

#### **4.5 Os anormais e as classes especiais em Minas Gerais: entre educação, instrução e correção**

Para entrar na história do ensino em classes especiais no Brasil e em Minas Gerais, de modo mais específico, faz-se necessário compreender a inserção dessas práticas escolares no âmbito das reformas educacionais no início do século XX, início também da República, como foi exposto no terceiro capítulo. Destaca-se nesta parte do trabalho a Reforma Francisco Campos em Minas Gerais, do ano de 1925, imbuída do espírito da modernidade pedagógica, com vistas ao progresso da nação brasileira. E também levando em conta que a Revista do

---

<sup>60</sup> Antipoff cita a obra de Binet e Simon para situar essas afirmações: *Les enfants anormaux* (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 31).

<sup>61</sup> Edição nº 56, 57, 58 da Revista (v. 6).

Ensino foi criada no referido ano, servindo de instrumento fundamental para fazer circular as novas diretrizes pedagógicas, sendo direcionado, sobretudo, para a formação do professorado. Para melhor compreensão desse processo, ancorou-se nos trabalhos de Souza (2001), conforme demonstrado no capítulo 3, no final do século XIX, as investigações científicas, no campo da psicologia e da pedagogia, as quais haviam provocado alterações significativas no meio escolar, modernizando suas técnicas e aprimorando a concepção de ensino-aprendizagem, de criança e de aluno. Dava-se, assim, início à Escola Nova. Sob esta designação encontravam-se diversas concepções e práticas educativas, às vezes, até mesmo contraditórias (SOUZA, 2001, p. 6).

Para melhor compreender e analisar os modos prescritos para educar a infância anormal, que circulavam nos artigos da Revista do Ensino, é necessário situá-los nesse contexto de propagação das ideias de pedagogia moderna ou da nova pedagogia, que colocava a criança no centro das ações educacionais. Destaca-se também nesse contexto o movimento conhecido por Escola Ativa, com raízes na Psicologia e na Biologia, com suas novas técnicas, com seus métodos ativos, com a introdução dos testes e a adaptação do ensino às fases do desenvolvimento da criança, considerando-a em seu modo individual de aprender. E essa nomenclatura descrevia o estado natural da criança, um ser ativo. Segundo Carvalho (2000), ao tratar das reformas e da instauração da pedagogia no estado de São Paulo, faz-se necessário levar em conta que as “[...] práticas escolares buscaram legitimar-se como saber pedagógico de tipo novo, moderno, experimental e científico, produzindo estratégias concorrentes de configuração do campo dos saberes representados como necessários à prática docente.” (CARVALHO, 2000, p. 111). Carvalho (2000) afirma que os novos saberes pedagógicos, inscritos nos discursos educacionais, encontravam-se em um terreno de disputas entre o que era novo e que era tradicional, cada grupo de reformadores clamando para si o que era, de fato, novo e moderno. Porém, os novos direcionamentos para as práticas educacionais encontravam-se todos dentro do campo da pedagogia científica, nova, moderna, ativa, atrelada, sobretudo, aos laboratórios de pedagogia e de psicologia (CARVALHO, 2000, p. 116).

Para tratar da educação da anormalidade nesse contexto, para entender os métodos, técnicas e novos saberes que se fizeram circular na revista, faz-se necessário situar esse objeto de estudo no campo de circulação das ideias pedagógicas no Brasil nesse período. No já referido artigo da educadora Helena Antipoff (1931), publicado na Revista do Ensino em 1931, a autora pondera que, para educar as crianças anormais, se deve, na primeira abordagem, considerar a natureza desses infantes, seu ritmo lento de aprendizagem, visto que eram,



segundo Antipoff, providas de instintos selvagens, primitivos, ainda em desacordo com o que exigia a escola, intelectual e socialmente:

Fazemos mal em caminhar demasiado depressa com as crianças débeis e desequilibradas. Seu espírito é ainda tão primitivo, os instintos são, em grande número delas, ainda tão selvagens, a predominância dos interesses orgânicos e egoísticos é ainda tão em desacordo com as exigências intelectuais e sociais impostas pela escola, as faculdades mentais são a tal ponto anquilosadas ou caóticas, e a insuficiência sensorial e motriz, com a insuficiência da atenção e do esforço voluntário tão flagrantes na maioria delas, que é pecar contra o bom senso querer a todo o custo fazer inculcar-lhes a sabedoria escolar antes de ajuda-las a desenvolver, uma por uma, suas faculdades e o próprio caráter (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 31)<sup>62</sup>.

De acordo com Antipoff (1931), diante de todas essas debilidades, o que era possível? Quais seriam os métodos e técnicas para educar essa infância anormal? A educadora acreditava que se tratava muito menos de instruir essas crianças do que organizar sua personalidade, educar os instintos, canalizar os interesses, formar hábitos de observar, fixar a atenção, refletir, desenvolver o autodomínio, coordenando o funcionamento psíquico. Para as classes especiais, defendia que aprender a ler e escrever deveria ser colocado em segundo plano e que o ensino mais útil para elas seria o trabalho manual, a cultura física e mental e socialização. Depois disso metodicamente administrado, viriam as preocupações com ler e escrever (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 31).

Para atingir esses objetivos com as classes especiais, Antipoff (1931) cita em seu artigo (que será publicado em duas partes, na sequência da revista, nos números 56/57/58 e 59/60/61) cinco princípios orientados pela educadora Suíça Alice Descoudres<sup>63</sup> que, segundo a primeira, dirigia com êxito as classes de anormais em Genebra:

- a) *A atividade própria do aluno*: “cumpre que a criança age corporalmente, manualmente, intelectualmente” é o princípio fundamental. “Agir por si mesma é e achar por si mesma é o único meio de tornar as crianças capazes de desenvolvimento” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 28, grifos da autora)<sup>64</sup>.

Não se deveria confinar as crianças em salas, deixando-as agir, mover-se durante as horas escolares. Deslocar o mais possível para “[...] fora, para o jardim, pátio escolar, em excursões pela cidade, pelos parques, pelas oficinas” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 28)<sup>65</sup>.

<sup>62</sup> Edição nº 56, 57, 58 da Revista (v. 6).

<sup>63</sup> Alice Descoudres (1877-1963), pedagoga genebrina, é importante referência da educação especial no campo da deficiência mental (LANCILLOTTI, 2012).

<sup>64</sup> Edição nº 56, 57, 58 da Revista (v. 6).

<sup>65</sup> Edição nº 56, 57, 58 da Revista (v. 6).

- b) A importância da *educação sensorial* e do ensino intuitivo, pois “as crianças das classes especiais por vezes não sabem nem olhar nem escutar ou, então, se olham, não veem, se escutam, não ouvem convenientemente” ((REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 28).

Pondera nesse segundo princípio que “[...] conhecimento das coisas e de suas qualidades é defeituoso; as impressões são flutuantes, imprecisas” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p.28-29). E, citando Decoeudres: “[...] por uma ginástica especial dos órgãos sensoriais, as crianças serão exercitadas em utilizar essas portas de entrada da inteligência, em inteirar-se das sensações que elas transmitem” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 28-29).

- c) O princípio da “*concentração* dos diversos ramos do ensino em torno de alguns assuntos concretos e ao alcance do interesse das crianças”. Com isso, a inteligência enfraquecida formaria associações múltiplas entre as coisas. Os conhecimentos concretos deveriam estar relacionados e vividos pelas crianças (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 29).
- d) A *individualização* do ensino. O ensino deveria ser orientado “[...] de tal modo que procurasse satisfazer as necessidades de cada criança, levando em conta suas particularidades físicas e mentais” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 29).
- e) O caráter *utilitário* do ensino especial: “[...] ele visa um fim social – o de preparar as crianças para a vida” – de modo a descobrir em cada uma as aptidões mais salientes para aplicações práticas. Isso permitiria, apesar de toda a debilidade da criança, que ela pudesse depender o menos possível de outras pessoas e “[...] sobrecarregar a sociedade o menos possível” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 29).

