

ARTIGO

A criança anormal e as propostas de educação escolar na imprensa mineira (1930-1940)

Raquel Martins de Assis¹ 

Cristina Rodrigues de Oliveira¹ 

Erika Lourenço¹ 

RESUMO

O artigo apresenta pesquisa sobre o conceito de criança anormal divulgado em um conjunto de artigos publicados na *Revista do Ensino* de Minas Gerais, na década de 1930. Foram levantados artigos que expressam como a criança anormal era compreendida pelos contemporâneos daquela época. Da análise dos textos, emergiram duas categorias: classificação das crianças anormais, suas características e explicações causais da anormalidade; o papel da escola na educação das crianças anormais. Utilizamos contribuições da história conceitual de Koselleck, segundo a qual conceitos expressam aspectos da experiência e da dimensão teórica de sujeitos em contextos e tempos históricos específicos. A pesquisa demonstrou que a articulação desse conceito incluía concepções fundamentadas nos debates sobre ambiente e hereditariedade, nos saberes elaborados pela psicologia e na discussão sobre o papel da escola e a educação das novas gerações.

PALAVRAS-CHAVE

educação especial; deficiência; história da psicologia.

¹Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

THE ABNORMAL CHILD AND THE PROPOSALS FOR SCHOOL EDUCATION IN THE MINAS GERAIS STATE PRESS (1930-1940)

ABSTRACT

The present article displays a research on the concept of abnormal child disclosed in a set of articles published in Minas Gerais *Revista do Ensino* (Journal of Teaching), in the 1930s. Articles that express the way an abnormal child was understood by their contemporaries were outlined. From the analysis of the texts, two categories turned out: classification of abnormal children, their characteristics and causal explanations of the abnormality, and the role of the school in the education of abnormal children. We used contributions from Koselleck's conceptual history, whose concepts express aspects of experience and the theoretical dimension of subjects in specific historical contexts and times. The research showed that the articulation of this assumption included concepts based on debates about environment and heredity, on the knowledge developed by psychology, and on the debate about the role of the school and the education of new generations.

KEYWORDS

special education; abnormality; psychology history.

LOS NIÑOS ANORMALES Y LAS PROPUESTAS DE EDUCACIÓN ESCOLAR EN LA PRENSA DE MINAS GERAIS (1930-1940)

RESUMEN

El artículo presenta la investigación sobre el concepto de infante anormal divulgado en un conjunto de artículos publicados en la *Revista do Ensino* (Revista de la Enseñanza), de Minas Gerais, en la década de 1930. Han sido buscados artículos que expresan cómo el niño anormal era comprendido por los contemporáneos de aquella época. Del análisis de los textos, han emergido dos categorías: clasificación de los infantes anormales, sus características y explicaciones causales de la anormalidad, y el papel de la escuela en la educación de los infantes anormales. Utilizamos contribuciones de la historia conceptual de Koselleck, según las cuales los conceptos expresan aspectos de la experiencia y de la dimensión teórica de los sujetos en contextos y tiempos históricos específicos. La investigación ha demostrado que la articulación de ese concepto incluía concepciones fundamentadas en los debates acerca del ambiente y de la herencia, en los saberes elaborados por la psicología y en la discusión sobre el papel de la escuela y la educación de las nuevas generaciones.

PALABRAS CLAVE

educación especial; deficiencia; historia de la psicología.

Atualmente, setores do Estado e da sociedade brasileira têm, assim como em outros países do mundo, se empenhado na construção de projetos que visam à educação/escolarização de todas as crianças, independentemente de suas características, sejam elas relacionadas a gênero, cor, situação socioeconômica, vulnerabilidade social, deficiências ou transtornos, em um movimento em direção àquilo que hoje denominamos de educação inclusiva (Assis e Santiago, 2016; Delors, 2010; Lourenço, 2010, 2017; MEC/SEESP, 2008). Diante disso, surgem inúmeros desafios no cotidiano das escolas, cada vez mais provocadas a construir mentalidades e ambientes capazes de acolher, de forma igualitária, a todas as crianças (Azambuja e Carloto, 2015; Freitas *et al.*, 2006; Junkes, 2006; Lourenço e Turci, 2017; Nozi, 2010).

Nesse contexto, a construção de projetos escolares inclusivos esbarra em obstáculos de diversas ordens. Um deles é o posicionamento dos sujeitos perante a construção histórica de conceitos tais como os de normal, anormal, deficiente, adaptado, desadaptado, ajustado, desajustado, saúde e doença. Pode-se observar, ao longo do século XX, uma sucessão de modelos explicativos da anormalidade, do desajustamento e da deficiência. Esses modelos estão ancorados em abordagens individualistas, que enfocam o sujeito e suas características biológicas inatas, até modelos mais psicossociais, que avaliam tais fenômenos como multideterminados, considerando, além dos aspectos genéticos e neurológicos, aqueles de ordem psicológica, social, cultural e pedagógica (Jannuzzi, 2012). Não obstante, não é raro observar o quanto modelos que atribuem única e exclusivamente à criança o ônus de sua própria adaptação ao sistema educacional muitas vezes ainda se fazem presentes, permeando modos de pensar de famílias, educadores e da sociedade em geral.

As tensões e os desafios surgidos no âmbito da educação lançam questões à história da psicologia. As ciências psicológicas estiveram fortemente envolvidas no desenvolvimento do campo educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito à educação especial e à educação inclusiva. Diante disso, estudos em história da psicologia podem contribuir para a compreensão de como conceitos e categorias associadas ao atual campo da educação especial/inclusiva¹ foram elaborados ao longo do tempo. Nessa perspectiva, este artigo apresenta uma pesquisa cujo objetivo foi investigar o conceito de “criança anormal”² divulgado pela cultura impressa de Minas Gerais na primeira metade do século XX, período em que um sistema de

1 É importante destacar que a educação especial se diferencia da educação inclusiva, possuindo esta última um espectro maior do que a primeira. Atualmente, a educação especial está voltada para as pessoas com deficiências físicas, sensoriais e intelectuais, transtornos e altas habilidades. Entretanto, a discussão sobre a educação especial remete à educação inclusiva, já que no Brasil a proposta é que o público da educação especial seja incluído preferencialmente nas escolas regulares e que estas atendam às necessidades educacionais especiais e específicas que esse público demanda (Lourenço, 2010).

2 Termos como anormais, idiotas, imbecis, débeis, retardados, entre outros que serão utilizados neste artigo, são vistos atualmente como pejorativas, mas eram classificações psicológicas e psiquiátricas que perduraram por muito tempo. Manteremos as palavras tais como apareceram nas fontes analisadas a fim de preservar a mentalidade do período discutido neste artigo.

educação especial começava a ser formado no país (Drumond, 2015; Lourenço, 2001; Petersen e Assis, 2017).

Escolhemos como fonte a *Revista do Ensino* (1925-1940), por se tratar de um periódico publicado pelo governo mineiro como estratégia para a divulgação e circulação, entre os professores das escolas públicas do estado, das diretrizes pedagógicas que estavam norteadando a reforma educacional proposta por Francisco Campos e Mário Casassanta, a partir de 1927 (Assis, 2016; Assis e Antunes, 2014; Biccás, 2008; Guimarães, 2013; Lourenço, 2001). Essa reforma, entre outros aspectos, previa a criação de classes especiais para a instrução das crianças que nos testes de inteligência apresentassem rendimento inferior à média padronizada ou outros problemas relacionados à adaptação à escola, sendo considerados atrasados ou anormais (Borges e Campos, 2018; Lourenço, 2001; Petersen e Assis, 2017).

O conceito de anormalidade vigente no período abarcado por essa investigação era amplo e englobava inúmeros significados quando se alinhava aos termos “criança” ou “aluno”. Na passagem do século XIX para o século XX, o conceito se subdividia em muitos outros, mas servia para reunir um amplo espectro de fenômenos: deficiências físicas e sensoriais; os idiotas, retardados ou imbecis; os atrasados ou aqueles que apresentavam dificuldades de aprendizagem; a criança difícil, ou seja, aqueles que apresentavam problemas comportamentais manifestados no ambiente escolar; e mesmo os órfãos, abandonados ou moradores de rua, em razão de sua exposição a possíveis traumas vivenciados em ambientes de violência ou de extrema pobreza (Borges, 2014).

