



A família na agenda do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental do Rio de Janeiro (1934-1939)

*Luana Tiek Omena Tamano**

RESUMO

Com este artigo, almeja-se analisar como a família foi incluída nos trabalhos desenvolvidos pelo Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM), edificado na reforma educacional empreendida por Anísio Teixeira em 1934. A família é a base deste trabalho cuja abordagem está ancorada na linha da história política. Tanto a instituição familiar quanto a educação estavam articuladas e serviam ao Estado, que entendia a primeira como fundamentadora de sua ideologia na condição de família-nação. Ao mesmo tempo, compreendia a educação como via para a compleição do brasileiro ajustado, hígido, trabalhador, com princípios coletivos e cívicos, sobremaneira, um indivíduo de família. Todavia, aqui buscamos destacar o protagonismo das famílias investigadas pelo SOHM que, diante de suas imposições a respeito da maneira como deveriam educar seus filhos, criaram estratégias e negociações nessa relação de força estabelecida entre ambos. A investigação proposta está fundamentada nos escritos de Arthur Ramos, diretor do Serviço, relacionados ao trabalho executado naquela instituição, na análise de algumas fichas ortofrênicas e na bibliografia referente ao tema.

Palavras-chave: Arthur Ramos; educação; família; higiene mental; maternidade.

The family on the agenda of the Orthophrenic Service and Mental Hygiene in Rio de Janeiro (1934-1939)

ABSTRACT

This article aims to analyze how the family was included in the works developed by the Orthophrenic and Mental Hygiene Service, built in the educational reform Anísio Teixeira in 1934. The family is the basis of this work, whose approach is anchored in the political history line. Both family institution and education were articulated and served the State

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2237-101X02405213>

Artigo recebido em 24 de agosto de 2021 e aceito para publicação em 25 de fevereiro de 2022.

* Professora da Universidade Federal de Alagoas / Campus do Sertão, Delmiro Gouveia/AL – Brasil. E-mail: luana.tamano@delmiro.ufal.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7375-2674>.

wich understood the family as basis that underpinned its ideology in the condition as nation-family. At the same time, it understood the education as way to constitution of the adjusted, healthy and worker Brazilian with collectives and civics principles, above all, an individual of family. However, in this paper we seek to highlight the protagonism of the families investigated by OMHS who, in the face of its impositions regarding of way they should educate their children, created strategies and negotiations in this relationship of strength established between them. The proposed investigation is based on the writings of Arthur Ramos, director of the Service, related to the work performed in that institution and the analysis of some orthophrenic records and in the bibliography referents to the subject.

Keywords: Arthur Ramos; education; family; mental hygiene; motherhood.

La familia en la agenda del Servicio de Ortofrenia e Higiene Mental de Río de Janeiro (1934-1939)

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la familia fue incluida en el trabajo realizado por el Servicio de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM), construido en la reforma educativa emprendida por Anísio Teixeira en 1934. La familia es la base de este trabajo cuyo enfoque está anclado en la línea de la historia política. Tanto la institución familiar como la educación estaban articuladas y servían al Estado, que entendía la primera como el fundamento de su ideal de familia-nación. Al mismo tiempo, entendió la educación como una forma de hacer del brasileño un trabajador sano con principios colectivos y cívicos, sobre todo, miembro de la familia. Sin embargo, aquí buscamos resaltar el protagonismo de las familias investigadas por el SOHM que, ante sus imposiciones sobre la forma en que debían educar a sus hijos, crearon estrategias y negociaciones en esa relación de fuerza establecida entre ambos. La investigación propuesta se basa en los escritos de Arthur Ramos, Director del Servicio, relacionados con el trabajo realizado en esta institución, en el análisis de algunos expedientes ortofrénicos y en la bibliografía relacionada con el tema.

Palabras clave: Arthur Ramos; educación; familia; higiene mental; maternidad.

Introdução

O objetivo com o presente artigo é refletir sobre a relação estabelecida entre o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental (SOHM) e as famílias dos alunos por ele assistidos no decorrer dos seus cinco anos de atuação (1934-1939). O foco será direcionado às imposições do Serviço a respeito da maneira como os pais deveriam educar seus filhos e as estratégias e negociações realizadas pelas famílias.

A família é a base do presente texto, cuja abordagem está ancorada na linha da história política, mas não em uma perspectiva tradicional. Parte de outros lugares, no caso, da família e da educação. Estas duas esferas estavam articuladas e serviam a esse mesmo Estado, mas, ao mesmo tempo, possuíam um protagonismo, exercendo relações de força. Se analisarmos alguns dos objetivos da reforma anisiana e do SOHM perceberemos similaridades com as metas estabelecidas pelo governo: os cuidados com a criança, a centralidade da família no processo educativo, os valores cívicos, a formação para o trabalho, a valorização dos princípios de coletividade, a constituição de um indivíduo sadio e hígido para a pátria. Estes ideais estiveram em pauta ao longo de todo o governo Vargas e, na vigência do Estado Novo, ganharam maior relevo e cores autoritárias.

