CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

EDUCAÇÃO EUGÊNICA E A ESCOLA PÚBLICA PRIMÁRIA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Michelle de Barros Fonseca

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Relações Étnico-Raciais.

Orientadora: Talita de Oliveira

Rio de Janeiro
Novembro 2024

EDUCAÇÃO EUGÊNICA E A ESCOLA PÚBLICA PRIMÁRIA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Relações Étnico-raciais

Michelle de Barros Fonseca

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Professora Drª Talita de Oliveira – Orientadora (PPRER)

_____

Professor. Dr. Mario Luiz de Souza – Examinador Interno (PPRER)

_____

Professor Dr. José Jairo Vieira – Examinador Externo (UFRJ)

SUPLENTES

_____

Professor Dr. Dyego de Oliveira Arruda – Suplente Interno (PPRER)

_____

Professora Drª Elisângela de Jesus Santos – Suplente Externa (UNESP)

Rio de Janeiro
Novembro 2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

F676 Fonseca, Michelle de Barros
Educação eugênica e a escola pública primária na Primeira República / Michelle de Barros Fonseca – 2024
113f. : il. (algumas color.) , enc.

Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2024.
Bibliografia : f. 109-113.
Orientadora: Talita de Oliveira.

1. Relações étnicorraciais e educação. 2. Negros – Educação. 3. Racismo – Brasil. 4. Eugenia - Brasil. I. Oliveira, Talita de (Orient.). II. Título.

CDD 305.8

Elaborada pelo bibliotecário Leandro Mota de Menezes – CRB/7 nº 5281

RESUMO

Educação eugênica e a escola pública primária na Primeira República

Diferentes teorias raciais foram produzidas ao longo do século XIX a fim de justificar a desigualdade entre os homens. O movimento eugenista, resultante dessas teorias, visava o melhoramento racial e teve sua aplicação no Brasil adaptada às necessidades de superação de uma nação miscigenada e formação de uma nação homogênea, tendo como ideal o homem branco europeu. Essa crença na hierarquia racial e a consequente necessidade de melhoramento racial no Brasil influenciaram as políticas públicas, através da ação empreendida pela classe dirigente da época, absorvida por esta forma de pensar. Esta pesquisa buscou analisar a maneira como o campo educacional foi permeado pelas ideias eugenistas, especificamente na educação pública primária da Cidade do Rio de Janeiro no período da Primeira República (1989-1930). Para isso, utilizou como abordagem metodológica a análise dos artigos do periódico escolar *A Escola Primária* nas edições dos anos de 1916 a 1926. Esses artigos, escritos principalmente por profissionais ligados diretamente à educação, nos conduziram para a compreensão da forma como o grupo escolar miscigenado era concebido pelos adeptos dessas teorias raciais e como essa forma de concebê-lo orientou um caminho educacional voltado para uma educação moralizadora que visava o reconhecimento e o controle de sua degeneração.

Palavras-chave: eugenismo; educação; escola primária; Primeira República

ABSTRACT

Eugenics Education and Public Primary Schools in the First Republic

Different racial theories were produced throughout the 19th century in order to justify inequality among men. The eugenics movement, resulting from these theories, aimed at racial improvement and its application in Brazil was adapted to the needs of overcoming a mixed-race nation and forming a homogeneous nation, with the white European man as the ideal. This belief in racial hierarchy and the consequent need for racial improvement in Brazil influenced public policies, through the actions taken by the ruling class of the time, absorbed by this way of thinking. This research sought to analyze the way in which the educational field was permeated by eugenic ideas, specifically in public primary education in the city of Rio de Janeiro during the First Republic (1989-1930). To this end, the methodological approach used was the analysis of articles from the school periodical A Escola Primária in the editions from 1916 to 1926. These articles, written mainly by professionals directly linked to education, led us to understand how the mixed-race school group was conceived by the followers of these racial theories and how this way of conceiving it guided an educational path focused on a moralizing education that aimed at recognizing and controlling its degeneration.

Keywords: eugenics; education; primary school; First Republic

SUMÁRIO

Introdução 7

1 Eugenismo e Educação **18**

1.1 Desenvolvimento das ideologias raciais e o eugenismo 18
1.2 O conceito de hegemonia de Antônio Gramsci na compreensão do racismo e sua reprodução na estrutura da sociedade brasileira 29
1.3 Educação eugênica e o capitalismo 40
1.4 O dispositivo de racialidade no campo educacional 45

2 O periódico *A Escola Primária* **51**

2.1 O periódico 51
2.2 O periódico e os Inspetores escolares 65
2.3 A origem do periódico 73

3 A Escola regeneradora **81**
3.1 O dilema entre instruir e educar 81
3.2 A Inspeção sanitária e os médicos na escola 88
3.3 Conferências escolares e as taras hereditárias 95
3.4 O periódico e o mandato de Antônio Carneiro Leão 101

Considerações Finais **105**
Referências Bibliográficas **109**

Introdução

Esta pesquisa visa investigar a formação de uma ideologia educacional eugênica no período da primeira República (1889-1930) na cidade do Rio de Janeiro. Período em que as ideias eugênicas ganham força no Brasil e em que a instituição escola pública de primeiras letras se destinará, pela lei, a todos os cidadãos, devido à recente abolição da escravidão. Para isso, analisaremos o periódico *A Escola Primária,* criado pelos Inspetores públicos escolares da Cidade do Rio de Janeiro (então Distrito Federal) no ano de 1916. Esse periódico teve 22 anos de duração com publicações mensais. Era distribuído inicialmente em três cidades: Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro, e a redação estava localizada na Rua da Quitanda, nº72, Centro do Rio de Janeiro. Seu objetivo principal era congregar os professores a fim de que a troca de saberes e experiências estimulasse o conhecimento e a difusão de novas ideias na educação. Os artigos do periódico são de autoria de inspetores escolares, professores, políticos, médicos, literatos, filósofos, entre outros profissionais, que refletem suas opiniões, críticas e sugestões sobre a educação e seus desafios. Falam também sobre as ações do governo e o impacto das legislações educacionais no ambiente escolar. Esse periódico compreende um valioso registro histórico para nos aproximarmos dos principais desafios enfrentados pela educação pública de primeiras letras no período republicano e do pós-abolição, bem como do viés eugenista nas ideias educacionais destinadas às classes populares, principal público dessa etapa de ensino. O *corpus* desta pesquisa será formado pelos exemplares do período de 1916 (ano de início do periódico) até 1926, ano em que termina o mandato do Diretor Geral da Instrução Pública Municipal Antônio Carneiro Leão, contabilizando 97 edições disponíveis para análise. Antônio Carneiro Leão foi o diretor que ficou mais tempo no cargo – quatro anos; os demais ficaram em média de um a dois anos. Além do tempo maior de seu mandato, seu compromisso com as ações eugênicas de melhoramento racial foi intenso.

O periódico *A Escola Primária* constitui nosso material de análise, pois funcionou como meio propagador das ideias vigentes, da hegemonia cultural da intelectualidade da época. Esse grupo de intelectuais, como bem elucida a autora Lilia Moritz Schwarcz (1993) em seu livro *O Espetáculo das raças*, exercia profissões importantes na sociedade, sendo formado por médicos, políticos, advogados, escritores e professores. Esses

personagens definiam, a partir de seu espaço privilegiado, os rumos políticos, econômicos, educacionais e sociais do Brasil, e comungavam do pensamento racialista que estabelecia correlações rígidas entre genética, intelectualidade e aptidões morais.

Esse consenso racialista teve desdobramentos com a prática da eugenia no Brasil. A eugenia foi um movimento científico e social forte a partir de 1880. Essa ideologia defendia a superioridade do homem branco europeu e o controle de fatores físicos e mentais através da hereditariedade. O termo foi criado pelo britânico Francis Galton em 1883, que defendia que a intelectualidade humana é resultado da hereditariedade e não da educação. A eugenia passa a ser difundida como a ciência do melhoramento humano, atraindo muitos adeptos no cenário brasileiro. Nesse sentido, a miscigenação com raças consideradas inferiores era vista de forma negativa. Num primeiro momento do movimento eugênico no Brasil, a miscigenação será condenada, mas, em seguida, uma parte considerável desses intelectuais defenderá a "boa" miscigenação, vista como processo de branqueamento para a sociedade, mostrando as peculiaridades do movimento eugênico e a adaptação de suas principais ideias pelas elites intelectuais brasileiras.

Na obra *A hora da eugenia*, a historiadora Nancy Stepan (2005) aborda as particularidades do eugenismo na América Latina. A autora destaca a diferença principal entre o eugenismo dos países anglo-saxônicos e o eugenismo dos países mais populosos da América Latina (Brasil, Argentina e México), os primeiros fortemente marcados pela teoria mendeliana de transmissão dos caracteres herdados biologicamente e os segundos orientados pelo neolamarckismo, que defendia a transmissão dos caracteres adquiridos em vida. Devido a essa orientação de pensamento, os eugenistas se dividiam entre aqueles que priorizavam reformas biológicas como a esterilização, por seus efeitos permanentes sobre os grupos ditos "degenerados", e os que apostavam em medidas de melhoramento ambiental e cultural. Segundo a autora, os países influenciados pela eugenia na América Latina estavam preocupados com a formação de sua nacionalidade e buscavam superar a heterogeneidade de sua população mestiça em prol de uma identidade nacional homogênea.

Nas primeiras décadas do século XX, o movimento eugenista ganhou força no Brasil e se articulou com a esfera federal, onde muitos políticos faziam parte de entidades eugênicas. As instituições educacionais formais e informais, juntamente com outros veículos de informação e cultura, foram transmissoras dessa ideologia, formando um

ideário racista e uma autopercepção negativa de negros, indígenas e seus descendentes desde a infância. Esta pesquisa procura evidenciar, através da análise do periódico educacional *A Escola Primária*, a formação de uma ideologia educacional, isto é, a maneira como o campo educacional foi permeado pelas ideias eugenistas, moldando suas práticas e fortalecendo uma hegemonia cultural racista sobre o público preto e miscigenado da escola pública primária.

O período escolhido apresenta marcos importantes na trajetória da educação brasileira: a recente Abolição da Escravatura (1888), a Proclamação da República (1889) e o projeto de nação que a elite intelectual da época definia para o Brasil. Esses três acontecimentos influenciaram os rumos educacionais, afetando as práticas pedagógicas, o público atendido e as ideias que seriam propagadas. A partir do período republicano, a escola pública de primeiras letras seria o espaço onde todos os cidadãos teriam acesso à escolarização.

A ideologia eugênica funcionou como limitadora do processo de emancipação da população negra, mantendo a estrutura social vigente, uma vez que concebia a infância pobre, negra e miscigenada a partir da ideia de uma inferioridade intrínseca. A educação era concebida pela intelectualidade como salvadora da infância desvalida e civilizadora dos grupos que deveriam ser direcionados a determinadas funções de trabalho. Objetivamos com esta pesquisa traçar o caminho trilhado pela ideologia educacional eugênica, identificando normas, princípios e ações que regeram a prática escolar. A relevância do tema se apresenta na medida em que evidencia o processo de construção de um imaginário social de inferioridade racial atrelada ao imaginário social da escola pública como espaço de civilização e assistência. A prática pedagógica será influenciada pela maneira como o público predominante da escola é concebido. Convém destacar que existe um considerável número de pesquisas abordando o eugenismo nas ações estatais voltadas para políticas de saúde pública (Mota, 2003; Muñoz, 2018; Reis, 2000); porém temos poucos materiais que abordam as ações eugênicas voltadas para a educação. Na obra *Educar, Higienizar e Regenerar*, Bonfim (2017) nos apresenta a diversidade do movimento eugênico através da análise dos periódicos *Boletim de Eugenia*, bem como o material produzido no Primeiro Congresso Brasileiro de Eugenia, ocorrido em 1929. Bonfim (2017) destaca as diferenças entre os intelectuais eugênicos na maneira de conceber a educação e os programas de higiene e saneamento, e na maneira de conceber

a degeneração apenas atrelada à raça ou também como resultado de fatores ambientais e culturais. Ainda segundo este autor, determinado grupo de eugenistas defendia a aplicação da educação adequada ao "tipo eugênico" do educando e que levasse em conta suas características "inatas", implantando assim uma noção de inferioridade intrínseca que só a via do embranquecimento e a assimilação da cultura europeia poderiam sanar.

Em *Diploma de brancura*, obra do autor Jerry D'ávila (2006), temos a análise de como os valores de raça operaram nas políticas públicas educacionais. O autor analisa os critérios de seleção dos alunos do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (que privilegiava alunos brancos), as dificuldades de acesso ao ensino secundário (com a existência de apenas duas únicas instituições educacionais públicas) e a ausência de investimentos na universalização desta etapa de ensino. A obra traz também a análise das reformas educacionais influenciadas pela eugenia a partir de 1920, quando ocorre uma mudança de enfoque do racismo científico europeu focado na herança racial para o enfoque ambiental e cultural da degeneração. Esta pesquisa procura acrescentar ao conhecimento do movimento eugênico brasileiro a maneira como a escola pública de primeiras letras foi concebida como espaço de assistencialismo e contenção através do eugenismo, visando refletir como esses pressupostos persistem na atualidade.

A ideologia eugênica influenciou diversas áreas da intelectualidade brasileira, resultando em uma orientação de políticas públicas que partiam do consenso de que o brasileiro negro e miscigenado é maculado em sua origem. Fatores como baixa intelectualidade, criminalidade, preguiça, vícios e doenças eram associados às origens africana e indígena. Os eugenistas preconizavam que era preciso "sanear" e "educar" a sociedade, principalmente os grupos tidos como degenerados pela miscigenação. A escola é entendida como detentora de uma hegemonia cultural eugênica – hegemonia aqui compreendida no sentido gramsciano de exercício do poder por um conjunto de indivíduos de uma classe determinada, ou seja, o exercício do poder através da cultura, das ideias e do consenso, tendo como dinamizador a instituição escolar. De acordo com Gramsci (2024), a hegemonia não ocorre apenas através de aparatos violentos de repressão, mas principalmente pela difusão de uma determinada concepção de mundo, ancorada em ideias, crenças e valores ditos como fundamentais para toda a sociedade, através de órgãos da sociedade civil ligados ou mais afeitos aos interesses da burguesia, como igrejas, escolas, sindicatos e meios de comunicação social, buscando constituir um

consenso ativo entre membros da classe trabalhadora e dos grupos subalternizados em relação a essa concepção de mundo. No entanto, essa concepção de mundo estaria voltada para os interesses da classe burguesa e não da totalidade social. O periódico da área educacional e infantil constitui nosso material de análise, pois funcionou, a partir dessa ótica, como meio propagador das ideias vigentes, da hegemonia da intelectualidade da época. A maneira como o poder é exercido pelo direcionamento intelectual e moral que os grupos dirigentes e as classes dominantes conseguem imprimir na sociedade norteará nossa análise do caminho da ideologia eugênica no campo educacional. É importante esclarecer que as classes dominantes, mesmo obtendo a hegemonia, não abrem mão do uso da coerção quando não conseguem obter o consentimento das classes trabalhadoras e dos grupos subalternizados. Não se pode esquecer que uma das marcas da sociedade brasileira é seu caráter autoritário. Para Gramsci (2024), coerção e hegemonia andam juntos no processo de dominação das classes dominantes.

Como se deu a formação de uma ideologia educacional eugênica e a consequente segregação pela via ideológica na escola pública primária? Como os periódicos educacionais apresentaram esse discurso? Como o propuseram para o espaço escolar e a formação de professores? Essa ideologia foi utilizada como mecanismo de divisão social do trabalho? Essas questões orientaram esta pesquisa. Nosso objetivo geral é identificar o processo de formação e desenvolvimento da ideologia educacional eugênica, destacando as linhas de pensamento dentro do grupo e as práticas pedagógicas do ensino público primário orientadas pelo ideal de superioridade racial. Pretende-se investigar a maneira que esses profissionais concebiam a escola pública e o seu público, e de que maneira essa visão condicionou a prática pedagógica. Entre os objetivos específicos, buscaremos: a) identificar as divergências e correntes entre esses pensadores da educação orientados pelo eugenismo em suas propostas educacionais; b) avaliar o perfil dos Inspetores escolares da educação neste período; c) verificar o que se esperava do profissional da educação com viés eugenista através da análise das diretrizes profissionais expostas nesse periódico; d) analisar a existência ou não de seleção eugênica daqueles que receberiam o ensino primário e a alfabetização; e e) em caso positivo, identificar os critérios empregados nessa seleção.

Para melhor compreendermos a situação da escola e da educação no período da Primeira República, é importante recuarmos a fatos ocorridos no Brasil Império que

foram determinantes para o desenrolar da educação. A primeira Constituição do Império brasileiro, datada de 1824, trouxe a educação primária gratuita para todos os cidadãos, porém não deixou claro quem teria essa competência e de onde sairiam os recursos. Em 1827, temos a primeira Lei de Instrução Pública, que estabelecia a manutenção de escolas públicas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e vilarejos do Império. Essa lei também não definia claramente os meios para sua execução. Foi somente em 1834, com o Ato Adicional reformador da Constituição, que as competências para execução da lei de instrução elementar pública ficaram claras: estas ficariam a cargo das assembleias provinciais, que deveriam legislar e cuidar da instrução pública. Temos então nesse período um sistema educacional descentralizado, que se manterá também na República. Devido a essa descentralização, cada província do Império brasileiro, mesmo tendo como tendência seguir o padrão da Corte Imperial, seguiu uma trajetória única que esta pesquisa não pretende abarcar. Nosso local de análise será a Cidade do Rio de Janeiro.

Questão importante para a nossa pesquisa é o público a que se destinava a educação de primeiras letras. De acordo com a Lei provincial de 1837 do Rio de Janeiro, a escola primária era destinada aos *homens livres* – portanto pretos e africanos, mesmo que libertos, estavam excluídos da educação de primeiras letras na província do Rio de Janeiro. Contudo, é importante considerarmos que o público dessas escolas é constituído por famílias menos abastadas (rural ou urbano, integrado por brancos ou miscigenados), e que experiências escolares de crianças pretas, escravizadas ou libertas não podem ser totalmente descartadas.

De acordo com Angela de Castro Gomes (2002), havia, no período imperial brasileiro, vários tipos de escolarização que conviviam lado a lado, sendo direcionados a determinados grupos sociais. Havia a escolarização doméstica realizada por preceptores, professores geralmente estrangeiros pagos pelas famílias mais abastadas. Havia escolas mantidas pelo governo e havia também casos em que os professores nomeados atuavam em suas casas ou em espaços cujo aluguel e salário eram pagos pelo governo. Havia também as escolas confessionais que atuavam em regime de internato, as escolas de imigrantes, os asilos e as casas de educandos artífices, entre outros.

Diante desta multiplicidade de formas de escolarização, aquela que mais se efetivava era a educação destinada às classes abastadas, que tinham acesso quase que exclusivo ao ensino secundário e superior, devendo então ser destinadas aos cargos

profissionais de destaque na sociedade. As outras formas de escolarização, em muitos casos, não vingavam devido principalmente à necessidade das famílias de incorporarem seus filhos nos trabalhos familiares, fosse na lavoura ou na cidade. Por esse motivo, muitas famílias não mandavam as crianças para as escolas – ou, quando mandavam, estas eram retiradas assim que aprendiam o básico da alfabetização e da aritmética, não concluindo as etapas escolares seguintes.

A partir da segunda metade do século XIX, a cidade imperial passa por um processo de intenso aumento demográfico devido à conjuntura econômica de decadência da região algodoeira e açucareira nordestina e expansão econômica da agricultura cafeeira na região sudeste. Há também o desenvolvimento da atividade artesanal e manufatureira. A província do Rio de Janeiro é então habitada por uma diversidade de trabalhadores, como mercadores, quitandeiras, pajens, mestres-escolas[1], sapateiros, jornaleiros, trabalhadores braçais, escravizados, livres, libertos, estrangeiros, crianças, jovens etc. Nesse cenário de crescimento urbano e intensidade das trocas comerciais, muitos são os relatos de viajantes, chefes de polícia, autoridades locais, políticos e religiosos que discutem a necessidade de atuação do governo Imperial para com a infância "desvalida" – uma infância livre, pobre, sem recursos e sem destino que perambulava pelas ruas da Corte Imperial.

De acordo com o regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte (Lei 1331 A de 17/02/1854), toda criança menor de doze anos encontrada em estado de indigência vagando pelas ruas deveria ser matriculada nas escolas públicas imperiais ou subvencionadas pelo Governo Imperial. O regulamento definia que, ao concluírem o ensino primário, essas crianças deveriam ser atendidas pelos Arsenais de Guerra e Marinha ou Oficinas particulares, contratadas pelo Estado para que aprendessem um ofício. A ligação entre instrução pública e instrução popular fica evidente ao analisarmos os documentos e os discursos dos parlamentares sobre a educação no período. Os tipos de escolarização que conviveram lado a lado durante o Império e na passagem e início da República demonstram que os grupos sociais tinham lugares delimitados no sistema educacional. Nessa trajetória de ações, podemos concluir que as

[1] De acordo com Inácio (2006), os mestres-escolas atuaram principalmente no período colonial e imperial brasileiro como profissionais mediadores de uma educação letrada para pequenas parcelas da sociedade, na maioria pertencentes à elite. A partir do século XX há uma substituição gradativa do mestre-escola por professores normalistas.

classes dirigentes do Império viam o sistema educacional como possibilidade de controle social da pobreza e organização do trabalho, no sentido de quem deve ocupar determinadas funções. Com o enfraquecimento do sistema escravista, essa funcionalidade para a educação se torna ainda mais evidente.

A conjuntura internacional da Revolução Industrial e Abolição da Escravatura na Inglaterra provocará pressões significativas na Monarquia Imperial brasileira para pôr fim ao tráfico negreiro. Desse processo, resultaram as leis Euzébio de Queiroz, de 1850, proibindo o tráfico negreiro, e, em seguida, a Lei do Ventre livre, de 1871, que declarava livres todos os filhos de escravizados nascidos no Brasil. Essas crianças nascidas livres poderiam ser entregues ao governo Imperial quando completassem oito anos, mediante indenização aos respectivos donos dos escravos. Uma alternativa seria permanecer com as crianças até que elas completassem 21 anos, com a atribuição de criá-las. A segunda opção foi seguida pela maioria dos donos de escravos devido à carência de braços na lavoura, fruto da proibição do tráfico negreiro. Segundo relatório[2] do Ministério da Agricultura de 1885, das 403.827 crianças beneficiadas pela lei, apenas 113 crianças foram entregues ao Estado. Essas crianças foram recebidas por colônias orfanológicas e asilos agrícolas destinados à formação profissional. Em 1879, com a reforma do ensino primário e secundário Leôncio de Carvalho, foi instituída a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos e retirou-se o veto à frequência dos escravizados nas escolas públicas. Com esse cenário, temos então uma abertura da lei para que a instrução pública atinja todos os grupos sem distinção, mesmo que na realidade o acesso à escolarização tenha se tornado um longo caminho a ser percorrido.

Com o advento da República, investiu-se na propagação da instituição escola pública como espaço oficial e mais adequado ao ensino. Sempre associando progresso e civilidade como prerrogativas desses estabelecimentos, era preciso então investir em formação profissional. Nesse período inicial da República, assim como no Império, vigorou a mentalidade de que a instrução de primeiras letras era função das famílias e que não era tão necessária àqueles que trabalhavam desde cedo junto a suas famílias, fosse no campo ou nas atividades manufatureiras da cidade. Era preciso então convencer as famílias da frequência escolar. Ainda, segundo Gomes (2002), a maior parte dos prédios

[2] FONSECA, Marcus Vinícius. A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista/ SP:EDUSF, 2002.

escolares foi construída no espaço urbano e, mesmo que não excluíssem as crianças pobres, também não as contemplava amplamente. Os padrões de raça e divisão de classes presentes na geografia urbana já estavam presentes e se intensificariam ao longo da Primeira República.

A Abolição da Escravidão é um marco importante para o caminhar da instituição escola pública, espaço fundamental da nossa pesquisa, pois o público da escola passa a ser público de fato, definido pela lei. Mesmo que na prática existisse uma dificuldade de acesso e permanência muito maior dos mais pobres, ex-escravos e descendentes de escravos, e que a consciência da frequência escolar pelas famílias ainda tivesse que ser construída, agora a lei não diferenciava quem podia ou não ter acesso à escola primária por ser livre ou escravo.

Para esta pesquisa, nossa metodologia se baseia em estudos da bibliografia sobre o tema, de legislações educacionais do período e da análise documental do periódico *A Escola Primária*, disponível no acervo da Hemeroteca Digital no Portal[3] da Biblioteca Nacional. Os procedimentos[4] da pesquisa são: a) levantamento dos periódicos sobre educação e infância da cidade do Rio de Janeiro no período de fins do Império e Primeira República; b) levantamento da duração do periódico selecionado, tiragem e frequência semanal ou mensal, a fim de estabelecer critérios de público e audiência; c) levantamento dos patrocinadores e criadores do periódico, a fim de especular sobre o grupo responsável pela difusão da ideologia e sua influência no período analisado; d) elaboração de quadros temáticos a fim de destacar as áreas de concentração de interesses, a prevalência de certos temas e divergências; e) análise dos artigos de opinião do periódico *A Escola Primária*, destacando as medidas de caráter eugênico e os objetivos das medidas direcionadas ao público infantil.

O primeiro capítulo traz um apanhado das pesquisas e considerações teóricas que embasam esta pesquisa. Apresento o desenvolvimento das teorias raciais desde o período das grandes navegações e início da colonização até o amadurecimento do movimento eugênico no final do século XIX. Ele está dividido nas seguintes seções: o

[3] http://bndigital.br.gov.br/hemeroteca

[4] Seguimos os procedimentos para análise de periódicos apontados em: LUCA, Tania Regina. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). Fontes Históricas. 2º ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008. p.111-142.

desenvolvimento das ideologias raciais e o eugenismo; o conceito de hegemonia de Antônio Gramsci na compreensão do racismo e sua reprodução na estrutura da sociedade brasileira; educação eugênica e o capitalismo; o dispositivo de racialidade no campo educacional. O segundo capítulo está dividido nas seguintes seções: o periódico; o periódico e os Inspetores Escolares; a origem do periódico. Analiso nessas seções as características da publicação, os objetivos do periódico, a atuação profissional dos Inspetores, a história de fundação do periódico com a Sociedade anônima A Escola Primária e sua idealizadora Ester Pedreira de Melo. Para a análise da função dos inspetores escolares, utilizo, além do periódico, as legislações educacionais do Império e da República, em que foi possível delinear a história da origem do cargo de inspetor escolar e suas atribuições. No terceiro capítulo, me dedico à análise dos artigos e das ideias eugênicas presentes nesses discursos. Está dividido nas seguintes sessões: o dilema entre instruir e educar, onde busco demonstrar a forma como os intelectuais do período concebiam a educação pública primária e o seu público predominante, destacando como essa forma de conceber a educação criou um abismo entre o ensino público e o privado; a seção inspeção sanitária e os médicos na escola, onde analiso como as ações que visavam o melhoramento da saúde dos alunos foi promovida tendo como base o pensamento determinista racial e o ideal de melhoramento da raça; a seção conferências escolares e as taras hereditárias, onde busco mostrar como a crença na hereditariedade da degenerescência orientou a ação escolar para uma missão formadora do caráter do indivíduo; e, por último, a seção o periódico e o mandato de Antônio Carneiro Leão, onde busco comparar e analisar a forma como a atuação desse Diretor de Instrução Pública, considerado um político alinhado com as práticas eugenistas, foi concebida nos artigos do periódico, em seus quatro anos de gestão.

Minha formação acadêmica em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO me possibilitou atuar como professora de História na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e professora de acompanhamento estratégico da Gerência de Educação da 5º Coordenadoria. Minha experiência profissional me colocou em contato com a realidade de muitas escolas que acompanhei em um trabalho muito semelhante ao desenvolvido pelos inspetores escolares criadores do periódico *A Escola Primária*. Foi de forma casual que descobri, ao aprofundar minhas pesquisas, que havia trabalhado exercendo a mesma função dos Inspetores Escolares. Função hoje exercida nas onze

Coordenadorias de ensino da Prefeitura do Rio, por professores da rede atuantes nas Gerências de Educação. Acompanhar e promover a alfabetização e a frequência dos alunos constituem os pilares da atuação desse profissional tanto no passado quanto no presente. A partir das visitas e do contato frequentes com direções escolares, professores e alunos, esse profissional passa a vislumbrar os principais desafios escolares. Meu interesse pela história da educação e como esse acesso pode possibilitar a emancipação dos indivíduos teve início durante a graduação em História e se fortaleceu na minha prática profissional. Ao iniciar meus estudos sobre as questões raciais, pude ampliar minha visão sobre a educação e perceber que a forma de conceber o indivíduo pode determinar o tipo de educação que será oferecida a ele. Dessa forma, esta pesquisa busca contribuir para a compreensão, a partir de uma perspectiva histórica, de como as ideias deterministas raciais e o eugenismo brasileiro influenciaram o ensino público primário na Cidade do Rio de Janeiro na Primeira República.

1- Eugenismo e Educação

1.1 - Desenvolvimento das ideologias raciais e o eugenismo

Para compreendermos o momento de amadurecimento do eugenismo a ponto de influenciar ideias eugênicas na educação da Primeira República, é preciso analisar o desenvolvimento das teorias raciais na Europa. De acordo com Nelson Maldonado Torres (2008), no imaginário cristão de fins do século XV, não ter uma religião era equivalente a não ter alma, ou seja, ser classificado dessa forma era o início de um processo de desumanização do outro e que foi largamente usado para fazer referência aos indígenas no início do processo de colonização da América. Nessa época, as guerras religiosas relacionadas a muçulmanos e judeus estavam associadas ao culto do "Deus errado", não se colocava em questão a humanidade dos praticantes destas religiões. Ainda segundo Torres (2018), a classificação social, baseada em uma lógica racista, sobre a humanidade dos sujeitos trata-se de um processo posterior a 1492, ano oficial do encontro da Europa com o Novo Mundo.

Foi a partir da forma de conceber os indígenas como sem alma que surgiu o debate sobre a sua humanidade. Os europeus argumentavam que a ausência de religião significava não ter Deus, logo ausência de alma. Aquele que não tem alma não é humano e pode ser então considerado um animal. Esse argumento justificou a escravização indígena na América, mas havia vozes críticas a esse argumento no interior da Igreja, vozes que defendiam a existência de alma por parte dos indígenas e o cometimento do pecado ao escravizá-los. Dessa oposição surgiu o julgamento de Valladolid em 1552, realizado pela monarquia espanhola. O teólogo Bartolomé de las Casas defendia que os indígenas possuíam alma, porém em estado bárbaro, e deveriam ser cristianizados. Já o teólogo Gines Sepúlveda defendia o contrário e que, portanto, a escravização era legítima. O desfecho do julgamento foi favorável ao teólogo Bartolomé de las Casas e a escravização indígena se tornou um pecado aos olhos de Deus. O regime de trabalho imposto aos indígenas da América espanhola passou a ser a encomienda[5]. De acordo com

[5] Encomienda era um direito concedido pelo rei a espanhóis como recompensa por serviços prestados à coroa. Consistia na cobrança e apropriação para si dos tributos devidos pelos indígenas que lhes eram encomendados.

Grosfoguel (2013), os discursos desses dois teólogos mobilizaram e deram significação à lógica escravista por mais de 450 anos, além de ser o precursor do discurso biológico e cultural racista do século XIX.

Segundo Grosfoguel (2013), o desfecho do julgamento de Valladolid tem uma relação direta com o sequestro dos africanos para escravização no continente americano. Os africanos foram classificados como "povos sem alma" e substituíram os indígenas no trabalho escravo, o que não quer dizer que os indígenas passaram a ser tratados como iguais após o julgamento de Valladolid, a escravização indígena assumiu outras formas. Com relação aos africanos, vigorou, no século XVI e XVII, a explicação religiosa para sua escravização. De acordo com o relato bíblico, Noé teve três filhos: Sem, Jafet e Cam. Noé era vinicultor e, ao tomar o vinho de sua colheita, embriagou-se e foi encontrado pelo seu filho Cam desacordado. Cam, nesse momento, viu a nudez de seu pai e, ao invés de cobri-lo, foi contar aos irmãos. Noé, ao acordar e saber da ação de Cam, amaldiçoa o filho de Cam, Canaã, dizendo: "Maldito seja Canaã, seja servo dos servos a seus irmãos". Noé amaldiçoa a descendência de Cam, para que estes sejam servos dos descendentes dos seus irmãos.