Na sequência, Antipoff (1931) se pôs a analisar os cinco princípios postulados por Deucoedres, ponderando que tais definições, por elas mesmas, não diferem em quase nada dos princípios da escola moderna para o ensino das crianças normais que faziam parte do ABC da pedagogia geral. E, quanto ao ensino intuitivo, este era a educação dos sentidos que formava a base do trabalho nos jardins de infância. E sobre o alinhamento desses em relação àqueles da *escola ativa*, afirma que “[...] para estar em condições de educar crianças normais ou classes especiais, os mestres, inspirando-se dos princípios da escola ativa, aí encontrarão as diretrizes necessárias para a organização geral de seu trabalho” (REVISTA DO ENSINO, 1931, p. 29).

Salienta-se no início deste tópico os princípios da *escola ativa*, da pedagogia nova ou da pedagogia moderna que passaram a circular como ideias pedagógicas nas primeiras décadas do século XX no Brasil. Retomando os cinco princípios da *escola ativa*, elencados

por Antipoff (1931), para a educação das crianças anormais, reitera-se nesses princípios de regeneração e progresso da pátria via educação escolar, que seria protagonizado pela República. Princípios de formação escolar que reivindicavam a formação de um sujeito ativo, com sua individualidade como foco e ação para a educação, tornando-se o próprio ativo e agente desse progresso. Por isso, a atenção posta no desenvolvimento de sua autonomia e a escola como *locus* de socialização desse sujeito, que contribuiria para a regeneração da pátria. Destaca-se, nesse processo, as escolas como instrumentos para restaurar e impulsionar suas energias físicas, morais, intelectuais e psicológicas.

Embora destacando que os princípios propostos pela educadora Decoeudres para a educação dos anormais não eram diferentes daqueles para as classes dos normais, Antipoff (1931), como já exposto, pondera sobre as adaptações a serem feitas para a educação das crianças anormais. E ao se basear nas reflexões feitas sobre os princípios indicados por Decoeudres, encontra-se, de fato, adaptações do que seria a *pedagogia ativa* para a educação dos anormais. Nisso se destaca, sobretudo, o caráter utilitário, com fins sociais, preparando a criança anormal para a vida.

Diante do acima exposto, pode-se depreender que, se para as crianças consideradas normais de inteligência esse preparar para a vida se voltaria para o sujeito como agente e construtor do progresso da pátria, para os considerados anormais, já seria satisfeita uma educação voltada para a regulação social. Assim, como colocado no quinto princípio, seria permitido, apesar de toda a debilidade da criança, que ela pudesse depender o menos possível de outras pessoas e sobrecarregar, o mínimo possível, a sociedade. Uma educação voltada para o controle dos movimentos do corpo e para o autocontrole. E, ao levar em conta a atenção preferível aos conhecimentos concretos, de acordo com as habilidades individuais, estes deveriam ser baseados, sobretudo, nos exercícios sensoriais e em trabalhos manuais, pois, como afirmado por Antipoff (1931), aprender a ler e escrever se colocaria como o segundo plano para as crianças anormais. Portanto, uma *educação ativa* para a infância anormal com finalidades de regulação social.

Foi a proposta deste capítulo analisar os artigos da Revista do Ensino que se dedicaram ao tema da educação da infância anormal entre os anos de 1925 e 1940. A leitura dos artigos – aqui escolhidos os mais representativos – permitiu criar categorias de análises, e estas, por sua vez, tornaram possíveis a composição dos tópicos aqui apresentados. Deveu-se às preocupações, manifestadas nos artigos da revista, apresentadas sobre o correto recrutamento dos tipos de anormais que à escola era possível corrigir e educar, uma vez que os diversos tipos de anormalidades, nos quais entravam os doentes, os surdos, os surdos os

cegos, entre outros, eram tidos como embaraços e atrasos para o trabalho do professor. Abordou-se os discursos que tratam de estabelecer graus diferentes para as anormalidades e estabelecem as possibilidades e formas de educar cada uma delas, de acordo com os saberes e técnicas da escola e formação do professor.

Alguns artigos evidenciaram a circulação dos princípios da eugenia e do higienismo, quando a doença e defeitos físicos e fisiológicos eram critérios de permanência ou não daquelas crianças. Enfatizou-se a anormalidade desdobrada em diferentes tipificações como doentes, raquíticos, degenerados, herdeiros de práticas amorais ou criminosas, os adaptáveis e os inadaptáveis às rotinas escolares. Explicitando um conjunto de princípios de regulação social, aliados às ideias de eugenia e higienismo, que teriam como principal objetivo, separar e classificar corpos e a escola como *locus* e instituição promotora dessas práticas. Destacou-se, igualmente, uma preocupação com a educação dos anormais passíveis de ser educados e corrigidos, com fins de regulação social e econômica, exaltando a figura do professor com uma formação adequada e a atuação da medicina no cotidiano escolar, por meio de inspeções médicas e exames periódicos dos alunos como formas de exame, controle e classificação.

Tratou-se da educação dos anormais nas classes especiais, enfatizando qual educação seria necessária e possível para a criança anormal, de modo que ela pudesse depender minimamente de outras pessoas e sobrecarregar, o menos possível, a sociedade. Em relação à educação das crianças em classes especiais, enfatizou-se a atuação da educadora Helena Antipoff (1931) e sua defesa da escola ativa, com princípios de formação escolar que reivindicavam a formação de um sujeito ativo, com sua individualidade como foco e ação para a educação, tornando-se o próprio ativo e agente desse progresso. E, do mesmo modo, refletiu-se sobre a forma como Antipoff (1931) preceituou a escola ativa adaptada para as crianças anormais, por meio de uma educação voltada para o controle dos movimentos do corpo e para o autocontrole, levando em conta a atenção preferível aos conhecimentos concretos, de acordo com as habilidades individuais. Habilidades que deveriam ser baseadas nos exercícios sensoriais e em trabalhos manuais, deixando a prática de aprender a ler e escrever como o segundo plano.

Finalmente, salientou-se com esta pesquisa, os artigos da Revista do Ensino em Minas Gerais, publicados entre 1925 e 1940, que fizeram circular novas concepções e modos de educar a infância anormal e os alcances que a circulação da escrita impressa possibilita. Por essa razão, reiterou-se ao longo da dissertação os pressupostos de Roger Chartier (2003) sobre os alcances da circulação de impressos, para compreender a Revista do Ensino em Minas

Gerais como disseminadora e divulgadora de ideias pedagógicas sobre a educação da anormalidade. Nesse sentido, ganhou centralidade para compreender esse processo, o conceito ou noção de *circulação* presente no autor (CHARTIER, 2003). Sobre a natureza das fontes, o conjunto de excertos selecionados compõem-se de artigos escritos por professores, educadores, pesquisadores, especialistas etc. Além dos artigos, destacam-se as publicações de capítulos de livros, de relatórios de inspeção escolar, entre outros. Muitos destes textos eram republicações de originais publicados em livros ou em outros impressos pedagógicas da época, nacionais e estrangeiros. Não se adentrou no terreno das apropriações, tendo em vista as propostas e limites desta pesquisa. Salientou-se, porém, que os artigos enviados pelos professores, relatando suas práticas poderão fornecer indícios da apropriação das ideias pedagógicas. O que se deixa para pesquisas futuras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho foi a de abordar a educação da anormalidade na Revista do Ensino, que foi editada e circulou em Minas Gerais, entre 1925 e 1940, de forma mais regular. Esse exemplar da imprensa periódica, constitui-se como suporte e veículo para circulação das concepções sobre práticas, técnicas e saberes para a educação escolar das crianças anormais, tendo sua publicação o objetivo principal de formar o professorado mineiro.

A produção da escrita desta dissertação se organizou em três frentes: com a primeira, a proposta foi situar o objeto de pesquisa no campo da História da Educação, problematizando-o e indicando os referenciais teóricos a serem mobilizados para as análises dos dados. Além disso, apresentou-se uma revisão da literatura no campo da História da Educação que abordou de forma direta ou indireta a temática do estudo. Essa revisão se mostrou significativa para compreender e analisar as questões da pesquisa. Destaca-se, abaixo, os elementos principais que constituíram essa primeira frente e que formam a escrita do capítulo 2.

Mostrou-se pertinente, portanto, problematizar naquele capítulo a educação da infância, visto que os conteúdos dos artigos traziam o registro educação da infância, da criança, do aluno ou escolar. Portanto, quando se refere à categoria infância, abarca-se igualmente as categorias criança, aluno ou escolar.