Apesar de terem pensado e atuado com objetivos comuns àquele governo, o educador baiano Anísio Teixeira, responsável pela reforma educacional de 1931 no Distrito Federal, e o médico alagoano Arthur Ramos, chefe do SOHM, não se identificavam ideologicamente com regime Estadonovista. Anísio Teixeira, já em 1935, sentira de perto a repressão e perseguição do Estado autoritário que estava para ser oficializado em 1937. A sua saída da direção de Instrução Pública do Distrito Federal, em 1935, foi seguida pela posse de Francisco Campos, que passou a assumir a Secretaria de Educação e Cultura. Clarice Nunes destacou a derrota do plano educativo elaborado por Teixeira e seus colaboradores, uma vez que o trabalho desenvolvido por eles foi identificado como uma “estratégia de oposição dentro da estratégia oficial” (NUNES, 2000, p. 9). Mediante as acusações de estar envolvido com o levante comunista de 1935, pediu demissão do cargo então ocupado.

No prefácio de *A criança problema*, Arthur Ramos declarou que todo o trabalho desenvolvido pelo SOHM foi “interrompido subitamente no meio da avalanche de destruição que desabou sobre a grande obra de Anísio Teixeira na educação do Distrito Federal”. Com o governo ditatorial varguista, segundo Ramos, “uma falsa educação nacionalista, de imposições e restrições, passou a substituir o conceito de liberdade vigiada, condição essencial para o estabelecimento das verdadeiras regras de higiene mental”. O SOHM continuou em atividade por mais dois anos após a instalação daquele governo, representando uma “tentativa de sobreviver a esse período de sombras”, porém sem êxito, diante da “santa inquisição de bravos censores” que “embora não formulassem abertamente nenhuma alegação contra o Serviço – não lhe permitiu o funcionamento perfeito numa atmosfera de liberdade que é aquela onde se possa fazer realmente ciência” (RAMOS, 1959, p. 8).

Dito isto, a abordagem política que aqui se compreende visa não a questões partidárias, biográficas ou da ordem administrativa. Ela parte do campo das instituições. Nesse sentido, pensamos a família como parte constitutiva da ideologia do Estado Varguista que a tomava como uma instituição num sentido mais amplo, de família-nação (CAPELATO, 2020). Porém, dentro desse corpo maior existia um núcleo familiar menor, constituído especificamente por pais e filhos que eram tomados como a base constituinte para se alcançar o obje-

tivo de pensar o país como uma grande família. Portanto, nosso propósito é refletir acerca da família dentro de um contexto político, pensando as relações estabelecidas entre ela e o SOHM; e o jogo de poder que a instituição familiar alcançou no projeto nacional desenvolvimentista do governo Vargas. Nessa linha de raciocínio histórico, a abordagem política se articula com a história cultural, na medida em que pensa o poder a partir do diálogo com os valores, símbolos, representações e as instituições sociais.

A reforma anisiana, o SOHM e a família

A reforma educacional executada por Anísio Teixeira no período de 1931 a 1935, na cidade do Rio de Janeiro, esteve diretamente ligada à escola nova e às suas diretrizes que propunham uma renovação na educação. Tal atualização foi relativizada por Diana Vidal (2000, p. 427), uma vez que o movimento escolanovista releu práticas do modelo escolar designado como tradicional, “ressignificando seus materiais e métodos”. Nesse aspecto, tanto o educador e partícipe do movimento Lourenço Filho (2002) quanto Anísio Teixeira (2007) não propuseram o fim das práticas tradicionais de ensino, mas revisões e reformas no que fosse pertinente.

Teixeira provinha da área jurídica, mas já possuía experiência e leitura no campo da educação quando se tornou diretor da Instrução Pública do Distrito Federal em 1931. A atuação enquanto dirigente da Instrução Pública da Bahia em 1924 lhe permitiu entender como funcionava a administração da educação, assim como as inúmeras dificuldades enfrentadas nessa seara. O contato estabelecido com as obras do pedagogo estadunidense John Dewey nos Estados Unidos causou significativo impacto em sua mentalidade e conformou suas propostas para a nova empreitada junto à direção da educação carioca.

Para ele, a escola deveria estar voltada para a formação de um indivíduo reflexivo e questionador, adaptado à nova ordem social e econômica, o que, por sua vez, tornava imperativa mudanças na educação como um todo: de sua estrutura arquitetônica, passando pelo conteúdo programático, materiais didáticos e formação docente. Quando assumiu a direção da Instrução Pública no Distrito Federal, percebeu a necessidade de “criar, por análises e inquéritos, um censo de discriminação, diferenciação e classificação das escolas, que não existia ainda” (TEIXEIRA, 1932, p. 8).