As tentativas de classificação dos anormais têm sido, ao longo do tempo, palco de muitos debates, especialmente quando entram em cena as desordens das faculdades intelectuais e afetivas. De acordo com Berrios (2008), já nas cortes medievais encontramos discussões sobre o caráter congênito e irreversível da idiotia, uma polêmica que chegará aos séculos XVIII e XIX quando se propõe a educação de crianças idiotas, imbecis e retardadas. No campo da medicina, diferenciações entre loucura, demência e atraso mental foram realizadas, bem como tentativas de entender até que ponto esses quadros eram irreversíveis ou poderiam ser beneficiados pela educação (Rosa, 2017; Santiago, 2005).

No fim do século XIX e meados do XX, a psicologia foi a ciência que mais produziu subsídios para a educação dos anormais. Nesse campo, vários foram os esforços para examinar a inteligência de modo que fosse possível classificá-la. Também foram produzidas diversas elaborações sobre os anormais, sua aprendizagem e educação escolar. As medidas da inteligência por meio de testes ganharam enorme repercussão. A escala métrica de Binet-Simon e sua variante, Stanford-Terman, foram largamente difundidas e adotadas no Brasil, e em outros países, para identificar as crianças anormais a fim de educá-las (Nicolas *et al.*, 2013; Rota Júnior, 2016). Desse modo, proliferou-se o uso de testes que normatizavam o que seria considerado atraso, normalidade ou avanço no desenvolvimento infantil, bem como as experiências de educação da infância anormal.

Todas essas tentativas de construção de teorias e de instrumentos de classificação e de educação de crianças com deficiências motoras, sensoriais ou intelectuais ou ainda com atrasos no aprendizado dos conteúdos escolares, trabalharam com

conceitos de normalidade e anormalidade ou de desvios naquilo que diz respeito à norma. Assim, no campo da educação especial e no debate sobre qual seria o melhor espaço para a educação das crianças com deficiência ou consideradas anormais, muitas teorias circularam no Brasil, e os saberes produzidos por muitos autores foram aqui apropriados, entre eles Maria Montessori, Alice Descoedres, Ovide Decroly, Helena Antipoff, e outros.

Nesse cenário de circulação de teorias, este artigo apresentará uma análise do conceito de criança anormal, organizando o texto da seguinte forma: apresentaremos procedimentos e o método pelo qual a análise do conceito de criança anormal foi realizado e, a seguir, faremos uma breve descrição da *Revista do Ensino*³ e de sua importância para o contexto educacional da época. Posteriormente, apresentaremos os resultados relacionados a duas categorias: classificações e características da criança anormal e o papel da escola na educação dos anormais. Por fim, serão feitas algumas considerações sobre os resultados obtidos.

MÉTODO

Teorias psicológicas relacionadas ao desenvolvimento da criança e à educação escolar foram amplamente divulgadas por revistas e periódicos especializados em saúde e educação. Assim, publicações periódicas, como a *Revista do Ensino*, tornaram-se fontes importantes para estudos historiográficos por serem capazes de revelar conceitos operados por grupos em contextos específicos e descrever relações estabelecidas entre esses conceitos e os saberes que lhes davam subsídio (Assis, 2016).

Acreditamos, de acordo com Koselleck (2006), que conceitos ou termos podem expressar posições sociais e políticas de um determinado grupo em um tempo histórico. A *Revista do Ensino* divulgou concepções sobre a criança anormal, evidenciando, na produção desses saberes, a presença de um grupo formado por técnicos e professores envolvidos na educação mineira durante as décadas de 1930 e 1940.

Para Koselleck (2006), a linguagem conceitual é, em si, um meio consistente para problematizar a capacidade de experiência e a dimensão teórica de sujeitos em contextos específicos. No enquadramento da presente pesquisa, o governo mineiro realizava uma intensa reforma educacional cujo principal pilar era a proposta de homogeneização das classes escolares. Preconizava-se a necessidade de suplantarmos a educação entendida como tradicional por meio da adesão a saberes produzidos principalmente em âmbitos de línguas francesa e inglesa.

De forma geral, podemos considerar que, na *Revista do Ensino*, as crianças que fugiam à norma eram classificadas em três grandes grupos: os supernormais ou superdotados, isto é, aqueles cujos escores de inteligência, medidos pelos testes da época, estavam acima da média; as crianças difíceis ou anormais de caráter, que

3 A *Revista do Ensino*, criada em 1892 pelo presidente de Minas Gerais, Afonso Pena, foi desativada e depois restabelecida em 1925 no governo de Fernando Mello Viana. Permaneceu até 1940, quando sua produção e circulação são novamente interrompidas em razão dos problemas advindos das guerras. Retomada em 1946, a revista foi extinta 25 anos depois, em 1971.

apresentavam problemas de conduta ou comportamento; os anormais, entre os quais se encontravam aqueles de inteligência inferior: débeis, idiotas, retardados e atrasados, segundo as nomenclaturas da época. Ao realizar o levantamento de artigos relevantes para o objeto estudado, na década de 1930 encontramos 18 artigos cujo tema central era a criança desviante da norma. Desse conjunto, 7 textos foram escolhidos para a elaboração deste artigo por conterem:

- definições sobre a criança anormal, ou seja, aquelas que faziam parte do grupo considerado dotado de inteligência inferior ou de problemas de caráter;
- práticas pedagógicas e/ou psicológicas realizadas com crianças consideradas anormais.

Sobre o recorte temporal, adotamos a década de 1930 por ser o período em que o periódico publica maior concentração de artigos sobre a criança anormal. Consideramos que essa época é posterior à proposta de Reforma do Ensino de 1927 e coincide com a abertura da Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Minas Gerais e chegada de Helena Antipoff em Minas Gerais, em 1929, para assumir a disciplina de psicologia e o Laboratório de Psicologia dessa instituição. Antipoff foi responsável por imprimir marcas da psicologia ativa de Genebra e da psicologia russa no estado mineiro, sendo vista como figura proeminente no campo da educação especial (Campos, 2012). A educadora desenvolveu projetos específicos para as classes especiais e elaborou a ortopedia mental, utilizando perspectivas teóricas de Alice Descoedres, Alfred Binet, Ovide Decroly, Maria Montessori, entre outros (Silva, 2016).

Os textos selecionados cujos temas envolviam especificamente discussões sobre criança anormal foram: *As classes especiais* (1932), escrito por Guerino Casasanta (inspetor do ensino de Minas Gerais); *Experiências de uma classe de educação especial* (1932), escrito por Benedita Mello (assistente técnica do ensino de Minas Gerais); *Os anormais na escola primária* (1933), escrito por Benjamim Ramos César (assistente técnico do ensino); *A orientação profissional dos retardados*, artigo retirado do relatório do Congresso d'Yvetot (1935), comunicado pela Association des Instituteurs Publiques d'Enfants Arrières e publicado pelo diretor do Institut Départemental de Perfectionnement de l'Enfance, na revista *Litterature, Philosophie et Pédagogie*, em Paris; *O ensino das crianças anormais* (1936), transcrição de um escrito de Vitor Fontes (inspetor orientador do ensino de anormais de Portugal); *Crianças excepcionais* (1936), texto sem autoria, uma espécie de resenha de escritos de Beatrice McLeod, especialista sênior em educação de crianças com deficiência física do Departamento do Interior dos Estados Unidos; *Os retardados* (1937), excerto de obra de Albert Edward Wiggam (autor de *The marks of an educated man*, *The fruit of the family tree*, entre outros), traduzido por Helva Vieitas.

Da leitura e análise das fontes, emergiram duas categorias que serão apresentadas a seguir:

1. classificação das crianças anormais, suas características e explicações causais da anormalidade;
2. o papel da escola na educação das crianças anormais.