Como referencial teórico principal, para compreender como a educação da anormalidade foi apropriada por um periódico especializado em educação, elegeu-se a problematização que Michel Foucault (2001), em sua obra “Os anormais”, constrói em torno da produção da anormalidade, em suas reflexões sobre o indivíduo incorrigível que deve ser corrigido indefinidamente, por meio de um aparato de instituições, técnicas e saberes – com destaque para a escola como *locus* para essa correção – tornando-o passível de viver em sociedade. Nos artigos analisados, as concepções sobre a educação dos anormais pareceram muito afinadas com essas perspectivas.

Conforme mencionado anteriormente, na medida em que Foucault (2001) postula sobre a individualização, a singularização do indivíduo para ser classificado como anormal, possuidor de marca – física, fisiológica, gestual, intelectual – que o separa e o coloca sob os aparatos de retificação, com sua educação/correção inscrita no paradoxo de corrigir o incorrigível, foi possível verificar que esses pressupostos se mostraram valiosos para compreender os conteúdos sobre a educação da anormalidade nos artigos na revista, na medida em que esses conteúdos ecoam, exatamente, esses princípios. É possível afirmar que ecoam esses princípios quando pautam e prescrevem – como foi localizado em artigo

analisado no capítulo 4 – a que se “separe o joio do trigo”, quando indicam a separação da massa acéfala, referindo-se àqueles considerados anormais, para que esses não atrasem a marcha da aprendizagem dos classificados e homogeneizados como inteligentes. Além da pretensa homogeneização dos grupos de crianças avaliadas como normais, do mesmo modo, pretendia-se homogeneizar aqueles tidos por anormais a partir de suas diferenças. Essa separação em dois grupos que pode ser compreendida a partir do binômio normal *versus* anormal.

No que diz respeito à revisão de trabalhos no campo da História da Educação, estes auxiliaram não apenas a situar o objeto, mas também a problematizá-lo. Mostraram como referências fundamentais os estudos de José Gonçalves Gondra (2004; 2005) e aqueles de Heloisa Pimenta Rocha (2015). Os estudos destes dois pesquisadores ajudaram na compreensão das ciências do higienismo e da eugenia que se mostraram presentes em alguns artigos analisados. Destaca-se a noção de higienismo, desdobrada também nas práticas da eugenia, e a importância de compreender a atuação dessas duas ciências para analisar a educação das crianças anormais na Revista do Ensino em Minas Gerais nas primeiras décadas do século XX. Pelos estudos de Gondra (2004), baseados nas teses produzidas pelos médicos egressos da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro no século XIX, tornou possível perceber a perspectiva civilizatória com que a educação foi considerada, nas formas adotadas para educar e civilizar. Rocha (2015), em seus estudos centrados nas práticas de exame individual dos alunos pelas inspeções médicas nas escolas, buscou compreender os propósitos dessas práticas na configuração de padrões de normalidade e anormalidade. Assim, os estudos de Gondra (2005) e Rocha (2015) auxiliaram na compreensão da conformação da escola como aparato a serviço da civilização e a observar o processo de institucionalização e difusão da educação escolar, articulado a um projeto mais amplo, que atribuía à educação a capacidade de civilização da sociedade, de regeneração física e moral, e de profilaxia social (ROCHA, 2015, p. 371).

A segunda frente da pesquisa, desenvolvida no capítulo 3, tratou de problematizar a Revista do Ensino, sua história e percurso, baseando-se, sobretudo, em trabalhos da História da Educação que tomaram a revista como objeto de pesquisa. Destes trabalhos, destacam-se os de Biccas (2008) e aqueles de Souza (2001). Preocupou-se em compreender o importante papel desempenhado pela revista na formação dos educadores mineiros de modo geral, seus modos de circulação, seus propósitos como política pública educacional para a formação de professores em Minas Gerais, seu papel na difusão das ideias pedagógicas presentes no Brasil e no exterior, dentre outros. Objetivou-se, igualmente, estabelecer um diálogo com as

Reformas Educacionais do período e demais documentos da legislação, visando a uma melhor compreensão da inserção deste documento da imprensa pedagógica no circuito da produção das políticas públicas educacionais.

Além de localizar a criação de instituições especializadas criadas no Brasil desde 1854 para a educação e cuidados das crianças consideradas anormais, como a fundação, por Dom Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, ressaltamos neste trabalho os documentos legislativos estudados, os conteúdos das leis que trouxeram informações sobre as prescrições da faixa etária de entrada das crianças nas escolas, a organização dos grupos de alunos, dos espaços escolares. Foi possível saber que no governo Afonso Penna, a Reforma do Ensino Primário previa, por meio da Lei nº 41 de 3 de agosto de 1892, que o ensino fosse obrigatório para crianças de ambos os sexos, de 7 (sete) a 13 (treze) anos (MINAS GERAIS, 1892). Na referida Lei, em seu artigo 338, há a enumeração para subvenção às escolas de ensino particular: escola primária particular, onde não houvesse pública; estabelecimentos de ensino técnicos; jardins de infância; asilos de cegos e surdos-mudos; escolas de trabalhos manuais. Por meio desse conteúdo, aproximou-se, por exemplo, da faixa etária na qual se dava a entrada no ensino primário e da separação geográfica dos alunos anormais, os asilos de cegos e surdos-mudos. Já com relação às escolas de trabalhos manuais, não fica claro que essas deveriam se direcionar às crianças que apresentavam certo grau de anormalidade e que não poderiam acompanhar a escolarização regular. A prescrição da faixa etária de entrada, aos sete anos, fornece dados para pensar as concepções de criança ou de infância aí inscritas. Quando se tem nos artigos, por exemplo, a educação da infância ou das crianças anormais, isso leva a concluir que há uma referência aos primeiros anos de escolarização, a partir dos 7 (sete) anos de idade.

Já a Lei n. 800 de 27 de setembro, de 1920, que reorganizou o ensino primário no Estado, informa sobre a prescrição do serviço médico escolar para os alunos, professores e pessoal escolar, além de polícia sanitária das escolas, profilaxia, educação sanitária, correção de defeitos e anomalias (MINAS GERAIS, 1920). Prescrevia medidas supletivas para os considerados defeituosos, como a criação de carteiras adaptáveis aos de visão imperfeita, aos quais deveriam ser indicados livros escritos em grandes caracteres. Além disso, há a indicação de criação de classes especiais desde que houvesse mais de cinco alunos com deficiência de visão ou retardos mentais. Pelo conteúdo desta última Lei de 1920 foi possível verificar uma preocupação não apenas com os cuidados, mas com a educação das crianças com retardos mentais em classes especiais e não apenas em instituições específicas (MINAS GERAIS, 1920). Destaca-se aqui, portanto, com essa lei de 1920, um dos principais movimentos no



campo das políticas públicas, a organização da educação das crianças anormais em classes nomeadas “classes especiais” que tinham espaço nas instituições de ensino regular (MINAS GERAIS, 1920).

A terceira frente da pesquisa, apresentada no capítulo 4, compõe-se da análise dos dados coletados nos artigos da revista. A leitura dos artigos permitiu criar categorias de análises que foram organizadas em formas de tópicos. Abordou-se depoimentos de professores e especialistas em educação, sobre o correto recrutamento dos tipos de anormais que à escola era possível corrigir e educar, justificando que os diversos tipos de anormalidades, nos quais entravam os doentes, os surdos, os cegos, entre outros, eram tidos como embaraços e atrasos para o trabalho do professor. Foram apresentados e analisados discursos que estabelecem graus diferentes para as anormalidades e orientam as possibilidades e formas de educar cada uma delas, de acordo com os saberes e técnicas da escola e formação do professor.

Percebeu-se que a definição de sujeito anormal ainda não estava clara para todos os entes da educação. Desde os primeiros artigos percebe-se a preocupação em categorizar os sujeitos como anormais, doentes, retardados e, posteriormente. Verificou-se a preocupação em uma correta classificação dos sujeitos, mas, ainda assim, nos excertos apresentados, ficou claro que, na prática escolar, na descrição dos alunos, as professoras não apresentavam segurança na definição, que ora se confundia e se fundia nas características comportamentais, física e de aprendizagem.

