

MEDICALIZANDO E INSPECIONANDO A INFÂNCIA: O CORPO ESQUADRINHADO ATRAVÉS DO DISCURSO MÉICO-PEDAGÓGICO EM SÃO PAULO (1902-1917)

Michelle Silva de Oliveira*

Paloma Porto Silva**

De posse dos dados referentes à estatura, o peso e a capacidade respiratória de um escolar, póde-se dizer quanto elle “vale physicamente”, encarando esse valor isoladamente, isto é, sem um termo de comparação para se saber quanto elle “vale” relativamente aos da sua idade. (MELLO, 1917, p. 162)

O trecho que abre este artigo faz parte do texto encontrado nas páginas do segundo livro do Dr. Balthazar Vieira de Mello intitulado *Hygiene Escolar e Pedagógica para uso de médicos, educadores e estabelecimentos de ensino*, publicado no ano de 1917³. Trata-se de uma preocupação com o cuidado do corpo que ficou bastante evidente no início do século XX, não só na Europa, mas no Brasil também, por parte do Estado e dos intelectuais que assumiram uma espécie de cruzada em nome da construção de uma identidade nacional.

Tecendo uma analogia entre as estruturas dos dois livros escritos pelo Dr. Vieira de Mello (*Hygiene escolar – 1902 e Hygiene Escolar e Pedagógica para uso de médicos, educadores e estabelecimentos de ensino – 1917*), percebemos um deslocamento de atenção das instalações escolares para o corpo do aluno⁴, deslocamento este que não pode ser compreendido sem levarmos em consideração os novos paradigmas da ciência que direcionavam as práticas médicas desde o final do século XIX. O corpo ganha visibilidade e é representado como um objeto que deve ser esquadrihado, medido e classificado, para então poderem-se traçar gráficos, registrar em fichas e sistematizar um quadro de uma infância brasileira, respondendo, assim, a uma elaboração de propostas de intervenção sobre o universo escolar, às quais, extrapolando as ações de policiamento sanitário, procuravam atingir de forma bem incisiva o corpo da criança, como destaca Lima:

a saúde escolar ou, mais propriamente, a higiene escolar da época, se deu na intersecção de três doutrinas: a da polícia médica, pela inspetoria das condições de saúde dos envolvidos com o ensino; a do sanitarismo, pela prescrição a respeito da salubridade dos locais de ensino; a da puericultura, pela difusão

de regras de viver para professores e alunos e interferência em favor de uma pedagogia mais “fisiológica”, isto é, mais adequada aos corpos escolares aos quais se aplicasse. (LIMA, 1985, p. 85)

Saudável, ereto, robusto, milimetricamente reformado, simétrico, apumado, vigoroso, altivo, autônomo. A imagem de elegância, de sobriedade, de comedimento é o primeiro sinal de um mundo em estruturação. O corpo é um texto que passa a ser (re)escrito, é uma imagem que passa a ser (re)desenhada, a partir do século XIX. A educação corporal se afirma como uma parte significativa dos novos códigos de civilidade, da pedagogia do gesto e da vontade. É o corpo que objetiva a ação educativa e moral por excelência, “os gestos são signos e podem organizar-se em uma linguagem: expõem a interpretação e permitem um reconhecimento moral, psicológico e social da pessoa” (REVEL, 1991, vol. 3, p. 172).

Entretanto, antes de adentrar a esta “trama”, escriturando como o Dr. Vieira de Mello versa sobre o corpo, é importante pensarmos que “aqueles que cuidam dos detalhes muitas vezes parecem espíritos tacanhos, entretanto esta parte é essencial, porque ela é o fundamento, e é impossível levantar qualquer edifício ou estabelecer qualquer método sem ter os princípios. Não basta ter o gosto pela arquitetura. É preciso conhecer a arte de talhar pedras”(Apud FOUCAULT, 1987, p.120).

É necessário conhecer a arte de talhar alguns conceitos que nascem na época Clássica para, sem seguida, compreender como o corpo foi sendo esquadrihado, como alguns modelos de (a)normalidade foram sendo construídos ao longo do século XX. A arte de talhar o corpo infantil através das suas condutas e da civilidade que imperavam no inventário legado as crianças.

Trata-se de crianças inscritas nas páginas do livro do Dr. Vieira de Mello. É o cruzamento de poder e o discurso acerca de corpos silenciados e desventurados. Com isso, este trabalho consiste em lançar um olhar sobre vidas “infames”. O que nos importa, portanto, é perceber como o Dr. Vieira de Mello se refere ao corpo infantil como (a)normal, assimétrico, desproporcional e como a escola é legitimada como um espaço a corrigi-lo.