Os demais textos encontrados na *Revista do Ensino*, que aqui não serão trabalhados, fornecem informações sobre temas que fogem ao escopo deste artigo, tais como: fundação da Sociedade Pestalozzi, discussões sobre os supernormais e uma tradução do livro *Educação das crianças retardadas: seus princípios, seus métodos: O que todas as crianças podem dela aproveitar*, de Alice Descoedres. Esse livro foi traduzido em partes e publicado em diversos números na revista. Apesar de tratar da criança retardada, optamos por não trabalhar com a obra traduzida de Descoedres, cuja análise será apresentada em artigo específico.

A REFORMA EDUCACIONAL DE 1927 E A REVISTA DO ENSINO COMO ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Com a vigência da República, um conjunto de ações políticas buscou estabelecer novas bases para a educação a fim de construir uma nação moderna aliada ao progresso. A escola e seus profissionais ocuparam um lugar singular nesse projeto por sua importância na educação das novas gerações. Na década de 1920, governantes mineiros chamavam atenção para a necessidade de uma reforma educacional que renovasse métodos de ensino, modificasse a concepção de aprendizagem e reformulasse programas vistos como “desatualizados das práticas modernas empregadas em outros países, tornando atrasado todo o povo mineiro” (Lança, 2017, p. 29). Assim, em 15 de outubro de 1927, foi promulgada, por Francisco Campos, a Lei da Reforma da Educação Mineira. Um dos aspectos mais importantes dessa proposta era a formação dos docentes mineiros de acordo com as recomendações da Escola Nova e das elaborações científicas sobre o desenvolvimento infantil produzidas na época. Nesse cenário, esperava-se que a psicologia pudesse contribuir para a resolução de problemas surgidos na educação brasileira, como o que fazer com crianças atrasadas na aquisição dos conteúdos escolares ou que apresentavam comportamentos considerados desadaptados ao ambiente institucional, tais como o furto, a gazeta, a perambulação, a mentira e a agressividade. Assim, um dos desafios colocados para a escola era justamente o ensino dos alunos que poderiam ser considerados anormais, como podemos verificar por meio do testemunho de uma técnica do ensino publicado na *Revista do Ensino* de janeiro e fevereiro de 1936:

Não nos foi possível conhecer, exatamente, o nível mental de nossas alunas, por nos faltarem os tests de inteligência; porém, pela dificuldade de compreensão que denotam e pela infantilidade que revelam, é clara a sua falta de inteligência e sensível a imbecilidade de muitas. O que é aprendido hoje é esquecido amanhã. A memória não existe em nosso grupo, excepto em algumas mocinhas e nas meninas. Para a aprendizagem dos casos fundamentaes de somma e subtracção foram empregados todos os recursos de que pudemos lançar mão e não conseguimos a sua memorização, excepto com as creanças. (Brandão, 1936, p. 73)

O decreto que regulamentava a reforma de 1927 apresentava a psicologia como uma das disciplinas a serem ministradas para a formação das professoras

na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. As medidas psicológicas, os testes, o estudo e a classificação dos anormais eram conteúdos obrigatórios. Era recomendada a leitura da obra *Noções de psicologia*, de Manoel Bonfim, e do livro *Tests — introdução ao meio científico de julgar a inteligência e a aplicação dos alunos*, de José Medeiros e Albuquerque (Lança, 2017). O livro de Bonfim apresenta, em um apêndice, a caracterização dos anormais escolares. É possível observar, portanto, que o interesse pela educação dos anormais estava presente, sendo necessário formar os professores e técnicos educacionais para, primeiro, conseguir distinguir os anormais entre os escolares e, depois, construir propostas educacionais para eles nas classes especiais.

Entre as medidas tomadas para a efetiva formação dos professores no âmbito da reforma, a Secretaria do Interior, responsável pela educação escolar mineira, fortaleceu a *Revista do Ensino* como instrumento de divulgação da nova ideologia educacional:

Deante das modernas tendencias e dos postulados da recente sciencia pedagógica, que era força introduzir entre nós, porque seria absurdo, senão criminoso, escolher o que era antigo e é scientificamente repudiado e preterir o que é moderno e positivamente experimentado, — deante da onda das novas idéas, dos novos princípios, dos novos processos, das novas technicas didacticas, que se recommendam nos regulamentos baixados, era indispensável formar uma geração de professores na altura de os entender e de os applicar. (Orgam Official da Inspectoria Geral da Instrucção, 1930, p. 11)

Assim, de acordo com Biccás (2008), a reforma educacional esteve intrinsecamente ligada a este impresso pedagógico que era distribuído a todas as escolas públicas e a muitas instituições privadas. A partir de 1929, os leitores passaram a ter acesso ao periódico por dois meios: mediante a assinatura anual ou mensal ou pela leitura na instituição de educação que trabalhava. Além de fazer circular as teorias educacionais modernas, o objetivo dos editores, na década de 1930, era utilizar a *Revista do Ensino* como um canal de divulgação da produção mineira realizada pela Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, particularmente no que diz respeito aos experimentos e teorias elaborados pelo Laboratório de Psicologia dirigido por Helena Antipoff (Assis e Antunes, 2014; Biccás, 2008; Bravo, 2019).

O periódico publicava também textos traduzidos de autores estrangeiros e produções de brasileiros, bem como experiências e relatos sobre o cotidiano escolar mineiro enviados por educadores da época. Três dos textos aqui analisados são resenhas ou transcrições de excertos de obras ou periódicos estrangeiros: *Os retardados*, de Albert Edward Wiggam, e *Crianças excepcionaes*, de Beatrice McLeod, ambos autores estadunidenses; *A orientação profissional dos retardados*, artigo retirado da revista *Litterature, Philosophie et Pedagogie*, de Paris. Os demais artigos tratam de experiências relatadas por técnicos responsáveis pela educação em Minas Gerais. Veremos, em seguida, o que esse conjunto de artigos evidencia sobre a criança considerada anormal.

CLASSIFICAÇÃO DAS CRIANÇAS ANORMAIS, SUAS CARACTERÍSTICAS E EXPLICAÇÕES CAUSAIS DA ANORMALIDADE

Por se tratar de um conceito polissêmico, iremos encontrar na *Revista do Ensino* diversas classificações para a criança anormal: retardados, débeis mentais, maldotados, alunos excitadíssimos, retardados pedagógicos, indisciplinados; débeis mentais e excitados; débeis mentais e passivos, coeficiente deficitário, cérebro fraco, crianças defeituosas; turbulentos. A maior parte dessas nomeações está dirigida aos dotados de inteligência inferior. Considerava-se que a debilidade mental poderia vir acompanhada de comportamento excitado ou passivo, evidenciando o estabelecimento de correlações entre inteligência e conduta. Nesse grupo, eram inseridos também os alunos excitadíssimos e indisciplinados, categorias mais voltadas para a classificação do comportamento.

O artigo *Crianças excepcionaes* é uma pequena resenha de escritos de Beatrice McLeod, educadora que fez parte das conferências sobre educação especial ocorridas nos Estados Unidos da América, cujos resultados foram publicados no boletim *The education of exceptional children — Biennial survey of education in the United States (1930-1932)*. Esse boletim, publicado pelo governo dos Estados Unidos, defendia uma educação especializada e adequada às necessidades de crianças com desvios físicos, mentais ou sociais. O autor do texto da *Revista do Ensino*, entretanto, não especificava de quais escritos retirava seus argumentos para apresentar a posição de McLeod sobre a educação escolar dos excepcionais. A resenha publicada em Minas Gerais dedicava-se, em parte, a apresentar uma classificação que, segundo seu autor, obedecia aos parâmetros da White House Conference.