Essa maldição e suas implicações, segundo Oliveira C. (2022), só fazem sentido quando compreendemos de que forma a ideologia religiosa definia a divisão do mundo e sua consequente hierarquização a partir do domínio dos homens e de sua força de trabalho. No universo medieval, vigorava a divisão das três ordens apresentada pelo Bispo Adalberon de Laon[6] que dizia que a casa de Deus é una, com um grupo destinado a orar, outro destinado a guerrear e outro destinado a trabalhar. Os três grupos deveriam trabalhar em suas funções específicas para garantir a unidade e a harmonia da casa de Deus. Assim como as funções estavam pré-estabelecidas por Deus, a divisão do mundo, que se tinha conhecimento à época (Europa, Ásia e África), também estava dividida em três partes, destinada a cada filho de Noé. A maldição de Noé determinava que, aos descendentes de Cam, cabia o trabalho, servir aos outros dois grupos por terem desrespeitado Noé e pela necessidade de expiação dos pecados. De acordo com Le Goff (2005), é possível perceber a associação das terras africanas à maldição de Noé através da cartografia do século XIV, que apresentava a África como o local da maldição de Cam. As terras abaixo do Egito

[6] Adalberon de Laon foi um bispo e poeta francês que escreveu "A sociedade partida" no século XI. Nesta obra, ele apresenta a divisão da sociedade feudal na Idade Média de acordo com a visão da Igreja Católica.

serão descritas como infernais pelo clima quente e serão associadas ao purgatório ou inferno. As dificuldades de sobreviver em clima tão quente serão tomadas como forma de punição aos habitantes descendentes de Cam.

Aqui está determinada uma visão do trabalho como punição. É a ideia religiosa de pecado justificando a escravidão. Aqueles que oram, os membros do Clero, serão associados ao filho Sem; já aqueles que guerreiam, os membros da nobreza, serão associados ao filho Jafet; e os trabalhadores serão associados ao filho Cam. A herança de cada filho e seus descendentes será respaldada por uma explicação religiosa, que justificará a escravidão.

Schwarcz (2019) nos esclarece que, na literatura humanista do século XVIII, em especial a de Rousseau, havia a noção de uma humanidade una. O conceito de perfectibilidade em Rousseau, que basicamente dizia respeito à capacidade dos homens de sempre se superarem, não associava essa superação ao estágio de civilização. Para Rousseau, a humanidade é única, mas diversa em seus caminhos. Na segunda metade do século XVIII, um novo discurso, com uma imagem negativa da América, irá se consolidar, criando uma tensão entre as duas concepções. Seus maiores expoentes foram Buffon e De Pauw, que escreveram sobre a debilidade e carência do continente americano, estabelecendo uma forte hierarquia. No século XVIII, o contexto intelectual europeu apresentará essas duas tendências: uma com a visão humanista que naturaliza a desigualdade humana, herdeira do Iluminismo e da Revolução Francesa; e a outra que vai estabelecer diferenças entre os homens de diferentes continentes a fim de hierarquizá-los. No século seguinte, é a segunda tendência que irá prevalecer, relacionando intelectualidade e moralidade ao patrimônio biológico.

Entre os intelectuais que se dedicavam ao estudo das diferenças e da origem do ser humano, havia duas vertentes de pensamento principais. A monogenista, que predominou até metade do século XIX, defendia, de acordo com a Bíblia, que a humanidade era una e suas diferenças eram resultado de um processo de maior degeneração ou perfeição. Já a segunda vertente, chamada de poligenista, se torna cada vez mais forte a partir da segunda metade do século XIX como resultado do desenvolvimento das pesquisas na área das ciências biológicas. Ela defendia que as raças constituíam espécies diversas. Os homens, ao serem concebidos como espécies diferentes de acordo com a raça, seriam classificados e hierarquizados, dando origem a diversas

análises que associarão características biológicas a determinados comportamentos e destinos, sem se considerar que essa divisão e hierarquização entre os homens são resultado da própria ação humana. Foi através do poligenismo que interpretações biológicas foram associadas ao comportamento humano, como, por exemplo, a frenologia e antropometria, que basicamente atribuíam ao tamanho do crânio e dos ossos da face a inferioridade ou superioridade mental dos homens de diferentes raças, bem como a existência ou não de instintos criminosos.

A partir de 1870, o discurso evolucionista e determinista racial entra no Brasil e é utilizado para explicar desigualdades sociais a partir da ótica racial. É nesse contexto que a eugenia começa a tomar forma no cenário brasileiro, pois se a crença predominante é a inferioridade racial de negros e indígenas, o Estado, em seus diversos setores, atuará de forma a impedir sua reprodução, bem como irá negar-lhes qualquer forma de ascensão aos espaços destinados às raças consideradas superiores. A escola é vista como um espaço de ascensão, logo investigar os entraves ao seu desenvolvimento através de uma ideologia eugênica dos gestores e pensadores da educação a partir de seus artigos no periódico *A Escola Primária* é uma forma de nos aproximarmos da eugenia atrelada à educação pública primária. Existe um considerável material de pesquisa que mostra as ações na área da saúde orientadas pela eugenia. Com relação à educação, não temos uma quantidade semelhante de análises com esse recorte. Em vista disso, esta pesquisa busca ampliar o conhecimento das práticas eugênicas associadas à educação primária na Cidade do Rio de Janeiro na Primeira República. A eugenia é a prática avançada do determinismo racial também denominado "darwinismo social" ou "teoria das raças". A fim de justificar a desigualdade entre os homens, diferentes teorias raciais foram produzidas ao longo do século XIX.

O impacto da obra de Charles Darwin, *A origem das espécies,* de 1859, foi grande, e ela se tornou um paradigma da época. A obra tinha linguagem acessível e estava focada na evolução das espécies animais e vegetais; porém, autores de diversos campos do conhecimento utilizaram os conceitos propostos por Darwin – como "seleção do mais forte", "evolução" e "competição – na análise das sociedades humanas. A teoria evolucionista de Darwin apresenta a descendência com modificação, mostrando que as espécies não são imutáveis. Um dos pontos principais da obra de Darwin é a seleção natural. De acordo com a seleção natural, características que geram vantagens para a

sobrevivência são passadas aos descendentes, logo a sobrevivência da espécie é resultado dessa vantagem. Aqueles que possuem menos características vantajosas têm menos chances de sobrevivência e reprodução. A seleção natural é a persistência da espécie mais capaz. A utilização da teoria evolucionista de Darwin para analisar e classificar as sociedades humanas deu origem ao Darwinismo social. Convém destacar que esse nunca foi o objetivo de Charles Darwin. Sua obra *A Origem das espécies* concentrou-se nas espécies animais e vegetais. O Darwinismo social busca embasamento científico, adaptando a teoria evolucionista às análises sociais; trata-se de uma interpretação e adaptação incorreta das ideias de Darwin. Assim, foram criadas distorções que ajudaram a fortalecer a ideia de hierarquização racial e a justificar as práticas imperialistas[7].

> A extrapolação de ideias evolucionistas para o campo social, ou seja, a utilização de ideias importadas do darwinismo para tempos históricos de apenas alguns milhares de anos, fez surgir uma anomalia no pensamento ocidental, o darwinismo social, que, se utilizando da ideia de evolução por seleção natural, aplicou-a a tempos históricos, associando evolução a desenvolvimento e concluindo ser possível hierarquizar as raças, com a conclusão de que o homem branco era superior, sob o aspecto biológico, aos demais. (DOMINGUES, et al, 2003, p.13)

O grande mentor do Darwinismo social foi Herbert Spencer (1820-1903), filósofo inglês que criou a expressão "sobrevivência dos mais aptos". Ele defendia que as diferenças de aptidões classificavam os indivíduos entre superiores e inferiores, logo o poder econômico era uma conquista dos indivíduos superiores, mais aptos e inventivos. Spencer via de forma negativa qualquer ação estatal que buscasse ajudar os mais pobres, considerava isso prejudicial ao processo de luta natural pela vida, onde os mais aptos vencem. Assim, defendia, utilizando a teoria da seleção natural, que os menos aptos deveriam morrer mais cedo e deixar menos descendentes. Spencer está associado a uma corrente do Darwinismo social voltada para a análise do indivíduo, cuja ideia principal é a competição entre os indivíduos para o desenvolvimento da economia e evolução social. Outra corrente do Darwinismo social é aquela que foca no conflito entre raças e povos, tendo como principais expoentes E. Renan (1823-1892), Gustave Le Bon (1841-1931) e Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882). Para Renan, os grupos negros, amarelos e

[7] Imperialismo: conceito que caracteriza a expansão territorial de alguns países do continente europeu, Estados Unidos e Japão a América, África e Ásia nos séculos XIX e XX. Essa expansão visava a conquista de mercados consumidores e matérias primas como consequência de um processo acelerado de industrialização. Com esse processo os países capitalistas centrais queriam áreas para investir capital, adquirir matéria-prima para o setor industrial, vender produtos, expropriar as riquezas minerais e naturais.

miscigenados eram inferiores não por serem incivilizados, mas por serem incivilizáveis. Já Gustave Le Bon relacionava as raças humanas a espécies animais, baseando-se em características físicas como cor da pele e formato do crânio. Para ele, o gênero humano compreendia espécies separadas. Gobineau foi responsável pela introdução da noção de degeneração racial, entendida como mistura de espécies humanas diferentes, resultando na impossibilidade de progresso para esses grupos.

Os darwinistas sociais viam com maus olhos a miscigenação; para eles, ela provocaria sempre a degeneração. Os indivíduos seriam degenerados tanto do ponto de vista biológico quanto do ponto de vista social. O objetivo era perpetuar a existência dos "tipos puros". Junto a essa concepção, difundiu-se também no período o *evolucionismo social*, que concebia a cultura das sociedades a partir de uma ótica evolucionista. O desenvolvimento cultural das sociedades era analisado de forma comparativa, portanto esse desenvolvimento seguia estágios semelhantes numa escala crescente de progresso pela qual todas as sociedades em algum momento passariam. Eram estágios pré-definidos de evolução, tendo como modelo comparativo de análise as sociedades europeias, tidas como modelo de progresso e civilização; às outras sociedades, caberia estar ou não próximo desse estágio europeu considerado universal. Esse modelo de análise concebia a evolução da humanidade como una e defendia o progresso como algo obrigatório, no qual todas as sociedades, após passar por estágios, deveriam alcançar. Segundo Schwarcz (2019), esse modelo evolucionista social é mais otimista por conceber o progresso como obrigatório e uma noção de humanidade única. Suas ideias são opostas ao darwinismo social.

Dentre as teorias racialistas que marcam o final do século XIX e início do XX, temos o determinismo racial, que influenciou grande parte da intelectualidade brasileira em suas perspectivas de futuro para o país. Um dos principais expoentes do determinismo racial foi Arthur de Gobineau (1916-1982). De acordo com Souza (2013), Gobineau explicou, por meio de sua obra mais famosa *Essai sur l'inégalité des races humaines – Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas,* a ascensão e a queda das grandes civilizações através da ideia de superioridade e inferioridade das raças. A mistura de raças era apontada como o motivo para o fim das grandes civilizações. Por meio dessa obra*,* publicada em quatro volumes entre 1853 e 1855, o autor apresenta estudos de diversos pesquisadores que compararam o cérebro de homens de diferentes raças com o objetivo

de classificá-los, delimitando suas diferenças, graus de potencialidade e origens. Arthur de Gobineau utiliza essas teorias para fortalecer suas conclusões de que as diferenças de formato e volume estão associadas ao grau de civilização das raças. Gobineau utilizou esses estudos para estabelecer que a composição racial determinava o futuro das civilizações e, assim, condenar a miscigenação como fator de degeneração do indivíduo. Souza (2013) destaca que a teoria do determinismo racial de Gobineau ganhou destaque e teve maior influência após sua morte, quando suas ideias foram divulgadas na Alemanha. Ele defendia que o progresso de uma nação estaria intrinsicamente relacionado à raça de seu povo e seu grau de pureza. A raça branca seria a única a possuir os atributos intelectuais e morais para gerar o progresso e a civilização, enquanto as outras não apenas não possuíam, devido às suas raças, tais atributos, como também seriam um entrave ao progresso da nação, em especial os negros. Os intelectuais brasileiros vão criar a teoria do branqueamento baseados nas ideias deterministas raciais de Arthur de Gobineau. Em 1869, Gobineau esteve no Brasil em missão diplomática do governo francês, e, nessa visita, condenou o Brasil ao fracasso devido à presença de pretos e pardos na população. Em suas palavras, o Brasil era "um espetáculo horrendo de anarquia étnica". Gobineau era amigo pessoal do Imperador D. Pedro II, com o qual trocou correspondências por 11 anos.

O eugenismo à moda brasileira concebe as raças de forma hierarquizada, mas não exclui o progresso de uma nação miscigenada, desde que ela busque o seu melhoramento racial pela via do embranquecimento. É a teoria do branqueamento que dará singularidade à eugenia no Brasil. A eugenia, criada por Francis Galton, concebe o melhoramento da raça a partir da perpetuação dos "tipos puros" e a miscigenação é vista como fator de degeneração. A teoria do determinismo racial também condena a miscigenação. No Brasil, a miscigenação, visando o embranquecimento, será defendida como meio para alcançar o progresso.

Segundo Schwarcz (2019), houve o uso inusitado da teoria original, pois, no Brasil, houve uma combinação do darwinismo social com o evolucionismo social e sua perspectiva monogenista. Assim, a mestiçagem, tão condenada pelos cientistas europeus, será vista por uma parcela do grupo defensor do eugenismo como uma forma de embranquecer a nação brasileira. Ou seja, o que era fonte de degeneração para alguns será visto como remédio para os males do Brasil. Promove-se, então, a ideia de que a

miscigenação, como forma de embranquecimento, é o caminho para a formação de uma nação homogênea, forte e capaz. A lei de imigração[8], que facilitou a entrada de trabalhadores europeus no pós-abolição e foi tão difundida e apoiada pelo governo brasileiro, tinha esse intuito. Sua consequência foi destinar aos negros recém libertos e aos miscigenados os piores postos de trabalho, uma vez que o trabalhador imigrante europeu foi preferido por ser a mão de obra ideal, civilizada e branca.

De acordo com Munanga (1999), os intelectuais mais destacados na análise da mestiçagem brasileira e na defesa do branqueamento foram Silvio Romero (1851-1914), João Batista de Lacerda (1846-1915) e Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951). Silvio Romero entendia a questão racial brasileira como o cruzamento das raças branca, negra e indígena, mas defendia que, nesse processo de mestiçagem, haveria a predominância do tipo branco europeu, por ser este grupo o mais numeroso no Brasil em decorrência do fim do tráfico negreiro, diminuição da população negra após a abolição, extermínio indígena e emigração europeia. Romero fazia especulações ousadas sobre o resultado dessa mestiçagem, onde a predominância biológica branca aconteceria em dois ou três séculos. Nos seus discursos, apresentou algumas inconsistências, dizendo posteriormente não ser possível estabelecer com segurança os rumos da miscigenação. Em outro momento menos otimista, conclui que a miscigenação para o branqueamento social brasileiro levaria de seis a sete séculos. Sílvio Romero entende a mestiçagem como uma fase transitória para o branqueamento.

João Batista Lacerda[9], diretor do Museu Nacional, participou do Congresso Universal das Raças em 1911 e nele expressou suas considerações sobre as raças no Brasil e o desafio da formação de uma unidade racial. Esse autor defendeu no congresso a ideia de que o mestiço se encontra num local intermediário em relação a sua intelectualidade quando comparado com a superioridade intelectual branca e a inferioridade intelectual negra. Para exemplificar, citou casamentos inter-raciais entre brancos e mulatos que ocupavam posição de destaque na política Republicana. Lacerda acreditava na

[8] Como exemplo, temos o Decreto-lei nº 528, de 1890, conhecida como lei Glicério, que restringia o acesso de imigrantes asiáticos e africanos, condicionados à aprovação pelo Congresso Nacional, a fim de evitar a entrada de imigrantes considerados indesejáveis à composição racial do brasileiro. Em 1892 é retirada a proibição para imigrantes japoneses e chineses, ficando apenas a proibição aos africanos.

[9] De acordo com Costa (2021), João Batista de Lacerda entendia que a imigração forçada de negros da África contribuiu para a diminuição da moral no país e que o processo de branqueamento seria o caminho para o progresso. “Lacerda no congresso era o portador desta boa nova para o mundo” (COSTA, 2021, p.71).

miscigenação como mecanismo de embranquecimento e apresentava prognóstico positivo para a eliminação do negro e do mestiço em mais um século.

Francisco José de Oliveira Viana, autor de maior destaque na ideologia do branqueamento pela quantidade de obras que versam sobre esse tema, foi um sintetizador e enfatizador da ideologia racista. Em sua obra, destaca o papel do mestiço no período colonial, como um ser que não se encontra em nenhum dos dois grupos do qual descende, por rejeitar sua descendência negra ou indígena e por ser rejeitado pelos brancos. O mestiço, na análise de Viana, ocupava o papel social de defesa dos domínios senhoriais, perseguindo escravos e indígenas, sendo capitão a serviço dos bandeirantes e destruindo quilombos. Oliveira Viana também defendia que, entre a mestiçagem, existia uma variedade somático-psicológica resultante das inúmeras nações trazidas da África. A partir dessa noção de variedade, ele divide os mulatos em dois grupos: o mulato do tipo inferior e o mulato de tipo superior. Viana destacava que, ao longo da história, os mulatos superiores conseguiram a posse da terra e a formação superior, que permitiu vencer a repugnância dos brancos e, assim, promover casamentos. À medida que vão clareando, vão galgando cada vez mais os espaços brancos e se diferenciando dos demais mulatos mais escuros e dos negros. Dentro dessa perspectiva, Munanga (1999) destaca como a divisão dentro da mestiçagem provocou uma quebra de unidade, impedindo a formação de uma identidade comum potente na luta por direitos. Para Viana, as qualidades morais e intelectuais dos mestiços são determinadas pelo seu grau de arianização[10], por isso ele é considerado um dos principais criadores da ideologia racial brasileira, baseada no ideal de branqueamento e no preconceito de cor e não de origem, como ocorre nos EUA.

A eugenia foi um movimento científico e social forte a partir de 1880. No Brasil, a apropriação da eugenia por intelectuais brasileiros ganhou força e destaque a partir de 1918, quando o médico e farmacêutico Renato Ferraz Kehl[11] (1889-1974) fundou a Sociedade Eugênica de São Paulo (SESP), pioneira na América Latina e que teve funcionamento até 1933. Eugenia significa *eu: boa* e *genus: geração*. É uma ideologia e um conjunto de práticas que defendem a superioridade do homem branco europeu e o

[10] Como observa o historiador Thomas Skidmore (1976), pág.68, a definição de "ariano" permaneceu evasiva, começando como categoria linguística e depois passando a significar "norte europeu nato, de raça branca".

[11] Renato Ferraz Kehl (1889-1978), foi um médico, farmacêutico, escritor e eugenista brasileiro. Atuou no Departamento Nacional de Saúde Pública, foi empresário da indústria farmacêutica. Fundou a Sociedade Eugênica de São Paulo e criou o periódico, Boletim de Eugenia que circulou entre os anos de 1929 e 1933.

controle de fatores físicos e mentais através da hereditariedade. O termo foi criado pelo britânico Francis Galton em 1883. Em 1869, Galton produziu a obra *Hereditary genius*. Nessa obra, que é considerada a fundadora da eugenia, o autor destaca que a intelectualidade humana é resultado da hereditariedade e não da educação. Nesse sentido, a miscigenação com raças consideradas inferiores, como os negros ou indígenas, era vista como um fator de degeneração.

Enquanto movimento científico, a eugenia visava nascimentos desejáveis e controláveis entre a raça pura; enquanto movimento social, visava desencorajar uniões e nascimentos indesejáveis. É uma ideologia que, ao determinar uma hierarquia entre os homens a partir da racialização, vai influenciar o modo como o Estado e as políticas públicas irão se desenvolver. Parte da "intelectualidade" do período, os homens de "ciência", como eram chamados, vão agir baseados nessas convicções. Como seus espaços de atuação são privilegiados, ocupando cargos de destaque na administração pública, ou nas carreiras mais bem remuneradas e decisórias nas instituições, podemos concluir que suas ações influenciarão a máquina pública e meios de difusão das ideias, como jornais, literatura, congressos, escolas, universidades e centros de pesquisa. É nessa difusão de ideias que uma forma consolidada do pensamento eugênico se propaga contaminando cada vez mais adeptos, seja pela concordância ou por uma questão de sobrevivência aos ditames sociais.

O eugenismo defendia que a hereditariedade determinava o destino dos indivíduos das raças tidas como superiores ou inferiores, logo toda a miséria era justificada pelo pertencimento a uma determinada raça ou à miscigenação com ela. Explicação que justificava a desigualdade social, o domínio, a violência da colonização e da escravidão a partir da condição biológica. Políticas de Estado foram determinadas por ideais eugênicos. Nos Estados Unidos[12] e na Suíça, por exemplo, adotou-se a esterilização forçada daqueles considerados um mal social, como negros e doentes mentais. No Brasil, ideias como essas foram propostas pelo eugenista Renato Kehl. Assim, impedir a proliferação daqueles considerados inferiores era a meta do movimento eugenista. De acordo com Mota (2003), a eugenia pode ser dividida da seguinte forma: eugenia positiva

[12] Estudo publicado na revista American Review of Political Economy mostra que entre 1929 e 1974 cerca de 7600 homens, mulheres e crianças foram submetidos a esterilização cirúrgica na Carolina do Norte. O estudo mostra o uso desproporcional da esterilização na população negra.

ou construtiva se baseava na propaganda dos princípios da eugenia e da hereditariedade e na educação higiênica da população; a eugenia negativa ou restritiva se baseava na esterilização dos considerados degenerados e na regulamentação do casamento; e, por último, a eugenia preventiva objetivava higienizar a raça para garantir uma boa prole. No Brasil, as formas positiva e preventiva da eugenia foram as que ganharam mais destaque.

De acordo com Stepan (2005), os países influenciados pela eugenia na América Latina estavam preocupados com a formação da sua nacionalidade e buscavam superar a heterogeneidade de sua população mestiça em prol de uma identidade nacional homogênea. Os eugenistas se dividiam entre aqueles que priorizavam reformas biológicas, como o médico e farmacêutico Renato Kehl, que defendia a esterilização por seus efeitos permanentes sobre os grupos "degenerados"; e os que apostavam em medidas de melhoramento ambiental e cultural, como o médico e antropólogo Roquette Pinto. A segunda vertente predominou no Brasil, o que não significa pensar em uma forma mais amena do eugenismo no Brasil, justamente porque esse melhoramento ambiental e cultural foi marcado também pela ampla difusão de uma forma de pensar as diferenças raciais a partir da negação do negro e da sua desumanização. Esse melhoramento ambiental e cultural do qual nos fala Stepan (2005) envolve incutir na mentalidade brasileira uma busca pela negação das origens afro-indígenas, pela via do embranquecimento fenotípico e também social, que pressupõe seguir os valores culturais europeus. A proibição da capoeira e a demonização das religiões de matriz africana são um exemplo disso. Ser civilizado significava renunciar às origens consideradas degeneradas.

No campo educacional, o eugenismo estará direcionado ao melhoramento cultural e ambiental. Como nos mostra Bonfim (2017), muitos eugenistas defenderão a aplicação da educação adequada ao "tipo eugênico"[13] do educando, levando em conta suas características inatas. Ou seja, a eugenia aplicada à educação funcionará como elemento definidor do tipo de educação recebida. O tipo eugênico do educando condicionará sua acessibilidade educacional e o tipo de educação que receberá. Os diversos periódicos do campo educacional representaram um elemento fundamental na difusão da ideologia

[13] No periódico Boletim de Eugenia, Renato Kehl escreve o artigo Educação e Eugenia, onde sugere que assim como a medicina define a terapêutica de acordo com a situação do paciente, a pedagogia também deveria considerar primeiro o educando e depois estabelecer o tipo de educação que lhe caberia. (Boletim de Eugenia, 1929g, pág. 1-2)

eugenista no Brasil. Buscaremos apreender de que forma esse mecanismo atuou analisando os artigos dos inspetores escolares e demais profissionais e pensadores da educação escritos para o periódico *A Escola Primária*.

1.2 - O conceito de hegemonia de Antônio Gramsci na compreensão do racismo e sua reprodução na estrutura da sociedade brasileira

No subitem anterior, vimos como a evolução das teorias raciais desde o período da colonização e conquista da África e América desembocaram no desenvolvimento das teorias eugenistas na Europa e na especificidade de sua aplicação no Brasil. Nesta pesquisa, utilizaremos o conceito de *hegemonia* desenvolvido por Antônio Gramsci para nos conduzir na compreensão de como essa ideologia eugênica tomou força e espaço no cenário brasileiro, transformando condutas inclusive daqueles que eram o alvo da discriminação racial.

O conceito de hegemonia desenvolvido por Antônio Gramsci pode nos auxiliar na compreensão do racismo e sua reprodução na estrutura da sociedade brasileira. De acordo com Hall (2006), no capítulo em que trata da relevância de Gramsci para o estudo da raça e etnicidade, o estudo da obra desse autor é importante para a compreensão do racismo de forma profunda, uma vez que, ao abordar o processo de formação das ideologias e sua penetração nas diferentes classes sociais, ele nos apresenta a complexidade das relações sociais e subjetividades construídas em períodos históricos determinados. Nesse capítulo, Hall nos apresenta Gramsci, sua obra, seus conceitos e a eficácia destes para a análise das questões raciais. A obra de Gramsci está situada na estrutura teórica marxista, a qual ele irá aprimorar trazendo renovações condizentes com as relações sociais do século XX. Nesse sentido, sua obra questiona a suficiência das demais teorias sociais, pois torna mais complexa a análise de certos problemas e fenômenos sociais da atualidade.

Gramsci foi um intelectual, um jornalista político e um ativista socialista na Itália do início do século XX. Sua obra está contida em seus escritos, redigidos em seu produtivo trabalho de jornalista, em que analisou a cena política italiana e demais fatos históricos e, principalmente, durante o período em que foi preso político. Era comum em sua produção utilizar a teoria, aplicar conceitos amplos da teoria marxista na análise de fatos históricos e questões políticas concretas. Suas ideias e formulações estão imbrincadas em contextos específicos. Assim, Hall (2006) conclui que, para verdadeira

compreensão da obra de Gramsci e para que seja possível generalizar suas ideias e formulações, "é necessário desenterrá-las delicadamente de seu solo concreto e de sua especificidade histórica e transplantá-las para um novo terreno, com muito cuidado e paciência" (HALL, 2006, p. 297). Nesse sentido, Hall nos esclarece sobre equívocos de alguns críticos sobre a obra de Gramsci. Eles defendem a ideia de que seus conceitos operaram em um nível mais baixo de concretude histórica porque não houve tempo ou disposição por parte de Gramsci para desenvolvê-los a um nível mais alto de generalidade conceitual. Para Hall, essa visão equivocada dos críticos não levou em consideração o fato de que, epistemologicamente, os conceitos podem operar em níveis distintos de abstração. Gramsci projetou seus conceitos conscientemente sobre seus níveis de atuação. Eles deveriam operar nos níveis mais baixos de concretude histórica. Isso porque Gramsci desenvolve seus conceitos, sua obra, dentro da teoria marxista e ela fornece uma compreensão ampla do modo de produção capitalista. Ao escolher níveis históricos mais concretos, Gramsci desenvolve e suplementa os conceitos de Marx a fim de analisar mais profundamente conjunturas históricas específicas.

O racismo e as questões étnico-raciais não foram abordados por Gramsci em sua obra, assim como o período colonial e o imperialismo também não foram abordados com profundidade. Uma análise superficial de sua obra poderá sugerir que não há contribuições para a análise do racismo e suas implicações sociais, porém seus conceitos mostram-se extremamente úteis para a compreensão de como as ideologias se formam e a complexidade das relações sociais baseadas nessas ideologias.

Hall (2006) nos esclarece que aspectos políticos e ideológicos se destacam na obra de Gramsci com conceitos e formulações originais e que sua trajetória intelectual é marcada pelo ataque ao economicismo e ao reducionismo dentro da teoria marxista clássica. Portanto, em suas análises, busca equilibrar a importância dada às fundações econômicas de uma sociedade, ou seja, elas não são encaradas como as únicas estruturas determinantes de uma sociedade, apesar de serem consideradas essenciais. Ele propõe uma análise das relações de força nos condicionamentos políticos e ideológicos em substituição ao reducionismo da explicação focada apenas na base econômica e nos interesses imediatos de classe. Essa análise das relações de força na sociedade e a análise da passagem da estrutura para a superestrutura são apontadas por Gramsci como meios de coibir o reducionismo e o economicismo. Na análise das relações de força, Gramsci

(2024) defende que embora o Estado estivesse alinhado aos interesses de uma classe, ele havia também incorporado as demandas sociais das classes subalternas.

> O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias "nacionais", isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo. (GRAMSCI, 2024, p. 42)

Gramsci, ao analisar o movimento das forças históricas e as relações de forças na sociedade, desenvolve a ideia de um equilíbrio instável entre essas forças sociais, não sendo frutífero ao pesquisador buscar a vitória absoluta de um dos lados, mas antes a relação entre eles, ou como se dá essa busca pelo equilíbrio. As estruturas econômicas, políticas e ideológicas estão articuladas de maneira complexa na análise de Gramsci. A questão principal é relacional, muito mais do que a busca pela vitória de um sobre o outro, pois, numa abordagem relacional, distintas forças sociais e suas lutas não são extintas completamente. Portanto a ideia de uma vitória absoluta de uma classe sobre a outra ou sua total incorporação não faz parte da conceituação proposta por Gramsci.

Gramsci analisa as relações de força caracterizando as classes sociais a partir de suas condições específicas, seu grau de homogeneidade, organização e autoconsciência para evidenciar que a unidade de classe não pode ser algo dado, ou naturalmente determinado. Assim como é possível caracterizar pontos em comum, também é possível caracterizar conflitos de interesses dentro das classes. É o caso dos intelectuais Alberto Torres[14] e Manuel Bonfim[15], que, mesmo tendo uma condição socioeconômica mais próxima dos setores mais abastados da sociedade, apresentavam pensamentos contrários à inferioridade racial e mestiçagem. Esses autores fizeram um deslocamento da análise da formação nacional para questões como a dependência econômica, a exploração dos recursos nacionais por capitalistas estrangeiros, a herança colonial, a alienação dos grupos dominantes que recorrem a modelos institucionais estrangeiros incompatíveis com a

[14] Alberto Torres (1965-1917). Político, jornalista, e bacharel em Direito. Em 1900, foi Presidente do estado do Rio de Janeiro e ministro do Supremo Tribunal Federal.
[15] Manoel Bomfim (1868-1932). Médico, psicólogo e intelectual brasileiro. Foi Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal em 1906. Em 1907, foi eleito deputado federal.

realidade brasileira. Para esses pensadores, a diversidade racial não constituía um obstáculo. O obstáculo estaria num gerenciamento político inadequado. Apresentavam, como saída para a formação nacional, uma solidariedade política, jurídica e econômica que envolvesse todas as raças, destacavam a importância do investimento em educação, formação patriótica, investimento na diversificação da economia e política populacional que contemplasse os ex-escravizados. As classes sociais, mesmo comungando das mesmas condições de existência, são perpassadas por conflitos internos também. Essa "unidade", de acordo com Gramsci, é resultado de uma construção complexa que envolve práticas econômicas, políticas e ideológicas, ou seja, não é algo automático.

Essa unidade de classe para Gramsci se desenvolve em diferentes estágios: o estágio do corporativismo econômico, sendo uma fase inicial em que os profissionais reconhecem seus interesses comuns, mas não há uma solidariedade mais ampla; o estágio do corporativismo de classe, em que a solidariedade já se constitui, mas somente no campo econômico; e, por fim, o momento em que essa unidade atinge a hegemonia, estágio que vai além da solidariedade apenas no campo econômico, englobando outros interesses dos grupos subordinados e se propagando pela sociedade. Na hegemonia, temos uma coordenação dos interesses do grupo dominante aos interesses dos outros grupos subordinados na sociedade. Essa coordenação resulta de uma conquista substancial do consentimento popular que, por sua vez, é resultado de uma ação promovida em várias frentes que visam uma unidade intelectual, moral, econômica e política. Daí o caráter multidimensional da hegemonia. Hall (2006) define hegemonia como a representação de uma enorme capacidade de autoridade social e moral que se dirige não apenas aos membros de determinado grupo dominante, mas a toda sociedade.