A utilização dos testes de inteligência da separação dos alunos em classes homogêneas representou uma nova fase na educação mineira, que creditou no uso das ferramentas da psicologia moderna uma maneira sistemática de organizar com mais eficácia a escola mineira, o que posteriormente também demandou o entendimento de estratégias específicas de ensino para cada público, para cada turma, incluindo-se, então, as classes de alunos de inteligência anormal.

Foi possível identificar em alguns artigos a circulação dos princípios da eugenia e do higienismo, apontando para a doença e defeitos físicos e fisiológicos como critérios de permanência ou não daquelas crianças nas classes regulares e mesmo nas classes especiais. A permanência, mesmo nas classes especiais, dependia do grau de anormalidade passível de ser instruída e aprender. Foi possível refletir sobre a anormalidade desdobrada em diferentes tipificações como doentes, raquíticos, degenerados, herdeiros de práticas amorais ou criminosas, os adaptáveis e os inadaptáveis às rotinas escolares. Identificou-se e analisou-se um conjunto de princípios e práticas de regulação social, aliados às ideias de eugenia e

higienismo, que teriam como principal objetivo, separar e classificar corpos, indicando a escola como *locus*. Enfatizou-se a preocupação com a educação dos anormais aliada à ideia de regulação social e econômica, dentro de um contexto nacional, que tomava a educação como promotora da civilização e progresso da Nação.

Destaca-se que, entre as conclusões deste trabalho, encontra-se a produção de apêndices com volumosa base de dados que permitirá a outros pesquisadores o avanço na pesquisa sobre a temática da História da Educação dos anormais, seguindo outros recortes de pesquisa, mas como fonte o mesmo periódico.

E, finalmente, convém ressaltar como um dos resultados mais significativos da pesquisa, os dados encontrados sobre educação dos anormais nas classes especiais, com orientação sobre qual educação seria necessária e possível para a criança anormal, de modo que ela pudesse depender o menos possível de outras pessoas e sobrecarregar a sociedade. Nesse quadro da educação das crianças em classes especiais, enfatizou-se a atuação da educadora Helena Antipoff (1931) e suas reflexões sobre os princípios da escola ativa, como orientadores da formação escolar que reivindicavam a formação de um sujeito ativo, com foco em sua individualidade e educação, tornando-se ativo e protagonista desse progresso. Convém salientar ainda as reflexões de Antipoff (1931) sobre escola ativa e sobre como os princípios desta escola deveriam ser adaptados para as crianças anormais. Uma educação especial, nos moldes da escola ativa, voltada, porém, para o controle dos movimentos do corpo e para o autocontrole, levando em conta a atenção preferível aos conhecimentos concretos, de acordo com as habilidades individuais. Habilidades baseadas nos exercícios sensoriais e em trabalhos manuais. Diferentemente do ensino das crianças consideradas normais, para as anormais, aprender a ler e escrever deveria se colocar em segundo plano.

Conclui-se, também, que uma possível afirmação sobre a invisibilidade dos sujeitos anormais na educação mineira seria equivocada, em virtude do vasto material encontrado nos artigos da Revista do Ensino, comprovando que em diferentes momentos da escola mineira aconteceram maiores ou menores investimentos para estes sujeitos. A dedicação dada ao projeto de uso dos testes de inteligência e as prescrições nos textos das legislações do período apontam para a ocupação pelos anormais de um espaço dentro da escola mineira. No entanto, cabe ressaltar que, assim como nos dias atuais, a educação do deficiente não era interesse maior das políticas públicas para a educação e, certamente, enfrentou uma luta de poderes para conseguir progressivamente avançar nos direitos e investimentos voltados para os anormais. Não havia o apagamento desses sujeitos na educação, mas não eram eles recebedores de grandes feitos.

Ao abordar as noções sobre a educação da anormalidade nos artigos publicados na Revista do Ensino em Minas Gerais, entre 1925 e 1940, não se adentrou no terreno das apropriações, tendo em vista as propostas e limites desta pesquisa. Salienta-se, porém, que os artigos enviados pelos professores, relatando suas práticas, como mostrado no capítulo 4, forneceram indícios da apropriação das ideias pedagógicas em circulação na revista. Os modos como as concepções de ensino foram apropriados pelos sujeitos – professores, alunos, diretores etc. – no cotidiano escolar, nas práticas de sala de aula, mostram-se como possibilidades para pesquisas futuras.

Pretende-se, com os resultados desta pesquisa, contribuir com o campo da História da Educação em Minas Gerais, e em especial com o campo da História da Educação Especial, ampliando o debate sobre a invisibilidade e apagamento dos sujeitos considerados anormais, especiais, deficientes, portadores de deficiência – cada um desses termos adequados ao tempo e contexto em foram/são empregados - nos espaços e discursos voltados para os projetos de educação no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Biografia. Rio de Janeiro: ABL, 2016. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/academicos/antonio-carneiro-leao/biografia>>. Acesso em: 01 set. 2018.

ANDRADE, S. C. Estratégias de Divulgação do Campo Pedagógico: A Revista do Ensino em Minas Gerais (1886-1889). In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso luso-brasileiro de história da educação**. Uberlândia: UFU, 2006, p. 3123-3134, v. 1. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/280StelaCabraldeAndrade.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

ANDRADE, S. C. Revista do Ensino de Minas Gerais (1886-1889): Um resgate do público leitor e uma estratégia de divulgação do campo pedagógico. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 3., 2005, São João Del Rei. **Anais do III Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais**. São João Del Rei: UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/3cpehemg/congresso/Revista%20do%20Ensino%20de%20Minas%20Gerais.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

ANTÔNIO de Sampaio Doria. HistedBR: Campinas, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_b\\_antonio\\_de\\_sampaio\\_doria.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_antonio_de_sampaio_doria.htm)>. Acesso em: 01 set. 2018.

ARAÚJO, Cristina. A Reforma Antônio Carneiro Leão no final dos anos de 1920. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá/PR, n. 19, jan./abr. 2009, p. 119-136. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/111538/mod\\_resource/content/4/texto%20aula%206%20e%207%20he2.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/111538/mod_resource/content/4/texto%20aula%206%20e%207%20he2.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2018.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

AULETE digital: o dicionário da língua portuguesa na internet. [S.l.:s.n]: ANO. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 25 set. 2018.

BASTOS, Maria Helena Camara. Uma Biografia dos Manuais de História da Educação Adotados no Brasil (1860-1950). In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso luso-brasileiro de história da educação**. Uberlândia: UFU, 2006, p. 334-349, v. 1. Disponível em <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/28MariaHelenaCamaraBastos.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

BICCAS, Maurilane de Souza. “Nossos concursos” e a “voz da prática”: a revista do ensino como estratégias de formação de professores em Minas Gerais (1925-1930). **Cadernos de História da Educação**, [S.l.], v. 4, n. 4, jan./dez. 2005, p. 155-166. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/393/374>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BICCAS, Maurilane de Souza. **O impresso como estratégia de formação**: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940). Belo Horizonte: Argymentvm, 2008.

BINET, A.; SIMON, T. **Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1929.

CAMPOS, R. H. de F. **Helena Antipoff (1892-1974) e a Perspectiva Sociocultural em Psicologia e Educação**. 2010. 269 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010a.

CAMPOS, R. H. de F. **Helena Antipoff**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010b.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CARVALHO, Marta M. Chagas. Reformas da Instrução Pública. In. LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000, p. 225-253.

CATANI, Denise Bárbara; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Educação em Revista: a Imprensa Periódica e a História da Educação**. São Paulo: Escrituras, 2002.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, Roger. **Leitura e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2003.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, mai./ago. 2009, p. 185-191.

Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5520/4015>>. Acesso em: 12 set. 2018.

DAMETTO, Jarbas; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Anormalidade e Educação Escolar: a Problemática da Norma e do Poder Disciplinar. **Perspectiva**, Erechim, v. 38, n. 144, dez. 2014, p. 63-73.

DOMINGUES, Octavio. **Eugenia: seus propósitos, suas bases, seus meios** (Em cinco lições). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Educação pública: a invenção do presente**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 14, ago. 2000, p. 19-34. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 jan. 2019.