Assim, apropriando-se da classificação estadunidense, a *Revista do Ensino* publicou uma categorização das crianças anormais subdivididas em oito grupos:

1. os estropiados;
2. os surdos e duros de ouvido;
3. os cegos e maus videntes;
4. os deficientes orais;
5. as crianças de pouca vitalidade, sofrendo de dificuldades de procedência anêmica, pré-tuberculosa ou cardíaca;
6. os mentalmente retardados;
7. os mentalmente superdotados;
8. as crianças que apresentam problemas de conduta. (Secretaria da Educação e Saúde Pública, 1936, p. 225)

O autor explicava que aos cinco primeiros grupos pertenciam os casos de alunos fisicamente impedidos de um progresso normal nos estudos. As crianças dos grupos seis e sete podiam ser entendidas como aquelas que se desviavam da média intelectual normal dos escolares. Por fim, os últimos se caracterizavam como os inadaptados ao sistema escolar. Com base nessas categorias, o autor discutia a necessidade de educação escolar para essas crianças, tema ao qual se destinava a publicação estadunidense.

No boletim organizado pelo governo dos Estados Unidos, McLeod utilizava o termo criança excepcional. Na *Revista do Ensino*, entretanto, o autor brasileiro, ao fazer a tradução, valia-se do termo “escolares anormais”, nomenclatura utilizada no livro *Noções de psicologia*, de Manoel Bonfim. O autor da resenha não fazia nenhuma menção à mudança de nomenclatura operada no periódico. Todavia, na época, a substituição do nome de anormal para excepcional estava relacionada a uma mudança de paradigma que criticava o peso da palavra anormal e propunha um modelo segundo o qual as excepcionalidades indicavam necessidades individuais às quais os professores deveriam se ajustar (Borges, 2014). Desse modo, é curioso que a palavra “excepcional” tenha sido utilizada no título da resenha, mas depois abandonada e substituída por anormal no decorrer do texto, evidenciando que o autor, provavelmente, não fazia distinção entre os dois termos.

Em Minas Gerais, essa “substituição”, que já estava sendo feita em outros contextos, como demonstra o artigo da revista, foi proposta mais tarde por Helena Antipoff. A educadora russa adotou o termo excepcional a fim de afirmar a potencialidade de crianças com deficiências que não deveriam ser consideradas anormais ou desviantes, já que se poderiam desenvolver caso pudessem beneficiar-se de uma educação apropriada às suas necessidades (Borges, 2014; Lourenço, 2001).

Na *Revista do Ensino*, por se tratar de um periódico para professores e profissionais da educação, era comum que as classificações das crianças fossem discutidas em vista do rendimento ou da adaptação do aluno à escola, como demonstra a definição de anormalidade feita por Ramos César (1933, p. 12):

Esta ciência [a Pedagogia], com a orientação moderna, ampliou a classificação, considerando anormal para o efeito do preparo do indivíduo, que as necessidades da vida vertiginosa dos nossos dias impõem seja rápido e completo, todo escolar que, por qualquer motivo, se coloca em inferioridade e não acompanha o nível coletivo do desenvolvimento do ensino, razão porque as classes uniformes vão se tornando um imperativo cada vez mais premente.

Benjamim Ramos César, técnico de ensino em Minas Gerais, classificava os anormais como aqueles que, além de apresentarem problemas de aprendizagem, eram transgressores da disciplina e da higiene, desobedientes, rebeldes e selvagens. Os técnicos assistentes de ensino eram responsáveis por inspecionar as escolas, mas também por estimular os professores na adesão ao novo ideário pedagógico. Um bom trabalho na escola dependia das condições de higiene, saúde e alimentação. Na concepção higiênica da época, crianças bem alimentadas, por exemplo, tinham assegurado seu desenvolvimento físico e mental, além de apresentarem maior disposição para o trabalho e maior probabilidade de êxito escolar. Em contrapartida, problemas nutricionais poderiam produzir quadros anêmicos que, com o tempo, se encaixavam na classificação dos “anormais”. Assim, a saúde da criança brasileira era um problema levantado por diversos educadores e políticos da época. Fernando Azevedo, ao substituir Carneiro Leão na Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, identificava a higiene e a saúde física dos alunos como pontos nevrálgicos da educação popular. Nesse sentido, reformas educacionais deveriam

voltar-se para a proteção higiênica e formação física da população escolar (Oliveira, 2015). Professoras organizavam pelotões de saúde regidos por algumas premissas, entre elas: cuidado com dentes, olhos e ouvidos; exercício de ginástica; prevenção contra moléstias e a obrigação de manter-se longe de cigarros e bebidas (Martins e Carvalho, 2015).

Para Ramos César, uma questão importante a ser considerada no âmbito da higiene e da organização das classes especiais era o fato de que não necessariamente os anormais da escola eram aqueles que apresentavam deficiências físicas, mentais ou comportamentais claramente observáveis. O técnico do ensino incluía entre os anormais aquelas crianças que, ao longo do tempo, iam trazendo problemas aos professores, principalmente àqueles ignorantes da psicologia moderna. Não conhecendo as produções da psicologia sobre os anormais, esses docentes não conseguiam perceber as características anômalas que não se apresentavam imediatamente à observação:

Quando se põe em equação o problema dos anormais no seu aproveitamento como objeto de uma pedagogia especial, ao espírito do leigo vem logo a idéia do trato com os indivíduos concretamente, fisicamente estigmatizados por alterações morfológicas ou anomalias das funções psíquicas exteriorizadas em bizarras de comportamento. Isto é, surge sempre a idéia de aleijões. É uma suposição precipitada. Nem sempre o anormal revela aos primeiros contatos os seus coeficientes deficitários. Mais frequentemente do que se supõe, o anormal apresenta-se à investigação como ou tipo eurrítmico. Desnorтеia; põe indeciso o preceptor; faz-lhe uma idéia fixa, desespera. (Ramos César, 1933, p. 10)

Usando palavras como *aleijões*, *euritmia*, *diátese*, *enquista-se* e *calcifica*, o autor fazia entender que o anormal se apresentava, na escola, como aquele que está fora do ritmo. Manifestando uma inadaptação ao ritmo escolar, essa criança poderia, por exemplo, não avançar no aprendizado ou perturbar a disciplina. Ramos César afirmava que, diante desse aluno, o professor ficava indeciso, pois a anormalidade confundia o educador:

Quanta vez o professor se abisma em perplexidade e cilicia-se interiormente com uma ronda interminável de interrogações!

— “Por que o meu aluno é refratário ao ensino? Por que é um rebelde à abnegação e à afetividade, que erigi em sistema educativo? Por que é um recalcitrante à cordialidade coletiva? (Ramos César, 1933, p. 10-11)

Sem que os educadores conseguissem perceber a anormalidade, essa criança ia fazendo o percurso escolar sem apresentar progressos, até que, segundo Ramos César (1933, p. 10), era *despejado da vida social* por causa de seu desinteresse ou de suas *façanhas barulhentas*:

E não raro, atravessa o ciclo escolar como uma esfinge, como um excreto, como um resíduo das funções educativas. Isso acontece principalmente quando, de mistura com uma maioria de tipos normais, no conjunto funcional, ele enquis-

ta-se na sua diátese, desatendido do professor desaparelhado de conhecimentos psicológicos. E, após um noviciado de estalonagem difícil, porque ora decorre remansado e desinteressante, como a superfície de um poço, ora sacudido por façanhas barulhentas, o anormal é despejado no curso da vida social, qual floco de espuma calcificada e torna-se, quando não uma cédula degenerada, secretora de toxinas — um peso morto. (Ramos César, 1933, p. 10)

Nesse texto, os alunos anormais eram apresentados da seguinte forma:

- os anormais por déficit somático puramente ou atingidos na complexidade das trocas fisiológicas;
- os anormais por déficit intelectual (idiotas, imbecis, os mais ou menos retardados, sem as características claras dessas taras);
- os anormais por déficit sensorial (cegos, surdos-mudos, mudos, gagos etc.), portadores de disfunções sutis dos órgãos dos sentidos;
- os anormais por déficit afetivo (os neuroidiossincráticos e neuroaritmicos);
- os anormais por lesões nervosas francas;
- os deformados pelo meio.

Essa classificação, segundo o autor, deveria ser adotada para a seleção dos alunos em classes homogêneas.