Gramsci também desenvolve na concepção de hegemonia uma diferença crucial entre o domínio fortemente ancorado na coerção e na hegemonia exercida por uma classe. O domínio de uma classe mantida somente através da coerção tem um alcance limitado, pois depende constantemente de meios coercitivos para se manter no poder; por isso, ela também não terá muito mais dificuldades para obter um consenso ativo da classe trabalhadora e dos grupos subalternizados para os projetos e concepção de mundo defendidos pelo Estado e pela classe dominante. Já o poder de uma classe exercido cada vez mais pela hegemonia – que não exclui a coerção – atuará na conquista do

consentimento, levando em conta interesses das classes subordinadas através de concessões. Assim Gramsci (2024) nos esclarece:

> O exercício "normal" da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública – jornais e associações –, os quais por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados. (GRAMSCI, 2024, p.96)

Dessa forma, a classe dominante passa para um outro estágio qualitativo de sua dominação, passando a ser classe dirigente, dando a direção intelectual e moral a ser seguida pela sociedade, conseguindo passar seus interesses específicos como interesses de toda população ao obter um consenso ativo dos membros da classe trabalhadora e dos grupos subalternos a essas determinações. Sempre lembrando que, para Gramsci, a coerção nunca vai deixar de existir e será posta em prática, de maneira mais intensiva, diante dos grupos que não são atraídos pelo processo de obtenção de consenso. A escola está inserida no campo do consentimento. Mas Gramsci aponta que a escola é um campo de disputa de projetos que se quer hegemônicos, podendo ser aqueles voltados para os interesses das classes dominantes ou daqueles que estejam voltados para as demandas da classe trabalhadora e dos grupos subalternizados.

Gramsci expande a compreensão do conceito de hegemonia também ao distinguir, nas relações de força entre as diferentes classes, a guerra de manobras e a guerra de posições. Para ele, a primeira se caracteriza pela ruptura única com as defesas do inimigo; já na segunda, essa ruptura envolve várias frentes de luta e é mais demorada, pois precisa atingir toda a estrutura nas sociedades de organização mais complexa. Utiliza como modelo para esta distinção o caso da Revolução Russa de 1917, caracterizado como exemplo de guerra de manobras por apresentar, nesse contexto histórico, uma sociedade civil mais primitiva e inconsistente – ou seja, que ainda não atingira uma estrutura complexa e variada de relações entre as forças sociais. Em sociedades mais complexas, como as democracias liberais industrializadas da Europa Ocidental, ocorre uma dispersão do poder e os antagonismos sociais são mais complexos também; nesses contextos, a hegemonia não é exclusiva dos aparatos estatais, ela está presente nas relações e instituições da sociedade civil como educação, família, igreja, organizações culturais entre outros. Sendo assim, elas funcionam como uma espécie de trincheira nas guerras de posições, uma vez que suas ideologias, conectadas a um pensamento hegemônico,

precisam ser desconstruídas ou construídas em várias frentes a fim de que haja uma mudança ou permanência de hegemonia. Nesse sentido, o pensamento racial brasileiro, marcado pela inferiorização e rejeição dos negros, fortalece-se na construção em várias frentes que envolvem, para efeitos desta pesquisa, as instituições de ensino e a mídia da época.

A obra de Gramsci também amplia a concepção de Estado. Por mais que concorde com a concepção de Marx de que o Estado é um órgão voltado para os interesses das classes dominantes, Gramsci aponta que isso não se dá de forma mecanicista e que, até para favorecer a dominação dessa classe, o Estado não incorpore e ponha em prática políticas públicas voltadas para a classe trabalhadora e os grupos subalternizados. No entanto, essas políticas nunca vão gerar perigos para o poder das classes dominantes. O Estado em Gramsci é o ponto de partida do exercício da hegemonia, pois ele reúne variadas práticas, formando um sistema de regras bem definido, ou seja, é ele que vai elevar a sociedade a um nível cultural e moral que permita o desenvolvimento das forças produtivas e das classes dominantes. Então, a partir desta concepção, o Estado não é algo a ser destruído ou esmagado por um único golpe. A variedade de consentimentos, alianças e concessões entre as complexas relações de força exige uma variedade de estratégias políticas presentes em diversas frentes, ou seja, uma guerra de posições.

Ao analisar a formação da ideologia, Gramsci a concebe como uma concepção de mundo, uma filosofia que produz ações no cotidiano, ou seja, ela vai se manifestar na arte, na lei, na economia e demais manifestações sociais. Ele aborda a ideologia a partir de sua função social, defende uma conexão essencial do núcleo filosófico de toda ideologia e a forma como isso se transforma em práticas populares que afetam a sociedade. Para Gramsci, as ideologias são orgânicas, pois influenciam a prática cotidiana, criam o terreno onde as massas se movem, se organizam e tomam consciência de sua posição. O que garante uma eficácia histórica orgânica das ideologias não é apenas sua coerência filosófica, mas sua ação transformadora da prática cotidiana e do pensamento popular das massas. É o que Gramsci chama de senso comum. O senso comum é uma prática cotidiana orientada pelas ideologias. Ele é concebido como o terreno, o solo onde essas práticas orientadas acontecem e onde novas concepções de mundo irão disputar domínio. A ideologia eugênica, que visava uniões e nascimentos desejáveis entre a raça pura e, no caso específico brasileiro, sempre visando o

embranquecimento tanto cultural quanto fenotípico, envolveu esse senso comum bem estruturado que direciona as ações dos indivíduos nos relacionamentos até os dias atuais.

O foco de Gramsci ao pensar a ideologia é buscar compreender como o pensamento popular se estrutura. Ele considera que todos somos intelectuais, na medida em que refletimos e criamos concepções particulares de mundo, mesmo que essas concepções não sejam filosoficamente elaboradas ou que atuemos de forma especializada como intelectuais. Nesse sentido, Gramsci defende uma educação política cultural, necessária para esclarecer e elevar construções do pensamento popular. Entender a forma como as ideologias operam, a quem elas beneficiam e excluem, a maneira naturalizada como as massas aderem a elas, tudo isso constitui uma forma eficaz de desconstruir opressões e tem implicações diretas nas lutas antirracistas. Esse trabalho de organização intelectual, voltado para uma educação política cultural é essencial na condução de estratégias políticas hegemônicas, tomando a forma de luta entre hegemonias políticas com direções diferentes. A educação política cultural defendida por Gramsci é justamente o contrário da educação eugênica, uma vez que a hegemonia deste pensamento naturaliza práticas racistas, apresentando-as como necessárias ao desenvolvimento da nação e do indivíduo. Compreender como a ideologia eugênica ditou ações educacionais é o caminho para compreendermos como a escola se tornou um espaço de contenção para alguns e de promoção para outros.

As grandes agências nesse processo de relação entre o pensamento filosófico e o senso comum num processo educativo de formação das massas são as instituições educacionais, culturais e religiosas, a família e os partidos políticos, entre outros espaços de formação ideológica e cultural. Gramsci apresenta uma forma nova de conceituar os sujeitos da ideologia partindo do princípio de que não há uma predeterminação nem uma unificação ideológica nesses sujeitos, ou seja, nem todo operário terá objetivos revolucionários ou consciência da opressão capitalista e nem todo negro apresentará uma consciência antirracista. Ele defende que a consciência tem uma natureza multifacetada por ser resultado da relação do indivíduo com os diversos discursos ideológicos presentes na sociedade.

Hall (2006) nos esclarece que as elaborações de Gramsci são potentes para a análise do racismo, porque trazem uma perspectiva teórica para retrabalhar algumas análises e teorias no campo das relações étnico-raciais. A ênfase na especificidade

histórica dada por Gramsci ajuda a interromper um processo de homogeneização do racismo. Processo que supõe, a partir da ideia geral da prática do racismo como desumana, que o racismo é semelhante em todas as sociedades e períodos históricos. Trabalhar em um nível mais concreto de análise nos aproxima das especificidades do racismo e suas atualizações. Ao analisar a experiência histórica italiana, Gramsci tratou com o devido cuidado as experiências nacionais e as irregularidades regionais, mostrando que, numa formação social, a análise não pode pressupor uma homogeneidade natural. No caso do racismo e suas práticas na sociedade, as irregularidades e a forma como impactam certas relações e estruturas sociais são diversas e essa diversidade de impacto aprofunda os antagonismos sociais.

Hall (2006) também apresenta, como contribuição de Gramsci para os estudos étnico-raciais, uma abordagem que não reduz os relacionamentos de raça e classe. É comum, em muitas abordagens, vermos um direcionamento específico para um ou outro lado, privilegiando apenas a classe ou apenas a raça nas relações. A partir das conceituações de Gramsci, propondo abordagens não redutivas e a análise do desenvolvimento histórico das formações sociais, percebemos que raça e classe não constituem polos opostos, são reflexos um do outro. É a articulação entre esses dois elementos que nos aproxima da complexidade de sua elaboração na sociedade.

Gramsci também rejeita análises simplistas do "sujeito de classe", dando destaque ao seu caráter não homogêneo e nos fazendo compreender os antagonismos dentro das classes, uma vez que não há correspondência automática entre o modo de exploração e a consciência dessa exploração. Estar sujeito a formas semelhantes de exploração não pressupõe unidade ideológica, política e econômica, pois o sujeito é atravessado por muitas ideologias, por concepções de mundo diversas e concessões nas relações entre as classes que darão origem a antagonismos. É o conceito de hegemonia que nos ajuda nessa compreensão. Hegemonia não representa uma unidade pura e simples no campo das ideias; é um direcionamento moral e intelectual que ocorre através de uma coordenação dos interesses das classes dominantes com as outras classes subordinadas, coordenação que se funda num processo relacional complexo permeado por concessões e pela ação de diferentes aparatos de formação e comunicação ideológica. Neste processo relacional, valores e ideias das classes dominantes são difundidos como essenciais para toda a sociedade.

Em Souza (2023), temos a análise da pertinência do conceito de hegemonia de Gramsci para a compreensão do racismo brasileiro e como este se torna uma força social e uma das estruturas da sociedade brasileira. O autor apresenta essa pertinência a partir de três dimensões: a dimensão do racismo como construção social (ou seja, a forma como ele é construído e fortalecido na sociedade brasileira); a dimensão da subjetividade de brancos e negros permeada por essa ideologia; e a dimensão do racismo como uma das estruturas da sociedade brasileira a partir de sua funcionalidade para o capitalismo brasileiro.

O projeto de identidade nacional estabelecido na Primeira República brasileira (1989-1930) seguia as teorias raciais europeias que determinavam a inferioridade das raças não brancas e condenavam a miscigenação, pois a concebiam como meio para criar indivíduos degenerados. O progresso das nações era resultado da ação da raça branca, vista como polo positivo de todas as qualidades morais, intelectuais e físicas. O polo negativo era o espaço reservado para todas as raças não brancas. Logo, o futuro do Brasil como nação estava em risco pelo quantitativo da população negra recém-liberta no pós-abolição.

Praticava-se a distorção de atribuir as condições de vida difíceis do povo negro à sua inferioridade intrínseca, tão aludida pelas teorias racialistas. Todo o processo de escravização, exclusão e acesso a direitos básicos não era considerado como parte principal das dificuldades apresentadas. A maioria da intelectualidade da época formulava teorias para o desenvolvimento do Brasil como uma nação aos moldes europeus, tendo em vista a eliminação do povo negro. Uma das formas originais dessa intelectualidade para dar início a esse projeto foi a teoria do branqueamento, que visava estimular a miscigenação entre negros e brancos com o objetivo de clarear a população brasileira. A vinda de imigrantes europeus para o Brasil e o incentivo às relações inter-raciais era a proposta do Estado para promover o progresso do Brasil como nação branca e civilizada nos moldes europeus. Souza (2023) nos esclarece como o impacto das ideias racistas da intelectualidade brasileira podem ser mais bem compreendidas a partir da teoria de Gramsci, que aponta para a forma como o prestígio social do intelectual interfere na legitimação daquilo que é dito, fortalecendo a hegemonia. Silvio Romero e Oliveira Viana foram intelectuais de renome na época, defensores do branqueamento e

divulgadores de suas teorias nos principais meios de comunicação. Assim, conseguiram validar mais eficazmente as ideias racistas na sociedade brasileira.

A divulgação pelos meios de comunicação da época, disseminando estudos e pesquisas ditas científicas que justificavam a inferioridade negra e associavam negros a marginalidade, desordem e vícios, bem como propagandas que estimulavam o branqueamento, como o alisamento do cabelo, cremes para clarear, comprometidas em exaltar um padrão branco de beleza, tudo isso construiu, junto com a ação estatal, o recrudescimento dos estigmas sobre o negro, os quais todos deveriam evitar. No campo legal, o Estado criou leis a fim de criminalizar a cultura negra – leis estas relacionadas à proibição da capoeira e às religiões de matriz africana. Para Gramsci, o campo do direito é determinante no fortalecimento da hegemonia, pois estabelece o certo e o errado, servindo sua coerção de modelo para a sociedade.

A partir de 1930, inicia-se um novo projeto de identidade nacional, embasado no pensamento do sociólogo Gilberto Freyre, que traz uma visão onde as três raças formadoras da nacionalidade brasileira apresentam contribuições culturais ao Brasil. Dessa forma, ele distancia de sua análise a degenerescência do mestiço. Em sua obra *Casa grande e senzala* (1933), apresenta um contexto agrário escravista colonial em que a miscigenação é apresentada num clima de solidariedade e harmonia, não considerando as relações assimétricas de poder e gerando uma romantização das relações sociais que foram pautadas pelo extermínio, submissão e violência. Freyre é responsável por consolidar o mito que dá origem à sociedade brasileira e que carrega a noção de democracia racial, uma vez que sugere, a partir da união cultural, uma sociedade sem preconceitos. O mito da democracia racial invisibiliza todos os impeditivos causados pelo racismo e proclama o esforço pessoal como única forma capaz de resolver as desigualdades sociais.

Souza (2023) destaca como a ideologia racial brasileira foi forjada a partir da união dos estigmas criados para a população negra durante o período escravista, pelas teorias raciais importadas da Europa, pelo ideal do branqueamento, e pelo mito da democracia racial, criando um tipo de racismo específico. O racismo à brasileira é marcado pela negação social da sua prática, apesar de estar presente nas estruturas do Estado, nas ações de empresas, instituições e indivíduos e sendo expressado através das propagandas, da mídia, músicas, piadas, ditados populares e livros didáticos. Um racismo

que naturaliza a forma de divulgar pessoas negras sempre em posições subalternas, marginalizadas ou hipersexualizadas.

O conceito de hegemonia fornece elementos teóricos importantes para compreendermos como a ideologia racista atua na subjetividade das pessoas brancas e negras, produzindo um consenso ativo. A ideologia racista envolve aspectos psicológicos e sociais, é resultado da construção de significados, valores e concepções de mundo que acabaram vindo ao encontro dos interesses da classe dominante. Ela não é resultado apenas de um direcionamento, mas também de mecanismos de produção de consenso, tornando-o ativo na realidade. Essa realidade vivida, repetida e estimulada pela hegemonia se confirma constantemente atuando na subjetividade das pessoas. A subjetividade marcada pela ideologia racista desumaniza o negro como sujeito de direitos, uma vez que o culpabiliza pelas opressões sociais vividas.

De acordo com Souza (2023), Gramsci apresenta aspectos importantes para compreendermos porque os negros são absorvidos nesse processo de alienação da ideologia racista. Ele destaca que o homem destituído de uma consciência histórica crítica incorpora facilmente a ideologia dominante, pois apresenta uma concepção fragmentada e contraditória da realidade. Outro aspecto seria incorporar a ideologia como forma de resistência à exploração e exclusão a que é submetido. Esse indivíduo adota essa estratégia como forma de eliminar ou diminuir certas barreiras. A via da miscigenação para o embranquecimento é uma evidência desse processo, incorporado por parte considerável da população negra a fim de promover ascensão social e minimizar o sofrimento causado pela exclusão e rejeição do negro na sociedade. O terceiro aspecto importante dessa incorporação das ideologias dominantes é o quanto o grupo social concorda e age através dessas ideias. O membro desse grupo confiará no grupo ao qual pertence, e quanto mais pessoas compartilharem essas crenças, mais pessoas desse grupo as aceitarão como sendo a forma certa de pensar e agir.

A importância de Gramsci para o estudo das relações étnico-raciais está em fornecer instrumentos teóricos e metodológicos que ampliam nossa compreensão de como as ideologias racistas se formam e se tornam hegemônicas nas diferentes realidades históricas – no nosso caso, como a ideologia educacional eugênica operou nos discursos educacionais do período pesquisado. Seus estudos proporcionam instrumentos para a emancipação dos negros na luta contra o racismo e demais opressões sociais.

1.3 - Educação Eugênica e o Capitalismo

Ao analisar como a Europa subdesenvolveu a África, Walter Rodney (2022) destaca como a política educacional adotada a partir da colonização no século XIX operou seus valores, tendo em vista o subdesenvolvimento e a dependência dos africanos. A educação formal em África, promovida pelas potências imperialistas, atuou no sentido de manter as estruturas sociais de opressão; sendo assim, ela apresentou uma organização com vistas a desconstruir a base educacional africana do período anterior à conquista, que tinha como fundamentos básicos o vínculo com a vida social e a natureza coletiva. O que caracterizava a política educacional imperialista em África era o baixo investimento financeiro, poucas vagas, péssimas instalações, discrepância territorial na oferta de vagas, alto índice de desistências, pouca oferta de ensino médio e universitário e, quando existente, ocupado na sua maioria por não africanos. Esse quadro aponta para o objetivo principal da formação escolar: o treinamento de um grupo de africanos para exercerem tarefas nos escalões inferiores da administração colonial e das empresas capitalistas europeias. Para exercer essas funções, não havia necessidade de investimentos maiores em educação. Ao africano, foi destinada uma educação de acordo com o que se esperava dele: a ocupação de postos de trabalho subalternizados e mal remunerados. Os postos de trabalho com melhor remuneração e necessidade de formação eram destinados aos europeus.

Para além de uma formação superficial e seleta, havia o impacto de uma forma ainda mais perversa e eficaz de controle social: as ideias racistas operando seus valores na prática educacional, incutindo na sociedade um senso de deferência ao europeu e ao capitalismo. A educação com viés racista, que destina previamente certos grupos a determinadas funções na sociedade, não pode promover a mudança social, uma vez que ela trabalha para a manutenção das estruturas vigentes. Nesse sentido, ela é extremamente necessária e parceira do capitalismo, formando uma massa de trabalhadores inconscientes dos mecanismos dessa exploração e com poucas condições de ascender dentro dessa estrutura. No sistema capitalista, aqueles que detêm privilégios atuam no sentido de manter esses privilégios, e a exploração pelo capital se dá também pela via educacional, ou melhor, tem nela um mecanismo fundamental de atuação.

As ideias eugênicas, fortemente difundidas no meio educacional brasileiro na Primeira República, atuaram de forma semelhante ao plano educacional em África empreendido pelas potências europeias imperialistas. Sua ação claramente delimitou posições de trabalho subalternas na sociedade brasileira destinadas a pretos e pardos, bem como estabeleceu a dificuldade de acesso ao ensino secundário e superior. Nesse sentido, a educação atua como instrumento para atender a classe capitalista em sua exploração, formando um exército industrial de reserva[16], inibindo as reivindicações trabalhistas e rebaixando os salários.

Atuando na psique brasileira, as ideias eugênicas atuaram como desagregadoras de uma identidade coletiva politicamente mobilizadora entre negros e seus descendentes. A miscigenação, amplamente defendida como forma de embranquecimento, dividiu pretos e pardos com uma política de ascensão através da gradação da cor da pele, gerando desigualdades intergrupo. Toda essa ideologia amplamente difundida na sociedade, somada à percepção negativa dos negros e à inferiorização de sua cultura e religiosidade, faz com que a educação recebida pelo negro não o torne capaz de romper as dificuldades vivenciadas pelo seu grupo, porque conduz ao afastamento de tudo que simboliza a negritude. Rodney (2022) analisa os fatores de desagregação em África ao revelar a utilização de currículos europeus sem referência à realidade africana, e como isso afastou o africano de sua própria cultura, através de um projeto educacional que visava civilizar o nativo africano, gerando o apagamento de sua própria história. Assimilar o idioma, a religião, a cultura da Europa era tarefa indispensável de domínio – nesse sentido, o sistema educacional trabalhou para o fortalecimento da opressão capitalista europeia. As potências coloniais produziram uma elite de africanos que comungava dos mesmos valores europeus e que ajudou a perpetuar os valores dessas potências mesmo após a independência política africana. Apagar a memória histórica e étnica africana a partir de um currículo eurocentrado foi mais um dentre tantos outros mecanismos de formação para a contenção da população negra. Mecanismo que também foi amplamente utilizado no Brasil, daí a necessidade da lei 10.639/2003[17].

[16] Conceito desenvolvido por Karl Marx, corresponde à força de trabalho que excede as necessidades da produção.

[17] Lei 10.639/2003 inclui no currículo oficial da rede pública de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.

Outro fator de desagregação é o individualismo capitalista, que, segundo Rodney (2022), foi um dos pilares da educação neocolonial. Ele visa a acumulação e não o bem-estar da coletividade. Um indivíduo que trabalha por si mesmo não promove a emancipação do seu grupo, logo, não constitui perigo para a mudança das bases desse sistema. No caso brasileiro, ocorre uma dupla desagregação: uma operada pela divisão de negros e seus descendentes pela via da miscigenação (ou seja, uma divisão intergrupo que estabelece hierarquia a partir da gradação do tom da pele); e outra desagregação operada dentro da classe trabalhadora, entre negros e brancos, todos sofrendo a opressão capitalista (porém uma opressão desigual que se justifica pela via racial). Dentro dessa estratificação social, os trabalhadores se veem como detentores de algumas regalias quando comparados com outros em situação pior. Todo esse sistema de regalias e privilégios criado pelo capitalismo tem como fonte a premissa do racismo que o legitima e o alimenta. É por isso que as análises da opressão capitalista não podem prescindir da análise das relações raciais: o racismo divide a classe trabalhadora na luta por direitos e, no Brasil, essa divisão se torna ainda mais acentuada devido às desigualdades intergrupo da população negra.

Outra reflexão que o autor destaca é a ideia amplamente difundida nas sociedades capitalistas de que, com trabalho duro, é possível enriquecer e se tornar um capitalista. Esse mito acaba por eleger algumas experiências de realização como modelos de sucesso a serem perseguidos, porém o que não se reflete é que essa riqueza foi adquirida, na maioria das vezes, através do trabalho não recompensado das massas. Dentro desse mito, há a falsa noção de que o pobre produz sua pobreza por não ter trabalhado ou estudado o suficiente. Essa forma de análise culpabiliza a vítima e é reflexo da falta de consciência dos mecanismos de opressão do capitalismo e da forma como a educação formal e o racismo trabalham para manter certos grupos em lugares pré-determinados.

Clóvis Moura (1983) destaca que o período escravocrata foi responsável pela formação de um conjunto de valores, hábitos e costumes fundamentais da sociedade brasileira e que é extremamente necessário conhecê-lo para o estabelecimento de uma *práxis* social coerente. Essa coerência é que viabilizará projetos educacionais antirracistas e a análise de práticas racistas naturalizadas na educação brasileira que atuam no sentido de desestimular uma educação pública de qualidade. O sistema escravista pressupõe a desumanização do negro, e a sua re-humanização é conseguida através da luta pela

liberdade. Uma prática educacional que não possibilita a revalorização do passado histórico do negro e de sua luta pela liberdade contribui para o apagamento do negro enquanto ser histórico, enquanto agente social de mudanças. Nessa perspectiva, a educação formal, assim como outras estruturas de poder, trabalhou para situar o negro de forma inferiorizada. No período escravista, era através da luta por liberdade que o negro se re-humanizava; após a abolição, essa re-humanização se dará a partir do conhecimento do passado étnico e cultural, de movimentos de protesto e de lutas por melhores condições de vida. As ações coordenadas de um Estado racista atuam justamente para impedir esse processo. E a educação formal eurocentrada, atuando no apagamento histórico do negro brasileiro, busca evitar sua mobilização e fomentar a formação de um proletariado passivo e subordinado. Mecanismos como apagamento histórico, ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial trabalham para a desarticulação ideológica do negro brasileiro.

A ideologia do branqueamento é um mecanismo que neutraliza a consciência étnica do negro porque promove uma ascensão na escala cromática que divide e promove a busca individual pelo ideal branco e pela mobilidade social. Moura (1983) analisa como a imprensa "mulata" do período imperial, na sua luta por direitos, denuncia o preconceito, porém não incorpora em sua luta a abolição da escravidão. Esse exemplo é prova de como a divisão intergrupo da população negra é impeditiva de uma autoanálise de pertencimento e consciência negra. Juntamente com esse mecanismo, temos o mito da democracia racial, que, por considerar a coexistência pacífica entre os grupos raciais constituintes do povo brasileiro e a ausência de preconceitos, anula as relações assimétricas de poder e toda a violência praticada a partir delas. Essa visão também culpabiliza a população negra pela falta de recursos, uma vez que pressupõe a não existência de preconceitos nem impeditivos para a mobilidade social no Brasil.

Clóvis Moura nos esclarece também sobre como a entrada de trabalhadores europeus no Brasil, patrocinados pelo Estado, ajudou a formar uma franja marginal composta por trabalhadores negros preteridos e destinados às ocupações que os trabalhadores brancos desprezavam. Essa franja marginal vai além da categoria de Exército Industrial de Reserva, uma vez que se trata de um mercado de trabalho ainda mais limitado pelo capitalismo dependente e pela entrada do trabalhador imigrante europeu como símbolo de produtividade e ideal de homem branco. Essa franja marginal

força os baixos salários e permite a acumulação de capital e manutenção de um capitalismo dependente, assim como a escravidão permitia a acumulação de capital e manutenção do sistema colonial. A ideologia dominante sobre o negro atua de forma a criar entraves a sua mobilidade social, ideologia realimentada no pós-abolição através de mecanismos de subalternização do corpo negro no mercado de trabalho.

Em sua análise do capitalismo dependente na sociedade brasileira, Oliveira (2021) destaca que essa dependência, ao ser articulada com o racismo, permite a acumulação e concentração de riquezas nas classes dominantes. Segundo a Teoria Marxista da Dependência (TMD)[18], sendo o capitalismo um sistema global, as economias nacionais estão conectadas. Há uma relação de interdependência dessas economias, onde as mais fortes vão determinar os rumos da relação, estabelecendo, assim, trocas desiguais.

De acordo com Oliveira (2021), a desigualdade da expansão do mercado mundial, vinculada à divisão internacional do trabalho, vai estabelecer um intercâmbio desigual na transferência de valores, gerando dependência comercial, financeira e tecnológica. Na economia colonial escravista, o desenvolvimento interno do Brasil foi afetado negativamente, pois a exploração da mão de obra escrava não permitia o desenvolvimento do consumo interno, já que grande parte da população estava descapitalizada. Isso favoreceu a economia de exportação, drenou os recursos para fora do país e impediu a formação de uma burguesia capitalista com projeto nacional. No capitalismo dependente, há a transferência de valor como resultado do intercâmbio desigual e, para compensar essa perda de recursos financeiros, há a superexploração do trabalho. Ela ocorre principalmente através de salários extremamente baixos, jornada de trabalho prolongada, aumento da intensidade do trabalho e dificuldade de consumo de determinados bens. Todos esses fatores atingem mais intensamente a população negra, por ocuparem majoritariamente posições subalternas e mal remuneradas de emprego. Tanto no sistema colonial escravista quanto no capitalismo dependente, há a drenagem de recursos; em ambos, a exploração do negro como força de trabalho tem caráter compensatório das trocas econômicas desiguais.

Para que essa exploração ocorra, é necessário criar mecanismos de exclusão da população negra. A ideologia eugênica na Primeira República aplicada na educação

[18] LUCE, M. S. Teoria Marxista da Dependência: problemas e categorias – uma visão histórica. S.P: Expressão Polpular, 2018, p7.

formal e atuando como consenso social é um exemplo dentre os diversos mecanismos de exclusão. A hierarquização racial atua como sustentação ideológica dessa exploração; logo o capitalismo dependente do Brasil se beneficia do racismo uma vez que, através dele, é possível a exploração e o acúmulo de riquezas por parte das classes dominantes.

1.4 - O dispositivo de racialidade no campo educacional

A filósofa Sueli Carneiro (2023) desenvolveu o conceito de *dispositivo de racialidade* a partir do conceito de dispositivo elaborado por Michel Foucault. Para Foucault (1979), *dispositivo* é um mecanismo de poder acionado a partir da articulação de diferentes elementos de determinado campo social, como, por exemplo, leis, instituições, discursos e enunciados científicos, entre outros. Dessa articulação, surgem saberes e práticas que são continuamente fortalecidos pela atuação do dispositivo. Esses saberes e práticas produzidos e fortalecidos refletem os interesses dos atores sociais em suas relações dinâmicas de poder. Dispositivo é uma noção que articula relações de poder, práticas e saberes e pode ser aplicado a diferentes domínios. Foucault vai aplicá-lo ao domínio da loucura e da sexualidade, revelando a formação e o desenvolvimento dessas noções atreladas aos interesses de classe, aos projetos políticos e à demarcação de identidades. O dispositivo institui uma divisão entre o que é padrão e o exterior a esse padrão, o oposto, a negação. Essa divisão atua nas subjetividades, pois é a partir da negação desse ser outro ou do que ele representa que a norma, o ideal se estabelece. Em outras palavras, o que afirma o ideal e o positivo é a construção do negativo, e o dispositivo atua na sustentação desses saberes e consequentes práticas.

O dispositivo de racialidade desenvolvido por Sueli Carneiro é complementar à visão de Foucault. A classe hegemônica burguesa utiliza a estratégia de autoafirmação de si e de seus valores também pelo dispositivo de racialidade, que tem na cor da pele branca a identificação daquilo que se considera como positivo, sendo o seu oposto relegado a toda negatividade. A operacionalidade desse dispositivo de racialidade só é possível na construção da inferioridade dos negros. Para afirmar-se como ideal, a classe hegemônica burguesa produz e demarca a diferença, hierarquiza e desumaniza todos aqueles que não têm a pele branca. Segundo a autora, é a partir dessa divisão operada pelo dispositivo de racialidade que surgem os diferentes impactos da opinião pública sobre a violência a que

brancos e negros são submetidos. A comoção é muito maior quando se trata de pessoas brancas. A violência a que pessoas negras estão submetidas constantemente, assim como a falta de oportunidades e acessos a bens e serviços sociais de qualidade, fortalecem o dispositivo, ao mesmo tempo em que são resultado de sua operacionalização. Essa prática da divisão que o dispositivo opera através de diferentes domínios e que reforça as relações de poder na sociedade cria uma estrutura hierárquica desigual de acessos na sociedade em que os grupos racializados ficam na base. Cria-se, como justificativa para essa desigualdade, uma inferioridade tida como natural, mas que, na verdade, foi criada e vem sendo fortalecida pela aplicação do próprio dispositivo de racialidade.

O discurso que potencializa o dispositivo de racialidade no Brasil é o mito da democracia racial que, por considerar a coexistência pacífica entre os grupos raciais constituintes do povo brasileiro e a ausência de preconceitos, anula as relações assimétricas de poder e toda a violência praticada a partir delas. Essa visão também culpabiliza a população negra pela falta de recursos, uma vez que pressupõe a não existência de preconceitos nem impeditivos para a mobilidade social no Brasil.

Um dos aspectos considerados por Carneiro (2023) como essenciais no campo da resistência ao dispositivo de racialidade é a educação. Uma educação emancipatória, que desconstrua saberes que estigmatizam, justificam a subalternidade e promovem o apagamento da identidade negra. Atitude necessária para promover sujeitos do conhecimento, sujeitos coletivos e sujeitos políticos, conscientes das estruturas racistas resultantes de um passado escravocrata que se perpetuam em muitos elementos do dispositivo na atualidade.

De acordo com dados do Censo da Educação Básica de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), há uma concentração de estudantes brancos nas escolas privadas do município do Rio de Janeiro, enquanto, nas escolas públicas municipais, os alunos negros constituem mais da metade[19]. A distinção é bem nítida socialmente e confere aos seus alunos uma espécie de credencial de valorização. Um exemplo claro disso é a corriqueira atitude dos alunos de escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, que tiram a camisa do uniforme antes de entrarem

[19] Negros são maioria nas escolas públicas do Rio e minoria na rede privada. Diário do Rio, 2021. Disponível em: https://diariodorio.com/negros-sao-maioria-nas-escolas-publicas-do-rio-e-minoria-na-rede-privada/ Acesso em: 02/12/2023.

num *shopping*, por exemplo – atitude ausente nos alunos das escolas particulares, que exibem com orgulho seu uniforme em todos os espaços.