Assim, neste capítulo pretendo fazer um movimento entre o discurso do Dr. Vieira de Mello acerca de práticas de cuidado com o corpo infantil e alguns conceitos contidos em *Vigiar e Punir* e *Os Anormais* de Michel Foucault. Tal interesse se justifica à medida que o desenvolvimento deste estudo pretende aprofundar o entendimento da história dos diversos significados e usos de termos como (a)normal, idiota, asno, entre outros.

O Estado confisca o cuidado com o corpo das pessoas e absorvem-no inteiramente, na seriedade da função de corrigir. Em torno do corpo se fala. O Estado, legítimo e corretor, dita a lei, impõe modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar. No espaço social, na escola, um dos lugares de controle e cuidado com o corpo reconhecido, o que não é normatizado, vigiado, “não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio”(FOUCAULT, 1998, p. 10).

Os termos da racionalização entendida como necessária, face aos valores do desenvolvimento e do progresso, indicam a verticalização dos corpos, a higienização dos hábitos públicos e privados, a normatização dos comportamentos.

Ao passo que o corpo se torna objeto de estudos e cuidados, multiplica-se as pesquisas sobre a sua utilização na vida cotidiana, principalmente para o mundo do trabalho. O corpo vivo, em movimento, passa a ser visto como o centro do aparelho produtivo. É com o advento do capitalismo, desenvolvido em fins do século XVIII e início do XX na Europa, com a utilização progressiva de máquinas no mundo do trabalho, apercebe-se um deslocamento de importância; a força física abre espaço para a resistência⁵. Com isso, o corpo passa a ser socializado:

o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que antes de tudo investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica. (FOUCAULT, 2005).

Segundo Foucault, era “necessário” formular um indivíduo bem adestrado, normatizado, obediente, capacitado, ordenado e manipulado para que o mesmo fosse útil economicamente, que seguisse a lógica do capitalismo industrial e que se configurasse em um ser dócil. Desde a época do Iluminismo que o ocidente elaborou conceitos, valores e modelos analíticos do corpo tanto para os homens, quanto para as mulheres⁶.

Vivia-se naquele período um momento no qual se desejava criar um corpo civilizado, um corpo em que não existissem excessos, no qual os gestos fossem comedidos e, sobretudo, econômicos e úteis às finalidades precisas. O corpo como espetáculo estava fora do receituário de “vida saudável” construído pela sociedade do início do século XX, sobretudo pelo discurso médico. A saúde pode ser entendida na época, portanto, como sinônimo de cautela comportamental no seio de uma sociedade de caráter burguês.

O corpo infantil foi sendo controlado e corrigido pelos poderes/saberes médicos, jurídicos e pedagógicos que foram tomando forma através dos discursos inventa(ria)dos acerca da infância. A época Clássica acelerou o domínio sobre o corpo, requerendo outra exigência: a fabricação de novos tipos de condutas e comportamentos conforme o modelo exigido pela sociedade Iluminista. Os pré-requisitos exigiam que se passasse a trabalhar aquilo que era necessário para se obter a fisionomia do corpo e comportamento modelo, a exemplo de como se portar, de como se manter uma postura corporal, a imposição, etc.; nascem, assim, as disciplinas⁷.

Surgem alguns fios, redes que tecem discursivamente o lugar da criança, como esta deve ser e se posicionar frente à sociedade. As práticas disciplinares estariam ligadas a uma forma de vigilância que Foucault denomina de panóptico; é a idéia de que o indivíduo é governado sem que ninguém o veja, os mecanismos do “bom adestramento” são subjetivados de tal modo é quase invisível sua percepção. O panoptismo não significa, no entanto, uma vigilância externa, de fora para dentro, mas um olhar voltado sobre si mesmo; o próprio indivíduo passaria a se autovigiar e a se autopolicar,

umentando um domínio de cada um sobre o seu próprio corpo, sobre sua própria mente, sobre seus desejos e vontades. Segundo Foucault, “a disciplina é uma anatomia – política do detalhe. Ela organiza um espaço analítico”⁸.

A aprendizagem se configura em novas práticas pedagógicas e disciplinares. Os alunos passaram a ser separados por séries e níveis de conhecimento, idade, comportamento. O objetivo principal era o de medir qualidades ou méritos. Procedimentos inventados, portanto, para conhecer, dominar, utilizar, vigiar e excluir⁹. Para tanto, utiliza-se a estratégia disciplinar de preenchimento de todo o tempo possível dos alunos, evitando assim a dispersão e a indisciplina dos mesmos; a isso se atribuía uma melhor forma de controlá-los. Constituí-se uma pedagogia analítica atrelada a um mecanismo capaz de multiplicar a eficiência de cada aluno: é a vigilância hierarquizada por excelência¹⁰.