A novidade dessa forma de classificar, segundo o autor mineiro, seria a inserção da categoria “deformados pelo meio”:

o aluno preguiçoso, desleixado, desobediente é, comumente, produto do meio familiar, — um deformado. Vem do lar com os estigmas abertos de um regimen irregular e impróprio à formação da personalidade, — regimen ora dispersivamente condescendente, froixo, enlanguescente, ora pontuado de severidades exageradas e provocadoras do estado natural de revolta em que caem os oprimidos. (Ramos César, 1933, p. 13)

Desse modo, Ramos César situava a interação entre características hereditárias e fatores ambientais como a causa das deficiências e dos problemas escolares, aderindo a um ideário formado pelo estabelecimento de relações entre concepções higiênicas e eugenistas, bem comuns na época aqui estudada (Lobo, 2008). Nesse caso, ao lado das discussões sobre fatores congênitos e hereditários presentes no desenvolvimento da criança e das teorias de degeneração das raças, aspectos ligados ao meio ambiente eram entendidos como causas de anormalidades. O meio familiar era concebido como origem incontestável de desvios por ser um ambiente em que se misturavam características relacionadas à raça, hábitos e costumes. Mas também era visto como perigoso deixar crianças na rua, “espaço em que estariam sujeitas a contrair todos os vícios e acabariam se aparelhando para todos os crimes” (Guimarães, 2013, p. 91).

O anormal deformado, segundo o técnico assistente de ensino, era uma classificação retirada da obra de Ovide Decroly. Esses indivíduos tinham uma característica curiosa: podiam ficar dissimulados em seus ambientes familiares e, por isso, seu retardamento seria percebido apenas quando iniciasse seu percurso

escolar. Mesmo que atribuindo alto valor para a causalidade ambiental, em nenhum momento o autor propunha algum questionamento sobre a escola como ambiente social das crianças, isto é, não problematizava a possível interação entre a escola e os comportamentos e a aprendizagem dos alunos, identificando apenas na família a origem dos problemas escolares. Entretanto, a relação entre fatores envolvidos no ensino/aprendizagem e a produção dos alunos anormais era uma discussão importante no contexto das ciências psicológicas e educacionais da época, como veremos adiante, ao tratarmos de outros textos da *Revista do Ensino*.

Ao finalizar seu artigo, Ramos César fazia duas considerações importantes. Afirmava, em primeiro lugar, um avanço na educação das crianças anormais: as novas classificações utilizadas pela pedagogia moderna e a possibilidade de organização de classes homogêneas permitiram que crianças, antes internadas em sanatórios, tivessem condições de frequentar a escola. Para o autor, as colônias e os sanatórios nos quais as crianças eram internadas constituíam-se em lugares de isolamento e de realização de trabalho mais terapêutico que educacional e, por isso, não eram as melhores instituições para o desenvolvimento saudável. A moderna pedagogia se fazia em prol da ideia de que muitas crianças classificadas como anormais eram *aproveitáveis* na escola e não precisavam estar confinadas em sanatórios. A segunda consideração feita pelo autor versava sobre a importância da colaboração entre pedagogia, psicologia e medicina, pois era essencial que os professores tivessem conhecimentos psicológicos suficientes para permitir a distinção entre alunos normais e anormais de modo que fosse possível promover uma profilaxia dos problemas decorrentes da anormalidade.

Praticamente em oposição ao texto de Ramos César, que cobrava a atenção dos professores para os anormais que não se mostravam de imediato ao olhar do observador, dois artigos — *Os retardados* e *O ensino das crianças anormais* — discutiam as consequências de classificações de anormalidade realizadas precocemente na escola. Esses dois escritos introduziam críticas à maneira apressada com que os alunos poderiam ser classificados ou vistos como anormais por seus educadores. O artigo *Os retardados* trata-se de excerto traduzido de uma obra, não especificada na revista, de Albert Edward Wiggam, autor estadunidense que escreveu diversos textos sobre educação, ciência e psicologia. Entre suas obras, duas são destacadas na *Revista do Ensino*: *The fruit of the family tree* (1924) e *The marks of an educated man* (1930). O texto, traduzido por Helva Vieitas, descrevia uma experiência atribuída à doutora Grace Fernald, médica do Departamento de Psicologia da Universidade da Colúmbia, nos Estados Unidos. Fernald, ao receber uma criança de 11 anos classificada por seus professores como anormal, tomou para si o desafio de ensinar-lhe o que não havia aprendido na escola. Depois de algum tempo, a criança aprendeu a ler e a escrever. O autor questionava, então, a responsabilidade da escola diante dos métodos utilizados para a aprendizagem daquele aluno e chamava atenção para a situação dramática em que se encontrava a educação nos Estados Unidos:

mais de dois terços das crianças falham antes de atingirem a sua última classe. A terça parte ou mesmo a metade desses fracassos são devidos somente a que essas crianças não conseguem aprender a ler. Não há, porém, nada de errado em seus olhos ou em seus cérebros. (Wiggam, 1937, p. 68)

No decorrer de seus argumentos, o artigo apresentava uma crítica à maneira como os professores e a escola vinham classificando alunos como anormais antes de avaliar, de forma consistente, a possibilidade de as crianças possuírem modos diferentes de aprender. A saída apresentada pelo autor para os problemas decorrentes dos processos de alfabetização estava no desenvolvimento de métodos específicos para a necessidade de aprendizagem da criança. No caso relatado, especialistas elaboraram a categoria dos “cinestésicos”, ou seja, crianças que só aprendiam a ler e a escrever se fossem ensinadas por um método que utilizava os sentidos do tato e lhes propiciava a experiência muscular de traçar as letras com os dedos. Assim, Wiggam afirmava que o fracasso da aquisição da leitura e da escrita residia nos métodos adotados pelos educadores, e não nas anormalidades dos alunos.

O artigo *O ensino das crianças anormais* foi extraído da revista *Escola Portuguesa*, que, assim como a *Revista do Ensino*, era uma publicação de caráter científico-pedagógico organizada pelo Estado, mais precisamente pela Direção Geral do Ensino Primário de Portugal (Borges, Campos e Duarte, 2011). O autor Vitor Fontes, inspetor orientador do ensino de anormais de Portugal, conceituava a criança anormal e, ao mesmo tempo, questionava se seria correto o professor da classe regular fazer tal classificação.

Anormal é toda a criança, que reage, em regra, perante as solicitações do exterior de uma forma diversa daquilo que mais communmente se observa na maioria das crianças em situações idênticas de vida. Como se vê, a definição é muito vaga, mas, em assumptos dessa natureza, é estulta a pretensão de querer estabelecer um maior rigor. (Fontes, 1936, p. 97)

O inspetor continuava seus argumentos, oferecendo exemplos ao leitor:

Os senhores têm na sua classe um alumno que frequenta a escola há quatro anos com regularidade; mostra-se, pelo menos aparentemente, com atenção durante as aulas e, apesar disso, ainda não passou da 2ª classe. O professor, interessado pelo seu alumno, chama-o repetidas vezes á lição, estimula-o nos estudos, e a criança mantém-se com fraco aproveitamento. Este conjunto de factos deve levar o professor a suspeitar de anormalidade. [...] Aquelle outro não consegue estar quieto, sossegado, na classe; ri para os companheiros, fala, levanta-se do logar, isto apesar das admoestações do professor; é caso para ser tido da mesma suspeição. [...] Como notaram nos exemplos citados, em todos eles dissemos que era licito suspeitar que se tratava de crianças anormais, mas, acentuamos, suspeitar apenas e não decidir. E acentuamos este facto, visto que, por vezes, essas mesmas crianças, collocadas noutras condições, como, por exemplo, uma simples mudança de classe, de professor, comportam-se normalmente. Donde, como se vê, o erro que pôde resultar de uma classificação feita precipitadamente sobre bases tão pouco consistentes. (Fontes, 1936, p. 97-98)

A citação indica que comportamentos considerados próprios das crianças anormais poderiam cessar caso houvesse mudanças no ambiente escolar, como a

troca de professores. Nesses casos, não seria adequado suspeitar da anormalidade da criança, mas compreender que os comportamentos dos alunos se originavam de um “complexo afetivo-perturbador” associado ao professor. Assim, as atitudes estranhas dos alunos cessariam quando não estivesse mais presente o motivo que as provocava.