A escola pública não deveria ser vista como a escola de quem não pode pagar, mas como a escola que é oferecida pelo poder público ao público, ou seja, ela é pública porque é para todos, para todos os cidadãos como retribuição dos seus impostos. A ideia de carência associada aos serviços públicos – no nosso caso específico, a educação pública – estigmatiza seus usuários. Na realidade, a existência dos serviços públicos representa uma contrapartida do Estado para com seus contribuintes. Aqui, novamente temos a noção de culpabilização da vítima que o racismo tão bem articula numa sociedade meritocrática. Se não há impeditivos numa sociedade imaginada pelo mito da democracia racial, basta estudar e se esforçar para conquistar os mesmos espaços políticos e econômicos de poder dominados pelos brancos. Nessa visão meritocrática, a falha na ascensão social é concebida como resultante de falhas individuais. Então, se o indivíduo não pode pagar pelo serviço e precisa utilizar o público, sua carência funciona como estigma da incompetência e justificativa para o recebimento de um serviço de baixa qualidade. A carência funciona como uma evidência da não dedicação numa sociedade meritocrática e pautada pelo mito da democracia racial – ideologia que facilita a atualização do dispositivo de racialidade porque fortalece a construção do outro como não ser, como naturalmente incapaz, e exime o Estado da sua responsabilidade em oferecer serviços de qualidade para a população.

O dispositivo de racialidade estigmatiza a educação básica pública[20] como um serviço destinado a pessoas carentes, consolidando, pela ausência de investimentos, uma educação destinada ao controle e à manutenção do *status quo*. Carneiro (2023) chama a atenção para a prática divisora que o dispositivo institui no campo ontológico; aqui podemos depreender a mesma prática divisora também nos espaços que serão utilizados por uma maioria branca e por uma maioria negra. Convém destacar que brancos pobres utilizam os mesmos serviços que a maioria negra. E isso afetará suas condições de vida e mobilidade social numa sociedade capitalista. Assim, a escola pública viabiliza a escola privada, que se define pela diferença construída em relação à outra, tanto pela crença social em uma melhor qualidade do ensino, quanto pelo público atendido.

[20] Nesta análise, estão excluídos deste grupo as instituições públicas de educação que mantêm provas de seleção para o acesso.

As análises educacionais atuais atribuem diversos motivos para a ineficiência da escola pública, mas nem todas analisam essa ineficiência levando em conta o impacto do racismo e das relações raciais numa perspectiva histórica e o interesse para o sistema capitalista dessa forma de divisão educacional. O estigma da escola pública como espaço de assistência à infância pobre e controle social é uma construção fortalecida a partir de ações políticas que não desenvolvem nessa instituição investimentos necessários para uma educação de fato emancipatória, como destaca Carneiro (2023). Uma educação que visa o controle atuará no sentido inverso da promoção da identidade. Vejamos o caso da aplicação da lei 10.639/2003: após vinte anos de sua existência, mais de 71% das redes municipais de ensino do país não aplicam a lei de forma satisfatória, 53% realizam ações pontuais em datas comemorativas e 18% não realizam nenhuma atividade com esta temática. Os dados foram resultado de pesquisa[21] elaborada pela Geledés – Instituto da Mulher Preta e pelo Instituto Alana, com dados coletados em 2022.

Esse papel de controle desempenhado pela escola pública estabelece a integração subordinada dos negros na sociedade, como bem nos elucida a teoria do contrato racial, desenvolvida por Charles Mills. Esse autor destaca que a legitimidade do governo é resultado do consentimento de uma supremacia branca. A partir da educação básica polarizada, vemos ações estatais que asseguram o privilégio dos brancos e a subordinação dos negros. A ausência de mobilização social total com relação à qualidade para com os serviços públicos ofertados, em especial a educação pública, nos remete a essa noção de contrato racial que divide a sociedade em categorias de valor, poder e privilégios.

Nessa categorização operada pelo racismo e dinamizada pelo dispositivo de racialidade, o senso comum atrela *carência* a *falta de mérito,* culpabilizando e valorizando os públicos de cada escola. Sendo assim, uma luta que deveria ser coletiva acaba se tornando setorial. Aqueles considerados a norma, o ideal, seguem pagando pelos serviços de que precisam, enquanto os que não podem pagar seguem utilizando serviços públicos precários, na maioria das vezes desconhecedores das estruturas que operam essa precariedade. Essa forma polarizada e naturalizada de conceber a educação pública e a

[21] Educação antirracista: pesquisa sobre implementação da lei 10.639/03 mobiliza 21% dos municípios brasileiros. Portal Geledés, 2023. Disponível em: https://www.geledes.org.br/category/educacao/politicas-educacionais. Acesso em 02/12/2023.

privada fortalece a dinâmica do dispositivo de racialidade, ao mesmo tempo em que amplia o fosso da desigualdade racial.

É a aplicação da lei 10.639/2003 que vai garantir a compreensão do mito da democracia racial, do ideal de branqueamento presente na sociedade brasileira, da trajetória do movimento negro, das religiões de matriz africana, da filosofia africana, das ideologias raciais do século XIX, da história e cultura africanas e da visibilidade para a literatura produzida por negros, entre outros temas de extrema importância para uma educação emancipatória que nos dignifica para a construção do sujeito político coletivo. Ao atuar no campo educacional, o dispositivo de racialidade mina a possibilidade de união e o consequente potencial político para requerer mudanças. Mina também a formação do sujeito de conhecimento através da negação ao acesso a uma educação de qualidade, ação efetiva do epistemicídio[22], mecanismo do dispositivo de racialidade.

Podemos destacar na atualidade uma série de ações do dispositivo de racialidade operantes no campo educacional. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), o Brasil deveria investir 10% do seu PIB até 2023 na educação, mas, segundo relatório de monitoramento da lei feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o investimento não passou de 5% do PIB[23]. É através da insuficiência de investimentos nas estruturas escolares públicas, nas formações e capacitações profissionais, nos recursos pedagógicos e tecnológicos que o dispositivo de racialidade no campo educacional mostra sua face, bem como no excesso de alunos em sala de aula e nas condições de trabalho dos profissionais de educação, que, com baixos salários, partem para jornadas de trabalho exaustivas.

O dispositivo de racialidade opera uma dualidade entre positivo e negativo no campo educacional. Temos a escola privada no polo positivo, por ser concebida como espaço do desenvolvimento, da promoção, da qualidade e com maioria de alunos brancos que podem pagar pelo serviço. Na escola pública, temos o polo negativo, como espaço de controle a partir de uma prática educacional não emancipatória, poucos investimentos e maioria de alunos negros. A educação é reconhecida como meio de ascensão social, mas, a partir dessa polarização presente na sociedade brasileira, a escola privada se torna o

[22] Epistemicídio: conceito elaborado pelo sociólogo português Boaventura de Souza Santos, refere-se ao apagamento sistemático do conhecimento produzido pelos grupos dominados.
[23] Brasil investe menos em educação que países da OCDE. Agência Brasil, 2023. Disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com 2023. Acesso em: 04/12/2023.

ideal, o desejável e, por consequência, a meta de muitas famílias que querem garantir a qualificação profissional dos filhos. O sistema econômico capitalista se beneficia dessa dualidade, uma vez que a escola pública produz sua franja marginal[24] que mantém os baixos salários do mercado de trabalho e seus lucros intocáveis.

[24] Conceito desenvolvido por Clóvis Moura (1984). A franja marginal vai além do Exército Industrial de Reserva, uma vez que se trata de um mercado de trabalho ainda mais limitado pelo capitalismo dependente brasileiro e pela manutenção de estruturas que privilegiam os trabalhadores brancos.

2- O periódico A Escola Primária

2.1 - O periódico

Para a análise das ideias eugênicas aplicadas à educação, realizei um levantamento na Hemeroteca Digital, no Portal da Biblioteca Nacional, dos periódicos com temáticas escolares que circularam no período de 1870 a 1930. Meu intuito era, a partir do levantamento dessas fontes históricas, compreender a maneira como o eugenismo atuou na educação infantil. Dessa pesquisa inicial, resultou a Tabela 1.

Tabela 1: Os periódicos escolares da Primeira República

LEVANTAMENTO DOS PERIÓDOS ESCOLARES - 1870 a 1930 - HEMEROTECA					
TÍTULO/PERIÓDICO	**DURAÇÃO**	**PERIODICIDADE**	**NÚMERO de PÁGINAS**	**EDITOR RESPONSÁVEL**	**EXEMPLARES DISPONÍVEIS**
A verdadeira Instrução Pública	1872	Quinzenal	04 a 16	Professores públicos da Corte	13
A Instrução Pública	1872 - 1888	Semanal	08 a 11	J. C. de Alambary Luz	188
Instrução Nacional Revista de Pedagogia, Sciencias e Lettras.	1873 - 1874	Mensal	32 a 44	Professores das escolas públicas e primárias e particulares secundárias	2
A Escola: Revista brasileira de Ed. e Ensino.	1877 - 1878	Semanal	250 a 16	Deputado Luiz Joaquim Duque Estrada	32
Revista Pedagogica (RJ)	1890 - 1896	Mensal	64 a 137	Livraria Clássica de Alves e C.	30
Educacao e Ensino: revista pedagogica da Instrucção Pública Municipal do Distrito Federal (RJ)	1897	Mensal	137	Passeio 66 . Dr. Manoel Bonfim	1
A Eschola: Órgão da Associação dos Professores do Brazil.	1900	Mensal	22 a 26	Órgão da Associação do Professores do Brasil	2
Educação e Pediatria	1913 - 1917	Mensal	43 a 132	Jacintho Ribeiro dos Santos	18
A Escola Primária	1916 - 1938	Mensal	30 a 60	Francisco Alves e & C.	207
O Ensino	1919 a 1920	Mensal	30 a 70	Liga dos Professores	10
A Educação: Revista mensal dedicada à defesa da instrucção no Brasil (RJ)	1922 a 1925	Mensal	82 a 184	Empresa Industrial Editora "O Norte"	40
A Escola de Adultos	1920 a 1929	Mensal	25 a 32	Órgão dos professores das escolas noturnas	3
Boletim de Eugenia	1929 a 1932	Mensal	5 a 35	Instituto Brasileiro de Eugenia - Dr. Renato Kehl	45

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional

Ao comparar os periódicos, pude perceber que, entre eles, se destacava o periódico *A Escola Primária* pela longevidade e quantidade de exemplares disponíveis. Esse periódico teve 22 anos de duração e possui 207 exemplares disponíveis na Hemeroteca digital. A Biblioteca Nacional não possui todas as edições do periódico, mas apresenta um quantitativo considerável para análise. Para o ano de 1938, há apenas uma edição disponível, a edição do mês de março, nº 10. Essa longevidade sugere uma aceitação do público leitor e o distingue dos outros periódicos como importante dinamizador de ideias educacionais no período. Intelectuais com cargos importantes nas áreas da educação, saúde e política escreviam com frequência para esse periódico, o que demonstra o destaque dessa publicação na época. Priorizei a análise do periódico *A Escola Primária* também por se tratar de um periódico do período republicano e pelo fato de a eugenia ter representado um importante papel no projeto de nação das Repúblicas recém-proclamadas na América Latina, na medida em que embasou a ideia da formação de identidades nacionais homogêneas, como nos informa Stepan (2005).

O *corpus* desta pesquisa será formado pelos exemplares do período de 1916 (ano de início do periódico) até 1926, ano em que termina o mandato do Diretor Geral da Instrução Pública Municipal Antônio Carneiro Leão, contabilizando 97 edições disponíveis para análise. Desde o início do periódico até a data de 1926, a diretoria de Instrução Pública teve sete diretores sendo eles: Afrânio Peixoto (1916-1917), Manoel Cícero Peregrino da Silva (1917-1918), Raul de Faria (1918-1919), Raul Leitão da Cunha (1919-1920), Ernesto do Nascimento Silva (1920-1922) e Antônio Carneiro Leão (1922-1926). Dentre esses sete diretores, dois foram membros da Sociedade Anônima A Escola Primária, que dará origem ao periódico *A Escola Primária*, sociedade que trataremos mais adiante. Antônio Carneiro Leão foi o diretor que ficou mais tempo no cargo – quatro anos; os demais ficaram em média de um a dois anos. Além do tempo maior de seu mandato, seu compromisso com as ações eugênicas de melhoramento racial foi intenso. De acordo com Dávila (2006),

> Carneiro Leão foi um eugenista engajado cuja reforma do sistema escolar do Rio introduziu na prática diária instituições como o pelotão de saúde, formado por alunos escolhidos em cada classe para supervisionar a saúde e a higiene de seus colegas. Ele também inaugurou a prática da educação física nas escolas elementares, acreditando que "além de auxiliar no combate aos vícios e às doenças, seria decisiva na elevação da raça". Em 1924, seu Departamento de Educação produziu um documentário, *Pela grandeza da raça*, que exibia 12 mil alunos praticando ginástica calistênica a fim de promover a educação física em outras partes do país. (DÁVILA 2006, p.65)

Carneiro Leão era pernambucano, formou-se em Direito pela faculdade de Recife e se mudou para o Rio de Janeiro. De acordo com Mendonça (1997), Carneiro Leão empreendeu intervenções diretas nas escolas e no corpo escolar que envolviam o preenchimento de fichas sanitárias e uma campanha de medições biométricas nos alunos, levando a uma separação e uma homogeneização entre os alunos considerados normais e anormais. Ao terminar o mandato no Distrito Federal, Carneiro Leão é convidado em 1928 pelo governador de Pernambuco, Estácio Coimbra, para empreender uma reforma educacional em Pernambuco a exemplo da que fizera no Rio de Janeiro. O destaque de Carneiro Leão para com as ações eugênicas na educação e o tempo de mandato trazem elementos importantes para esta pesquisa. O fato de a pesquisa estabelecer o recorte temporal até 1926 tem o intuito de poder comparar o que vinha sendo escrito desde a fundação da revista com o período de Antônio Carneiro Leão, que, além de ser o diretor com o mandado mais longo, foi um intelectual importante dentro do pensamento e da difusão do eugenismo no Brasil.

Para cada edição, realizei um levantamento dos títulos dos artigos a fim de facilitar a análise dos textos que dialogam com as ideias educacionais do período. O periódico também é composto pela seção *Lições e Exercícios*, com sugestões de planos de aula e métodos de alfabetização, assuntos que não são relevantes para essa pesquisa e, por isso, não fazem parte do levantamento. A necessidade de indicar os temas dos artigos de opinião em cada edição tem o intuito de facilitar a análise e a posterior organização dos artigos por assunto nos capítulos desta pesquisa.

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1916	1º	A Escola Primaria	Afranio Peixoto
		Educação Cívica	Arthur Magioli
		O Problema da Hygiene nas Escolas Municipais	Não assinado
		Caixa Escolar	A. C. A.
	2º	Instruir e educar	Miguel Calmon
		Casa de pais, escola de filhos	Afranio Peixoto.
		Instrucção primaria e historia	Escragnolle Doria
		O Centenário da Independencia do Brasil e o analphabetismo	Arthur Magioli
		O ensino primário no Districto Federal	Mario A. Freire
	3º	Ficha pedagógica	Medeiros e Albuquerque
		Defesa Nacional	Pedro Lessa e Coelho Netto
		A educação moral comporta um programa	Frota Pessoa
		Uma lei necessária, mas esquecida	Arthur Magioli
		Instrução primaria e história	Escragnolle Doria A.

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1917	4º	O ensino da leitura	Alfredo Gomei
		As perversões da educação cívica	Frota Pessoa
		O que outr'ora se dizia sobre instrução	Silva Gomes
		Tratamento médico escolar	Dr. Oscar Clarck
		A redacção na escola primaria	O. S. R.
	5º	A escola mista	Ignácio do Amaral
		Liga de bondade	Dr. Afrânio Peixoto
		Ensino primário	Alfredo Gomes
		A festa de Santo Aleixo	Escragnolle Doria A.
		Festas pedagógicas	Não assinado
		Fornecimento de material ás escolas primarias	Venerando da Graça
		Justa homenagem	Não assinado
	6º	A educação pelo exemplo	JFC
	7º	Não disponível	Não disponível
	8º	Educação Higiênica	Afrânio Peixoto
		Instrução adequada	Frota Pessoa
	9º	Promoções por merecimento	Frota Pessoa
		As promoções do magistério primário	Frota Pessoa
		Tristíssimo trecho	F. Cabrita
		Escolas Primárias em 1847	Escragnolle Dória
		O regime escolar dos dois turnos	Campos de Medeiros
		Medicina e escola	Octavio Ayres
		Boletins de matrícula e frequência das escolas primárias diurnas e nocturnas	Não assinado
	10º	A Idéa central	Jonathas Serrano
		O Escotismo - escola de educação physica, intellectual, moral e cívica	Afrânio Peixoto
		Medicina e escola	Octavio Ayres
		O professor Frazão	Coryntho da Fonseca
		Ensino prático	Maria R. Campos
	11º	Escola e nacionalidade	Lindolpho Azevedo
		Cartas Serranas	Maria Stella
	12º	Caminho percorrido	Não assinado
		As perversões da educação cívica	Frota Pessoa
		As escolas primárias da Côrte	Escragnolle Dória
		Programmas	S.R.
	1º	O culto da força	Lindolpho Azevedo
		Duas leis prejudiciaes	Não assinado
		Uma sugestão menos má	S.R.
		Admissão à Escola Normal	Não assinado
	2º	O dever da Escola	Não assinado
		A Inspeção escolar	Sylvio
		O ensino primário municipal	Mário A. Freire
	3º	Ensino obrigatório	F. Cabrita
		A educação nacional	Afrânio Peixoto
		Escola Normal	F. Cabrita

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1918	4º	Palavração e setenciação	Manuel Bomfim
		Uma reforma em espectativa	Arthur Magioli
		O ensino Primário e o desenho	F. Cabrita
		A escola profissional e fábrica	Coryntho da Fonseca
		A base do civismo	S.R.
		A escola moderna	Edwiges de Sá Pereira
		Os exames	Hemeterio dos Santos
		O processo analytico	Corina Barreiros
	5º	O centenário de Tautphoeus	Escragnole Dória
		Case dei bambini	Fabio luz
		Programmas de ensino	Sylvio
		O ensino profissional e a fábrica	Coryntho da Fonseca
		Visitas escolares	Arthur Magioli
		Admissão à Escola Normal	O.S.R
		A escola moderna	Edwiges de Sá Pereira
	6º	A pasta da Instrução pública	Escragnole Dória
		A disciplina escolar	Arthur Magioli
		Case dei bambini	Fabio luz
		Aposentados	O.S.R
		O ensino profissional e a fábrica	Coryntho da Fonseca
		Recapitulando	Hemeterio dos Santos
		Cultura Física	Sylvio
		A Terra	M. Bomfim
	7º	Os nossos programmas	O.S.R
		Promoções	Arthur Magioli
		Inspecção escolar	Sylvio
		As últimas eleições	C.F.
		Dr. Fábio Luz	Virgílio Varzea
		As promoções por merecimento no magistério municipal	Não assinado
		Os programmas de ensino das escolas primárias de letras	Não assinado
	8º	O preconceito da instrução gratuita	Frota Pessoa
		Parábolas	Afrânio Peixoto
		Bibliothecas	O.S.R
		Escolas noctunas	Arthur Magioli
		Actualização do Ensino	C.F.
		Amor à escola	H.
	9º	O scepticismo profissional	Coryntho da Fonseca
		Língua Materna	O. Souza Reis
		A História pátria	E. Vilhena de Moraes
		Os exames de admissão á Escola Normal	Arthur Magioli
		O programma, o exame e a sebenta	Frota Pessoa
		Problemas de arithimética na Escola Pimária	H. Soua Jardim
		Segundo dom de Froebel	M. M. P. Fonseca

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1918	10º	A infiltração burocrática	Frota Pessoa
		Ainda as promoções	Arthur Magioli
		Pobres e ricos na escola primária	Coryntho da Fonseca
		Apello á Liga contra o analphabetismo	A. M.
		Pela Directoria Geral de Instrução	Não assinado
		Cartas Serranas	Maria Stella
	11º	Uma pedra fundamental	Escragnole Dória
		A admissão na Escola Normal	M. Bomfim
		Que é útil toda a gente saber?	F. Cabrita
		A escola Wenceslau Braz	Arthur Magioli
		Bibliografia	A.P.
		A data da Independência dos EUA	Não assinado
		Pela Directoria Geral de Instrução	Não assinado
		O ensina da linguagem	Afrânio Peixoto
		Notas sobre o ensino da Geografia	O.S.R
		Através das revistas	Helena
	12º	Educação e Saneamento	Afrânio Peixoto
		O segundo aniversário	Não assinado
		Cultura physica	Frota Pessoa
		A escola Wenceslau Braz	Coryntho da Fonseca
		Uma pedra fundamental	F. Cabrita
		O material de expediente escolar	Sylvio
		Vícios consagrados pela inadvertência, descuido ou irreflexão	F. Cabrita
		Problemas de arithimética na Escola Pimária	H. Souza Jardim
		Ainda a propósito do program de História	O. S. R.
		Classe maternal - primeiras noções geométricas	M.M. Fonseca
		Observações e opiniões	At.
		Através das revistas	Helena
	1º	Infiltração Téchnica	Frota Pessoa
		Mocidade e Velhice	Fábio Luz
		11 de Outubro	F. Cabrita
		Ensino Primário	Malva
		Fins da Educação	F. Mendes Vianna
		Os dois últimos annos de Arithmetica na escola primária	O. de Souza Reis
		A música e o canto na escola	Coryntho da Fonseca
	2º e 3º	Educação experimental	Coryntho da Fonseca
		Cartas Serranas	Maria Stella
		A escola Wenceslau Braz	Arthur Magioli
		Que é do meu beijo?	Coryntho da Fonseca
		Combate a ancylostomiase	Barbosa Vianna
		Conferências - os dous últimos anos de Arithmetica na escola primária	O. Souza Reis
		A escola. Sua influencia sobre o moral da criança	Arthur Magioli
		Fim primordial da educação	Zelia de Oliveira Braune
		A escola e o ensino primário	Esther Pedreira de Mello

ANO	EDIÇÂO	ARTIGO	AUTOR
1919	4º	O primeiro problema	O.S.R
		Olavo Bilac	Diniz Junior
		A Escola Normal	E.P.M.
		A escola Wenceslau Braz	Coryntho da Fonseca
		A Reforma essencial	O.S.R
		A Idéa Central	At.
	5º e 6º	O novo diretor	O.S.R
		O estadista do A. B. C.	C.F.
		A reforma da Escola Normal	Arthur Magioli
		A proposito de um livro precioso	O. Souza Reis
		O esperanto nas escolas primarias	Sylvio
		Da fadiga escolar	Dr. Leonel Gonzaga
	7º	A revolução social e a falta de instrucção	A.M.
		Exames de admissão á Escola Normal	Thomaz Delfino
		Reformas e reformas	Arthur Magioli
		A reforma do ensino primario	Não assinado
	8º	Autonomia estadual e analphabetismo	A.M.
		A reforma da Escola Normal	Esther Pedreira de Mello
		A derrocada	Sylvio
		Escola Normal	Marçal de Campos
		O ensino da Religião nas escolas primarias	Arthur Magioli
		Disciplina	J.F.C.
	9º a 12º	A Paz	A.M.
		Meninas e Meninos	Escragnole Dória
		O maior problema	Diniz Junior
		O ensino primario	Clementina Trilho da Silva
		Conceitos de um Jeca Tatú	Mozart Lago
		Girl Guides	Não assinado
		Outrora	Escragnole Dória
		Prophylaxia das febres eruptivas	Leonel Gonzaga
		Ruy Barbosa	Barbosa Rodrigues
		Um apello	Anatole France

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1920	5º e 6º	Pobres e remediados	H.T.
		Os Estados e o ensino primário	Não assinado
		Estatística escolar	Mario A. Freire
		José Veríssimo	R.N. Lindsay
		Incidentes	X.Z.
		Pela instrucção do povo	Antonio S. Cabral
		Divagando	Malva
		A instrucção nos Estados	Não assinado
		Um memoravel periodo historico da ed. Nacional	F. Cabrita
		O sentido do Atlantico na educação portuguesa	João de Barros
		A Escola Primaria	Não assinado
		Cartas Serranas	Maria Stella
		Rigor delicado	Lavinia Gusmão
		O avental	Amélia Rosa Ferreira
		Cálculo mental	A. M.
		A Família e a Patria (palestra)	M.L. de Araújo Lima
	7º a 10º	A instrucção Primária	José Augusto
		A educação Nacional - Aspectos femininos	Afrânio Peixoto
		O centenário da Independência e o combate ao analphabetismo	A.C. Alvim
		Aos meninos (discurso)	E. de Amicis
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		Leitura Primaria	Arthur Joviano
		Pelas nossas escolas	Malva
		O ensino da leitura	J.S
		Pelo magistério	Ferreira da Rosa
		Da coeducação dos sexos	Maria do N. Reis Santos
		A cartographia na escola primaria	O. de Souza Reis
		Temas para casa	Consuelo Côrtes
		Direitos e deveres da Mulher	Myrthes de Campos
		O ensino do desenho	Everilde de Faria Lemos
		7 de Setembro (conferência)	Lydia do Couto
	11º e 12º	Um congresso oportuno	Não assinado
		Dr. Ignacio do Amaral	Não assinado
		O Império e o ensino primario	Não assinado
		A escola mixta	Ignacio do Amaral
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		O ensino primário de Minas	Não assinado
		Direitos e deveres da Mulher	Myrthes de Campos
		Divagando	Malva
		A educação da Mulher	F.M.
		Cartas Serranas	Maria Stella
		O ensino da leitura	Antonio S. Cabral
		O mestre e a escola	Zulmira
		Através das revistas	Helena

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1921	1º	Alexina de Magalhães Pinto	Judith Gitahy de Alencastro
		Programmas pedantescos	Ignacio do Amaral
		Anormaes e retardados nas escolas	Pires Ferrão
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		O desenho no ensino da História do Brasil	N.C.F.
		Prática da Linguagem	Anna Queiroz Lopes
		O ensino da Arithmetica	Maria Coelho Pereira
		Através das revistas	Helena
	2º	Prédios Escolares	Não assinado
		A escola mixta	Ignacio do Amaral
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		A vacinação nas escolas	Francisco Prisco
		A escolha dos problemas na escola primaria	N.
		Organização política do Districto Federal	Othello S. Reis
		Arithmetica (processos mentais)	Nadir
	3º	A Federalização do Ensino Primaria	Não assinado
		Política de Instrucção Pública	Não assinado
		Premios Francisco Alves	Não assinado
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		Um Congresso Opportuno	Carlos Rocha Brandão
		Divagando	Malva
		Cartas Serranas	Maria Stella
		Um problema interessante	Não assinado
		Arithmetica (processos mentais)	Nadir
		Máos?	Antonio S. Cabral
		Uma conversa Geographica	Esmeralda Masson de Azevedo
		O ensino profissional nas escolas primarias	Eduardo de Vasconcellos
	4º	Federação e ensino popular	José Augusto
		Política de Instrucção Pública	Não assinado
		O ensino da Geographia	Não assinado
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		Educação e pedagogia	Padre Francisco Ozamis
		Os typoás escolares	Não assinado
		Uma instituição do passado	Escragnole Dória
		Escola Primaria	Não assinado
	5º	A nação e o ensino	Não assinado
		Política de Instrucção Pública	Não assinado
		O ensino de Geographia	Não assinado
		Memorável período histórico da Instrucção Nacional	F. Cabrita
		Ensinar e Educar	Zulmira da Cunha

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1921	6º	O ensino primaria em Minas	Não assinado
		Pedro Lessa	Não assinado
		Ensino Obrigatório	J.C. da Costa Sena
		Política de Instrucção Pública	Não assinado
		O ensino de História	Não assinado
		Um livro de Geographia	Escragnole Dória
		A Escola Primaria	Não assinado
		Uma idea patriotica	Não assinado
		A Instrucção primaria nos Estados	Não assinado
	7º	O centenário da Escola Primaria	Não assinado
		Política de Instrucção Pública - O ensino da História	Não assinado
		O ensino municipal no centenario	Geremaria Dantas
	8º	A commemoração do centenario nas escolas primarias	Não assinado
		Programma para a commemoração do primeiro centenario da proclamação da independencia nas escolas primarias do Brasil	Não assinado
		Política de instrucção pública	Não assinado
		A nossa independência	Pedro do Couto
		O fico	Escragnole Dória
		A união do ensino primario	Augusto de Lima
		Os precursores	Osório Duque Estrada
		José Bonifácio	Ignacio do Amaral
		Em prol do ensino primário	Dr. Affonso Penna Junior
		Liga da bondade	A. Alvim
		Um precursor da Independência	Alfredo Balthazar da Silveira
		Pedro I e sua obra	Silva Marques
		A proposito de uma reforma da instrucção	Myrthes de Campos
		Uma obra patriótica	Não assinado
	9º	A difusão do ensino primario	Não assinado
		Política de instrucção publica	Não assinado
		O ensino da História	Não assinado
		Promoções do magisterio municipal	Não assinado
		Intendencia Municipal de Taquary	Não assinado
		A Escola Primaria	Não assinado
		A Historia Natural do Dr. Waldemiro Potsch	Não assinado
	10º	Nacionalisemos o ensino primário	Não assinado
		Política de Instrução publica - O ensino de História	Não assinado
		A federalização do ensino primario	Não assinado
		Uma nuga orthographica que me servio de passatempo	F. Cabrita
		A Escola Primaria	Não assinado
	11º	O nacionalismo e o ensino primario	Não assinado
		Política de instrucção publica - o ensino da historia	Não assinado
		O ensino da pedagogia	Não assinado
		Liga dos amigos da infancia	Deolinda Fernandes
		Escolas maternas e suas vantagens	Azurita R. de Brito
		A Escola Primaria	Não assinado

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1922	12º	Programmas de ensino	Não assinado
		Política de instrucção publica - o ensino da historia	Não assinado
		A escola primaria em Minas	Marianna Ernestina Correia
		Notas de historia patria	P. A. Pinto
		O principio de nossos abolicionistas	Não assinado
		D. João VI e o ensino primario	Não assinado
	1º	A Escola Primaria	Não assinado
		Política de Instrucção Publica	Não assinado
		Pontos de vista	F.R.
		Ligeiras notas sobre os programmas das escolas primarias	Zelia Jacy de Oliveira Braune
	2º	Significativa anomalia	Não assinado
		Política de Instrucção Publica	Não assinado
		O nacionalismo e o ensino primario	Não assinado
		Vantagens da ortographia portugueza na escola primaria	Antenor Nascentes
		Importancia das escolas primarias	Moreira Guimarães
		Notas de historia patria Oprincipe dos nossos abolicionistas	Não assinado
	3º	A melhor commemoração	Não assinado
		Política de Instrucção Publica	Não assinado
		Os 14 principios de Fayol	José Piragibe
	4º	Para commemorar o centenario	Não assinado
		Politica de Instrucção Publica	Não assinado
		Analyse indeterminada	Francisco Cabrita
		A população do Brasil	Não assinado
	5º	Alvitre infeliz	Não assinado
		Politica de Instrucção Publica	Não assinado
		A commemoração do centenario nas escolas primarias	Não assinado
	6º	A inspecção do ensino privado	Não assinado
		Política de instrucção publica	Não assinado
		XVI - O ensino da história	Não assinado
		A instrucção em Minas	C.S.
		Como se distribui a população do Districto Federal	Não assinado
	7º	Providencia necessaria	Não assinado
		Política de instrucção pública	Não assinado
		XVII - O ensino da historia	Não assinado
		O ensino municipal	C.A.
		Os famosos pontos	Ottillia Reis
		Difusão do ensino	Virgínia
	8º	Sete de Setembro	Não assinado
		Politica de Instrucção Publica	Não assinado
		Um livro a lembrar	Escragnole Dória
		A evolução brasileira em cem anos de independencia	Nelson de Senna
		Educação Moral	C. A.
		Catecismo civico	F. Cabrita
		O hymno nacional	Não assinado
	9º	O Magno Problema	Ramiz Galvão
		Politica de Instrucção Publica	Não assinado
		O ensino de História	Não assinado
		A evolução brasileira em cem anos de independencia	Nelson de Senna
	10º e 11º	Dois discursos notaveis	Não assinado
		Política de instrucção publica	Não assinado
		O ensino da História	Não assinado

		A União e o Ensino Primario	Não assinado
		Advocacia gramatical	Francisco Prisco
		Factos de disciplina escolar	A. Rosa Ferreira