Mesmo no âmbito escolar, que na narrativa do Dr. Vieira de Mello se assemelha com o âmbito hospitalar, percebemos uma considerável vigilância disciplinar em corpos vistos como doentes, utilizando-se de meios de segregação e de isolamento. A concepção de normalidade e anormalidade se funde com toda amplitude com a filosofia Iluminista. A vigilância médica das doenças e dos contágios dos corpos necessitaria de outras formas de controle nas escolas, bem como o controle individual de cada doente, pois um corpo enfermo era visto como uma anomalia a ser analisada e corrigida.

Assim, a ciência passa a falar do corpo. Ela se coloca em lugar de poder apropriado, um campo especializado do conhecimento científico a serviço da dominação político-psicológica. A psiquiatria estabelece os diagnósticos médicos para dizer o que se deve ou não fazer com o corpo, ela estabelece os padrões de normalidade e anormalidade. O saber psiquiátrico passa a descrever o tipo anatômico de cada corpo com a finalidade de um diagnóstico médico-científico que identificasse as características físicas e psíquicas do que seria um indivíduo normal ou anormal. Deste mesmo modo, ocorre uma adaptação do conceito de anormal, principalmente do anormal adjetivado de “incorrigível”¹¹.

Segundo Foucault, o indivíduo a corrigir seria o que ele chama de “aberrações de condutas” e de comportamentos. O exótico, o atípico, o que vai caracterizar a visão da figura do incorrigível é o indócil, o desviante das leis sociais, “que apareceram nas margens das técnicas modernas de ‘adestramento’”.¹²

A partir de tais pressupostos, pode-se perceber como o discurso construído na época Clássica em torno do “ser incorrigível” pode ser aproximado, possivelmente para efeito de análise, do discurso acerca da infância no início do século XX. Isto é, através do discurso médico-higienista escriturado pelo Dr. Vieira de Mello.

Ao se comparar tais adjetivações com o discurso do médico-pedagogo, ao passo que este inscreve no corpo infantil, nomenclaturas do tipo de “anormais”, “assimétricos”, “desviantes”, “fracos”, etc.; percebe-se aí, do mesmo modo, os sentidos que vêm sendo gestados desde a época clássica. Suas raízes parecem estar arraigadas à medida que o Dr. Vieira de Mello se refere a crianças com tais nomenclaturas conforme algo incomum aos olhos do saber médico ou psiquiátrico.

Reportando-se ao trecho que abre este capítulo percebemos uma tentativa de se produzir um “tipo” físico de criança normal comparando através do que o autor chama de anormal. Pode-se perceber como nas malhas discursivas se elaboram múltiplas leituras acerca do “tipo” ideal, pois sua narrativa segue costurando fios que ganharão forma no suposto modelo de criança:

foi attendendo á necessidade de estabelecer um termo de comparação que organizei as médias do desenvolvimento physico dos escolares desta capital, pelas quaes se póde aferir si o escolar examinado individualmente é grande ou pequeno para sua idade legal ou chronologica. (MELLO, 1917, p. 162)

Para o Dr. Vieira de Mello, uma pessoa normal que tivesse o peso correspondente à fração da sua altura, ou seja, tantos kilogramas quantos ela mede em centímetro, menos cem, possivelmente reproduzia o conceito do que era uma pessoa normal na década de 1917. Entretanto, o médico-pedagogo salienta que esta fórmula seria exata para adultos, mas não para crianças. Deve-se levar em consideração o sexo, pois as meninas possuem mais tecido adiposo do que os meninos, depreendendo uma fórmula na qual “a proporção de gordura na espécie humana póde variar de 12 a 22 por 100, cabendo os algarismos mais altos ao sexo feminino e os mais baixos ao masculino” (MELLO, 1917, p. 164). Conhecida essa particularidade, o Dr. Vieira de Mello escritura que:

para apreciar os desvios da média do desenvolvimento physico de uma creança, compara-se a sua estatura, o seu peso e a sua capacidade respiratória com os de outra creança da mesma idade, afim de verificar se ella é igual, superior ou inferior, isto é, si as médias notadas são eguaes aos da sua idade, superiores ou inferiores. (MELLO, 1917, P. 165)

As crianças tiveram, em algum momento, seus destinos decididos porque estavam destinadas a passarem por baixo de qualquer discurso e a serem silenciadas. Assim, as crianças, mesmo sem quererem e saberem, deixaram seus “rastros-breves, incisivos, com freqüência estigmatizados – a partir do momento de seu contato instantâneo com o poder”¹³.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRA, Giscard Farias. *A Urbs Doente Medicada: a higiene na construção de Campina G(g)rande 1877-1935*. Campina Grande, 2006.