FARIA, Miguel Fabiano de. **A Educação Física na Revista do Ensino: produção de uma disciplina escolar em Minas Gerais (1925-1940)**. 2009. 144f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:  
<[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-855TF2/disserta\\_\\_o\\_miguel\\_fabiano.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-855TF2/disserta__o_miguel_fabiano.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

FERREIRA, Márcia Santos. Os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, ago. 2008, p. 279-292. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 17 jul. 2017.

FILGUEIRAS, Zuleide Ferreira. **A presença italiana em nomes de ruas de Belo Horizonte: passado e presente**. 2011. 349f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em:  
<<https://www.ponteentreculturas.com.br/revista/filgueiras.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FRAZÃO, Dilva. **Fernando de Azevedo**: educador brasileiro. [S.l.]: eBiografia, 2016. Disponível em: <[https://www.ebiografia.com/fernando\\_de\\_azevedo/](https://www.ebiografia.com/fernando_de_azevedo/)>. Acesso em: 01 set. 2018.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Antônio Carlos Ribeiro de Andrada. Rio de Janeiro: FGV, 2017a. Disponível em:  
<[https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/antonio\\_carlos\\_ribeiro\\_de\\_andrada](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/antonio_carlos_ribeiro_de_andrada)>. Acesso em: 12 set. 2018.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Artur Bernardes. Rio de Janeiro: FGV, 2017b. Disponível em:  
<[https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/artur\\_bernardes](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/artur_bernardes)>. Acesso em: 06 set. 2018.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Francisco Campos. Rio de Janeiro: FGV, 2017c. Disponível em:  
<[http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco\\_campos](http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco_campos)>. Acesso em: 12 set. 2018.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. João Pinheiro da Silva Filho. Rio de Janeiro: FGV, 2009. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/joao-pinheiro-da-silva-filho>>. Acesso em: 01 set. 2018.

GONDRA, José G. **Artes de civilizar**: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

GONDRA, José Gonçalves. Artes de Civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais...**,

Londrina: ANPUH, 2005. Disponível em:  
<<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.23/ANPUH.S23.0522.pdf>>.  
Acesso em: 20 dez. 2018.

GONDRA, José Gonçalves; ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. A escola e a produção de sujeitos higienizados **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 02, p. 493-512, jul./dez. 2002

INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION. Manuel général de l'instruction primaire. [S.l.: s.n], 2013. Disponível em: <<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3121>>. Acesso em: 01 out. 2018.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. Trabalho Didático na Educação de Alunos com Deficiência Mental: as experiências modelares de Montessori e Deuscoedres. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 9., 2012, João Pessoa. **Anais Eletrônicos**. Paraíba: UFPB, 2012. Disponível em:  
<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/1.42.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/1.42.pdf)>.  
Acesso em: 10 jan. 2019.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira.; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURENÇO Filho. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 17 n. 1, 1997. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000100009&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000100009&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 12 set. 2018.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MÉLO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. José Ricardo Pires de Almeida e a Instrução Primária no Império Brasileiro (1822-1889): Um Estudo Sobre a Obra História da Instrução Pública no Brasil (1889). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - CIRCUITOS E FRONTEIRAS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, 7., 2013, Cuiabá. **Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Cuiabá: SBHE, 2013. Disponível em: <[http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/08-%20impresos-%20intelectuais%20e%20historia%20da%20educacao/jose%20ricardo%20pires%20de%20almeida%20e%20a%20instrucao%20primaria%20no%20imperio%20brasileiro%20\(1822-1889\).pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/08-%20impresos-%20intelectuais%20e%20historia%20da%20educacao/jose%20ricardo%20pires%20de%20almeida%20e%20a%20instrucao%20primaria%20no%20imperio%20brasileiro%20(1822-1889).pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2017.

MINAS GERAIS. Decreto n. 6.655, de 19 agosto de 1924. Aprova o Regulamento do Ensino Primário. **Imprensa Oficial**, Belo Horizonte, 1924.

MINAS GERAIS. Lei n. 1.036, de 25 de setembro de 1928. Aprova os Regulamentos do Ensino Normal e Primário, expedidos, respectivamente, com os decretos 8.162, de 20 de janeiro de 1928, e 7.970-A, de 15 outubro de 1927, e contem outras disposições. **Imprensa Oficial**, Belo Horizonte, 1929.

MINAS GERAIS. Lei n. 41, de 03 de agosto de 1892. Da nova organização à instrução pública do Estado de Minas Gerais. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. **Imprensa Oficial**, Ouro Preto, 1893. Disponível em:  
<<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=41&comp=&ano=1892&texto=original>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

MINAS GERAIS. Lei n. 439, de 28 de setembro de 1906. Autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado e dá outras providências. **Imprensa Oficial**, Belo Horizonte, 29 set. 1906. Disponível em:  
<[https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=439&ano=1906&aba=js\\_textoOriginal](https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=439&ano=1906&aba=js_textoOriginal)>. Acesso em: 25 jun. 2017.

MORAES, Kleiton de. Justiniano de Serpa. [S.l.]: FGV, 2010. Disponível em:  
<<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/SERPA,%20Justiniano%20de.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

NOGUEIRA, Vera Lúcia; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A escola primária noturna na política educacional mineira (1891-1924). In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação: temas e problemas**. Belo Horizonte: Mazza, 2011. Cap. 20, 532-555.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: A defesa da educação como direito de todos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n.73, dez. 2000. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000400002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400002)>. Acesso em 01 set. 2018.

OLIVEIRA, Ernani Coimbra de; Schiavon, Isabel Cristina Adão. Estratégia de divulgação do campo educacional: a Revista do Ensino de Minas Gerais (1886-1889). In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO, 4., 2015, Rio de Janeiro, **Anais do IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação**. Rio de Janeiro: Editora Realize, 2015, v. 1. Disponível em:  
<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV047\\_MD4\\_SA9\\_ID163\\_08062015232310.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV047_MD4_SA9_ID163_08062015232310.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

OLIVEIRA, Pâmela Faria. **Ações modernizadoras em Minas Gerais: a reforma educacional Francisco Campos (1926-30)**. 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13849/1/Diss%20Pamela.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2018.



PORTOCARRERO, Vera. Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem. **Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 29, n. 1, jan./jun. 2004, p. 169-185.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Biografia. Brasília: Governo Federal, 1999. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/affonso-penna/biografia>>. Acesso em: 01 set. 2018.

REIS, Tacimara Cristina dos; LAGE, Ana Cristina Pereira. **Discursos acerca da educação da infância e da educação física dedicados aos jogos na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2016. Disponível em: <<http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1173>>. Acesso em 14 jan. 2019.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Entre o exame do corpo infantil e a conformação da norma racial: aspectos da atuação da Inspeção Médica Escolar em São Paulo. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, abr./jun. 2015, p. 371-390.

ROTA JÚNIOR, César; CIRINO, Sérgio Dias.; GUTIERREZ, Laurent. **Recepção e circulação de testes de inteligência na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte (1929-1946)**. 2016. 156 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/BUBD-ACAFZQ>>. Acesso em: 26 out. 2016.

SCHEEFFER, Ruth. **Introdução aos testes psicológicos**: Cadernos de Administração Pública - 48. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1968.

SECRETARIA DE CASA CIVIL E DE RELAÇÕES INSTITUCIONAIS. Minas Gerais avançou junto com a IOMG. Belo Horizonte: SECCRI, 2013. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br/index.php?/institucional/institucional/minas-gerais-avancou-junto-com-a-iomg.html>>. Acesso em: 01. set. 2018.

SOUZA, Ioneide Piffano Brion de. Sandoval Soares de Azevedo. [S.l.]: FGV, 2014. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/AZEVEDO,%20Sandoval%20Soares%20de.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

SOUZA, Rita de Cássia de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Sujeitos da educação e práticas disciplinares: uma leitura das reformas educacionais mineiras a partir da Revista do Ensino (1925-1930)**. 2001 355 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-858R74>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

VEIGA, Cynthia Greive. As crianças na história da educação. In: SOUZA, Gizele de (Org.). **Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: [s.n], 2010, p. 21-39.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**, [S.l.],

v. 23, n. 1, p. 37-70, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16520.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

ZAZZO, René. **Alfred Binet**. Tradução de Carolina Soccio Di Manno de Almeida. Recife: Editora Massangana, 2010.