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1923	12º	A Escola Primaria	Não assinado
		Discurso na escola Delfim Moreira	Afranio de Mello Franco
		O Ensino Primario em Minas Gerais	Não assinado
		Divagando	Malva
	1º	A União, o ensino e a unidade do espirito nacional	Não assinado
		Missão Social do professor	Carlos Góes
		A União e o Ensino Primario	Ranulpho Bocayuva Canha
		Prédios Escolares	Francisco Prisco
		Breviário de Hygiene	F.P.
	2º	Ruy Barbosa	Não assinado
		D. Esther de Mello	Não assinado
		De Ensino e Educação	José Piragibe
		As enfermeiras das escolas municipaes	Dr. Oscar Clark
	3º	Parecer Ruy Barbosa	Não assinado
		Projecto de reforma do ensino federal	Não assinado
		Ensinar reflectindo	Escragnole Dória
		Methodos e programma escolar	Ruy Barbosa
	4º	O Ensino Primario e a Mensagem	Não assinado
		Medida necessária	Daltro Santos
		Ruy Barbosa	Educação physica
	6º	O Estado e os collegios extrangeiros	Não assinado
		Ainda os vencimentos dos professores	Othello S. Reis
		A base da educação moderna.	R. Seidl
		Um ensaio de auto-governo numa classe franceza	M. L. Wanthier
	7º	Um vulto legendario	Othello S. Reis
		Livros didacticos	Francisco Prisco
		O posso ensino primario	Coryntho da Fonseca
		Ensaio sobre organização republicana na escola primaria	Alba Canizares Nascimento
		Apostilas de Português	E. Vilhena de Moraes
	8º	Missões Pedagógicas	Não assinado
		7 de Setembro	Pedro do Coutto
		A estatua de Caxias	Agenor de Roure
		Antenor Nascentes	A reforma do ensino e o ensino primario
	9º	Ensino e Educação	Não assinado
		Conselhos	Daltro Santos
		D. Esther de Mello	Zuleida D. Recife
		A inspeção médica escolar	Francisco Prisco
		Desenho	Ruy Barbosa
	10º	Formaturas	Não assinado
		A Semana Educativa Norte-Americana	Não assinado
		Desenho	Ruy Barbosa
	11º	Um educador	Não assinado
		Escola Prudente de Moraes	Honorina S. O. Gomes
		Desenho	Ruy Barbosa

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1924	12º	Uniformização orthographica	Não assinado
		A Semana Educativa Norte-Americana	Não assinado
		Desenho	Ruy Barbosa
	1º	A Escola Primaria	Não assinado
		Juizo de Menores	Não assinado
		Livros de Leitura	Carlos Porto Carreiro
		Pires Ferrão	Educar ou Instruir?
	2º	A nova orientação	M. Bomfim
		Creação necessária	Não assinado
		A questão do analphabetismo	Francisco F. Mendes Vianna
	3º	Promoções	Não assinado
		A Administração e o Ensino	Não assinado
		Festas escolares	Pro. Lourenço Filho
		A missão social da mulher	Maria A. Daltro Santos
	4º	Palavras de esperança	Não assinado
		Tiradentes	Alcides Gouveia
		Em prol dos bons livros	Francisco Prisco
		O 21 de Abril	Virginia Inhata de Paula Rosa
		Patriotismo	Alfredo Balthazar da Silveira
	6º	O acontecimentos de S. Paulo	Não assinado
		Classes e Promoções no Magisterio Municipal	Francisco F. Mendes Vianna
		A Instrucção Publica em Minas Gerais	Não assinado
	7º	O "preconceito" da gratuidade	Não assinado
		Cruzada Santa	Leoncio Correia
		Primeira Leitura para adultos	J.S.
	8º	A Escola e Familia	Não assinado
		Presidente Coolidge e o Professor	Não assinado
	9º	Missão do Professorado	Nelson de Senna
		A margem dos ultimos concursos	Não assinado
		Educação do homem e do cidadão	Othello S. Reis
	10º	O ensino da tolerancia	Não assinado
		Os defeitos da nossa leitura	Oswaldo Orico
	11º	Reducção de escolas	Não assinado
		Commemoração escolar da Batalha de Ayacucho	Não assinado
		Discurso proferido na escola Republica do Peru	Victor Maurtua
		Contos de um naturalista	Othello S. Reis

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1925	12º	Programmas novos	Não assinado
		O Ensino Leigo	Monsenhor João Pio
	2º	Casas para escolas	Não assinado
		As mães de familia mineiras	Residente Mello Vianna
		Férias	Rangel
		Diarios de Classe	Francisco F. Mendes Vianna
	3º	O dever	Não assinado
		Da disciplina escolar	Oswaldo Orico
		A Philosophia na Escola Primaria	Alba Canizares Nascimento
		Os programmas mineiros	Não assinado
	4º	O sentimento republicano	Não assinado
		O desenvolvimento physico da criança em edade escolar	Dr. Bastos de Avila
		A educação pela philosophia	Alba Canizares Nascimento

	5º	Lei de Gresham	Não assinado
		Um novo professor	Não assinado
		Discurso da collação do grau dos agronomos da Escola D. Bosco	Daniel de Carvalho
	6º	A Escola e a Saúde	Não assinado
		A organização das escolas municipaes de Londres	Não assinado
	7º	Cursos de Aperfeiçoamento	Não assinado
		União dos escoteiros do Brasil	Affonso Pena Junior
		Educação Sanitária Infantil	Dr. Raul leite
		Instrução Moral e Cívica	Dr. José Rangel
	8º	A fonte dos males	Não assinado
		Combate ao analphabetismo	Dr. Alberto Moreira
		Visconde de Mauá (conferência)	Embaixador Alberto de Faria
		Finalidade do trabalho manual para mulheres	Professor Aprigio Gonzaga
	9º	O Ensino Primario e a União	Não assinado
		Educação technico-profissional/discurso de paranympho	Dr. James Darcy
		Finalidade do trabalho manual para homens	Professor Aprigio Gonzaga
	10 e 11º	Classificação de Adjuntas	Não assinado
		A carreira do professor e o fundo escolar	Maria Reis Campos
		A Philosophia na Escola Primaria	Alba Canizares Nascimento
		Finalidade do trabalho manual para homens	Aprigio Gonzaga

ANO	EDIÇÃO	ARTIGO	AUTOR
1926	12º	Nacionalisação	Não assinado
		Escolas Normaes Federaes	Coryntho da Fonseca
		Educação Nacional	Maria Reis Campos
	1º	A peior ignorancia	Não assinado
		A instrucção primaria no estado do Paraná	Não assinado
		A Philosophia na Escola Primaria	Alba Canizares Nascimento
		Iniciação ao methodo dos testes	Prof. René Dethil
	2º	Ensino Primário e o Governo Federal	Não assinado
		Estado Nacional	Marta R. Campos
	3º	Programmas de ensino	Não assinado
		Professor Cabrita (discurso)	Barão de Ramiz Galvão
		Educação Nacional	Maria Reis Campos
		Ensaio de Pedagogia Philosophica	Alba Canizares Nascimento
	4º e 5º	Um homem	Não assinado
		Dr. Silva Pereira	Não assinado
		Dever da humanidade	Sebastiana Figueiredo
		Carta a uma jovem professora que pinta os labios e a face	Lucy
	6º	Terminologia grammatical	J.B. da Silva Pereira
		A Instrucção Primaria em Minas	Não assinado
		Casas para escolas	Pedro Carlos da Silva
		Conselhos	Lucy
	7º	Ressalvando a justiça	Não assinado
		Conferencia de Geographia	Não assinado
		O Ensino em Minas Gerais	Não assinado
	8º	Cultura Civica	Não assinado
		A nova administração	Não assinado
		Bibliothecas infantis (discurso)	R. Octavio Filho

	9º	Uma medida que se impõe	Não assinado
		Um discurso	J.B. de Mello e Sousa
		Educação Nacional	Maria Reis Campos
	10º	Programmas	Não assinado
		La remuneración del professorado	Guilhermo Martines P.
		Discurso no banquete do Hotel Gloria	Prof. Rocha Vaz
		Oração proferida ao ser empossado para o collegio Pedro II	Dr. Jonathas Serrano
		As mães (conferencia)	Maria A. Daltro Santos

2.2 - O periódico e os Inspetores Escolares

O periódico *A Escola Primária* foi criado pelos Inspetores públicos escolares da Cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, no ano de 1916. Esse periódico teve 22 anos de duração com publicações mensais. Era distribuído inicialmente em três cidades: Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro e a redação estava localizada na Rua da Quitanda, nº72, Centro do Rio de Janeiro. De acordo com a primeira edição, em artigo escrito por Afrânio Peixoto[25], seu objetivo principal era congregar os professores a fim de que a troca de saberes e experiências estimulasse o conhecimento e a difusão de novas ideias na educação.

Na página de abertura da primeira edição do periódico, temos o artigo escrito por Afrânio Peixoto, saudando sua criação e expondo seus principais objetivos.

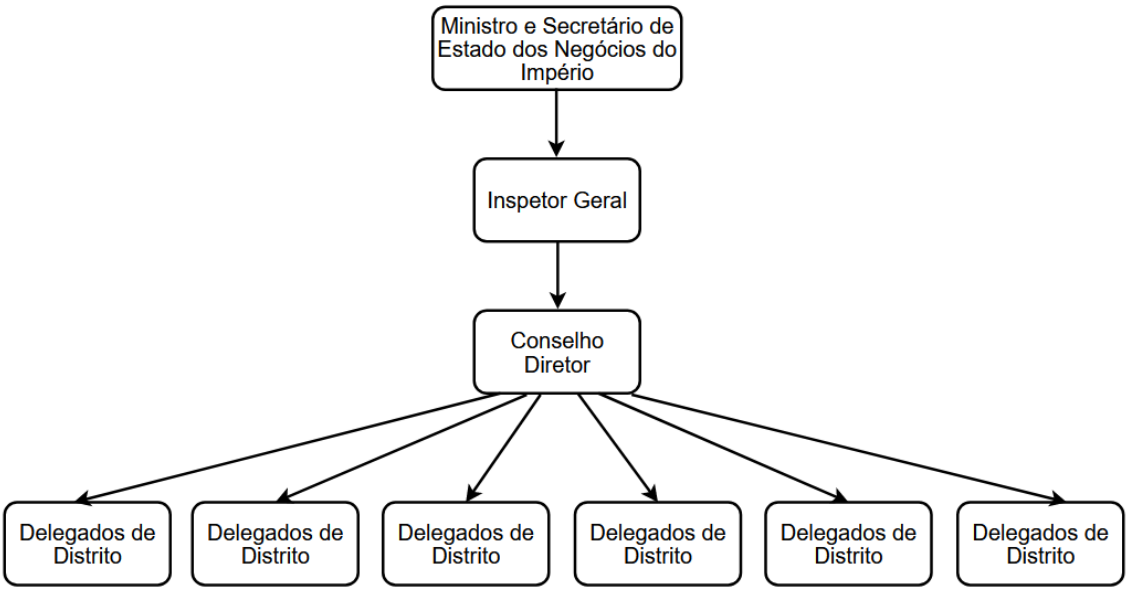
> O sensório comum desse grande corpo collectivo, pretende, pois, ser esta revista. "A Escola Primária", nome feliz que resume um programma. Ella vae ser a tribuna, a cathedra, o livro, o jornal, que uns para outros vão escrever os Professores Públicos do Districto Federal, e talvez do Brasil, aproveitada a competência que lhes sobeja; vão dirigi-la os Inspetores Escolares da Cidade do Rio de Janeiro, de cuja capacidade e dedicação à causa santa do ensino posso dar público testemunho. (PEIXOTO, Afrânio. A Escola Primária, A Escola Primária. RJ. 1916, edição 01. Pág.01. 01/10/1916)

Para compreendermos a dimensão do posicionamento desses personagens históricos no âmbito da educação, é necessário investigarmos a origem da função da inspetoria escolar e suas principais atribuições, uma vez que o periódico *A Escola Primária* foi criado e dirigido por eles e continha muitos artigos escritos pelos inspetores em suas páginas. Em 1853, o governo Imperial, através do decreto 1331-A (também

[25] Afrânio Peixoto (1876-1947) foi um médico, político, professor, romancista e historiador. Foi inspetor de Saúde Pública, ministrou aulas de Medicina legal na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Em 1911 foi diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro. Em 1915 foi diretor de Instrução Pública do Distrito Federal.

conhecido como Reforma Couto Ferraz[26]), tratou da reforma do ensino primário e secundário do município da Côrte, estabelecendo, entre outros assuntos, as atribuições da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária e de seus respectivos empregados. Luiz Pedreira Couto Ferraz era ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império, órgão responsável pela pasta da instrução. Ele foi o idealizador desse decreto, que estabelecia uma estrutura hierárquica dos cargos de gestão da instrução primária e secundária do município da Côrte. Nesse período, inicia-se um processo de maior organização da estrutura burocrática educacional que irá gerenciar e definir normas para a condução do ensino. A figura do Inspetor Geral faz parte da liderança na hierarquia dos cargos educacionais responsáveis pela gestão do ensino; já os Delegados de Distrito (que mais tarde se tornarão Inspetores Escolares) fazem parte do grupo atuante nas escolas, com visitas periódicas e avaliações sobre o desempenho da instrução pública primária. Vejamos como se dava essa hierarquia e as principais atribuições de cada cargo.

Gráfico 1: Cargos de gestão da instrução primária.



Fonte: Organograma criado pela autora da dissertação.

[26] Decreto 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Portal Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: www2.camara.leg.br. Acesso em 19/02/2014.

O Inspetor Geral era nomeado por decreto imperial e não poderia exercer as funções de professor ou diretor de estabelecimentos de ensino. Dentre suas atribuições, estavam autorizar a abertura de escolas, revisar compêndios escolares, presidir exames de capacidade para o magistério, conferir títulos de aprovação, inspecionar por si e através de seus funcionários os estabelecimentos de instrução primária e secundária da Côrte. Era responsável pela execução de relatórios comparativos da instrução nas diferentes províncias do Império, através das informações que os presidentes de províncias remetiam ao governo anualmente. A lei estabelecia que o Inspetor Geral deveria promover uma visão ampla da educação desenvolvida em todo território brasileiro e, também, através de exames anuais em cada freguesia da Côrte, promover um estudo comparativo dos resultados dos estabelecimentos públicos e particulares da instrução primária e secundária.

Abaixo do Inspetor Geral, temos o Conselho Diretor, composto pelo Inspetor Geral como presidente, pelo Reitor do Colégio Pedro II[27], por dois professores públicos e um particular da instrução primária e secundária (designados pelo governo a partir de sua distinção pelo exercício do magistério) e mais duas pessoas nomeadas pelo governo. Sua função era cuidar dos seguintes temas: métodos de ensino, revisão dos compêndios escolares, criação de novas disciplinas a serem ministradas, a forma e a matéria dos exames, bem como decidir sobre infrações disciplinares graves envolvendo professores e diretores. A função desse conselho está ligada à orientação ideológica das escolas, uma vez que as disciplinas ministradas, os métodos e o conteúdo passavam por sua aprovação e sugestão. As normas que envolvem as atribuições dos cargos da instrução pública evidenciam um interesse do governo em orientar, regularizar e medir a educação oferecida, tendo como atores desse projeto os funcionários que de fato pisarão no chão da escola, que farão os relatórios analisando a situação das escolas. Esses funcionários eram chamados, na Reforma Couto Ferraz, de Delegados de Distrito.

O artigo 7º do decreto 1331-A de 1853 nos diz também que os Delegados de Distrito eram nomeados pelo governo através de proposta do Inspetor Geral, ou seja, eram pessoas indicadas por ele e de sua confiança. Assim como o Inspetor Geral, eles também não

[27] O Colégio Pedro II é uma instituição de ensino público federal localizada no Rio de Janeiro. A escola foi inaugurada em 1837 em homenagem ao seu patrono D. Pedro II. Fundado durante a regência do Marquês de Olinda. O Colégio integrava um projeto civilizatório mais amplo do Império do Brasil, priorizava a educação e a formação de uma elite local, buscando preencher os quadros das lideranças do país.

podiam exercer a função em conjunto com a carreira do magistério. Suas principais atribuições eram inspecionar mensalmente as escolas públicas de seus respectivos distritos e inspecionar também o fiel cumprimento dos regulamentos, o respeito às regras de higiene, às leis e à moral. Além disso, eram suas funções informar ao Inspetor Geral essas reclamações dos professores e realizar um levantamento dos alunos matriculados, acrescentando informações sobre eles e sobre a situação das casas escolares. Eles realizavam inventários dos utensílios escolares e faziam orçamentos anuais sobre as despesas das escolas, informados pelos professores. Todas essas informações eram remetidas ao Inspetor Geral.

Essas atribuições nos mostram que os Delegados de Distrito eram profissionais com uma ligação próxima do funcionamento escolar. Suas ações permitiam que os gestores das diretrizes educacionais estivessem informados sobre as reais necessidades das escolas, mesmo que isso não representasse na prática o real suprimento de todas as necessidades. O Delegado de Distrito também atuava como uma espécie de interlocutor entre as famílias das crianças matriculadas e o poder do Estado, uma vez que essas famílias utilizavam de sua interferência quando não estavam satisfeitas com a atuação da escola ou dos professores. Algumas cartas eram endereçadas ao Inspetor Geral pelos Delegados de Distrito informando, por exemplo, sobre castigos corporais[28] sofridos por alunos pelos professores. Os pais levavam as crianças com hematomas para mostrá-las ao Delegado de Distrito, e este redigia um relatório dando ciência do ocorrido ao Inspetor Geral para as devidas providências. Sobre os Delegados de Distrito, temos a seguinte passagem em artigo do periódico *A Escola Primária*, que nos ajuda a compreender a importância desse cargo e a classe social que normalmente o ocupava:

> (...) se escolhia para delegado algum homem influente do logar, mesmo que as suas lettras não fossem copiosas. Médicos, advogados, vigários, capitalistas, alguns cabos eleitoraes, serviam como delegados subordinando-se á Inspectoria Geral de Instrucção Pública Primária e Secundária (...). (DÓRIA, Escragnolle. As Escolas Primárias da Côrte (1868). A Escola Primária. RJ. 1917. Ed.12, pág.05-06. 01.09.1917)

Como vimos, desses quatro cargos a serviço da instrução da Côrte, os responsáveis pelas visitas escolares eram os Delegados de Distrito, que, mais tarde, com a Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, serão transformados em Inspetores escolares dos distritos

[28] Documentação disponível no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, Índice – Volume 1, Instrução Pública – castigos corporais (1860-1907).

do município da Côrte. Essa reforma não faz menção a mudanças nas atribuições do cargo, apenas à mudança na nomenclatura. Outras mudanças interessantes apontadas nesta lei são: a necessidade de apresentar cinco anos de magistério como pré-requisito tanto para o cargo de Inspetor Geral como para o cargo de Inspetor escolar (antigo Delegado de distrito) e a mudança na presidência do Conselho Diretor, que, a partir da Reforma Leôncio de Carvalho, será presidido pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império e não mais pelo Inspetor Geral. Essas mudanças apontam para uma centralização maior por parte do governo imperial das questões relacionadas à educação e para a necessidade de garantir pessoal qualificado para administração escolar – ajustes legais que nos indicam o caminho percorrido e a intenção de uma interferência maior na organização escolar pelo poder do Estado.

Convém destacar que, a partir da segunda metade do século XIX, pressões externas, sobretudo inglesas, e o crescimento dos movimentos abolicionistas deram origem a algumas leis que pretendiam abolir a escravidão gradualmente. Dentre elas, a Lei Euzébio de Queiroz, de 1850, que estabelecia o fim do tráfico internacional de escravizados ao Brasil, e a Lei do Ventre Livre ou Lei Rio Branco, que determinava que filhos de escravizadas nascidos a partir 1871 seriam considerados livres. Ambas as leis foram burladas pelos setores escravagistas, mas deram início a uma libertação gradual de filhos de escravizados que seriam absorvidos pelas escolas de primeiras letras, junto com uma infância desvalida[29] branca e miscigenada[30] que perambulava na cidade. Uma organização escolar pública primária centralizada e fiscalizada pelo Governo imperial era uma necessidade que se intensificava a partir do público que ela deveria absorver diante do fim iminente da escravidão e do público pobre que ela já atendia. A escola como um espaço de controle começa a ser intensificada a partir da possibilidade de abolição da escravidão aventada pelo Império brasileiro e também pela assistência a uma infância sem recursos proveniente dos grupos mais pobres da cidade.

São os Inspetores escolares que criarão, em 1916, o periódico *A Escola Primária*, que nos dará informações importantes sobre o panorama das escolas públicas primárias durante a Primeira República. A mudança na nomenclatura do cargo, bem como a

[29] O Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Corte de 1854 estabelecia que crianças menores de 12 anos encontradas nas ruas da Corte em estado de indigência deveriam ser matriculadas nas escolas públicas ou subvencionadas pelo Estado.

[30] De acordo com o censo de agosto de 1872, primeiro censo realizado no Brasil, do total da população, 58% foram declarados pretos ou pardos, 38% brancos e 4% indígenas.

passagem do Império à República, não implicou mudanças na atuação desses profissionais, que continuaram com as mesmas funções inseridas num contexto de fiscalização do ensino. A Reforma Benjamin Constant[31], de 1890, primeira reforma educacional no período republicano, não apresenta mudanças consideráveis na atuação dos Inspetores escolares. A mudança que vai ocorrer é o fim[32] da exigência de cinco anos de magistério para os cargos de Inspetor Geral e Inspetores escolares, uma exigência positiva da lei imperial, que vinculava a qualificação específica do magistério para atuação nos cargos de liderança e fiscalização educacional. Exigência extinta na República, que abre possibilidade para que apadrinhados políticos e pessoal não qualificado exerçam a liderança de um setor tão importante quanto a educação, um problema tão evidente e caro à sociedade na atualidade. A exigência de cinco anos no magistério como pré-requisito para atuação nesses cargos poderia tornar a prática mais alinhada com o funcionamento e as reais necessidades do setor educacional, justamente por colocar na liderança pessoas qualificadas na área.

Quando a República foi instaurada, um dos primeiros passos tomados foi a reorganização da administração pública, com a extinção de instituições antigas e a criação de novas. Foi criada, pelo decreto nº 346 de 19 de abril de 1890, a Secretaria de Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. Ela ficou a cargo do Primeiro Ministro da Guerra Benjamin Constant e teve curta duração. Em 1891, uma nova reorganização da administração pública extinguiu essa Secretaria comandada por Benjamin Constant e passou suas competências relativas ao ensino para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Dentro desse Ministério, foi criada a Diretoria Geral da Instrução, responsável pela instrução superior e secundária no Distrito Federal e nos demais estados da federação, além de algumas instituições oficiais. Já a instrução primária do Distrito Federal, alvo desta pesquisa e local de atuação dos Inspetores escolares, foi transferida para a administração municipal, como nos informa o decreto legislativo nº 38 de 1893[33].

---

[31] Decreto 981, de 08 de novembro de 1890. Portal Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: www2.camara.leg.br. Acesso em 19/02/2014.

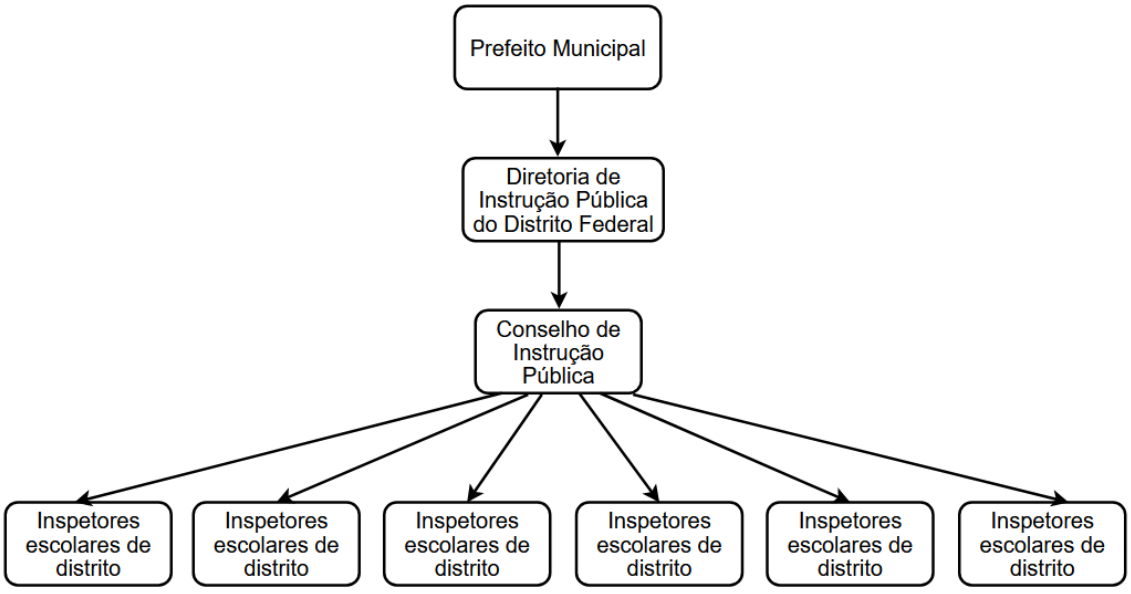
[32]Em lugar dessa exigência, o decreto nº38 de 1893 vai estabelecer que pelo menos um inspetor escolar seja retirado da classe dos professores primários com distinção no magistério por mais de 20 anos.

[33] Decreto nº. 38, em 9 de maio de 1893. Regula o ensino público do Distrito Federal. *Boletim da Intendência Municipal da Capital Federal*, 1893. Disponível para consulta no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

O decreto legislativo nº 38 de 1893 trata da organização geral do ensino, que se tornou competência da municipalidade do Distrito Federal nessa reorganização pós-República e assim permanecerá até os dias atuais. Assim, o ensino público municipal compreenderia o ensino primário, o ensino normal, o ensino profissional e artístico. De acordo com esse decreto, o ensino primário, alvo de nossa pesquisa, seria formado pelos jardins de infância e escolas primárias de primeiro e segundo grau. Os jardins de infância receberiam as crianças de 4 a 7 anos, as escolas primárias de primeiro grau receberiam os alunos de 7 a 14 anos e as escolas primárias de segundo grau ofereceriam três anos de estudos para os concluintes da etapa anterior. De posse do certificado de estudos primários do segundo grau, o aluno teria livre entrada nas escolas normais do distrito federal e nas demais escolas profissionais.

O antigo Inspetor Geral do período imperial deu lugar ao Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal na República e, com a municipalização do ensino primário, a liderança dessa hierarquia, antes exercida pelo Ministro e Secretário de Negócios do Império, deu lugar ao Prefeito do Distrito Federal. A hierarquia dos cargos educacionais, com o advento da República e o ensino primário a cargo da municipalidade, seguiu dessa forma:

Gráfico 2: Cargos de gestão da instrução primária na República



Fonte: Organograma criado pela autora da dissertação.

A Diretoria de Instrução Pública, assim como o Conselho de Instrução Pública, manteve as mesmas atribuições da época imperial, ficando os dois responsáveis principalmente pelas reformas das leis e dos regulamentos em vigor para o melhoramento do ensino e provimento das carreiras do magistério, bem como pelas decisões sobre a adoção de livros, trabalhos, pesquisas e métodos de ensino. O Conselho de Instrução Pública era composto por sete membros: o Diretor Geral como presidente, o diretor da Escola Normal, um professor da Escola Normal, dois diretores de escolas profissionais, um diretor de escola de segundo grau, um professor primário do primeiro grau.

De acordo com o Decreto nº38 de 1893, cabia aos Inspetores escolares fazerem visitas frequentes e minuciosas aos estabelecimentos escolares. Schueler e Rizzini (2019) nos esclarecem que, nesse período, as escolas subvencionadas são em grande número na cidade do Rio de Janeiro, principalmente nos subúrbios da Central do Brasil e regiões mais afastadas como Santa Cruz e Campo Grande (isso porque, nessas localidades, não havia escolas públicas primárias suficientes para o público em idade escolar). Essas escolas funcionavam em casas alugadas pelos professores, que recebiam um valor mensal do Estado para pagamento do aluguel e demais despesas. Em muitos casos, elas funcionavam na própria casa do professor. Também entravam na subvenção estatal escolas particulares que recebiam alunos que não podiam pagar a mensalidade. Essas casas ou prédios escolares alugados através dos professores nem sempre apresentavam boas condições para o recebimento das crianças, o que será bastante denunciado pelos Inspetores escolares através do periódico *A Escola Primária*, como veremos mais adiante.

Voltando para a questão das atribuições dos Inspetores escolares na República, convém destacar que elas não apresentam modificações importantes na fiscalização do ensino, em relação às leis do Império. Cabia ao Inspetor escolar a inspeção do material, dos métodos de ensino utilizados pelos professores, da conservação e higiene dos prédios escolares. Era sua função zelar pelo cumprimento do regimento escolar e da frequência dos alunos e fazer o levantamento da população escolar no seu distrito de atuação. Dentre todas as atribuições, a que nos dá uma noção mais aproximada da importância desse profissional é a que estabelece a obrigação do Inspetor escolar de levar até a Diretoria de Instrução Pública todas as solicitações e reclamações necessárias ao bom funcionamento das escolas.

Essa atribuição evidencia o caráter mediador do cargo de Inspetor escolar entre a escola e a Diretoria de Instrução Pública. É a partir dessa experiência de mediação que buscaremos evidenciar como os desafios e necessidades das escolas na Primeira República eram pautados por ideais eugênicos. Outra forma de nos aproximarmos desse objetivo é analisar os artigos e opiniões de outros profissionais ligados à educação, como bem elucida Afrânio Peixoto na primeira edição do periódico: "O sensório comum desse grande corpo collectivo, pretende, pois, ser esta revista". Esse senso comum, entendido como a soma de saberes construída na realidade educacional do período, nos aproximará do cotidiano, hábitos, crenças e preconceitos que nortearão as práticas educacionais.

2.3 - A origem do periódico

Para compreendermos a criação do periódico *A Escola Primária*, em 1916, é necessário adentrarmos a história de vida de uma importante intelectual da área educacional: Esther Pedreira de Melo. Ela foi a primeira mulher inspetora escolar, diretora pedagógica do Instituto Feminino e, por um curto período, foi a primeira diretora da Escola Normal do Distrito Federal. Sua rede de sociabilidade era ampla e ela foi a criadora de dois periódicos educacionais congregando diferentes articulistas que faziam parte da política e da educação, principalmente. Os periódicos criados foram: *O Estudo*, em 1908, e *A Escola Primária*, em 1916. Ambos apresentavam uma proposta civilizatória da educação republicana tendo a figura do professor como principal agente desse objetivo. A consolidação do novo regime republicano seria o resultado dessa ação civilizadora da escola e do professor na formação de uma identidade nacional alinhada com o progresso e a modernidade.

Na biografia de Esther Pedreira de Melo, Santos (2017) nos apresenta uma trajetória rica de experiências educacionais, reconhecimento e ampla rede de sociabilidade na Instrução Pública. Esther pertencia a uma família de latifundiários de cacau na Bahia e seu pai era um advogado de prestígio, membro fundador do Instituto dos Advogados do Brasil, amigo pessoal e advogado de Ruy Barbosa. A família veio para o Rio de Janeiro e Esther se formou na Escola Normal do Distrito Federal. Sua posição social e rede de sociabilidade facilitaram seu acesso a cargos importantes na Instrução Pública. Fatos que demonstram essa facilidade são apresentados em sua biografia, como a promoção que

recebeu, ainda aluna da Escola Normal, para o cargo de professora de Pedagogia na mesma instituição em que estudava. Em seguida, temos o apadrinhamento de Esther pelo Prefeito Pereira Passos, que a nomeou, em 1903, para o cargo de Inspetora Escolar. Essa nomeação foi feita quando Esther ainda não estava habilitada como professora, pois ainda não tinha feito os exames práticos da Escola Normal, o que não a impossibilitou de assumir o cargo.

A trajetória de Esther na imprensa começa com a criação da Sociedade de Estudos Pedagógicos dos Professores do Distrito Federal, quando ela atuava como inspetora escolar do 2º Distrito. Nessa sociedade da qual ela foi presidente, foi criado o periódico *O Estudo* em 15 de agosto de 1908, com duração de 24 meses. Esse periódico mensal era destinado aos professores do Distrito Federal e não contava com o apoio financeiro público. Como nos esclarece Santos (2017), nessa época não havia a exigência legal[34] de registro de sociedades e irmandades, portanto as informações sobre a sociedade são escassas. Eram responsáveis pela publicação um grupo de professoras primárias do 2º Distrito sob a liderança de Esther. A sede do periódico era no Pedagogium[35]. É importante destacar que, nesse período, as revistas constituem um espaço de representação e reflexões, atreladas a uma rede de relações de um grupo profissional determinado, e que, nessas relações, formas de conceber seus campos profissionais eram articuladas e disseminadas. No caso dos periódicos educacionais, essa articulação com os ideais republicanos conferia aos seus criadores e articulistas uma posição importante na sociedade, garantindo destaque no campo profissional e oportunidades de crescimento na carreira.