Nessa perspectiva, o determinismo que poderia acompanhar as classificações da anormalidade era questionado:

Na falta de compreensão que existe sobre este assumpto entre o professorado em geral, ai do alumno que tenha sido julgado como anormal pelos primeiros mestres! É homem ao mar! Basta notar o ar de desprezo, de enfado, que temos observado, na fórmula como o professor nos diz: “Este é anormal”, para vermos o desinteresse a que está votado o pobre alumno. “É anormal”, dizem; e como tal é posto completamente de banda. (Fontes, 1936, p. 99)

O determinismo, nesse caso, significava que a criança quando considerada anormal era colocada, na escola, em uma situação difícil de ser modificada, pelos seguintes motivos: o professor se desinteressava do aluno, não esperando mais nada do seu aproveitamento escolar; o estigma do aluno considerado anormal gerava, em torno dele, um ambiente de repulsa, de desprezo e de perseguição por parte dos companheiros. Desse modo, Fontes discutia a fragilidade do conceito de criança anormal e como a definição de anormalidade envolvia problemas complexos do ambiente escolar, incluindo as consequências psicológicas que as classificações poderiam ter sobre os alunos.

O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS ANORMAIS

Como podemos observar na citação anterior, os artigos que apresentavam a classificação das crianças anormais apontavam também o papel dos professores e da escola diante desses alunos. Guerino Casassanta, inspetor do ensino de Minas Gerais, afirmava no artigo *As classes especiaes* haver, na época, três posições sobre a educação da infância anormal. Duas delas defendiam que: educar tais crianças seria desperdício de forças e de meios econômicos — pois elas sempre estariam aquém do exigido para os normais —, e os anormais poderiam ser educados, mas essa era uma tarefa para a filantropia. Um terceiro grupo, no qual a *Revista do Ensino* se incluía, acreditava que a educação dos anormais era imprescindível para a sociedade. Ela poderia prevenir problemas futuros, já que crianças inadaptadas facilmente se orientariam para inutilidade ou criminalidade. *Débeis e tarados ineducados* eram os principais grupos do qual se recrutavam os *malfeitores* (Casassanta, 1932, p. 40).

No periódico, era comum vincular a anormalidade à formação de indivíduos prejudiciais à sociedade. O texto de Casassanta enfocava especialmente os retardados, débeis mentais e os maldotados, afirmando que, em virtude das dificuldades de adaptação ao meio social, eles poderiam transformar-se em um peso inútil ou vicioso para a sociedade.

A escola tinha uma responsabilidade social diante desse problema e caberia a ela a tarefa de prover tais crianças da possibilidade de futuro e de autonomia.

A solução, para o autor, estaria na organização das classes especiais, como estava sendo proposta por Helena Antipoff nas escolas mineiras, para que os anormais pudessem não ter seu destino ligado aos hospitais ou aos cárceres. O funcionamento dessas classes, segundo Borges e Campos (2018), previa que as turmas deveriam ter no máximo 15 alunos, priorizar o ensino ao ar livre e oferecer linguagem escrita e oral, cálculo e desenho, uma parte especial com trabalhos manuais, jogos e exercícios de ortopedia mental. Assim, evidenciava-se a necessidade de a escola oferecer ambiente adequado a essa iniciativa:

Para melhorar a vida dos alunos das classes especiais é necessário criar-lhes um ambiente apropriado, proporcionando-lhes instrumentos e jogos adequados, afim de que a aprendizagem lhes comunique um novo modo de agir, concorrendo tudo para o máximo crescimento das crianças. (Casassanta, 1932, p. 39)

Considerando a experiência dos professores que vinham atuando nas classes especiais, sugeriam-se atividades escolares que habilitassem as crianças com deficiência a viverem de suas próprias forças. Preconizava-se a oferta de trabalhos manuais, como carpintaria, sapataria, jardinagem, fabricação vestuária, trabalhos rurais, empregos domésticos e certas categorias de artesanato. A escola deveria ensinar os alunos a viverem honestamente, ensinando-lhes um ofício que exercitasse os sentidos e orientasse as atividades práticas. Desse modo, segundo a concepção da época, seria possível tornar os anormais aptos para a adaptação social.

Além do trabalho realizado pela escola, Casassanta recomendava a organização de uma sociedade civil de proteção e assistência às classes especiais. Para ele, seria um erro atribuir somente ao Estado a problemática da educação, sendo necessária a participação de toda a sociedade na formação das novas gerações. Em meados de 1930, surgiu por iniciativa de Helena Antipoff e de outros colaboradores, na cidade de Belo Horizonte, uma sociedade desse tipo: a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que incluía o Instituto Pestalozzi. Segundo Borges e Campos (2018), o instituto funcionava como uma escola especial, onde se fazia a escolarização de crianças com deficiência. No Brasil, a criação desses tipos de instituição deu ensejo ao processo de constituição de um sistema de educação especial vinculado à organização da sociedade civil. Desse modo, ao longo do tempo, as instituições que ofereciam educação especial passaram a atender crianças com deficiência, enquanto as classes especiais, existentes nas escolas, “permaneceram atendendo à clientela que não podia ser denominada de excepcional e que, ao mesmo tempo, não se encaixava nos critérios de normalidade impostos socialmente” (Borges e Campos, 2018, p. 74).

De uma forma ou de outra, os artigos analisados nesta pesquisa tratavam a organização de classes especiais nas escolas como uma solução possível para a educação das crianças consideradas anormais. É compreensível a posição tomada pela revista, já que o governo brasileiro, em diversos estados, estava realizando reformas educacionais que incluíam a organização das classes em turmas homogêneas. Fazia-se necessário, portanto, que os periódicos educacionais, entre outras instâncias, tratassem de convencer e sensibilizar os professores, que atuavam no magistério ou que estavam se formando para essa atuação, para o trabalho das classes especiais.

Entretanto, o artigo *Experiências de uma classe de educação especial* demonstra que tal convencimento estava ainda longe de acontecer e evidencia as resistências a essas turmas dentro das escolas. Nele, a assistente técnica de ensino, Benedita Mello, fazia o relato de sua experiência ao se tornar responsável por uma dessas classes:

Impelida por diversos motivos, tomei sob minha orientação de maneira especial uma classe de anormais, considerada o pavor das professoras e diretora, constituída para a boa organização das classes normais. Foi grande a dificuldade para se conseguir espontaneamente uma professora para a referida classe. Bastava apresentar a lista ou mencionar 4 ou 5 nomes de alunos veteranos no Grupo, e portanto bem conhecidos pelos seus maus hábitos, para receber uma recusa, um protesto irrevogável com a manifestação exaltada do verdadeiro horror de assumir tal responsabilidade. (Mello, 1932, p. 110)

Segundo a assistente técnica, todos os olhares da escola convergiam para os alunos daquela sala e as professoras diziam se sentir humilhadas perante os colegas caso tivessem que assumir a classe formada por trinta e cinco alunos do sexo masculino, com idades que variavam de 8 a 14 anos. Entre eles existiam alunos que acumulavam de dois a sete repetências e que eram classificados do seguinte modo de acordo com suas peculiaridades e com os escores resultantes nos testes: sete retardados pedagógicos, treze retardados pedagógicos e indisciplinados, quatro débeis mentais excitados e dois débeis mentais passivos. Além destes, encontravam-se os turbulentos. A origem social dos meninos também chamou a atenção da técnica, pois eram crianças pobres: “O meio social desses alunos é inferior; 14 não têm meios de subsistência e são filhos de: lavadeira (5); indigente (1); trabalhador de roça (6); cozinheiro (1) e pedreiro (1)” (Mello, 1932, p. 111-112).