## APÊNDICE A – TESTES DE INTELIGÊNCIA

### QUADRO 2 – Testes de Inteligência – Escola de Aperfeiçoamento

TESTE	PAÍS DE ORIGEM	DESCRIÇÃO	REFERÊNCIAS/DOCUMENTOS
Teste de Dearborn	Estados Unidos	Teste de inteligência, de aplicação coletiva, desenvolvido por Walter Fenno Dearborn	Antipoff (1929; 1931; 1932) Folhas de aplicação de diferentes anos, instruções de aplicação (s/d)
Teste das 100 questões de Ballard	Reino Unido	Teste de inteligência desenvolvido pelo psicólogo inglês Philip Boswood Ballard, de aplicação coletiva.	Antipoff (1931; 1946) Instruções de aplicação, incluindo as 100 questões, e tabela com resultados de aplicação (1930)
Teste de Goodenough	Estados Unidos	Desenvolvido por Florence Goodenough, em 1926.	Tabelas com instruções de correção (s/d) Testes aplicados e corrigidos (s/d) Antipoff (1931)
Teste Barcelona	Espanha	Teste desenvolvido por Emílio Mira e López, inspirado na série de testes de Thurstone, e traduzido para o francês por O. Decroly. Teste com 212 questões, aplicação coletiva, em torno de 50 minutos.	Manual dos testes (s/d) (Antipoff, 1928)
Teste Alfa	Estados Unidos	Trata-se de adaptação do Army Alpha, estadunidense, utilizado a partir de uma tradução francesa.	Instruções de aplicação (tradução feita pelo Instituto de Seleção e Orientação Profissional de Pernambuco) (1934) Antipoff (1931/1992) Antipoff (1946/2002)
Teste Buyse-Decroly	Bélgica	Teste de aplicação coletiva, traduzido pelo Laboratório, em Belo Horizonte, no ano de 1938.	Relatório de atividades da Escola de Aperfeiçoamento (1943)
Teste Cyril Burt	Reino Unido	Teste para avaliação da capacidade de leitura silenciosa, utilizado em Belo Horizonte em dois formatos: um de	Relatório de atividades da Escola de Aperfeiçoamento (1943)

		aplicação oral e outro, escrito.	
Teste de aptidão de Del Olmo (inteligência espacial)	Colômbia	Desenvolvido originalmente pelo psicólogo espanhol Francisco Del Olmo	Folha de aplicação (s/d)
Teste P.V.	França	Teste desenvolvido por T. Simon, em 1926, quando trabalhava como médico psiquiatra na Colônia Perray-Vaucluse, Paris.	Instruções de aplicação e correção (1933) Folhas de aplicação, um delas respondida (s/d)
Teste Standford-Binet	Estados Unidos	Versão do teste Binet-Simon publicado por Lewis Termanem	Folha de aplicação (1932)
Teste Merrill-Palmer	Estados Unidos (?) Reino Unido (?)	Versão inglesa do teste Standford-Binet, para crianças de 18 meses a 4 anos de idade	Folha de aplicação (s/d)
Teste Terman-Merrill	Estados Unidos	Versão do teste Standford-Binet, publicado em 1937, com a contribuição da psicóloga Maud Merrill	Instruções de aplicação (s/d) Folha de aplicação, em inglês, respondida (1937) Manual de aplicação, em espanhol (1944) Relatório de atividades da Escola de Aperfeiçoamento (1943)
Teste de Vocabulário e Inteligência do Dr. Simon	França	Adaptação mineira do teste desenvolvido por Théodore Simon, quando de sua ida a Belo Horizonte, 1929.	Antipoff (1932) Tabela de relação de pontos e obtidos e percentil correspondente (1931)
Teste de Porteus	Estados Unidos	Teste não-verbal de inteligência, desenvolvido pelo psicólogo australiano Stanley Porteus, em 1914.	Instruções de aplicação (s/d)
The simplest measurements of extent of intellectual development of children	Rússia	Teste desenvolvido por Aleksandr Petrovic Necaev, em 1921, com quem Helena Antipoff teve contato ainda na Rússia.	Folha de aplicação, em russo (s/d)
Provas	França	Teste de inteligência	Relatório de atividades da Escola de

combinadas de Foucault		desenvolvido pelo psicólogo francês Marcel Foucault, publicado originalmente em 1933 em livro intitulado “La mesure de l’intelligence chez les écoliers”. Aplicado em Belo Horizonte em 1942, às alunas-professoras, no exame de admissão à Escola de Aperfeiçoamento.	Aperfeiçoamento (1943) Foucault (1933) Miranda (2014)
Teste de inteligência para Jardim de Infância	Brasil	Adaptação do “Pintner-Cunningham mental test”, feita por Isaías Alves, em 1933.	Folha de aplicação (s/d)
Teste Pintner	Estados Unidos	Teste não-verbal para avaliação da inteligência, desenvolvido pelo psicólogo inglês Rudolf Pintner, em 1922.	Folha de aplicação, em inglês (1929) Folha de aplicação, em francês (s/d)
Teste Pintner-Cunningham	Estados Unidos	Teste de inteligência publicado originalmente em 1923.	Relatório de atividade da Escola de Aperfeiçoamento (1943) Instruções de aplicação e tabela de relação de pontos obtidos e percentual correspondente (1936)
Teste Prime	Brasil	Desenvolvido na Escola de Aperfeiçoamento, em 1932, publicado como uma nova versão do Test de Vocabulário e Inteligência do Dr. Simon.	Antipoff; Cunha (1932)
Teste E.A. (Escola de Aperfeiçoamento)	Brasil	Desenvolvido na Escola de Aperfeiçoamento, em outubro de 1931.	Antipoff (1932)
Teste B. Hor. (Belo Horizonte)	Brasil	Desenvolvido na Escola de Aperfeiçoamento, em 1932.	Castro (1934)
Teste do Limiar	Brasil	Desenvolvido na Escola de	Folha de aplicação (1934)

		Aperfeiçoamento, em 1934, em substituição ao Teste Prime.	
Teste P.S.	Brasil	Teste pedagógico (português e aritmética) para crianças do 1º repetente.	Instruções de aplicação (1932)
Teste L.P.	Brasil	Teste pedagógico (português e aritmética) para crianças do 2º ano.	Instruções de correção (1940)

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir de dados extraídos da obra de Rota Júnior (2016, p. 84-87).

**APÊNDICE B – TESTES APLICADOS NA ESCOLA MINEIRA (1929-1946)**

**TABELA 2 – Testes Aplicados na Escola Mineira (1929-1946)**

<b>TESTES DE INTELIGÊNCIA</b>	<b>TESTES PEDAGÓGICOS</b>
<b>Teste Prime (1932)</b>	Teste E.A. (1932)
<b>Teste Limiar (1934/1935)</b>	Teste P.S., para alunos repetentes do 1º ano (1932)
<b>Teste Inicial (1937)</b>	Teste B. Hor. (1933)
<b>Teste Inicial (revisões de 1938 e 1939)</b>	Teste L.A. (1933)
<b>Teste de Principiantes (1940)</b>	Teste A.B. (1934)
<b>Teste dos Novatos (1942/1943)</b>	Teste 1936 (Circo de cavalinhos)
	Teste 1937 (Os passarinhos)

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir de dados extraídos da obra de Rota Júnior (2016, p. 89).