ARANHA, Gervácio B. “Seduções do moderno na Parahyba do norte: trem de ferro, luz elétrica e outras conquistas materiais e simbólicas (1880 – 1925)”. In: AGRA DO Ó, et al. *A Paraíba no Império e na República: estudos de história social e cultural*. João Pessoa: Idéia, 2003, pp. 79 –132.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba: Ed. UFRN, 2001.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Infância e da Família*. Tradução de Dora Flaksmam. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BADINTER, Elizabeth. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução a análise do discurso*. 6º ed., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados – o Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano. Artes de fazer*; Tradução de Epharaim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. “A operação historiográfica”. In: *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982, p. 81.

CHARTIER, Roger. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. SP: UNESP, 2004.

_____. *A aventura do livro. Do leitor ao navegador*. SP: Editora da UNESP, 1998.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal. 1979.

CORAZZA, S. M. *História da infância sem fim*. Ijuí: Unijuí, 2000.

CORREIA, Luciana Borgerth Vial. Criança, Ciência e Arte. In: NEVES, Margarida S.; LOBO, Yolanda L. e MIGNOT, Ana Chrystina V. Cecília Meireles: *A poética da educação*. Rio de Janeiro: PUC/Loyola, 2001.

DELL PRIORE, Mary. *História da infância no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 3 ed. São Paulo, Editora Nacional, 1963.

FARRELL, Jeanette. *A assustadora história das pestes e epidemias*. [trad. Mauro Silva] São Paulo: Ediouro, 2003.

FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder-saber*. Organização e seleção de textos, Manoel Barros da Motta. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. *Microfísica do poder*. 21 ed., Rio: Graal, 2005.

_____. *Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *O que é um Autor*. Lisboa: Presença, 1994.

_____. *Resumo dos cursos do Collège de France*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1995b.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas e Sinais: Morfologia e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GÓES, Maria. C. R. A abordagem microgenética na matriz história-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. In: SMOLKA, Ana Luíza Bustamante (Org.) *Relações de Ensino: Análises na perspectiva histórico-cultural*. Campinas: Cedes., 2000, p. 9-23.

KEHL, R. *Lições de Eugenia*. 2 ed. Rio de Janeiro: Canton & Reile, 1935

LIMA, G. Z. *Saúde Escolar e Educação*. São Paulo: Cortez, 1985.

MARQUES, Vera Regina Beltrão, ROCHA, H. H. P. *A Produção do aluno Higienizado*. In: Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Percursos e desafios da Pesquisa e do Ensino de História da educação. Uberlândia: EDUFU, 2006, p. 4554.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1974.

OLIVEIRA, Iranílson Buriti. *Façamos a família à nossa imagem: a construção de conceitos de família no Recife dos anos 20*. Tese (Doutorado em história do Brasil). Recife, UFPE, 2002.

REVEL, Jacques. “Os usos da civilidade”. In: ARIÈS, Philippe & DUBY, Georges (Org.). *História da vida privada. Da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, vol. 3, 1991.

RICOEUR, Paul. Do texto á ação. In: *Ensaio de hermenêutica II*. Porto (Portugal): Rés-Editora, s/d.

ROCHA, H. H. P. *Inspecionando a escola e velando pela saúde das crianças*. Educar em revista, Curitiba, n. 25, 2005.

_____. Educação Escolar e Higienização da Infância. In.: *Cad. CEDESJ*, abr 2003, vol 23, nº 59, 13p.

SARMENTO, Manuel J. e PINTO, Manuel. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVCENKO, Nicolau “O prelúdio Republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso” In.: SEVCENKO, Nicolau. (org.) *História da vida privada no Brasil 3. República: da Belle Époque à Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, A. M. *Elementos para compreender a modernidade do corpo numa sociedade racional. Cadernos CEDES*, Campinas, ano XIX, n, 48, 1999.

SILVA, Kalina Vanderlei et al. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, Carmem Lúcia. *Imagens da educação do corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. 3º ed. Campinas, SP: Autores associados, 2005.

VIGARELLO, Georges. *Lês corps redressé*. Paris, Jean Oierre Delarge, 1978.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. “Da escravidão à Liberdade: dimensões de uma privacidade possível”. In: SEVCENKO, N. (org.) *História da vida privada no Brasil – República: da Belle Époque à Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.