Para o sucesso dessas publicações, eram determinantes a legitimidade e a rede de influências de seus organizadores e criadores. Esther ocupava um cargo importante na instrução pública, o que facilitou essa empreitada, ainda que o processo fosse trabalhoso, envolvendo a necessidade de articulistas, financiadores, legalização, escolha da sede para o empreendimento e da gráfica para as impressões, bem como a obtenção de assinaturas

[34] Foi a partir da lei nº 3.071 de 01 de Janeiro de 1916 que se estabeleceu a necessidade de inscrição no Registro Civil das sociedades anônimas e agremiações.

[35] Pedagogium foi uma instituição criada em 1891 por Benjamin Constant na qualidade de Ministro da Instrução Pública, através do decreto nº 981 de novembro de 1890. Tinha por finalidade promover reformas e melhoramentos na educação nacional, através da formação profissional e o aperfeiçoamento de professores públicos e particulares. A instituição contava com uma escola primária modelo e um museu de pedagogia. Lá eram feitas as cerimônias de colação de grau dos estudantes da escola normal, a instituição foi extinta em 1919.

e demais formas de cobrir despesas. Santos (2017) conclui que a Sociedade de Estudos pedagógicos dos Professores do Distrito Federal, por meio de seus membros, provavelmente financiava esse primeiro periódico juntamente com o valor advindo das assinaturas. Outra forma de auxílio no custeio da publicação foram as doações feitas por leitores. A autora também destaca que a experiência adquirida na elaboração desse periódico conferiu a Esther a acumulação de saberes necessários para a elaboração de seu segundo periódico, *A Escola Primária*, que terá uma duração bem maior.

O conteúdo do periódico visava a formação do professor de acordo com o ideal de civilização e modernidade necessários à consolidação do regime republicano; portanto a divulgação de informações pedagógicas, aprimoramento docente e metodologias inovadoras visavam a capacitação docente para a tarefa de civilizar a sociedade. Nesse periódico, já é possível dimensionar a vasta rede de sociabilidade de Esther Pedreira de Melo, visto que a publicação apresenta diferentes articulistas ligados às áreas da Educação, Política, Medicina e Direito. Afrânio Peixoto, articulista do periódico *O Estudo*, também estará presente nos artigos do periódico *A Escola Primária*, participando também como membro da Sociedade Anônima que dará origem a esse periódico.

Assim como o periódico *O Estudo* foi criado a partir da Sociedade de Estudos Pedagógicos dos Professores do Distrito Federal (do qual não se tem muitas informações devido à ausência de registros oficiais, pois a legislação do período não exigia), o periódico *A Escola Primária* também foi criado a partir de uma sociedade, a Sociedade Anônima A Escola Primária, com sede na Rua da Quitanda, nº 72. Seu registro consta no Diário Oficial do Distrito Federal de 22 de novembro de 1916 e seu estatuto estabelecia sede e foro no Rio de Janeiro com capital social de três mil contos de réis divididos em ações de 30 mil réis. Ao contrário da primeira sociedade, que congregou as professoras primárias do 2º Distrito, essa sociedade vai congregar majoritariamente homens Inspetores escolares e apenas Esther como mulher, criadora da sociedade e detentora do maior capital junto com Raul de Faria[36]. Suponho que a longevidade desse periódico se deva justamente à composição dos membros dessa sociedade. A Sociedade Anônima A

[36] Raul de Faria nasceu em Curitiba, era formado em Direito, promotor público, advogado, jornalista e escritor. Assinava sob o pseudônimo Gastão Villar. Foi Diretor de Instrução Pública duas vezes, entre 1918 e 1919 e entre 1930 e 1931.

Escola Primária contava com um grupo profissional de liderança e destaque na instrução pública, com capital financeiro provavelmente maior do que a primeira sociedade criada por Esther, que congregava, na maioria, professoras. O Estatuto[37] da Sociedade anônima A Escola Primária nos informa sobre a composição dessa Sociedade, assim como a constituição de seu capital social, como podemos verificar na seguinte tabela:

Tabela 3: Acionistas da Sociedade Anônima A Escola Primária.

ACIONISTA	Nº DE AÇÕES
Esther Pedreira de Melo	22
Raul de Faria	22
Leopoldo Diniz Júnior	8
Alfredo Cesário de Faria Alvim	7
João Baptista da Silva Pereira	6
Dr. Afrânio Peixoto	5
Antonio Carlos Velho da Silva	4
Oscar de Aguiar Moreira	4
Domingos Magarino de Souza Leão	3
Francisco Vianna	3
Elysio de Araújo	3
Dr. Heitor de Mello	1
Dr. José Custódio Nunes Júnior	1
Venerando Graça	1
Carlos Ayres de Cerqueira Lima	1
Secundino Ribeiro Filho	1
Roberto Ribeiro Gomes	1
José Chermont de Britto	1
Virgílio Várzea	1
Total de ações que integralizam o capital	100

Fonte: Estatuto da S.A. A Escola Primária

O artigo 17º do estatuto da Sociedade falava sobre os fundos da sociedade, que seriam provenientes das assinaturas e outras rendas da revista, subvenções de qualquer natureza que fossem doadas, bem como os rendimentos dos capitais e os lucros das publicações. O único indício de financiamento público para o periódico aparece a partir das edições de 1924, com a menção ao decreto nº 4793 de 07 de janeiro de 1924, que estabelecia que os diretores de estabelecimentos de ensino primário e profissional, mantidos ou subvencionados pelo Governo Federal, receberiam gratuitamente um exemplar de cada número da revista e este exemplar deveria ser arquivado nas bibliotecas escolares. É possível perceber que a rede de sociabilidade que se formou entre os

[37] D.O.U. de 22 de novembro de 1916, seção 1, pág. 33. Estatuto da Sociedade anônima A Escola Primária.

participantes da revista com suas posições de destaque na instrução pública criava um elo com o setor público. Esse elo impedia uma crítica mais feroz, por parte de alguns articulistas, aos problemas educacionais. Isso é perceptível nos artigos de opinião que chamavam a atenção para a necessidade de ampliação da rede de ensino e alfabetização, condições higiênicas das escolas, necessidade de revisão dos programas considerados por muitos excessivos e distantes da realidade e necessidades práticas dos alunos. Por mais que tenha havido sempre uma postura crítica dos articulistas, apresentando orientações e ideias para os problemas e necessidades educacionais, em alguns momentos, essa crítica se fazia de forma delicada, normalmente antecedida pelo destaque ao empenho das autoridades na melhoria do ensino na Capital Federal.

O objetivo principal da Sociedade Anônima A Escola Primária era a publicação do periódico. O estatuto da sociedade previa a possibilidade de publicação de obras didáticas e estabelecia o mínimo de 24 páginas para o periódico, sendo quatro páginas no máximo reservadas aos anunciantes. Os artigos passariam pela avaliação da diretoria antes de serem publicados. A composição da diretoria do periódico à época de sua fundação era a seguinte: Esther Pedreira de Melo (presidente), Arthur Maggioli e Raul de Faria (diretores), Diniz Júnior, Silva Pereira, Cesário Alvim e Domingos Margarinos (redatores). O periódico teve longa duração e iniciou em 1º de outubro de 1916; dessa forma, o ano dois do periódico começa em outubro de 1917, e assim sucessivamente. Ele está dividido em três partes, a primeira contendo os artigos de opinião, que vinham dispostos no sumário, que ficava na página inicial, após o título do periódico. Ainda nessa primeira parte, havia a seção correspondência, bem sucinta, onde eram publicadas apenas as respostas das perguntas endereçadas à Redação. Nessas correspondências, os assuntos predominantes eram dúvidas dos funcionários das escolas sobre preenchimento de documentos ou orientações legais sobre o funcionamento da escola. Os remetentes não eram nomeados. A segunda parte, denominada “A escola”, trazia a teoria de diversas disciplinas e sugestões de aplicação e métodos de ensino aos professores. A terceira parte, denominada “Lições e exercícios”, trazia exercícios, inclusive para séries mais adiantadas. O periódico não trazia iconografia, a não ser em alguns exercícios escolares e em alguns anúncios. Na imagem a seguir, vemos a página inicial do periódico em sua primeira edição.

Imagem 1: Capa do periódico.



1. Anno — N. 1. Numero avulso — 1$000 réis 1 de Outubro de 1910.

A ESCOLA PRIMARIA

REVISTA MENSAL

Sob a direcção de inspectores escolares do Districto Federal

Editores: FRANCISCO ALVES & C.

Rua do Ouvidor, 166 — Rio de Janeiro.
Rua Libero Badaró, 129 — S. Paulo.
Rua da Bahia, 1233 — Bello Horizonte.

ASSIGNATURAS:
Para o Brasil. . . . . um anno 7$000
União Postal. . . . . " " 10$000

REDACÇÃO: — RUA DA QUITANDA, 72

SUMMARIO:

A Escola Primaria ..... Afranio Peixoto
Nega Grammatical allectando a minha Mathematica ..... F. Cabrita
Educação Civica ..... Arthur Magioli
O Problema da Hygiene nas Escolas Municipaes ..... F. Cabrita.
Caixa Escolar ..... A. C. A.
Duas Palavras sobre o Ensino Primario em Santa Catharina. .. Diniz Junior
Bibliographia — Estatistica da Instrucção. .....
Um Exercicio de Composição..... N.
Recitação de Prosias..... N. C.
Multiplicação de fracções ordinarias. ..... F. Cabrita.
Animaes Domesticos (Suggestões para o ensino elementar) ..... O.
Geographia na Classe Preliminar.. S.
Cartographia ..... R.
LIÇÕES E EXERCICIOS

A ESCOLA PRIMARIA

Esta publicação é um acto de esperança. Reflectiram os seus autores no encargo que assumiam, e não se demoveram com difficuldades da empreza. Pedagogos, não lhes esqueceu que ainda aos grandes cumpre continuar a dirigir e a ensinar o bom caminho; recordaram a palavra de fé do Presidente Roosevelt, tambem, a seu geito, pedagogo de cem milhões de americanos: "é triste não ter exito, porém mais triste não o ter tentado".

A tentativa de agora occorre a uma necessidade. O Districto Federal é um grande Estado da União, não só politicamente o mais importante delles, mas o de população mais densa, e, por isso, o que maior numero de alumnos envia ás escolas p... cas. Apesar de um grande suburbio, os typos de vidas são muito pouco variados, comparativamente aos de qualquer dos Estados da Federação. Methodos escolares uniformes adestram os alumnos-mestres para o exercicio profissional.

Entretanto, na vida docente, longe dessas influencias benefícas, isoladas nas suas officinas de exilio, os professores publicos se desconhecem ou talvez não se reconheçam, perdido o contacto da collaboração, que sempre germina em processos e methodos progressivos, o estimulo sem mais diffundir, conhecimentos e ideias novas já sem troca, total ausencia do esforço solidario, distante e dividida, e ambas, cada vez mais, assumem um aspecto administrativo que já não dá tempo nem occasião para as cogitações e ensaios da pedagogia doutrinaria.

O cenario commum deste grande corpo collectivo, pretende, pois, ser esta revista, "A Escola Primaria", nome feliz que resume um programma. Ella vae ser a tribuna, a cathedra, o livro, o jornal, que nos para outros vão escrever os Professores Publicos do Districto Federal, e talvez do Brasil, aproveitado a experiencia que hoje sobeja; vão dirigil-a os Inspectores Escolares da cidade do Rio de Janeiro, de cuja capacidade e dedicação á causa santa do ensino póde dar publico testemunho.

Quizeram ellas, uns e outros, que estas palavras inaugraes fossem mãesinhas, compadecendo-se dental de jornada, como para reter numa lembrança votos generosos que juntos fazemos, neste encontro dos nossos caminhos, agora cruzados.

A "Escola Primaria" vingará, com tantas outras emprêsas de utilidade reconhecida, a que dá auxilio a gente bôa desta terra do Brasil.

"Querendo a aproveitar dar-se-á nella tudo..." disse, [illegible] um relatorio celebre, o primeiro dos nossos inspectores, Pero Vaz Caminha. Vae [illegible]

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Quando o periódico completou vinte e um anos, Afrânio Peixoto foi convidado para escrever um artigo em homenagem ao aniversário. Nesse artigo, temos informações importantes sobre o nascimento do periódico.

> Via-a nascer, A Escola Primária. Uma idéa generosa de Esther Pedreira de Melo, a primeira e a maior das inspetoras escolares do Rio de Janeiro, uma abnegação ou santidade leiga, ao serviço de instrução popular, transmitida por mim a um benemérito livreiro que labutava no cotidiano das edições primárias. O editor Francisco Alves descobrira o veio do livro escolar barato, feito por competente e tão multiplicado que ainda a preço diminuto, era arrimo do autor e compensação do industrial. Esse homem bom e digno achava-se sempre a dever a instrução primária. Sem vacilar para perder dinheiro, embora, aceitou logo as responsabilidades da empresa. (PEIXOTO, Afrânio. Maioridade. A Escola Primária. RJ. 1937. Ed.01. Pág. 03. Abril/1937.)

Francisco Alves, o benemérito livreiro citado por Afrânio Peixoto, era o dono da Francisco Alves Editora & Cia, criada em 1854. Foi um importante editor brasileiro com um variado catálogo de livros didáticos, técnicos e importados da Europa. Foi o primeiro editor brasileiro a incorporar livrarias-editoras da França e de Portugal aos seus negócios. Tinha filiais em São Paulo, Belo Horizonte e sede no Rio de Janeiro. Ele era amigo de Afrânio Peixoto e de Teófilo das Neves Leão, que foi secretário da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte e sócio de seu filho, Manoel

Pacheco Leão, na filial da livraria-editora de São Paulo. Francisco Alves também escrevia livros com o pseudônimo de Guilherme do Prado e teve duas obras adotadas pelo Governo para os exames gerais preparatórios. Faziam parte de sua rede de sociabilidade: Sílvio Romero, Olavo Bilac, Medeiros e Albuquerque e Afrânio Peixoto, entre outros (esses dois últimos importantes articulistas do periódico *A Escola Primária).* Francisco Alves faleceu em 1917 com 68 anos, não tinha filhos e doou sua herança para sua esposa e para a Academia Brasileira de Letras, com a orientação de investir em concursos de monografias que visassem o desenvolvimento do ensino e da língua portuguesa. Em homenagem a sua trajetória, foi inaugurada, em 1942, a Escola Municipal Francisco Alves, localizada na travessa Pepe, nº 77, bairro de Botafogo, RJ.

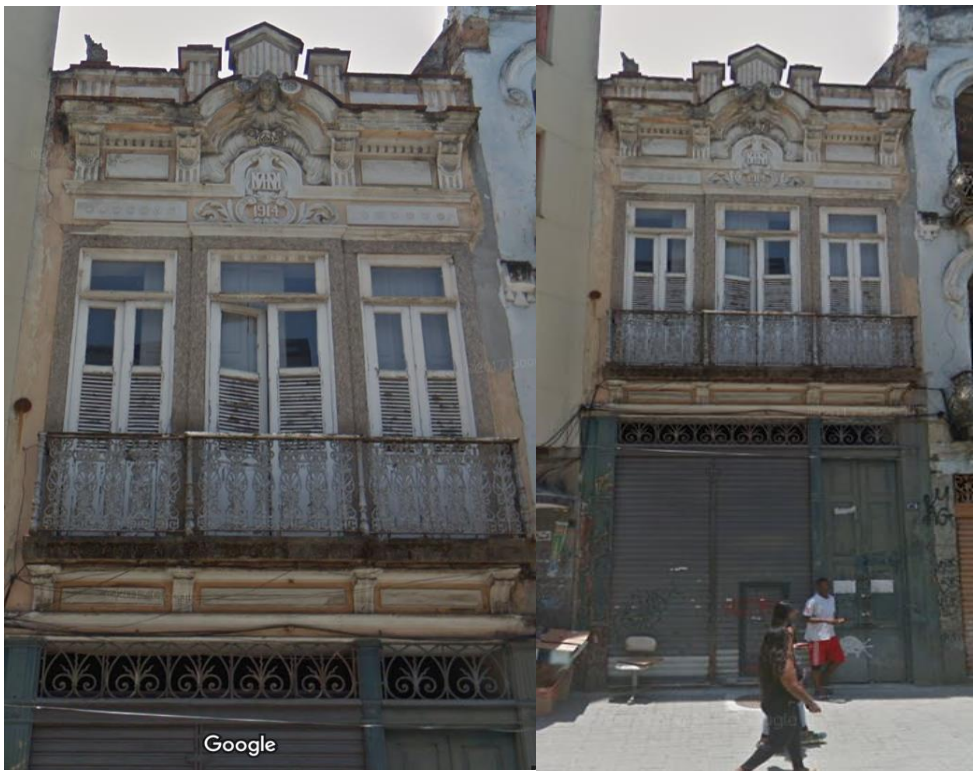
A legitimação de Francisco Alves e sua editora ajudava a legitimar também o periódico que estava iniciando. O endereço da redação do periódico era o mesmo endereço da Sociedade anônima A Escola Primária, na rua da Quitanda, nº 72, Centro do Rio de Janeiro. O artigo 8º do Estatuto da Sociedade anônima estabelecia que, enquanto não dispusessem de uma oficina própria, a diretoria contrataria o serviço de publicação com quem melhores vantagens oferecesse. A editora Francisco Alves foi responsável por esse serviço de publicação desde a criação do periódico em 1916 até 1919. É possível verificar, em alguns trechos da publicação, que Francisco Alves é lembrado sempre com muita gratidão pelos membros do periódico, o que sugere que, nos primeiros anos, sua participação foi financiadora desse empreendimento, como indica a seguinte passagem em artigo não assinado que comemora os seis anos de existência do periódico:

> Vemos assim confirmadas as palavras animadoras com que Francisco Alves, que nos deu a mão quando lhe solicitamos o apoio a creação desta revista e que tão generosamente a manteve em seus primeiros anos: "a uma publicação desse gênero não faltarão assignantes, o que será difícil, muito difícil é não faltar tenacidade da parte dos seus redactores. Saibam os senhores ter perseverança e a revista há de vingar" (Não nomeado. A Escola Primária. A Escola Primária. RJ. 1923. Ed. 12. Pág. 01. Jan.1923)

Nas edições de 1920, consta a Livraria Editora Leite Ribeiro e Maurillo como responsável pela impressão do periódico. Em 1924, será indicada a oficina na rua do Carmo, 55-A. O novo endereço da redação na Rua Sete de Setembro, nº174 no Centro, que aparece nas edições a partir do ano de 1920, permanecerá até as edições de 1938 (último ano disponível do periódico na hemeroteca digital). A partir da edição de junho de 1926, não haverá mais menção sobre editora ou oficina responsável pela publicação. O Estatuto previa que a sociedade tivesse sua própria oficina de impressão. É possível

que essa oficina tenha sido montada no endereço da rua Sete de Setembro, 174, mas não há menção documental sobre isso, apenas anúncios solicitando que o pedido de periódicos anteriores ou coletâneas fossem feitos neste último endereço. Antes de ocupar o endereço da rua Sete de Setembro, 174, a sociedade passou por outros três endereços: Rua da Quitanda, 72; Rua do Catete, 39; Rua Sete de Setembro, 97. Nesses endereços, não foi possível encontrar as construções do período. Segue a imagem do prédio onde funcionou a redação do periódico *A Escola Primária* entre 1920 e 1938. O prédio tem na fachada o ano de sua construção (1914).

Imagem 2: Fachada do prédio da redação do periódico.



Fonte: https://www.google.com/maps

3- A Escola regeneradora

3.1 - O dilema entre *instruir* e *educar*

Um assunto recorrente nos artigos das edições de 1916 e 1917 é a delimitação entre a função de *instruir* e a função de *educar*, concebidas como práticas distintas, sendo a função educativa considerada a mais importante e necessária na escola pública primária. Nos artigos do periódico *A Escola Primária*, é comum encontrar uma intensa defesa de seus escritores por uma educação voltada para os valores, a civilidade e o viver bem em sociedade. Desde a primeira edição, é possível perceber que muitos autores estabelecem uma divisão bem acentuada entre a tarefa de *educar* e a tarefa de *instruir*. Essa diferença é colocada como solução para os problemas sociais e para a constituição de uma nação desenvolvida. Nessa divisão, a *educação* é concebida como um conjunto de valores morais e de boa conduta para a vida em sociedade; já a *instrução* é concebida como o conjunto de habilidades e aprendizados decorrentes das matérias ensinadas. Os autores dos artigos orientam os professores sobre essa diferença, destacando que o bom professor é aquele que torna a educação sua meta, seu grande empenho. Alguns autores vão além e estabelecem a prioridade da *educação* sobre a *instrução*. Nas palavras de Frota Pessoa, no artigo "A educação moral comporta um programa", podemos verificar essa divisão entre *instruir* e *educar*:

> Dogma que cuido trivial em pedagogia da escola primária é o da primazia da educação sobre a instrucção propriamente dita; querem os seus endossantes que a instrucção nada mais seja que um subsidio da educação, sendo esta por fim o alto escopo da escola.
> Mais importa formar o caracter, desenvolver as aptidões, rectificar os temperamentos, mutilando seus excessos e supprindo suas deficiencias, dar aos indivíduos os elementos de adaptação ao meio, do que lhe infundir a êsmo noções mais ou menos abundantes de sciencias, artes e línguas. (PESSOA, Frota. A Educação moral comporta um programa. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed. 03. Pág. 04-05. 01/12/1916)

No artigo "Instruir e Educar", de Miguel Calmon, temos a mesma ênfase na importância de *educar* os alunos e não apenas *instruir*:

> Estabeleceu Herbart o princípio da educação, pela instrucção, como a norma que devera revolucionar todo o velho edifício escolástico da Idade Média, formando novas gerações, aptas em realizar um mundo melhor e mais aproximado dos ideaes humanos.
> Passado um século, revidaria eu, se para tanto me sobrasse autoridade, que só a educação pelo exemplo, póde ter a efficacia, a que elle aspirava ao instituir

> as bases da sua pedagogia scientifica. (CALMON, Miguel. Instruir e Educar. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed.02. Pág.01. 01/11/1916)

Em artigo intitulado “Casa de pais, escola de filhos”, escrito por Afrânio Peixoto (que, nessa época, ocupava o cargo de Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal), as razões para a importância de *educar* além de *instruir* nas escolas primárias são associadas às deficiências familiares:

> Se da instrucção se tem dito que se aprende ensinando, não pode pretender jamais educar bem quem foi mal educado e não tem em si forças ou é incapaz de as receber de outrem, para lentamente, a custo de vontade e pertinacia, refazer a propria educação. Numa era da historia em que depois de conhecido o mundo universo devassada pela sciencia a natureza, são applicados ao homem os preceitos biológicos necessários a criação de raças sadias e viveidoras, todo esse afan pedagogico por instruir e educar as novas gerações será prejudicado e adiado se a incapacidade dos educadores não for removida. (PEIXOTO, Afrânio. Casa de pais, escola de filhos. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed. 02. Pág.02-03. 01.11.1916)

Nesse artigo, o Diretor da Instrução Pública orienta que, ao contrário do que muitos pensam sobre a escola ser o espaço para aprender a ler, escrever e contar, sua função vai além disso. A formação de raças sadias e vivedoras passava pela formação moral dos alunos, que, segundo Afrânio Peixoto, vinha corrompida de casa, pela incapacidade de algumas famílias. No trecho acima, o propósito da escola pública primária de oferecer uma educação moral e civilizadora aos alunos aparece atrelado à raça. Essa incapacidade dos pais como educadores, que deveria ser removida, da qual nos fala Afrânio Peixoto, vai ser defendida por ele como uma atribuição da escola, uma atribuição do professor. Daí a necessidade de orientá-los, nos diversos artigos, sobre a prevalência e necessidade da educação mais que da instrução em sua prática. Afrânio Peixoto segue seu discurso qualificando as famílias quanto à incapacidade de educação dos filhos:

> E se a escola primária nasceu da incapacidade mais do que da impossibilidade de darem os paes a primeira instrucção aos filhos, as classes maternaes depõem, objectivamente, da incapacidade educativa desses paes, o que obriga o Estado a assumir mais cedo ainda taes funcçoes. (PEIXOTO, Afrânio. Casa de pais, escola de filhos. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed. 02. Pág.02-03. 01.11.1916)

O público da escola primária é um público de maioria miscigenada e pobre. É o povo que utiliza esse serviço majoritariamente; logo essa ênfase do autor na *incapacidade* de educação dos filhos em oposição a uma *impossibilidade* revela que o autor não considera as omissões estatais em garantir equidade na qualidade de vida dos seus

cidadãos. O acesso aos bens culturais e às oportunidades concentradas na elite não fazem parte dessa reflexão. O problema da incapacidade está concentrado na família. O Estado deve tomar à frente dessa educação devido à incapacidade familiar. Em seguida, o autor faz uma crítica ao professorado que prioriza a *instrução*, defendendo mais uma vez a centralidade da *educação* no ensino público primário:

> Há professores mais interessados no aproveitamento intelectual do alumno do que no asseio, descencia, attitude, maneiras, acções desse discípulo, há mestres mais preoccupados em catar erros orthográphicos e os sublinhar a tinta vermelha nos cadernos. (PEIXOTO, Afrânio. Casa de pais, escola de filhos. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed. 02. Pág.02-03. 01.11.1916)

A condição de vida dos alunos também é mencionada com frequência para enfatizar a necessidade do empenho na *educação* muito mais do que na *instrução*. A condição exposta a seguir por Afrânio Peixoto corrobora a visão já explicitada anteriormente da escola pública como espaço destinado a uma infância desvalida desde a época do Império brasileiro. Com relação ao pensamento dos professores, ele diz:

> Pensam ainda que a instrucção é tudo, quando é apenas parte e não a primordial da outra. Deviam pensar que a escola pública é, às vezes, o lar organizado, com asseio, ordem, disciplina, conforto, de muitos meninos que não teem na própria casa, e que as mestras que agora nesta phase histórica vão substituindo as mães, incapazes de instruírem os filhos, devem também ajuda-las nessa educação physica e moral dessa geração. (PEIXOTO, Afrânio. Casa de pais, escola de filhos. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed. 02. Pág.02-03. 01.11.1916)

A *instrução*, sendo uma parte não primordial da prática pedagógica, nos faz refletir sobre um abismo que se abre entre o ensino ministrado pela escola pública e o ensino ministrado pelas escolas particulares, destinado às famílias com melhores condições econômicas. Esse abismo se forma com um grupo sendo formado com qualificação deficiente quando comparado aos alunos das escolas particulares, onde a *instrução* é prioritária para o exercício das profissões de maior prestígio social. A instrução primária é determinante para o acesso ao ensino secundário, que, nessa época, exigia provas para o acesso, além de oferecer menos vagas ao público. Trata-se de uma espécie de funil que limitava o acesso ao ensino superior a um grupo seleto.

O dilema entre *instruir* e *educar* cria um abismo que favorece à imobilidade social e à reserva das melhores colocações profissionais e cargos de comando político a uma elite hereditária e permanente no poder. Os pensadores da educação nesse período, orientados por uma visão negativa da miscigenação brasileira, vão acionar o melhoramento ambiental e cultural pela educação pública primária a partir do foco na

educação mais do que na *instrução*. A maneira como o público da escola primária é concebido e também as ausências que ele apresenta orientarão o tipo de educação que será ministrada, mas em detrimento da *instrução*. Era necessário cultivar hábitos de higiene, trato pessoal, valores morais, como tarefa primeira. Sem se considerar que, juntamente com essas práticas, essas famílias precisariam ter acesso e ser inseridas em formas e ambientes de trabalho mais rentáveis que propiciassem melhores condições de vida. Vemos um grande otimismo, por parte desses pensadores da educação, na crença de que a transmissão de valores educacionais solucionaria os problemas sociais. Como se apenas a transmissão e recepção desses valores fosse condição automática para segui-los e para romper com outras formas de exploração.

A condição social dos alunos também foi utilizada nesse trecho do artigo "A educação moral comporta um programma", de Frota Pessoa, para justificar a prioridade da *educação* em relação à *instrução* nas escolas públicas primárias. Assim ele orienta os professores:

> Ensinai, por exemplo, ao vosso alumno que vem do cortiço, que móra em um commodo infecto, em promiscuidade com os paes e irmãos, que possui uma roupa única que a mãe lava á noute para ser vestida pela manhã, ensinai-lhe dogmaticamente o codigo do asseio rigoroso, o decôro pessoal e o resguardo do pudor...
> A outro, que tem no lar o exemplo permanente de um pai sórdido e degradado pelo álcool, injuriador e obsceno pregai-lhe o dever de obediencia filial, de respeito filial e ensinai também a sobriedade e a discrição...
> E aos que são brutalizados pelos pais, aos que têm sempre presente o espetáculo do escândalo domestico, do marido que bate na mulher, da mulher que avilta o marido, falai-lhes no encanto do lar paterno, da gratidão que devem aos pais... (PESSOA, Frota. A educação moral comporta um programma. A Escola Primária. RJ. 1916. Ed.03. Pág.04-05. 01.12.1916)

Os problemas sociais não são vistos como resultado da exclusão do sistema capitalista, ou de uma má gestão dos recursos públicos, mas como resultado da herança racial dos indivíduos, logo, o melhoramento racial, o eugenismo aplicado à educação vai focar em ações que modifiquem os alunos na forma de ser, pensar e atuar socialmente. O problema colocado na origem do indivíduo o torna centro da mudança e adequação, a escola e o professor seriam os responsáveis por conduzir esse processo. A escola pública primária a serviço da eugenia propõe uma educação moralizadora que vai dar força para uma escola mais atuante no controle social do que na emancipação desse indivíduo. Atuando dessa forma, a escola funcionava como um aparelho de hegemonia da classe dominante, uma vez que difundia na sociedade ideias, crenças e valores alinhados aos

interesses das classes dominantes, porém apresentados como ideias fundamentais para toda a sociedade.

Em outro artigo de 1917, o mesmo autor reflete sobre a instrução adequada às condições sociais e intelectuais dos alunos e defende um tipo especial de instrução para o público da escola pública primária. Nesse artigo, intitulado "Instrucção adequada", vemos a defesa de um ensino articulado à condição social e à capacidade do indivíduo. O autor sugere uma revisão dos programas escolares, considerados excessivos. Mais uma vez, a *educação* é colocada como prioridade em relação à *instrução*, aumentando o abismo entre a formação da elite e a formação do povo:

> Quem conhece a composição de nossas escolas primárias, sabe que a maior porção dos alunos que a frequentam pertencem ás classes proletarias; são filhos de lavradores, de operarios, de empregados em serviços domesticos, etc.
> É para esses que ficariam analphabetos, sem a assistencia official, é que o governo institue o ensino gratuito e o difunde com enorme despeza.
> Deante dessa constatação, os programmas primários, como sempre os possuímos, apparecem-nos extraordinariamente excessivos, discordando das necessidades e da conveniencia real e efectiva dos beneficiados. (PESSOA, Frota. Instrucção Adequada. A Escola Primária. RJ. 1917. Ed. 08. Pág. 03. 01/05/1917)

Em seguida, Frota Pessoa, a fim de convencer seus leitores sobre sua ideia de uma educação adequada, nos apresenta justificativas para a utilização de um programa escolar mais enxuto. Nessas justificativas, é possível perceber a crença na degenerescência do ponto de vista moral e intelectual dos alunos. Ele vai articular suas ideias com a visão de inferioridade intelectual atribuída ao público da escola primária. Assim, ele segue seu raciocínio:

> Podemos ter como certo que, em regra geral, há nos cerebros sujeitos ao nosso regimen escolar, uma indigestão constante: é o horario kaleidoscopico, é o numero de horas de esforço intenso sob um clima severo, é a propinação de copiosas refeições mentaes, ministradas sem consulta prévia á capacidade assimiladora dos pacientes...
> Além disso a propria condição destes, muito especial, agrava-lhes a situação: são organismos depauperados na maioria, mal alimentados, tarados pela hereditariedade da miseria, do alcool, das molestias que nunca se curam, que se perpetuam por infinitas gerações.
> Esses pobres seres, physica e mentalmente inferiores, são forçados á enorme sobrecarga de um ensino complexo, variado, minucioso que só alguns privilegiados podem receber sem damno.
> Ora, sucede ainda que, para essa categoria de alunos, esse ensino é inútil. A vida em que em breve entrarão, que é a mesma dos seus pais, não requer esses conhecimentos especiaes e abundantes. (PESSOA,

> Frota. Instrucção Adequada. A Escola Primária. RJ. 1917. Ed. 08. Pág. 03. 01.05.1917)

Como é possível melhorar uma raça a partir da eugenia aplicada à educação? Para os autores citados, isso se faz com foco na *educação* mais que na *instrução* e em um programa mais enxuto, condizente com a capacidade desses alunos. Os alunos da escola pública primária, em sua maioria, eram vistos como física e mentalmente inferiores e, por isso, deveriam receber uma educação apropriada às suas capacidades e funções (que os destinariam, segundo previsões dos autores, à mesma profissão dos seus pais). Essa concepção acabava funcionando como uma condenação prévia daquelas gerações de alunos à mesma classe social de seus pais, impossibilitando qualquer chance de ascensão social via processo de escolarização.