## APÊNDICE C – EDIÇÕES DA REVISTA DO ENSINO

### QUADRO 3 – Edições da Revista do Ensino

Periodicidade da Revista do Ensino 1925 - 1940					
ANO	NÚMERO	MÊS	ANO	NÚMERO	MÊS
1925	1	março	1929	35	julho
1925	2	abril	1929	36	agosto
1925	3	maio	1929	37	setembro
1925	4	junho	1929	38	outubro
1925	5	julho	1929	39	novembro
1925	6	agosto	1929	40	dezembro
1925	7	setembro			
1925	8	outubro	1930	41	janeiro
1925	9	dezembro	1930	42	fevereiro
			1930	43	março
1926	10	janeiro	1930	44	abril
1926	11	fevereiro	1930	45	maio
1926	12	março	1930	46	junho
1926	13	abril	1930	47	julho
1926	14	maio	1930	48	agosto
1926	15	junho	1930	49	setembro
1926	16-17	julho - agosto	1930	50-51-52	out - nov -dez
1926					
1926	18	outubro	1931	53-54-55	jan - fev - mar
1926	19	dezembro	1931	56-57-58	abr - maio - jun
			1931	59-60-61	jul - ago - set
1927	20	abril	1931	62-63-64	out -nov -dez
1927	21	maio - jun			
1927	22	ago - set	1932	65-66-67	jan - fev- mar
1927	23	outubro	1932	68-69-70	abr - maio - jun
1927	24	novembro	1932	71-72-73	jul - ago - set
			1932	74	outubro
1928	25	janeiro	1932	75	novembro
1928	26	outubro	1932	76	novembro
1928	27	novembro	1932	77	dezembro
1928	28	dezembro	1932	78	dezembro
1929	29	janeiro			
1929	30	fevereiro			
1929	31	março			
1929	32	abril			
1929	33	maio			



1929	34	junho
------	----	-------

Fonte: Sítio eletrônico do Arquivo Público Mineiro.

#### QUADRO 4 – Edições da Revista do Ensino

Periodicidade da Revista do Ensino 1925 - 1940					
1933	79	janeiro	1936	122 / 123	jan - fev
1933	80	janeiro	1936	124	março
1933	81	fevereiro	1936	125/126/ 127	abr - maio - jun
1933	82	fevereiro	1936	128-133	jul -dez
1933	83	março			
1933	84	março	1937	134-136	jan - fev - mar
1933	85	abril	1937	137-139	abr - maio - jun
1933	86	abril	1937	140-142	jul - ago – set
1933	87	maio	1937	143 -145	out - nov – dez
1933	88	maio			
1933	89	junho	1938	146 - 147	jan – fev
1933	90	julho	1938	148	Março
1933	91	julho	1938	149 - 151	abr - maio - jun
1933	92	julho	1938	152 - 154	jul - ago- set
1933	93	agosto	1938	155 - 157	out - nov – dez
1933	94	setembro			
1933	95	outubro	1939	158 - 163	jan -jun
1933	96	novembro	1939	164 - 169	jul – dez
1933	97	dezembro			
			1940	170 - 172	jan - fev – mar
1934	98/99/100	jan - fev - mar	1940	173	Abril
1934	101	abril	1940	174 - 175	maio – jun
1934	102	maio			
1934	103	junho			
1934	104	julho			
1934	105	agosto			
1934	106	setembro			
1934	107	outubro			
1934	108	novembro			
1934	109	dezembro			
1935	110	janeiro			
1935	111	fevereiro			
1935	112	março			
1935	113	abril			
1935	114 / 115	maio - jun			
1935	116 / 117	jul - ago			

1935	118	setembro
1935	119	outubro
1935	120 / 121	nov - dez

**Fonte: Sítio eletrônico do Arquivo Público Mineiro.**

**APÊNDICE D - ARTIGOS SOBRE ANORMALIDADE**

**QUADRO 5 – Artigos Sobre Anormalidade**

Título	Autor	Ano	Núm	Pg
Separação de alunos suspeitos de inteligência anormal		1925	2	44
A Seleção dos bem dotados	Pe Mathias	1925	3	51
A Educação dos Anormais	André Baiz	1925	8	217
Lição de leitura escrita para os retardados - o método que deve ser seguido - a lição do principiante deve ser feita de tal arte que lhe provoque interesse real e lhe desperte a atenção	Zelia Rabello	1926	15	226
O ensino de leitura e escrita aos retardados	Zelia Rabello	1926	16-17	301
Escolas para Inteligentes - Organização escolar - Escolas para anormais e para inteligentes	Heitor Alves	1927	24/nov	571
Ineficácia da punição para os retardados	Carlo Ciaccia	1929	29	35
Higiene Mental - Notas Pedagógicas	Vicente Batista	1930	48	96
Galeria das Crianças - as crianças difíceis de educar	Uma professora diplomada Escola de Aperfeiçoamento	1930	59/60/61	121
A Propósito dos super dotados	Eurayolo Cannabrava	1931	62/63/64	125
A Pedagogia nas classes especiais	Helena Antipoff	1931	56/57/58	24
O ensino na Classes Especiais - (Ortopedia Mental)	Helena Antipoff	1931	59/60/61	34
O movimento pró-ensino e a fundação da Sociedade "Pestalozzi"	Melo Teixeira	1932		87
Pró ensino especial	Redação	1932	77	40
Instituto de Cegos "São Rafael"	Redação	1932	77	54
Educação das crianças retardadas	Alice Descoedres	1932	77	42
Relatório	Anna Augusta de Mendonça	1932	77	60
As Classes Especiais	Guerino Casasanta	1932	77	38
Experiências em uma classe de educação especial (Cl. D)	Benedita Mello	1932	71/72/73	110
A Educação das Crianças Retardadas	Helena Antipoff	1932	75	40

Educação das Crianças Retardadas	Alice Descoeurdes	1932	76	44
A educação das crianças retardadas	Alice Descoeurdes	1933	79	32
A educação das crianças retardadas	Alice Descoeurdes	1933	86	7
A Educação das Crianças Retardadas	Alice Descoeurdes	1933	80	20
A Educação das Crianças Retardadas	Alice Descoeurdes	1933	81	20
A Educação das Crianças Retardadas	Alice Descoeurdes	1933	82	30
Monografias - O ensino dos super normais	Ligia Soares Coelho	1933	82	18
A Educação das Crianças Retardadas	Alice Descoeurdes	1933	84	17
Crianças super-normais através do estudo de L. Terman	Zilah Frota	1933	97	63
Educação das crianças retardadas - ortopedia mental - exercícios de atenção	Helena. Antipoff e Naitres Rezende	1933	93	21
A Educação das crianças Retardadas - Ortopedia Mental	Helena Antipoff e M. Naytres de Rezende	1933	89	3
A Educação das crianças retardadas	Alice Descoeurdes	1933	87/88	21
Os Anormais na Escola Primária	Ramos Cesar	1933	92	10
A Seleção dos super-normais	Isaias Alves		101	66
Crianças super-normais, através do estudo de L. Termam	Zilah Frota		101	7
Tendências recentes na educação dos anormais	Christine P. Ingram		113	82
O ensino das crianças anormais	Vitor Fontes		125/126/127	95
Os Retardados	Albert Edqerd Wiggan	1937	140/142	67
A Criança problema	John Edward Bentley	1937	143-145	64

Fonte: Exemplos da Revista do Ensino constantes do Apêndice A.

**APÊNDICE E – ARTIGOS SOBRE SAÚDE E EDUCAÇÃO**

**QUADRO 6 – Artigos Sobre Saúde e Educação**

Título	Autor	Ano	Nº	Pg.
Assistência Médico Escolar	Alceu de Souza Novaes	1925	1	32
Assistência Dentária Escolar	Diretoria de Instrução	1925	1	27
Porque Reprovam tantos Alunos?	Ignácia Ferreira Guimarães	1925	2	42
Inspeção médico-sanitária nas escolas		1925	4	104
Os Métodos de educação e higiene aplicada	Dr. Claparede	1925	6	152
Pelas Escolas - a miopia escolar e a iluminação das aulas		1925	6	148
Inspeção medica escolar em Bello Horizonte - está gradativamente entrando em execução o plano elaborado para a inspeção medica escolar nesta Capital		1926	11	34
Os Modernos Systemas de Educação e as Clinicas Escolares	Ignácia Ferreira Guimarães	1926	13	108
Modo prático e fácil de ensinar higiene. O Sabão - sua utilidade - Noções de asseio	I.M.	1926	14	162
Como proteger as crianças fracas? O problema da higiene escolar - como se cura pelo ar - o funcionamento das escolas - vestuário e alimentação - a escola de Dudelange no Grão Ducado de Luxemburgo		1926	14	178
Os Alumnos formando uma pequena tribo indígena ... Os índios e as suas regras de higiene - Curioso projeto escolar		1926	16-17	266
Aula de Higiene	l.m.	1926	16-17	307
A higiene escolar em Berlim	Octavio Ayres	1927	24/nov	600
Higiene Escolar - inauguração do serviço de Higiene Escolar no Grupo de Oliveira		1927	20	443
A Medicina e a Escola	Mariana Noronha Horta	1927	22 ag-set	507
O Médico Educador	Ad. Czerny	1927	23/ot	550
O papel da professora no ensino de higiene	Dr. Lucas Machado	1927	20	424