Com tamanha heterogeneidade, a situação, para a educadora, constituiu-se como um grande desafio. Os primeiros resultados negativos foram vivenciados logo no início: “Predominava a excitação, reinava completa desordem; brigas e gritos frequentes. A falta de atenção e interesse era absoluta” (Mello, 1932, p. 111-112). Além disso, os alunos subiam nas árvores, nos muros, assobiavam e viravam cambalhotas.

A despeito dos problemas iniciais, a autora relatou a continuidade de seus esforços que culminaram em novos e bons resultados. Mello iniciou seu trabalho procurando conhecer os alunos, como era preconizado pela psicologia da época, traçando planos diários com a professora daquela turma. Como estratégias pedagógicas, a educadora utilizou:

- muitas atividades em sala e excursões;
- exercícios de ortopedia mental;
- ginástica.

Os resultados foram alcançados aos poucos. Os alunos conservavam-se em sala, as aulas de ginástica tinham mais ordem, atenção e interesse. As crianças apreciavam o canto, as histórias contadas pela professora e revelaram mais educação. Para Mello, sua experiência demonstrava ser possível realizar um bom trabalho com alunos débeis, retardados, indisciplinados e turbulentos.

Para os exercícios de ortopedia mental, Mello afirmava fundamentar-se nas recomendações de Helena Antipoff em seus trabalhos na Escola de Aperfeiçoamento. Podemos observar a preponderância da psicologia de língua francesa e dos ideais da Escola Nova no discurso dessa educadora, pois ela citou também Alfred Binet e Alice Descoedres, ambos autores indicados por Antipoff como base para a educação das crianças anormais (Petersen e Assis, 2017).

Os artigos *O ensino das creanças anormaes* e *Creanças excepcionaes*, tratando a educação como um direito de todas as crianças, especificavam a importância da formação dos professores. Essa formação deveria contemplar as teorias e atividades necessárias ao trabalho com a educação dos anormais, os princípios da educação democrática e a crítica à identidade de processos e métodos pedagógicos. Essa crítica afirmava a impossibilidade de adotar apenas um e o mesmo método para ensinar a todos, pois existiam indivíduos que exigiam a utilização de instrumentos de ensino diversos e de maneira desigual, seja por serem “*superiores à massa normal de escolares*”, seja por serem “*inferiores physica, moral ou mentalmente*” (Fontes, 1936, p. 225, grifo nosso).

Nesse sentido, como trata o artigo *A orientação profissional dos retardados*, métodos e processos das classes especiais deviam ser distintos dos que se aplicavam ao ensino dos normais. A educação do débil, de acordo com o periódico, deveria tender ao ensino profissional, levando em conta as possibilidades intelectuais e físicas do educando, os gostos individuais, a situação familiar e as atividades remuneradas disponíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artigos analisados evidenciam que o conceito de criança anormal na época era polissêmico, como discute Koselleck (2006), e por isso contemplava um amplo espectro de fenômenos muito diversos entre si que incluíam saberes sobre pessoas com deficiências das mais diversas ordens, mas também concepções sobre os escolares marcados por fatores relacionados à indisciplina, à pobreza e à orfandade, tal como podemos observar na experiência relatada por Mello, em 1932. Se, por um lado, o conceito de anormal implicava uma generalização que colocava no mesmo plano crianças com características muito diversas entre si, correndo o risco de aprofundar rótulos, estigmas e mascarar condições de desigualdade, por outro lado, para Borges e Campos (2018, p. 73, grifo nosso), essa nomeação acabou permitindo que “*uma população extremamente marginalizada na época pudesse frequentar a escola*” por meio das classes especiais, para as quais se preconizava um ensino diferenciado.

Mesmo com as prescrições dadas pela reforma educacional, o texto de Mello demonstrava que a permanência na escola dos alunos considerados anormais constituía-se um desafio muitas vezes recusado. As classes especiais, apesar de aceitas por permitirem que os alunos mais difíceis fossem retirados das turmas e organizados em um mesmo ambiente, nem sempre eram desejadas pelo corpo docente. Assim, os anormais que reuniam a população marginalizada pela deficiência, comportamento, pobreza, desamparo, entre outros aspectos, pareciam ocupar um lugar ambíguo na escola. Tal ambiguidade era marcada por uma dupla certeza: à

escola cabia a educação das novas gerações para a que a sociedade prosperasse e, para isso, também os anormais deveriam ser educados; havendo uma associação entre a anormalidade e a tendência a tornar-se um “despejado da vida social”, as crianças consideradas anormais eram pouco valorizadas na escola. E, apesar dos esforços de muitos educadores envolvidos nos movimentos de educação especial, principalmente as crianças pobres, órfãs e com deficiência continuaram sendo internadas em hospitais psiquiátricos, como demonstra o documentário *Em nome da razão* (1979), de Helvecio Ratton.

Em termos teóricos e práticos, o conceito de criança anormal, como afirmava Fontes, não era capaz de balizar a complexidade que caracterizava a presença de um aluno na escola. Assim, diversos questionamentos eram colocados pelos profissionais da época, demonstrando o limite dos usos do teste e a fragilidade das classificações dadas aos escolares (Bravo, 2019; Guimarães, 2013). Nesse contexto, a adoção da palavra excepcional, como discutimos anteriormente, parecia expressar a tentativa de elaboração de um novo conceito mais centrado nas diferenças individuais e nas potencialidades das crianças. De fato, como mostra pesquisa realizada por Bravo (2019), os saberes sobre as diferenças individuais, sistematizados pela psicologia, eram tema obrigatório do currículo da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte.

A tomada de posição presente na *Revista do Ensino* é, sem dúvida, de que havia um contingente de crianças capazes de se beneficiar da educação escolar e que não podiam ficar abandonadas nos hospitais psiquiátricos, asilos, hospícios, entre outras instituições de saúde mental. Essa ideia estava presente em todos os artigos analisados, a despeito das diferenças entre os autores ao definirem e classificarem a criança. As classes homogêneas — que incluíam as salas D e E — eram o projeto construído, na época, pelo estado mineiro para contemplar esse contingente de crianças classificadas como anormais escolares. Esperava-se que organizar turmas formadas por alunos com níveis de inteligência e condições de aprendizagem semelhantes pudesse possibilitar a utilização de métodos de ensino apropriados a cada público. Assim, a proposta era de que a escola se organizasse a partir de três tipos de alunos: supernormais, normais e infranormais, sendo a norma conferida pelos testes de inteligência.

Nos artigos investigados nesta pesquisa, emerge a hipótese de que a interação entre características hereditárias e fatores ambientais possa ser a origem de problemas escolares. Vemos que em diferentes discursos da *Revista do Ensino*, e mais especificamente no escrito de Ramos César, a anormalidade é entendida como produto de fatores biológicos e/ou hereditários. Veiculava-se fortemente a concepção de que esses fatores combinados ao ambiente de pobreza das famílias, precário pela perspectiva higiênica da época, estavam na origem das deficiências, das dificuldades e das inaptações apresentadas pelas crianças. Desse modo, o ambiente familiar, associado à situação socioeconômica, tornava-se, dentro da escola, a principal explicação para a anormalidade, sendo que a organização e os tempos escolares podiam ser pouco questionados. Embora um ramo das ciências psicológicas, médicas e da educação venha fazendo uma crítica incansável ao modelo que individualiza problemas escolares, colocando em uma possível doença do aluno a

responsabilidade pelo desempenho escolar, a concepção de que fatores biológicos/hereditários e familiares/econômicos são os principais responsáveis por “anormalidades” no aprendizado dos alunos ainda é muito presente nas escolas brasileiras (Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, 2011; Santiago e Assis, 2018).