As ideias eugênicas aplicadas ao ensino público primário não pretendiam separar, de acordo com o ideal eugênico, quem deveria receber ou não o ensino. O acesso estava disponível a todos. Não se trata de reservar o ensino público primário às crianças brancas, mas sim de orientar uma forma de ensino específica sobre o grupo racializado que deveria penetrar na subjetividade de todos, negros e brancos. Frota Pessoa, ao mencionar os alunos tarados pela hereditariedade da miséria, do álcool e das moléstias, está demonstrando a maneira como concebe a degeneração, como um resultado da hereditariedade, da miscigenação com raças inferiores que culminaram nos principais problemas sociais do período. Frota Pessoa também destaca que os seres tarados pela hereditariedade são física e mentalmente inferiores e que os programas escolares com excesso de conteúdo seriam inúteis. A crença na propensão dos vícios e moléstias para os indivíduos racializados determinava um tipo de educação voltada para a formação do caráter, daí a necessidade de programas enxutos na teoria e focados na educação moral.

O eugenismo praticado no Brasil visava o melhoramento ambiental e cultural e o desaparecimento do negro pela via do embranquecimento, e não a partir de uma forma mais direta, como a via da esterilização em massa – ou seja, trata-se de um desaparecimento gradual, mais sutil, que envolve uma mudança comportamental. Trata-se de um eugenismo que não propõe uma exclusão abrupta, uma segregação, mas propõe uma *inclusão marginalizadora dos grupos racializados* a partir da ideia de que eles não são capazes como os brancos. A escola, a partir desses discursos, funciona como promotora dessa inclusão marginalizadora, uma vez que, ao não possibilitar aos alunos

uma promoção dentro do sistema, eles continuariam seguindo as mesmas funções dos seus pais. Era preciso pensar em como moldar esses grupos na tarefa de melhoramento racial – mas um melhoramento que não envolvesse uma emancipação ou uma quebra das hierarquias sociais já consolidadas.

A ideia subjacente nas ações e orientações educacionais é a de que o povo brasileiro altamente miscigenado é inferior e que, portanto, precisa de ações de melhoramento através da educação. Podemos perceber essa orientação nas palavras de Frota Pessoa:

> Nossa educação cívica se há de cimentar pelo conhecimento das instituições nacionais, pelo estudo de nossa história e tradições, pela previsão do nosso destino e pela confissão corajosa de nossos vícios de raça e de organização social e política. (PESSOA, Frota. As Perversões da Educação Cívica. A Escola Primária. RJ. 1917. Ed.04. Pág.03-05. 01/01/1917)

Os "vícios de raça" a que o autor faz referência trazem a ideia de que os problemas sociais brasileiros são resultado de uma origem miscigenada e negra. A confissão da origem precisa ser corajosa porque significa reconhecer uma ascendência da qual todos querem se distanciar por acreditarem na superioridade da raça branca. A inferioridade racial negra não é colocada de forma direta pelos autores. Ela aparece como nuance nos discursos, sempre sugerida através de um culto quase divino das qualidades europeias e dos caminhos por eles seguidos, bem como de uma atribuição de baixa intelectualidade e incompetência aos alunos da escola pública primária – que são, na maioria, descendentes do grupo negro. Nessa época, a relação entre não ter condições econômicas, ocupar subempregos, utilizar a escola pública primária e ser negro são evidentes, pelo passado escravocrata e pelo determinismo racial conduzindo o direito às oportunidades. Brancos pobres também fizeram parte dessas relações, mas não constituíam a maioria. A crença na degenerescência do ponto de vista moral é que vai orientar a defesa por um ensino focado na *educação* muito mais que na *instrução*.

3.2- A inspeção sanitária e os médicos na escola

Em 1909, Arthur Moncorvo Filho[38] propôs ao prefeito do Distrito Federal, Inocêncio Serzedello Corrêa, a criação do Serviço de Inspeção Sanitária Escolar. A proposta de criação desse serviço objetivava o alargamento das atividades já colocadas em prática pelo Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAE), criado por Moncorvo Filho em 1899. De acordo com Câmara (2014), o Instituto tinha a finalidade de amparar, por meio de medidas eugênicas, as crianças pobres, doentes, "defeituosas", maltratadas e moralmente abandonadas da capital do país. Conhecimentos de higiene, prevenção e cuidado para com a criança e a mãe foram difundidos pelo instituto em suas diversas ações que envolveram grande parte da classe médica da Capital Federal. Nas conferências do Instituto, eram recorrentes temas como alcoolismo infantil, procriação como fator de degeneração, eugenia, mortalidade infantil, higiene pública e privada, tuberculose, aleitamento mercenário[39] entre outros. Moncorvo Filho defendia a necessidade de conhecer as causas da decadência da raça para, de forma preventiva, buscar a sua regeneração. A visão predominante entre a classe médica desse período era que cabia à ciência orientar as transformações sociais, sendo atribuído ao médico o caráter de regenerador nacional (CÂMARA, 2014).

A base das ações higiênicas e sanitárias, empreendidas por parte da classe médica brasileira desse período, era o pensamento eugênico de melhoramento racial. Sendo assim, a doença estava relacionada a variáveis como natureza, clima e raça. O melhoramento racial era a justificativa para as ações médicas, assim como a raça degenerada é apontada em alguns casos como a causa dos vícios e das doenças, sejam elas físicas ou mentais. No pensamento eugênico, a origem dos problemas que assolam os mais pobres vem da sua própria degeneração racial. No Brasil, predominou a forma

[38] Nasceu no Rio de Janeiro em 1871, graduou-se em Medicina pela Faculdade Nacional de Medicina do Rio de Janeiro, em 1897. Foi defensor da assistência médico-social da criança. Criou o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI). Nessa Instituição, iniciou uma ampla campanha de educação das mães e de higiene da infância.

[39] De acordo com Carula (2012), o aleitamento mercenário consistia em alugar amas de leite para amamentar os bebês das famílias brancas. Essa prática gerava lucros para os donos das escravizadas e, na maioria das vezes, resultava no abandono dos bebês negros, visto que a ama de leite deveria ser exclusiva. A partir de 1850, os médicos começaram a criticar essa prática devido à suspeita de contágio das epidemias de febre amarela e cólera, pois as criadas, tendo maior contato com a rua, poderiam ser portadoras de doenças facilitando a transmissão. Após a abolição a prática continuou como modalidade de trabalho para mulheres pobres.

positiva e preventiva da eugenia que englobava, entre outras ações, a higiene da raça, com foco no saneamento, na puericultura, na educação sexual e orientação pré-natal. É dessa forma que as ações sanitárias e higiênicas desse período podem ser caracterizadas como medidas eugênicas.

Em 06 de outubro de 1909, foi constituída uma comissão para elaboração do projeto de lei sobre o serviço de Inspeção Sanitária Escolar. A comissão foi composta por médicos, pediatras e pedagogos e destinada à aprovação do Conselho Municipal. Porém, após oito meses aguardando sem retorno a avaliação pelo Conselho, o Prefeito instituiu, através de decreto em 09 de maio de 1910, o Serviço de Inspeção Sanitária Escolar independente da sanção do Conselho Municipal. De acordo com Câmara (2014), o serviço foi suspenso por ordem legal em novembro de 1910 devido a oposições que alegavam que o serviço poderia tolher a liberdade dos professores e das famílias nas escolas. Somente em 1913 uma nova lei organizou o serviço de Inspeção Médica Escolar, com a aprovação do Conselho Municipal. Dentre as atribuições desse serviço, estavam a vigilância higiênica das escolas, com a análise das características dos prédios e do seu material, profilaxia de doenças contagiosas como a tuberculose, inspeção médica dos alunos e demais profissionais da escola, educação sanitária e fiscalização do exercício físico.

A partir da reunião dos artigos sobre saúde nas escolas escritos entre os anos de 1916 e 1926, seguiremos nossa análise buscando compreender como a inspeção médica escolar foi apresentada pelos articulistas do periódico *A Escola Primária*, como os inspetores escolares a conceberam e quais problemas essa prática evidenciou.

Em artigo não assinado da primeira edição do periódico *A Escola Primária* com o título "O problema da hygiene nas escolas municipais", o autor escreve com o objetivo de responder a um longo artigo que foi publicado no Jornal do Comércio em 30 de agosto de 1916, de autoria do médico escolar Octávio Ayres, atuante na fiscalização das escolas do 9º Distrito[40]. Nesse artigo, o médico tece severas críticas às condições das escolas municipais e fala sobre seus principais desafios. Dentre eles, o autor menciona a

[40] De acordo com Santos (2017), pág. 101 e 102, a sede da inspetoria escolar do 9º Distrito ficava localizada na Rua Ana Barbosa, nº12, Méier, Rio de Janeiro e tinha no ano de 1912 o seguinte quantitativo de escolas: 03 escolas masculinas, 12 femininas. Elementares: 01 masculina, 4 femininas e 02 noturnas masculinas. O inspetor escolar deste distrito era também um médico, Dr. Fábio Lopes dos Santos Luz. Inclusive no bairro Méier há a rua Fábio Luz, em sua homenagem.

superlotação das salas de aula que, com lotação para 15 ou 20 alunos, continham até 80 alunos. Fala sobre a iluminação e a ventilação insuficientes das salas de aula, a ausência de privadas, bebedouros, lavatórios e de terrenos disponíveis para a prática de atividades físicas. Octávio Ayres menciona escolas com até 300 alunos matriculados e apenas duas privadas. Questão muito destacada nesse artigo é a questão da alimentação das crianças. O autor revela que, pela falta de condição das famílias, muitas crianças vão à escola sem merenda, ou que passam das 10h às 15h com apenas um pão ou fruta. Ele conclui o seu artigo com o seguinte convite e previsão aos leitores:

> Pense-se um só instante que isto não são fatos isolados, porém, communs a quase todas as escolas. Pense-se que proveito tirarão estas crianças aglomeradas desta forma, guiadas por uma só professora, sem repouso após as aulas, e, assevere-se com sinceridade que uma instrucção perfeita e racional assim não é possível, o que vale a dizer ser tudo isto um attentado à hygiene e aos modernos methodos de pedagogia. Não será para admirar que ao organizar a ficha individual dos alumnos quando tiverem que pesquizar o desenvolvimento mental das crianças com relação a idade, os médicos escolares deparem essa verdade insophismavel – que muitas crianças não adquiriram o gráo de instrucção em relação com o seu desenvolvimento. (AYRES, Octávio. O problema da higyene nas escolas municipaes. Jornal do Comércio. RJ. Ed.00242, pág. 05. 30/08/1916.)

No artigo não assinado do periódico *A Escola Primária*, vemos a intenção do autor em resguardar a imagem da inspetoria escolar, alegando que os problemas apresentados pelo médico escolar Octavio Ayres também são comunicados com frequência pelos inspetores escolares em seus relatórios de visitas, porém essas informações não eram consideradas pela administração municipal. Sendo assim, ele destaca:

> Em seus relatórios semestraes, infelizmente nunca publicados e talvez poucas vezes lidos, jamais deixaram os inspetores de reclamar contra a má instalação de grande número de nossas escolas. Disso, aliás, já se têm dito perfeitamente convencidas todas as passadas administrações dando, porém motivos diversos (entre os quais a falta de recursos) para justificarem a situação desagradável em que ainda nos encontrou o serviço médico (Sem autor. O problema da hygiene nas escolas municipaes. RJ. A Escola Primária. Ed.01, Pág. 04 -05. 01/10/1916.)

De acordo com o ideal eugênico, o melhoramento racial deveria ser atingido, dentre outras ações, a partir da melhoria do estado físico e mental dos degenerados raciais brasileiros fruto de uma intensa miscigenação. Mas, para dar prosseguimento a esse objetivo, além de investir em práticas higiênicas e educativas, era necessário medir a conformação racial genética do brasileiro para, então, poder compará-la com a raça branca e, assim, determinar os avanços e retrocessos rumo a esse ideal. De acordo com Skidmore (1976), emergiu no século XIX, dentre outras escolas de teoria racial, a escola

etnológico-biológica, com origem nos EUA na década de 1840 e 1850, cujo principal argumento era de que a inferioridade racial indígena e negra poderia ser correlacionada com diferenças físicas em relação aos brancos, daí a necessidade de medir, classificar e comparar as raças.

Nesse sentido, temos a instalação nas escolas primárias da ficha sanitária, que surgiu em decorrência da instalação do serviço médico escolar nas escolas públicas primárias do Distrito Federal. Nelas, eram descritos dados sobre o desenvolvimento mental e físico dos alunos. No artigo de Octavio Ayres para o Jornal do Comércio, há uma citação sobre a ficha individual dos alunos para avaliar o desenvolvimento mental. A partir da análise dos artigos sobre a inspeção médica escolar, é possível verificar que, em determinadas ações, a escola pública primária do Distrito Federal funcionou como laboratório para essas medições e classificações. O intuito era o melhoramento racial. Sobre as fichas sanitárias, nos fala Medeiros e Albuquerque[41] em artigo intitulado "Ficha Pedagógica". Nele, é possível verificar que ações que poderiam ser consideradas, a princípio, apenas voltadas para o afastamento de doenças também tinham, no seu âmago, a ideia de classificação e melhoramento racial com vistas à superação da degeneração. Nesse artigo, temos o seguinte trecho:

> As fichas com observações sobre alunos de escolas públicas, onde, creio eu, tiveram na Europa melhor desenvolvimento foi, primeiro na Itália. Obteve aí a sua instituição o prof. Giuseppe Sergi.
> Sergi, que é primeiramente um antropólogo, deu lhe, como bem se podia esperar uma orientação de acordo com suas preocupações científicas. O que ele desejava recolher nos dados fornecidos pelas fichas escolares eram, sobretudo, elementos para a classificação das diversas raças que compõem o povo italiano. Havia, entretanto, na ficha – que se chama lá carta biográfica, um grande número de questões relativas à saúde à psicologia de cada aluno. (ALBUQUERQUE, Medeiros. A ficha pedagógica. A Escola Primária. RJ. Ed. 03. Pág. 01. 01/12/1916)

Nesse trecho, Medeiros e Albuquerque cita Giuseppe Sergi como quem melhor utilizou as fichas com informações dos escolares visando a classificação racial do povo italiano. Sergi foi um antropólogo italiano do início do século XX que criou o conceito de raça mediterrânea, considerada uma das sub-raças em que a raça caucasiana era caracterizada. Ele foi aluno de Cesare Lombroso, um criminologista e médico italiano

[41] Joaquim José de Campos da Costa Medeiros de Albuquerque foi aluno particular de Silvio Romero, foi professor e escritor. Com o advento da República, foi nomeado secretário do Ministério do Interior e foi também vice-diretor do Ginásio Nacional. Em 1897, exerceu o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal.

que desenvolveu a teoria do criminoso nato, estabelecendo que características biológicas predisporiam ao crime. Sergi especializou-se em antropologia racial e foi professor na Universidade de Bolonha. Seguindo com sua defesa das classificações e medições raciais a partir das fichas escolares, Medeiros e Albuquerque destaca suas ações aqui no Brasil pautadas nesse ideal.

> Em certa ocasião, eu creei no Pedagogium, uma cadeira de Antropologia, a cargo do Dr. Marcio Nery, com a intenção de instruir um primeiro núcleo de adjuntas capazes de compreender o valor de certas observações. Si adotei aquela designação, foi por um motivo que traía bem pouca coragem: porque eu tinha certeza que seria combatido e queria esconder-me por traz do grande nome do ilustre sábio italiano. Era minha intenção estabelecer a carta biográfica, primeiro nas escolas-modelo, para depois estendê-la às demais. Teria, porém, o cuidado de simplifica-la. Circunstancias diversas não me deram tempo de realizar este programma. (ALBUQUERQUE, Medeiros. A ficha pedagógica. A Escola Primária. RJ. Ed. 03. Pág. 01. 01/12/1916)

Quando Medeiros e Albuquerque menciona que sua cadeira de Antropologia seria combatida, caso ele não usasse essa designação e o embasamento do teórico em antropologia racial de Giuseppe Sergi, considerado um ilustre sábio italiano, ele está se referindo àqueles que não são radicais com relação à degenerescência do mestiço. Medeiros e Albuquerque também objetivava estender suas ações para além do curso aos professores, estabelecendo a ficha biográfica para classificação racial dos escolares, primeiro nas escolas-modelo e depois para as demais escolas. Levando em consideração que o Pedagogium era um local importante destinado à formação e atualização dos professores do Distrito Federal, podemos supor que essas ideias tiveram algum impacto na formação dos professores e na sua prática profissional. Mesmo não tendo sido possível para Medeiros e Albuquerque efetivar seu programa de classificação racial através das fichas dos alunos, as ideias de hierarquização racial foram disseminadas por uma instituição de formação pública.

Levando em consideração que a miscigenação também faz parte do grupo de profissionais envolvidos nesse debate, é compreensível que essa classificação e consequente hierarquização racial não pudesse ter aprovação unânime. É importante destacar que nem todos os autores comungavam desse pensamento e que nem todos os grandes nomes da medicina e da educação brasileira atraídos pela eugenia aderiram a ela da mesma forma, pois “saneamento, higiene e eugenia estavam muito próximos e confundiam-se dentro do projeto mais geral de progresso do país” (MACIEL 1999, p.128). É o caso do médico escolar Bastos Ávila, em artigo intitulado “O

desenvolvimento physico da creança em edade escolar – Notas da inspeção médica em Santa Cruz". Bastos Ávila empreendeu uma pesquisa com 694 alunos com idades entre 7 e 15 anos no ano letivo de 1924. Suas medições com relação a altura e peso dos meninos e das meninas foram comparadas com as medições realizadas em crianças parisienses da mesma idade. O médico escolar, após comparar as medidas de cada grupo, conclui que as condições sociais da população, a pobreza da região e as doenças como malária e verminoses impediram melhores resultados no crescimento desses alunos em relação aos outros. Em suas palavras:

> Em conclusão, da analyse das diferentes tabellas apresentadas, é licito deduzir-se que o desenvolvimento physico do escolar de Sta. Cruz, não apresentando typos de excepcional inferioridade, poderia entretanto ser mais apreciavel si outras fossem as condições sociaes da população do afastado bairro carioca reconhecidamente pobre e, o que é peior, acoçada como ficou pelo paludismo e pelas verminoses.
> Uma outra conclusão se impõe: não somente de inspecção mas também de assistencia médica necessitam e muito as escolas do districto. (ÁVILA, Bastos. O desenvolvimento physico da creança em edade escolar – Notas da inspeção médica em Santa Cruz. A Escola Primária. RJ. Ed.04. Pág.02. 06/1925.)

A inspeção médica escolar sofreu muitas críticas devido ao número de crianças que passaram a perambular pelas ruas do Rio Janeiro impedidas de estarem na escola por conta de doenças contagiosas com que foram diagnosticadas pelos médicos escolares. Uma das mais frequentes era a tuberculose infantil. As crianças eram proibidas de estarem na escola até que se curassem, mas, por não encontrarem atendimento adequado, ficavam perambulando pela cidade e, quando se curavam, não retornavam mais. O serviço de inspeção médica nas escolas passou a ser visto com maus olhos pela sociedade e, com relação a esta situação, o médico escolar Oscar Clark[42] escreve um artigo para o periódico *A Escola Primária* intitulado "Tratamento médico escolar", a fim de orientar sobre a verdadeira função do serviço de inspeção médica, que tinha principalmente as funções de arquivo e estatística. Nesse artigo, Oscar Clark defende a necessidade de criação das clínicas escolares para completar o serviço de inspeção médica. Para ele, era necessário primeiro fazer um levantamento das principais doenças que atingiam as crianças para só depois organizar a criação de clínicas escolares com médicos especializados. Para o autor,

[42] Oscar Castello Branco Clark formou-se em Medicina no Rio de Janeiro em 1910. Em 1914, assumiu o cargo de médico adjunto na Beneficência Portuguesa do Rio de Janeiro. No ano da escrita deste artigo (1917) atuava como médico inspetor escolar do 12º Distrito. Assumiu a chefia do Serviço de Inspeção Médica Escolar no Distrito Federal em maio de 1928. Criou a primeira Clínica Escolar em 1934, hoje Centro Municipal de Reabilitação Oscar Clark. Inaugurou em 1939 uma escola-hospital, com recursos próprios, em Araruama/RJ.

era necessário educar o povo para o recebimento do tratamento médico. Assim, ele considera:

> Posso asseverar que todas as escolas inspeccionadas por mim tiveram sua frequência diminuída. Muitos paes revoltam-se contra o facto de ver seus os seus filhos examinados por médico desconhecido. É mui natural. Os boatos desfavoráveis são tantos...
> Ao fim de algum tempo, porém, convencem-se da utilidade do serviço e então aquele trabalho "inútel" da inspecção dará os resultados práticos almejados (CLARCK, Oscar. O Tratamento Médico Escolar. A Escola Primária. RJ. Ed.04. Pág.07-08. 01/01/1917)

Para convencer seus leitores da utilidade do serviço médico escolar, o autor apresenta casos de alunos que tiveram seus problemas de saúde resolvidos apenas com a instrução higiênica. O relato de Oscar Clark nos traz informações importantes sobre as condições de vida do público majoritário da escola pública primária e a crença otimista na instrução higiênica como solucionadora dos problemas de saúde apresentados pelos alunos.

> Avultado, extraordinariamente avultado em relação às estatísticas estrangeiras é o número de creanças tuberculosas ou suspeitas taes. Todos sabem como a tuberculose devasta o nosso povo. Pois bem; é mui frequente ouvirmos das creanças a historia de que em casa há um parente ou primo ou um amigo (!) tuberculoso. Dão hospedagem por caridade. Commum é a historia de hospedagem por caridade. Commum é a historia de dormirem 4, 6 irmãosinhos sobre o mesmo leito, em um quartinho que mal comporta a cama e com as janelas de madeira e vidro inteiramente cerradas"
> E a falta de asseio, a alimentação deficiente, o ar confinado nos quartos de dormir, o convívio com phtysicos em casa, explicam fartamente a frequência da Tuberculose na infância escolar do Rio. Tudo isso pode ser combatido eficazmente com as aulas de higiene e a instrução dos paes. (CLARCK, Oscar. O Tratamento Médico Escolar. A Escola Primária. RJ. Ed.04. Pág.07-08. 01/01/1917)

A união entre medicina e escola evidenciada nesses relatos trouxeram para o debate público uma série de obstáculos presentes no desenvolvimento da infância carioca, como a carência alimentar, habitação insalubre, falta de acesso a serviços de saúde, entre outros. Essas ações trouxeram benefícios ao longo do tempo, pois os médicos que expunham as más condições de alimentação das crianças e a insalubridade das escolas, assim como os inspetores escolares que denunciavam a baixa frequência e as altas taxas de analfabetismo, serão os mesmos que reivindicarão pela introdução do leite na merenda escolar, pela construção de prédios escolares, pelo passe livre nos bondes e pela caixa escolar, que fornecia uniforme e material gratuitamente. Essas e outras reivindicações importantes deram origem a direitos naturalizados hoje em dia. A base do pensamento que constituiu parte dessas ações repousava nas questões levantadas pelos determinismos

geográficos e raciais. A ideia era elevar a sociedade brasileira, tomando como ideal as nações consideradas superiores em sua raça e cultura. O modelo de progresso a ser seguido estava lá fora, na Europa e nos EUA, por uma superioridade que definia sua civilização e origem racial. Os problemas enfrentados aqui eram concebidos como resultado de questões como natureza, clima e raça. Afrânio Peixoto, em artigo intitulado "Educação e Saneamento", faz considerações importantes sobre a união entre saúde e educação como pilares importantes e necessários para retirar o Brasil da degeneração. Era a ação conjunta entre eles que traria o desenvolvimento. O autor expõe também sua percepção sobre as teorias raciais e sua relação com o Brasil.

> Os europeus nos mandaram dizer que o clima seria o responsável, porque só o clima da Europa é capaz de civilização[...]. Entretanto, o homem vingara e vinte e tantos milhões deles desmentiam a fantasia tonta do philosopho. Mas a gente era má, ou quasi isso, para o estadista. Com effeito, James Bryce passeou por aqui o seu olhar severo e, ao cabo, cotejando Brasil e Brasileiros, pergunta, com delicada incerteza: será mesmo este povo digno da terra que habita? Está-se ouvindo a resposta secreta, que o imperialismo germânico deu sem rebuços – era preciso substituir por homens capazes, esses detentores, indignos de um immenso patrimonio que malbarataram. Foi então, e não podendo affirmar, á evidencia, a nossa superioridade, que procuramos uma escusa, se não para nos consolarmos nella, ao menos aos mais patriotas, para corrigida, nos affirmarmos depois della. O clima é incorrigível, a gente não se pode substituir; ha, porem, a doença, que, depois de climática, depois de tropical, passou a ser evitável, o que é meio caminho de ser evitada... (PEIXOTO, Afrânio. Educação e Saneamento. A Escola Primária. RJ. 1918. Ed.12. pág.01. 01/09/1918.)

Nesse artigo, é possível uma aproximação maior sobre os objetivos do melhoramento racial no Brasil e como essas ideias foram recebidas e aprimoradas aqui. A base das teorias raciais era a inferioridade do negro, do indígena e do mestiço e essa inferioridade foi tomada como consenso pela maioria dos intelectuais do período, tendo como constatação dessa inferioridade os problemas sociais evidenciados na pobreza e nas doenças que assolavam o Brasil. Para Afrânio Peixoto, o caminho para a superação desses males estava na união entre saúde e educação. O foco deveria ser na educação e combate às doenças porque o clima não poderia ser modificado e as pessoas não poderiam ser substituídas. A educação e o combate às doenças são vistos como o caminho para amenizar os problemas decorrentes do determinismo racial e geográfico. A escola teria a função de transformar essa instrução higiênica em hábitos consolidados e formar o cidadão civilizado.

3.3- Conferências escolares e as taras hereditárias

Em agosto de 1918, os Inspetores escolares propuseram ao Diretor de Instrução Pública Raul de Farias uma série de conferências pedagógicas destinadas aos professores do magistério municipal. Essas conferências foram realizadas no salão da Biblioteca Nacional. A palestra inaugural foi proferida por Afrânio Peixoto em 18 de julho de 1918, tendo como público os inspetores escolares, professores, demais membros do magistério municipal, jornalistas, políticos e interessados nas questões educacionais. Na palestra inaugural, estiveram presentes o Diretor de Instrução Pública Raul de Farias, um representante do Prefeito, o diretor da Biblioteca Nacional, Esther Pedreira de Melo e Francisco Cabrita, professor da Escola Normal do Rio de Janeiro. Parte das palestras foi divulgada no periódico *A Escola Primária*, com a justificativa de que o número de páginas não comportaria a íntegra da transcrição das palestras e poderia prejudicar as seções já organizadas do periódico. Entre os temas das palestras, temos o ensino da linguagem e da matemática, métodos de alfabetização, organização do horário escolar, a saúde dos escolares e combate aos parasitas. Na análise das palestras, duas se destacam pelo tema e sua relação com a forma de conceber o público da escola primária, bem como o objetivo da educação que deveria ser promovida. As palestras: "A escola. Sua influência sobre o moral da criança", realizada pelo Inspetor escolar Arthur Magioli, e "Fim primordial da educação", realizada pela professora Zélia de Oliveira Braune, nos aproximam dos valores eugênicos e sua orientação para o espaço escolar.

Arthur Magioli, ao falar sobre a influência da escola sobre a criança, assim define os alunos:

> Recebendo em seu seio seres, uns, cujas taras hereditárias no seu fatalismo doloroso os arrastam para a pratica de actos muitas vezes condemnaveis; outros, influenciados pelo meio em que vivem, pernicioso, deleterio, a sua funcção cheia de embaraços, cheia de difficuldades é impedir as funestas consequências daquellas; corrigir os terríveis deffeitos deste! (MAGIOLI, Arthur. A escola. Sua influência sobre o moral da criança. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1918. Ed.02-03. Pág.12-17. Nov/dez. 1918.

De acordo com Benquimol (1995), havia, no final do século XIX, uma divergência entre os médicos relacionada às causas, sintomas e tratamento das doenças e epidemias. Apesar do avanço com relação às doenças infecciosas, ainda era forte a crença nas taras hereditárias, citadas por Magioli. Segundo essa crença, conforme nos esclarece Mota e Verzolla (2017), doenças como sífilis, tuberculose, lepra, alcoolismo e também ações

criminosas eram transmitidas de forma hereditária criando, uma predisposição dessas taras nos descendentes. Para Magioli, as taras hereditárias eram responsáveis pela prática de atos condenáveis e a função da escola deveria ser impedir as consequências dessa herança. Na conferência desse inspetor escolar, vemos como a forma de conceber parte do público da escola primária com uma predisposição às taras hereditárias vai determinar a forma como a escola e os professores deveriam atuar. Para Magioli, a escola e os professores têm uma função regeneradora através da formação do caráter da criança. Apesar da crença na hereditariedade da degeneração, muitos educadores acreditavam que a escola poderia atenuar esses efeitos e deveria trabalhar conscientemente para esse fim. As conferências fazem um apelo para esse objetivo maior da escola primária e do professor, a formação do caráter, tendo como justificativa uma origem degenerada e hereditária. Assim, Magioli segue orientando a prática dos professores:

> E assim como o estatuario imprime ao bloco informe o cunho da sua própria personalidade, dando-lhe as formas idealizadas, o professor, tendo em vista tornar a criança um elemento util a si mesmo e à sociedade, arracal-a ás deformidades impressas pela herança e pelo meio, orienta sua obra de accordo com o ponto de vista em que se colloca. (MAGIOLI, Arthur. A escola. Sua influência sobre o moral da criança. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1918. Ed.02-03. Pág.12-17. Nov/dez. 1918.)

Arrancar as deformidades impressas pela herança e pelo meio deveria ser o papel do professor e da escola, segundo o inspetor escolar Arthur Magioli em sua palestra, onde procura convencer seu público de como a escola e os professores deveriam atuar e a partir de quais ideais deveriam pautar suas ações. O objetivo de uma formação moral e civilizadora pela escola pública primária se apresenta articulado à questão racial. Formar o cidadão sadio, seguidor das leis e da moral, é uma necessidade que se coloca devido a uma herança racial considerada degenerada. Aqui percebemos o consenso determinista racial pautar as ações dos educadores. A crença no poder da ação regeneradora da escola e do professor na formação do caráter do aluno, assim como a forma de concebê-lo através da hereditariedade, também pode ser verificada na palestra da professora Zélia Braune.

> Tem um cunho próprio o indivíduo e dahi a sua grandeza e também a lucta do educador: a hereditariedade, o atavismo, as influencias mesologicas, o attrito constante da sociedade de que elle faz parte, uma vontade innata que lhe determina as acções, tudo são imposições imperiosas, barreiras quase insuperáveis ás funções educativas, mas inevitáveis factores dessas mesmas funcções. (BRAUNE, Zélia de Oliveira. Fim Primordial da Educação. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1918. Ed. 02-03. Pág. 17-26. Nov/dez. 1918)

Quando Zélia Braune, professora da rede pública primária, menciona que a hereditariedade e o atavismo[43] são barreiras quase insuperáveis e imposições imperiosas da educação, ela contribui para o fortalecimento de uma hegemonia cultural racista sobre o público preto e miscigenado da escola pública primária. Um aspecto importante para a incorporação das ideologias dominantes é o quanto o grupo social concorda e age através dessas ideias. O processo de produção da hegemonia ocorre por meio da produção e disseminação de ideias e valores das classes dominantes que são apresentados como fundamentais a toda a sociedade, segundo Gramsci (2004). Quanto mais pessoas compartilham essas crenças, mais aceitabilidade elas ganham. As conferências pedagógicas e os artigos do periódico, que concebem a degeneração racial como um problema a ser solucionado pela escola, pela via da formação do caráter e foco na educação mais que na instrução, atuaram como mecanismos de produção de consenso entre os profissionais da educação. Um consenso que determinava uma inferioridade para os grupos racializados da escola e se torna ativo na realidade a partir de uma prática escolar voltada para o ensino moralizante. A forma como o aluno racializado foi concebido, juntamente com a forma como essa prática causou sofrimento nos alunos negros, pode ser verificada no artigo intitulado "Que é do meu beijo", escrito pelo professor Corymtho da Fonseca[44]. Nesse artigo, ele conta uma história que aconteceu com sua sobrinha Tharsilia, professora primária, e uma aluna chamada Júlia.