Miopia Escolar	Humberto Martins Vieira	1928	27/nov	68
Jogo Educativo - Leitura e Higiene	Maria da Gloria Barros	1928	26/out	110
Indice de Nutrição	Inspetoria Geral da Instrução	1930	47	29
Como realizar a educação sanitária na Escola Primária?	Ernani Agrícola	1931	59/60/61	13
Afecções Parasitárias e Externas mais comuns nas escolas	Inspetoria de Higiene Médica Escolar	1932	71/72/73	125
Higiene Dentária	J A da Silva Campos	1932	77 dez	28
Higiene Dentária	José Alvares da Silva Campo	1932	76	28
Pelotão de Saúde e Policia do Grupo Escolar de S. Tomás de Aquino	Thomaz Sant'Anna	1933	94	67
A importancia do cinema na educação. Regras de higiene na sua aplicação.		1933	90/91	18
Uns testes de higiene e as lições que nos sugerem	Katryne Vannoy	1933	90/91	20
Conselhos da Saúde Pública		1934	108	59
Conselhos da Saúde Pública		1934	108	99
Conselhos da Saúde Pública		1934	108	87
Conselhos da Saúde Pública		1934	108	91
Conselhos da Saúde Pública		1934	109	43
Conselhos da Saúde Pública		1934	108	81
Despesas federais com a assistência médico social em 1932	Dir. Geral de Inf. Est. e Divulg. Minis. Educ		106	69
Conselhos de saúde pública			112	221
A estatística de assistência e enfermos de 1933	Dir. Geral de Inf. Est. e Divulg. Minis. Educ		109	100
A Nutrição das crianças	Salvador Pires Pontes		104	72
Conselhos da Saúde Pública			107	3
A medicina preventiva como ciência de prolongar a vida	Mario Mendes Campos		102	39
Educação Sanitária	Abel Fagundes	1935	114/115	131
Conselhos da Saúde Pública			120/	135

			121	
Conselhos de saúde pública			120/ 121	299
Conselhos de saúde pública			116/ 117	112
Conselhos de saúde pública			120/ 121	318
O problema da lepra nas escolas rurais	Dr. Orestes Diniz		120/ 121	216
Introdução ao programa de Educação e Saúde	Ignácia Ferreira Guimarães		116/ 117	113
A higiene dentária nas escolas	Alice de Andrade Santiago		113	18
Conselhos da saúde pública			120/ 121	257
Conselhos da saúde pública			116/ 117	77
Conselhos da saúde pública			116/ 117	53
Conselhos da saúde pública			116/ 117	89
Conselhos da saúde pública			114/ 115	281
Conselhos da saúde pública			120/ 121	287
Conselhos da saúde pública			120/ 121	192
Conselhos da saúde pública			116/ 117	105
Conselhos da saúde pública			116/ 117	95
Conselhos da saúde pública			116/ 117	93
Conselhos da saúde pública			112	216
Vômitos Escolares	Salvador Pires Pontes		119	56
Conselhos da saúde pública			119	68
Conselhos da saúde pública			119	73
Conselhos da saúde pública			119	82
Conselhos da saúde pública			118	203
Conselhos da saúde pública			119	19
Conselhos da saúde pública			118	300
Conselhos da saúde pública			118	306
Anomalias de visão - crescimento	Th. Simon	1936	128/ 133	248

Algumas questões de higiene	Dr. José Castilho Junior		124	189
Conselhos da saúde pública			122/ 123	183
Alimentação sadia	Mario Pinheiro		122/ 123	18
Os objetos educacionais das enfermeiras da Saúde Pública	M Lindeburg		125/ 126/ 127	103
Preceitos de higiene		1937	140/ 142	86
O tabagismo na escola	Alice de Andrade Santiago		137/ 139	24

**Fonte: Exemplos da Revista do Ensino constantes do Apêndice A.**



**APÊNDICE F – ARTIGOS SOBRE OS TESTES DE INTELIGÊNCIA**

**QUADRO 7 – Artigos sobre os Testes de Inteligência**

ARTIGOS SOBRE OS TESTS				
Os Métodos Novos do Ensino Primario - Experiência dos tests - aulas e conferências		1925	1	16
Ensaio de Psicologia Experimental Pedagógica		1925	3	54
Tests de capacidade de combinação	Elli Bootz	1925	3	56
Testes		1925	3	59
Testes		1925	4	90
Como se faz um test de linguagem	Dr. Mauricio Campos de Medeiros	1925	6	160
Tests de Intelligencia	Anna de Santa Cecilia	1925	6	171
Os Tests Psicológicos	Zelia C. Rabello	1926	14	152
Os tests aplicados ao julgamento das qualidades morais - os recentes trabalhos sobre o assumpto		1926	16-17	250
Testes Coletivos	Júlio de Oliveira	1928	27/nov	85
Tests	Maria Luiza Almeida Cunha	1930	48	11
Que se "testa"	Maria Luiza Almeida Cunha	1930	48	15
Outros testes individuais e aplicações	Th. Simon	1930	49	19
Test de vocabulário e inteligência do Dr. Th. Simon	Helena Antipoff	1931	56/57/58	53
O Exame Alfa e "Math" intelectual	Helena Antipoff	1931	56/57/58	18
Ensaio do Test das 100 questões de Ballard	Julia M. de Viotti	1931	53/54/55	84
Testes Coletivos	Th. Simon	1931	53/54/55	77
Resultados dos Tests Coletivos	Th. Simon	1931	56/57/58	129
Test Prime	Helena Antipoff e Maria Luiza de Almeida Cunha	1932	71/72/73	4
Tests ABC	Maria Angelica de Castro	1933	94	86
Os Testes Coletivos de Inteligência	René Miderand		98/99/100	47
Teste prime	Helena Antipoff e Maria Luiza de A Cunha		143/145	145

Organização das classes e o controle dos testes	Helena Antipoff		137/139	169
Organização dos "Testes" pedagógicos	Leonilda S. Montandon		137/139	45

**Fonte: Exemplos da Revista do Ensino constantes do Apêndice A.**

**APÊNDICE G – ARTIGOS SOBRE HOMOGENEIZAÇÃO DAS CLASSES ESCOLARES**

**QUADRO 8 – Artigos sobre Homogeneização das Classes Escolares**

TÍTULO	AUTOR	ANO	Nº	PG
A Homogeneização das Classes Escolares	Helena Antipoff	1931	62/63/64	27
Organização de Classes Homogêneas do 1º ano nos Grupos escolares de Belo Horizonte	Amelia Carlota da Mata Machado	1931	53/54/55	56
Das Classes Homogêneas	Helena Antipoff	1931	53/54/55	52
Homogeneização de classes: dificuldades	Redação	1932	74	26
Comentário Geral sobre os relatórios referentes a homogeneização das classes escolares.	Maria Luiza de Almeida Cunha	1932	68/69/70	22
Homogeneização das classes em Juiz de Fora	Diva Faria, Julia Lopes e Oscar Arthur Guimarães	1932	65/66/67	34
Homogeneização das classes	Oscar Arthur Guimarães	1933	85	14
Homogeneização das classes	Oscar Arthur Guimarães	1933	82	13
A formação das classes em Belo-Horizonte e o controle da sua homogeneidade em 1932	Maria Angelica de Castro	1933	95	13
Classificação dos alunos	Levindo Lambert		102	18
Organização de classes	Everardo Backeuser	1938	149/151	268
A homogeneização das classes e os resultados escolares em quatro anos (1935-1938)	Departamento de Educação	1940	173	99

Fonte: Exemplares da Revista do Ensino constantes do Apêndice A.