Enfim, a pesquisa aqui apresentada procurou contribuir para a história da psicologia da educação e para os campos da educação especial e da educação inclusiva, investigando o conceito de “criança anormal” e o papel do periódico *Revista do Ensino* na apropriação e circulação de teorias psicológicas e de saberes que davam subsídios à construção desse conceito no Brasil, especialmente em Minas Gerais. Identificamos a apropriação de saberes oriundos dos Estados Unidos e de Portugal e de teorias psicológicas produzidas por Helena Antipoff, Ovide Decroly, Alice Descoedres e Alfred Binet. Além disso, percebemos o diálogo com concepções eugenistas e higienistas, principalmente nos debates sobre a relação entre anormalidade e as características ligadas à biologia, raça, hábitos e costumes. Nesse conjunto de saberes, entretanto, o problema crucial era, como ainda é atualmente, a organização de um ambiente pedagógico capaz de realmente acolher a todos considerando a diversidade de cada um.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, R. M. A divulgação da psicologia pela cultura escrita impressa e seus jogos de apropriação. In: ASSIS, R.; PERES, S. P. (orgs.). **História da psicologia: tendências contemporâneas**. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2016. p. 207-232.
- ASSIS, R. M.; ANTUNES, M. M. Psiquismo da criança: psicologia divulgada pela imprensa educacional no Brasil (1930-1940). **Psychologia Latina**, Madrid, v. 5, n. 2, p. 21-30, 2014.
- ASSIS, R. M.; SANTIAGO, A. L. Inclusão escolar: uma proposta de pesquisa intervenção. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 58, p. 57-74, 2016. <http://dx.doi.org/10.29286/rep.v25i58.2472>
- AZAMBUJA, G.; CARLOTO, G. H. A escola e o processo de inclusão. In: COSTAS, F. A. T.; PAVÃO, S. M. O. **Pesquisa em educação especial: referências, percursos e abordagens**. Curitiba: Appris, 2015. p. 229-256.
- BERRIOS, G. E. **Historia de los sintomas de los transtornos mentales: la psicopatología descriptiva desde el siglo XIX**. México: FCE, 2008.
- BICCAS, M. S. **O impresso como estratégia e formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.
- BORGES, A. A. P. **Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942)**. 2014. 347 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- BORGES, A. A. P.; CAMPOS, R. H. F. A escolarização de alunos com deficiência em Minas Gerais: das classes especiais à educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 24, p. 69-84, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000400006>

BORGES, R. A. S.; CAMPOS, T. M. M.; DUARTE, A. R. S. Revista de Pedagogia e Revista Escola Portuguesa: matemática moderna no primário. *In*: CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 13., 2011, Recife. **Anais [...]** Recife: CIAEM/IACME, p. 1-11. Disponível em: http://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/view/1177/1234. Acesso em: 18 fev. 2020.

BRANDÃO, M. B. Trechos de relatório. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 70-80, jan./fev. 1936.

BRAVO, R. B. **Apropriações da obra da Lazurski e as contribuições de Helena Antipoff para o estudo da personalidade na psicologia e na educação**. 2019. 126 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CAMPOS, R. H. F. **Helena Antipoff**: psicóloga e educadora: uma biografia intelectual. Rio de Janeiro: Fundação Miguel de Cervantes, 2012.

CASASSANTA, G. As classes especiaes. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 38-40, dez. 1932.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Medicalização de crianças e adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

DELORS, J. (org.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2010.

DRUMOND, A. C. **A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Barbacena e o atendimento às pessoas com síndrome de Down (1962-1976)**: diálogos com pastalozzianos. 2015. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

EM NOME da razão: um filme sobre os porões da loucura. Direção: Helvecio Ratton. Barbacena: Grupo Novo de Cinema e TV; Associação Mineira de Saúde Mental, 1979.

FONTES, V. O ensino das creanças anormaes. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 95-102, abr./jun. 1936.

FREITAS, M. I. C.; VENTORINI, S. H.; RIOS, C.; ARAÚJO, T. H. B. Os desafios da educação continuada de professores visando à inclusão de alunos com necessidades especiais. **Revista Ciência em Extensão**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 98-115, 2006.

GUIMARÃES, P. C. D. “Tudo presta a quem tudo precisa”: os discursos sobre a escolarização da infância pobre presente na *Revista do Ensino*, Minas Gerais. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 13, n. 3 (33), p. 87-116, set./dez. 2013. <http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2014.005>

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

JUNKES, A. O. **Formação de professores e condições de atuação em educação especial**. Florianópolis: Insular, 2006.

- KOSELLECK, R. História dos conceitos e história social. *In*: KOSELLECK, R. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Editora Contraponto; PUC-Rio, 2006. p. 97-118.
- LANÇA, L. A. S. **Livros de pedagogia para a formação de professores na Reforma Educacional Francisco Campos — Mário Casassanta (1927)**. 2017. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- LOBO, L. F. **Os infames da história**: pobres, escravos e deficientes no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- LOURENÇO, E. Estratégias adotadas por professores para a inclusão de alunos com deficiência. **Plures Humanidades**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 142-157, 2017.
- LOURENÇO, E. **Conceitos e práticas para refletir sobre educação inclusiva**. Ouro Preto: Autêntica Editora, 2010.
- LOURENÇO, E. **Contribuições à historiografia da psicologia**: a psicologia da educação na obra de Helena Antipoff. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.
- LOURENÇO, E.; TURCI, D. A. Capacitação de professores para a educação inclusiva: relato de uma experiência. *In*: LEAL, D. (org.). **História, memória e práticas de inclusão escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2017. p. 186-219.
- MARTINS, M. S.; CARVALHO, C. H. Instrução pública em Minas Gerais: o inspetor escolar como agente do projeto racionalizador mineiro (1927-1938). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 14, n. 3, p. 941-959, set./dez. 2015.
- MEC/SEESP — MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: 2008.
- MELLO, B. Experiências de uma classe de educação especial. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 110-124, jul./set. 1932.
- NICOLAS, S.; ANDRIEU, B.; CROIZET, J. C.; SANITIOSO, R. B.; BURMAN, J. T. Sick? Or slow? On the origins of intelligence as a psychological object. **Intelligence**, [S.L.], v. 41, n. 5, p. 699-711, 2013. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.08.006>
- NOZI, G. S. **Saberes necessários aos professores do ensino regular para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2010. Monografia. (Graduação em Pedagogia) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- OLIVEIRA, M. G. L. **Debates e embates na instrução pública primária e seus efeitos nas práticas do Instituto Ferreira Vianna (Rio de Janeiro, 1929-1940)**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
- ORGAM OFFICIAL DA INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO. A formação de técnicos. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 11, jul. 1930.
- PETERSEN, L. M.; ASSIS, R. M. Exercitar as funções psíquicas: ortopedia mental como método de ensino das classes especiais (1930). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 1, p. 127-144, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382317000100010>

- RAMOS CÉSAR, B. Os anormais na escola primária. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 10-13, jul. 1933.
- ROSA, K. N. S. Os primórdios das ideias de inclusão: Pereira, Itard, Séguin e Montessori. In: LEAL, D. (org.). **História, memória e práticas de inclusão escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2017. p. 20-51.
- ROTA JÚNIOR, C. **Recepção e circulação dos testes de inteligência na Escola de Aperfeiçoamento de professores de Belo Horizonte (1929-1946)**. 2016. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- SANTIAGO, A. L. **A inibição intelectual na psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- SANTIAGO, A. L.; ASSIS, R. M. **O que esse menino tem?** Sobre alunos que não aprendem e a intervenção da psicanálise na escola. Belo Horizonte: Relicário Edições, 2018.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA. A orientação profissional dos retardados. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 206-207, out. 1935.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA. Crenças excepcionaes. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 224-226, jul./dez. 1936.
- SILVA, L. M. **A ortopedia mental**: contribuições de Helena Antipoff para a educação especial. 2016. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- WIGGAM, A. E. Os retardados. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, p. 69-71, jul./set. 1937.

SOBRE AS AUTORAS

RAQUEL MARTINS DE ASSIS é doutora em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora da mesma instituição.
E-mail: rmassis.ufmg@gmail.com

CRISTINA RODRIGUES DE OLIVEIRA é graduada em pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
E-mail: cristina18rodrigues@gmail.com

ERIKA LOURENÇO é doutora em conhecimento e inclusão social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora da mesma instituição.
E-mail: erikalourenco.mail@gmail.com

Recebido em 19 de março de 2019
Aprovado em 10 de setembro de 2019