> Não começára a aula e esfuziou pela sala um pedacinho de gente, escuro, nuns passos apressados, tremulo de cansaço e por ter chegado tão tarde. Era uma pequena cheirando a pobreza, engommada e lisa, desde o cabello repuxado com cuidado, até as saias alvinitentes. Aquella pequena era um dos objetos de ensinamento da professora, servia-lhe para uma licção diaria de solidariedade humana e de amor ao próximo. E carinhosamente, deliberadamente acentuava as attenções para a alumna. Assim, fazendo aquelle pedacinho de gente, escuro, um fundo de realce com sua alma branca, dava constantemente a sua licção indirecta de bem querer, o melhor motivo para se viver no mundo, e para se amar a vida. Nesse sentido, a boa professora habituara a pequena Julia a ouvi-la dizer-lhe todo o dia, quando entrava na aula: -Julinha! Que é do meu beijo? E ella vinha, sorrindo, radiante, embora enroscada de acanhamento, cumprir aquella doce funcção de todos os dias.

[43] Em biologia, o termo atavismo significa a reaparição em um descendente de caracteres de um ascendente remoto e que permaneceram latentes por várias gerações.

[44] Corymtho da Fonseca estreou como professor suplementar de Português no Ginásio Nacional (antigo nome do Colégio Pedro II) em 1906. Em 1912, foi nomeado diretor da Escola Souza Aguiar (Instituto profissional). De 1918 a 1925, exerce o cargo de diretor na Escola Wenceslau Braz. Neste período, dedica-se também ao jornalismo, sendo um dos fundadores do jornal O Globo. A obra educacional de Corymtho da Fonseca está disponível no acervo histórico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

> (FONSECA, Corynthо. Que é do meu beijo. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1918. Ed. 02-03. Pág. 05-06. Nov/dez. 1918)

Nesse trecho, Corynthо da Fonseca descreve a aluna negra de forma depreciativa, através das expressões “pedacinho de gente, escuro”, “cheirando a pobreza” e “alma branca”. Outras características citadas pelo autor, em tom de zombaria, sugerem um cuidado familiar com o vestuário e o cabelo. Os termos “alvinitente” (branco brilhante), “engomada” e “lisa” sugerem um zelo familiar com as roupas, com o asseio pessoal e a aparência. Esse zelo sugere também uma tentativa familiar de neutralizar estigmas, de tentar proteger a menina das possíveis rejeições resultantes do racismo no ambiente escolar. De acordo com Gramsci (1999), uma das formas que facilitam a incorporação das ideologias das classes dominantes pelas classes subalternas, sem uma consciência crítica, é a incorporação dessas ideias como forma de resistência e enfrentamento à exclusão vivida. A tentativa de adequação estética por parte da família, com o intuito de mitigar a rejeição provocada pelo racismo, não foi suficiente para impedir o autor do artigo de descrever a menina com a expressão “cheirando a pobreza”, o que demonstra que, independente da incorporação dos valores normalizados socialmente, o racismo impera ditando hierarquias sociais. A expressão “alma branca”, ainda utilizada atualmente, demonstra um atenuante para a pele negra, desde que a aluna apresente um bom comportamento de acordo com os valores e expectativas da época. Nesse caso, o que a aluna negra apresenta de positivo é atribuído ao branco, ou seja, as qualidades são dos brancos, os defeitos são dos negros.

A menina é descrita como objeto de ensinamento da professora sobre solidariedade humana. As ações deliberadas de carinho visavam mostrar para a turma que a aluna negra deveria ser tratada bem. Nesse trecho do artigo, percebemos a negritude sendo colocada como defeito, um defeito que requer não a rejeição, mas a benevolência. Ser visto de forma apiedada é um mecanismo eficaz para inviabilizar a ascensão do indivíduo. Ele é concebido como digno da solidariedade alheia, uma solidariedade que não está baseada no respeito a determinada dor, mas na crença inabalável de que este ser está maculado em sua origem. A ação da professora e a maneira como o autor do artigo descreve a aluna negra atuam como formadores e fortalecedores do consenso da inferioridade racial e da rejeição de ser negro. Demonstram, também, como a inclusão dos negros nas escolas públicas primárias ocorreu de forma marginalizadora. É importante destacar que, no estatuto do periódico *A Escola Primária*, estava previsto que

os artigos seriam avaliados pela diretoria do periódico antes da publicação. Portanto, o artigo de Coryntho da Fonseca contou com a anuência de outros profissionais e não houve, nas edições posteriores, nenhuma menção que criticasse as ideias do autor. O que demonstra que essa forma de agir e pensar com relação aos alunos negros não era condenada ou considerada excêntrica, porém não é possível mensurar a dimensão exata dessa prática no ambiente escolar.

Ao desenvolver a história da aluna e sua professora, Coryntho da Fonseca segue com seu artigo que nos dá informações importantes sobre como a vivência do racismo nas relações pessoais impacta a subjetividade das pessoas negras e como o ideal de formação do caráter pela escola está relacionado à questão racial.

> Aquele dia, Julinha entrou ressabiada. Lá caira em falta, dois dias antes e reincidira, com grande desgosto da professora que teve de castiga-la com o fazer-se de maguada.
> Mas Julinha parecera não ter sentido bem o doce pito e havia necessidade de reforçar a dose. [...]
> Sentou-se, mau grado, as culpas que se sentia, esperou, confiante a pergunta diaria:
> - Julinha! Que é do meu beijo?
> Desta vez, porém, nada. A professora parecia distrahida, fazendo por generalizar a atenção, e passando, apenas de relance, os olhos pela Julinha.
> Uma sombra de pezar, primeiro nevoa, depois nuvem pesada, foi caindo dentro da pobre alminha desolada, emquanto os olhitos vivos e espertos se merejavam, nessa invasão lenta, vagarosa, subtilmente infiltrante, que preludia a lagrima das grossas maguas.
> - D. Julia, a licção!
> Numa reação de esperança, a pequena ergueu-se, já lépida... Ella poderia fazer agora a esquecida pergunta que o seu coraçãosinho desejava.
> Mas a licção começou e não veiu a habitual pergunta.
> Isto é, a licção não chegou começar, porque a Julinha debalde procurava engolir o travo de um soluço em que se condensara a sua desillusão.
> - Vamos, a licção!
> Não poude mais a pobre Julinha. Num momento, não atinou que tivesse pecado tanto para o duro castigo.
> Não, não era por causa da falta...
> Então, com o simplismo resignado dos humildes, já precocemente experimentada pelas arestas da vida, por uma elucidação prematura das fidúcias humanas, a pobrezinha pensou atinar com a causa provável: Ella era pretinha! Sim, a professora beijava-a antes, mas sem ter percebido isto...
> Mas a Julinha já não podia mais dispensar aquella merenda de coração que lhe dava a mestra. Era preciso reconquista-la, embora não como antigamente... ella era pretinha!
> E, desabou num choro convulso, a murmurar, quase a desculpar-se de sua côr:
> - Professora, eu sei que sou preta, mas deixe eu beijar a sua mão pelo menos.
> Foi nesse dia que a Julinha ganhou o seu melhor beijo, dobrado de um abraço, no qual a pequenita aprendeu que não era preciso ser preta para desmerecer o beijo da professora, mas que o ganharia sempre, que fosse boa.
> Eu, se fosse a professora, teria logo dado o sueto a toda a classe. Qualquer outra licção, depois disso, seria ociosa e inoppoutuna.

> A professora tinha dado uma grande licção de amor. (FONSECA, Coryntho. Que é do meu beijo. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1918. Ed. 02-03. Pág. 05-06. Nov/dez. 1918)

Fanon (2008), ao analisar o impacto psicossocial do racismo sobre os negros da Martinica e das Antilhas francesas, destaca que "o preto inferiorizado passa da insegurança humilhante à auto-acusação levada até o desespero" (FANON, 2008, p. 66). Essa frase de Frantz Fanon reflete bem as ações da aluna que, ao vivenciar a inferiorização racial, tanto dentro quanto fora da escola, apresenta uma postura insegura diante do próprio valor a ponto de reconhecer na própria cor o motivo do desinteresse da professora e chegar às lágrimas. Além do reconhecimento da própria inferioridade por parte da aluna, outro aspecto considerável desse artigo é a supervalorização da professora, representando o ideal branco. Quando Júlia diz a frase: "mas deixe eu beijar a sua mão pelo menos", temos a representação da professora quase como um ser divino, uma santa benevolente que perdoará a negritude da aluna, caso ela seja boa. Nesse artigo, vemos aspectos importantes da hegemonia cultural racista e da educação eugênica: o reconhecimento da própria inferioridade racial e a supervalorização do ideal branco. Uma educação moralizadora que visa o controle das taras hereditárias não poderia abrir mão destes dois aspectos para se consolidar.

3.4- O periódico e o mandato de Antônio Carneiro Leão

Na análise das edições do periódico entre os anos de 1922 e 1926, período em que a Diretoria de Instrução Pública esteve sob o comando de Antônio Carneiro Leão, não foi encontrada menção sobre ações eugenistas. Apesar de esse personagem ser descrito nas pesquisas históricas de Dávila (2006) e Mendonça (1997) como um eugenista engajado no sistema escolar do Rio de Janeiro, essas práticas não foram comentadas nos artigos de *A Escola Primária*. Projetos e ações de seu mandado, como o pelotão de saúde[45], as fichas sanitárias, as medições biométricas, bem como a inclusão obrigatória da Ed. Física nas escolas a partir de 1924, não foram objeto de debate nos artigos do periódico. O que percebemos nas edições desse período de análise em comparação com as edições

[45] O pelotão de saúde foi um programa implementado por Antônio Carneiro Leão e consistia na fiscalização das condições de limpeza e higiene da escola e dos alunos realizada por um grupo de alunos previamente selecionados de cada unidade escolar.

anteriores é uma concentração maior das seções que divulgam os métodos e planos de aula das disciplinas escolares e uma diminuição dos artigos de opinião. Os temas recorrentes dos articulistas se referem à defesa da federalização do ensino a fim de ampliar a alfabetização no território nacional, promover uma unidade dos programas de ensino e coibir a predominância da língua estrangeira nas escolas particulares e dos imigrantes. Outras questões recorrentes são a melhoria e construção de prédios escolares, a formação, contratação e aumento de salário dos professores. Nesse período, é possível verificar uma postura dos articulistas mais focada na melhoria e ampliação da educação, do que em caracterizar o público atendido fazendo referência à degenerescência racial.

Com quatro meses de mandato no cargo de diretor da instrução pública, Antônio Carneiro Leão escreveu um artigo para o periódico *A Escola Primária* em que apresenta sua principal meta para a gestão da educação municipal e sua percepção da situação em que se encontra o ensino público da capital do país. Logo no início do artigo conclama pela interferência federal na área educacional dos Estados e municípios por dois motivos principais: a condição miserável de renda dos municípios e a necessidade de instituir uma educação nacional independente de regionalismos e de fronteiras entre os Estados. Assim ele inicia sua fala:

> Estou certo de que para a educação do povo, no Brasil, onde os Municípios, miseráveis de renda, e os Estados, em regra absorvidos pelas questões de partidos e as preocupações exclusivamente políticas, quase nada têm feito e muito pouco poderão fazer, sosinhos, a interferência federal é imprescindível e urgente. Todas as forças sociais deverão agir em benefício da organização da educação brasileira, mas nenhuma dellas, pelo seu poder centralizador, pela sua autoridade e pelos seus recursos financeiros, poderá concorrer em importância e decisão com o governo federal. (LEÃO, Antônio Carneiro. A União, o ensino e a unidade do espirito nacional. A Escola Primária. Rio de Janeiro, 1923. Ed. 01. Pág.01. Fev. 1923)

Antônio Carneiro Leão entedia que a educação deveria trabalhar para os fins do Estado e formar o povo através dos mesmos princípios. Para corroborar a ideia de federalização do ensino, apresenta como exemplo a educação da Alemanha que instituiu a obrigatoriedade da escola básica para todos os alemães pelo período de quatro anos. A unidade do espírito nacional deveria ser promovida pela unidade de cultura e a escola deveria atuar na construção dessa unidade, daí a necessidade da criação de uma escola popular federal. Assim Carneiro Leão expõe suas justificativas:

> Assim, pois, no Brasil onde a percentagem de analfabetos é tão grande, os núcleos de população são tão esparsos e as correntes immigratórias consideráveis e crescentes, necessitamos, com urgência, de intensificar o poder

> de assimilação da nossa raça. Para isso nada melhor do que a criação da escola popular federal. (LEÃO, Antônio Carneiro. A União, o ensino e a unidade do espirito nacional. A Escola Primária. Rio de Janeiro, 1923. Ed. 01. Pág.01. Fev. 1923)

Para além da necessidade de levar os mesmos princípios para todos os educandos da República e difundir a alfabetização no território nacional, as palavras de Carneiro Leão atestam a dificuldade financeira em que encontrou o município e que irão perdurar durante todo o seu mandato. Durante os quatro anos dessa gestão, o periódico *A Escola Primária* tratou de forma recorrente das dificuldades educacionais decorrentes da falta de verbas e investimentos que afetavam não apenas a estrutura das escolas, mas também a remuneração dos profissionais de educação. Como é possível verificar nesse trecho:

> Pois a continuarem os vencimentos como estão, vemos o ensino ameaçado pelo peior dos males. Até aqui, têm-nos faltado prédios, móveis, livros, artigos de expediente, mas sempre nos sobrou pessoal competente e dedicado. Tal não continuará a suceder si não for elevado o estipendio dos professores, porque mais rendoso será ás moças diplomadas, que tenham verdadeiro valor, dedicarem-se aos officios do commercio ou da burocracia, do que ao sacerdócio do ensino. (REIS, Othello. Ainda os vencimentos dos professores. A Escola Primária. Rio de Janeiro, 1923. Ed.06. Pág. 03. Julho 1923)

Nas análises dos artigos do periódico durante a gestão de Antônio Carneiro Leão, chamou a atenção o fato de haver um esvaziamento das prescrições eugenistas justamente durante o mandato de um eugenista engajado. Documentalmente essa lacuna pode ser justificada pela seguinte situação compartilhada na edição nº 2 de 1924, que fala sobre o pedido de Antônio Carneiro Leão para que uma comissão de professores avaliasse os livros de leitura adotados nas escolas do Distrito Federal a fim de aconselhar sobre as condições que tais livros deveriam preencher. O resultado dessa avaliação foi publicado com o título: Livros de Leitura, nele a comissão descreve quais características os livros devem apresentar. Os assuntos foram divididos em seções, na seção: "Prejuizo da humilhação infligida ao nosso povo", há a seguinte orientação da comissão de professores:

> Si pernicioso é para nosso progresso inflar o brasileiro e enche-lo de orgulho ante os esplendores da natureza que o cerca desde o berço, affirmar que este paiz é o mais rico do mundo, circumstancias que, em ultima analyse, não representam seu esforço próprio, mais pernicioso ainda é pôr em demasiado destaque certas desvantagens como a falada indolência natural, influencias climatéricas e atávicas, endemias e cousas análogas que, mais contribuem para abater o moral do que para fazer com que os adultos de amanhã sejam aptos a lutar e vencer. (BRAUNE, Zelia; FREDERICO, Artêobella; MACEDO, Ilza. Livros de Leitura. A Escola Primária. Rio de Janeiro. 1924. Ed.02. Pág.06 a 12. Março de 1924)

A comissão orienta para o silenciamento das questões raciais e suas previsões negativas, conclui que é pernicioso por em destaque as influencias climatéricas e atávicas. Eles concluem que falar sobre a degenerescência dos alunos, chamar a atenção para sua inferioridade poderia gerar a desobrigação, por parte deles, pela melhoria ou controle dessas circunstancias. É interessante verificar que a crença no atavismo, na degenerescência não são combatidos, trata-se de um consenso. O que está sendo orientado é o não falar sobre o assunto, silenciá-lo a fim de não abater o moral dos adultos de amanhã. Isso mostra que a ideologia eugenista já está, nessa fase do periódico, suficientemente entranhada e pactuada, mostra também como o discurso da branquitude é marcado, entre outras características, pelo não-dito e pelo silenciamento das relações raciais, uma vez que o branco é visto como a norma.

Considerações Finais

Ao iniciar a pesquisa sobre eugenismo e educação, minha hipótese era de que teria havido uma seleção daqueles que receberiam o ensino público primário na cidade do Rio de Janeiro no período da Primeira República. Buscava por informações que mostrassem uma preferência ou facilitação ao acesso escolar de crianças brancas em detrimento das negras. As pesquisas bibliográficas e análises documentais desta pesquisa mostraram que o eugenismo na educação pública primária do Rio de Janeiro não funcionou dessa forma.

Desde o período imperial, a escola pública primária era concebida como o local de destino da infância pobre, sem recursos e, por vezes, sem família, que perambulava pela cidade. Era um espaço de contenção e orientação para o trabalho. No período republicano, essa concepção permanece. O melhoramento ambiental e cultural proposto pelos eugenistas, com o intuito de criar uma nação brasileira homogênea e aos moldes europeus, tinha a escola pública primária como espaço ideal de ação. Era através dela que os ideais de melhoramento racial, valores morais e práticas higiênicas seriam difundidos. Portanto, essa seleção eugênica não se deu através do impedimento ao acesso escolar, mas no seu interior, no seu funcionamento, na própria dinâmica da educação oferecida: o acesso era para todos, mas o caráter de exclusão social de pretos e pardos no Brasil os relegou para um espaço escolar pelo qual não era necessário pagar. Se essa seleção não se deu pelo acesso, uma vez que a escola pública era para todos (e principalmente para os negros), a pergunta de pesquisa passou a ser: como essa diferenciação que o eugenismo prega se deu no âmbito escolar?

Analisando o periódico *A Escola Primária*, foi possível perceber que essa seleção se deu pela prioridade daquilo que deveria ser ensinado. A defesa da *educação* em detrimento da *instrução* produziu um abismo entre a qualidade educacional da escola pública e da escola privada. A seleção se deu a partir do tipo de educação que seria ministrada – uma educação para promoção e outra visando a contenção – e, consequentemente, do destino a determinadas profissões. A educação moralizadora que visava a contenção das taras hereditárias do grupo miscigenado, pregada por parte dos articulistas do periódico, a fiscalização sanitária nas escolas com o intuito de mitigar os determinismos raciais, geográficos e climáticos foram ações provenientes da forma hierarquizada de se pensar as raças e de atribuir problemas sociais ao próprio indivíduo

racializado. Todas essas ações fazem parte da eugenia, visavam o melhoramento racial e se confundiam com o projeto maior de progresso nacional, daí o desafio em estabelecer, nessa pesquisa, as ações pedagógicas de cunho racial. A forma hierarquizada de conceber as raças e a degeneração fruto da miscigenação como um problema a ser superado, bem como a busca do ideal branco, não foram temas abordados pelos articulistas do periódico *A Escola Primária* de forma direta. Esses temas nunca apareceram como título, ou assunto principal de um artigo. Eles aparecem articulados a temas diversos e de forma sutil, como uma observação natural de algo já bem compreendido e aceito na sociedade da época. Na maneira como o público escolar predominante foi descrito, foi possível verificar as considerações raciais e as previsões para sua escolarização. Colher os detalhes sobre a raça nesses discursos nos permitiu compreender como o campo educacional foi permeado pelas ideias eugenistas, moldando práticas e fortalecendo uma hegemonia cultural racista sobre o público preto e miscigenado da escola pública primária.

Nesse processo de busca do melhoramento racial nas diretrizes e práticas escolares, foi possível avaliar o perfil dos profissionais que atuavam como inspetores escolares da educação e que foram criadores do periódico *A Escola Primária*. Sua influência na formação e organização rede pública de ensino da Cidade do Rio de Janeiro e suas diversas contribuições para direitos, hoje naturalizados no ambiente escolar, como o acesso gratuito à merenda, ao passe livre, ao material pedagógico, assim como a defesa pela difusão do ensino e construção de prédios próprios escolares mostram a importância desse profissional ainda pouco mencionado nas pesquisas históricas. A escola pública primária foi constituída, principalmente, como espaço de assistência e contenção tanto no Império quanto na Primeira República. O objetivo da escola pública primária, nesse período, além de instruir, era principalmente educar, formando moralmente os filhos da classe trabalhadora e as crianças desvalidas. A escola deveria atuar para coibir problemas futuros, de ordem moral, muitas vezes associados à degenerescência racial desses educandos. Sendo assim, a educação moralizadora aparece como norte principal dessa instituição, muitas vezes ancorado na ideia de superação da degeneração racial.

No período analisado nesta pesquisa abordamos a construção do reconhecimento da inferioridade racial e da supervalorização do ideal branco, através da ação escolar orientada pelo eugenismo. A ideia de melhoramento racial pressupunha esses dois elementos para se concretizar. Na atualidade, vemos esses elementos já consolidados e o

desafio educacional atual é desconstruí-los. Essa desconstrução envolve fundamentalmente a consciência e valorização da identidade negra. A aplicação da lei 10.639-03 se torna essencial para desconstruir o legado do eugenismo e o racismo na sociedade brasileira. Para que essa prática ocorra é necessário que a lei seja aplicada, porém, de acordo com pesquisa realizada em 2022 pelo Instituto Alana e Geledés Instituto da Mulher Negra, um número considerável de secretarias municipais de educação no Brasil, não realiza de forma consistente e perene a aplicação da lei, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas redes de Ensino Fundamental e Médio, públicas e privadas do país.

É possível perceber no ambiente escolar as desigualdades intergrupo através da gradação da cor da pele, resultante da ideologia do branqueamento, que pressupõe uma valoração a partir do grau de miscigenação. A discriminação racial no ambiente escolar não resulta apenas da relação entre brancos e negros, mas dentro do grupo negro essa prática também se evidencia a partir do grau de miscigenação dos envolvidos. O que torna evidente a alienação provocada pelo racismo brasileiro e suas práticas embranquecedoras, desintegradoras e divisoras que atribuem valor baseadas no fenótipo. Nesse contexto é possível perceber que entre os pardos (desprovidos de uma reflexão crítica sobre o racismo brasileiro), a identificação racial negra é atribuída aos pretos retintos, como modo de fuga ao que eles consideram inferior. A construção e valorização da identidade racial negra é necessária para extinguir divisões internas e incertezas sobre pertencimento que despotencializam a população negra brasileira (composta por pretos e pardos de acordo com a classificação do IBGE) na luta por direitos e mudanças. Convém destacar que extinguir divisões internas não significa deixar de lado a compreensão do colorismo[46] e suas consequências na vivência do racismo. Essa falta de identidade é perniciosa, pois não capacita os sujeitos para uma percepção crítica diante do racismo na sociedade. A escola atual se constitui como um ambiente desafiador em relação a prática do racismo. A não aplicação da lei 10.639/03, o silenciamento sobre o tema ou uma abordagem superficial faz da escola um instrumento de reprodução do racismo. Na pesquisa

[46] O termo colorismo ficou conhecido na década de 1980 através da autora americana Alice Walker que o utilizou para descrever a discriminação e o preconceito dentro da comunidade negra nos Estados Unidos. O termo se refere à discriminação ou preferência com base na tonalidade da pele, valorizando negros de pela mais clara em detrimento dos negros de pele mais escura.

Percepções sobre o racismo no Brasil[47] divulgada em julho de 2023 e encomendada pelo Instituto de Referência Negra Peregum e pelo Projeto Seta (Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista), os participantes apontaram o ambiente escolar como o local onde mais sofreram situações de violência decorrentes do racismo. A pesquisa também mostrou que o percentual de pessoas pretas e pardas que sofreram violência física e psicológica no ambiente escolar é maior quando comparado com pessoas brancas. Esse dado demonstra que a escola precisa atuar na desconstrução da ideia de inferioridade racial e supervalorização do ideal branco, elementos resultantes da prática do eugenismo e que permanecem até os dias atuais.

[47] Pesquisa Instituto Peregum, Projeto Seta e Ipec realizada de forma presencial com duas mil pessoas, com faixa etária a partir dos 16 anos, em 127 municípios brasileiros de 14 a 18 de abril. Margem de erro de 5 pontos percentuais.

Referências

AKBAR, Na'im. **Ciências Sociais Africêntricas para a libertação humana**. Journal of Black Studies, vol. 14 (4): 395-414, 1984.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Pólen, 2019.

ANDRADE, Vera Lúcia Cabana de Queiroz (1999). **Colégio Pedro II: Um Lugar de Memória.** Tese (Doutorado) em História. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. 157 páginas.

ASSAD, HAIDER. "Ideologia Racial". (In) HAIDER, Assad. **Armadilha da Identidade: raça e classe nos dias de hoje.** São Paulo: Editora Veneta, 2019, p.7-20.

BONFIM, Paulo Ricardo. **Educar, Higienizar e Regenerar: uma História da Eugenia no Brasil.** São Paulo: Paco editorial, 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890. Regulariza o serviço da introdução e localização de imigrantes na República dos Estados Unidos do Brasil. **Coleção das Leis do Império do Brasil,** Brasília, DF, 1890b, v. 1, n. 6, p. 1424. Disponível em: <https://goo.gl/RVffSd>. Acesso em: 10/08/2024.

Brasil investe menos em educação que países da OCDE. **Agência Brasil**, 2023. Disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com 2023. Acesso em: 04/12/2023.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural*?*** Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2005.

CAMARA, Sônia. **Inspeção sanitária escolar e educação da infância na obra do médico Arthur Moncorvo Filho**. *Rev. Bras. Hist. Educ* [online]. 2013, vol.13, n.03, pp.57-86. ISSN 2238-0094.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. 1ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARULA, Karoline. **Perigosas amas de leite: aleitamento materno, ciência e escravidão e A Mãe de Família**. História, Ciências, Saúde-Manguinhos. 2012, v. 19, p. 197-214.

CHARTIER, Roger; **A História Cultural entre práticas e representações**. 2ed. Difel, 2002.

D'ÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.

DOMINGUES, Heloísa Maria Bertol; SÁ, Magali Romero; CLICK, Thomas (Orgs.). **A recepção do darwinismo no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2003 (História e saúde collection). Disponível em: < http://books.scielo.org/id/txcs6/pdf/domingues-9788575414965.pdf>. Acesso em: 14 nov.2018. p. 13.

Educação antirracista: pesquisa sobre implementação da lei 10.639/03 mobiliza 21% dos municípios brasileiros. **Portal Geledés**, 2023. Disponível em: https://www.geledes.org.br/category/educacao/politicas-educacionais. Acesso em 02/12/2023.

FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya A.P. (Orgs) **A História da Educação dos negros no Brasil.** Niterói: Eduff, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

GOMES, Angela Castro. **A República do Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2002.

GOMES, Angela Castro. "A escola republicana: entre luzes e sombras", in: Ângela de Castro Gomes, Dulce Pandolfi e Verena Alberti [coordenação Américo Freire et al.], **A República no Brasil,** Rio de Janeiro, Nova Fronteira, CPDOC/FGV, 2002.

GOMES, Nilma lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lelia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos** / Org. Flávia Rios, Marcia Lima – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce**. V.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política.** v.3. 12ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, volume 31, número 1, p. 25-48,Janeiro/abril, 2016.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**, 4º ed. Rio de janeiro: Edições Graal, 2000.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed. 34, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. “Raça”. (in) RIOS, Flávia; SANTOS, Marcio André; RATTS, Alex. (Org.) **Dicionário das Relações Étnico-Raciais Contemporâneas**. São Paulo: Editora Princípios, 2023, p. 290-296.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação, episódios de racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira – 1 ed. – Rio de Janeiro; Cobogó, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

HALL, Stuart. “A relevância de Gramsci para o Estudo de Raça e Etnicidade”. (In) HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006, p: 294 a 334.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IANNI, Octávio. **“Dialética das Relações Raciais”**. Estudos Avançados, São Paulo, 2004, p. 21-30.

INÁCIO, Fátima Pacheco de Santana. O mestre-escola: cultura, saberes escolares e a transformação das práticas pedagógicas. (Goiás 1930-1964). **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina. Ano 11, nº 14, p.85-104. Jan/Jun, 2006.

KUSHNIR, Beatriz; HORTA, Sandra. **Administração Pública Municipal: a estrutura e os titulares.** Da comissão de Intendência à Prefeitura do Rio (1889-2012). Rio de Janeiro. Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, 2014.

LUCA, Tania Regina. “História dos, nos e por meio dos periódicos”. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2º ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008. p.111-142.

MACIEL, M. E. de S. (1999). **A eugenia no Brasil. Anos 90**, *7*(11), 121–130. https://doi.org/10.22456/1983-201X.6545

MARQUES, Vera Regina Beltrão. **A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico**. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: n1 edições, 2018.

MENDONÇA, Sandra Cabral. **Carneiro Leão: sonhos e frustrações na Diretoria de Instrução Pública no Distrito Federal (1922-1926)**. [Dissertação de Mestrado]. Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro. 1997.

MONIZ, Edmundo. **Francisco Alves de Oliveira, livreiro e autor**. Coleção Afrânio Peixoto. RJ, ABL. 2º ed. 2009.

MORAES, Margarete Farias de; LEITE, Juçara Luzia. Os dissensos nos discursos médicos sobre a saúde do escolar: o caso das inspetorias escolares no Rio de Janeiro nas primeiras décadas do século XX. **Dimensões, Dossiê: História da Saúde e das Doenças**. E.S. Nº34, pág. 204- 227. Ano 2015. Disponível em: periódicos.ufe.br. Acesso em 18/08/24.

MOTA, André. **Quem é bom já nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil**, Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

MOURA, Clovis. **"Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo"**. Afro-Asia, Salvador, n 14, 1983**.**

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNANGA, Kabenguele. **"Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia"**. Cadernos PENESB, Número 5. Niterói: EDUFF, 2004, p:15-35

MUÑOZ, Pedro. **Clínica, Laboratório e Eugenia: uma história transnacional das relações Brasil-Alemanha**. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 1º Ed. 2018.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República**. Rio de Janeiro: DP&A, 1974

Negros são maioria nas escolas públicas do Rio e minoria na rede privada. **Diário do Rio**, 2021. Disponível em: https://diariodorio.com/negros-sao-maioria-nas-escolas-publicas-do-rio-e-minoria-na-rede-privada/ Acesso em: 02/12/2023.

OLIVEIRA, Cleiton; OLIVEIRA, Paulo César de. **Os filhos de Cam. A legitimação católica da escravidão do negro**. Porto Alegre, RS. Editora Fi, 2022.

OLIVEIRA, Dennis. "Capitalismo dependente". (In) OLIVEIRA, Dennis. **Racismo Estrutural: uma perspectiva histórico-crítica**. São Paulo: Editora Dandara, 2021, p. 169-187.

Pesquisa "Percepções sobre o racismo" do Instituto de Referência Negra Peregum e Projeto Seta é divulgada na imprensa nacional. **Instituto de Referência Negra Peregum**. 2023. Disponível em: http://peregum.org.br/Acesso em: 31/10/2023.

REIS, José Roberto F. De pequenino é que se torce o pepino: a infância nos programas eugênicos da Liga Brasileira de Higiene Mental. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro*:* COC-FIOCRUZ, v.7, n.1, p. 135-157, mar/jun, 2000.

RODNEY, Walter. “A contribuição da África ao desenvolvimento capitalista da Europa”. (In) RODNEY, Walter. **Como a Europa Subdesenvolveu a África**. São Paulo: Boitempo, 2022, p.175-181.

SANTOS, Antonio Bispo dos. “As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético”. In: Anderson Ribeiro Oliva [et. al] (orgs.). **Tecendo redes antirracistas**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, Heloísa Helena Meirelles dos. **Esther Pedreira de Melo, uma mulher (in) visível**. Curitiba: Appris, 2017.

SCHLESENER, Anita Helena. **Hegemonia e cultura Gramsci**. Paraná: Ed. UFPR, 2007.

SCHUELER, A. F. M. de, & RIZZINI, I. (2019). Entre becos, morros e trilhos: expansão da escola primária na cidade do Rio de Janeiro (1870-1906). **Cadernos De História Da Educação**, 18(1), 160–175. https://doi.org/10.14393/che-v18n1-2019-9

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco*: Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro***. RJ. Ed. Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Mário Luiz. “Hegemonia e a transformação do racismo em força social e numa das estruturas da sociedade brasileira”. **Revista Marx e o Marxismo**, v.11, n.20, jan/jun 2023, p.14-31.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan a jun 2013. Disponível em <https://www.sbhc.org.br> Acesso em: 10/08/2024.

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.