Segundo ele, o resultado desse inquérito revelou a desigualdade e desuniformização das escolas, forçando a reorganização administrativa, estrutural das escolas e da formação do professorado. Para isso foram criadas e/ou reformadas seções relativas ao campo. Dentre elas estava a de Matrícula e Frequência Escolares, cuja estatística realizada foi utilizada como meio de aferir as condições da educação no Distrito Federal, propondo, assim, políticas de ação; e também como meio para classificar o corpo discente. Para a classificação, contou

com a psicologia e seus testes de inteligência utilizados para se alcançar uma homogeneização, mas que, na verdade, segregou as crianças em categorias como aptos e inaptos, normais e anormais. Foi exatamente no exame dos resultados destes testes e na estatística que alguns serviços foram criados pelo Departamento de Educação, a exemplo do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Diante do número de crianças desviantes da norma e/ou do padrão esperado e exigido pela escola, pelo Departamento e pela sociedade, era preciso criar espaços e mecanismos a fim de verificar tais quadros, estudá-los, propor soluções e resolver os problemas. Foi sob esta perspectiva que o SOHM foi criado e nesta direção que ele atuou.

Este Serviço respondia a necessidade de prevenir a eclosão de problemas de ordem mental nos escolares. A premissa era prevenir para não remediar e era em torno dela que girava todo o seu programa de trabalho. Todavia, diante dos casos em que a criança já apresentava tais problemas – de ordem física, mental e/ou comportamental – o trabalho deveria ser feito partindo da ortofrenia, ou seja, de seu reordenamento. Ramos dedicou o último capítulo de *A criança problema* ao tratamento e assistência a serem realizados junto às crianças-problema, sobre as quais abordaremos mais abaixo. Na empreitada da prevenção e correção, as clínicas ortofrênicas eram justificadas como espaços específicos para o ajustamento dos “múltiplos problemas de comportamento e de personalidade do escolar difícil” (RAMOS, 1959, p. 384).

Nessas clínicas, de maneira geral, o trabalho era iniciado com a investigação orgânica e psicológica com os respectivos tratamentos médico-higiênicos necessários. Nas clínicas do SOHM era esse o primeiro passo, uma vez que muitos dos déficits de rendimento escolar tinham causas orgânicas – endócrinas, neurológicas etc. (RAMOS, 1959, p. 384). Do ponto de vista psicológico, Ramos buscou na teoria da inferioridade corporal do psicólogo austríaco Alfred Adler a fundamentação para o trabalho realizado com os escolares. Segundo ele, essa inferioridade estava intimamente ligada à vida psíquica do indivíduo. No afã de superar seus “defeitos orgânicos”, a criança criava um plano falso de vida, de forma a conseguir triunfar de sua debilidade. Seria esse o mecanismo da supercompensação. Para o ajustamento psicológico, o diretor do Serviço entendia que as crianças precisavam estar curadas, caso das que apresentavam quadros de doenças, bem como devidamente nutridas e em boas condições de higiene corporal. Em sua concepção, não era possível ajustar psicologicamente uma criança “doente e desnutrida, fatigada e defeituosa, sem o trabalho prévio da correção de suas ‘inferioridades corpóreas’” (RAMOS, 1959, p. 386). Nesse sentido, enfatizava o trabalho realizado pelo Serviço nessa seara em suas clínicas ortofrênicas presentes nas escolas experimentais.

No trabalho ortofrênico, ou seja, de correção/ajustamento no âmbito psicológico dos problemas de personalidade, Ramos informava ser este realizado com a sugestão, persuasão, no uso do método indireto da psicanalista austríaca Melanie Klein (baseado na análise de jogos e brinquedos praticados e usados pelos infantes) e por meio dos desenhos. Não endossava a aplicação da análise direta sobre a criança, ao modo da também psicanalista austríaca

Anna Freud, por considerar mais eficaz a observação daquela com posterior análise e modificações a partir das sugestões, por exemplo.

As clínicas ortofrênicas tinham como princípio a adequação, normalização, reordenação. A sua existência visava a não exclusão dos alunos que apresentavam problemas de personalidade, caráter, morais, físicos, de indisciplina ou de comportamento da escola. Ao buscar entender aquelas crianças em sua conjuntura social, econômica, cultural, psicológica, enfim, tais clínicas assim procediam no intuito de ajustá-las. Ramos defendia as escolas especiais somente para os casos em que a criança fosse de fato “anormal”, tendo dificuldades orgânicas mais graves. Contudo, em casos de “leves atrasos constitucionais” ou para “os pequenos débeis mentais”, era importante mantê-los em convívio com outras crianças “em condições normais de vida e experiência”, com a ressalva da necessidade da presença de educadores especializados e ortofrenistas (RAMOS, 1959, p. 395). Entendia que alguns casos de crianças-problema exigia um atendimento diferenciado. Porém, este teria uma data limite até o momento em que fosse possível incluí-los nas classes padrões ou “normais”. Separá-las, na visão do diretor, só amplificaria seus complexos de inferioridades. Por isso defendia as clínicas, entendendo que a cada uma que era criada, uma “escola de anormais” era fechada (RAMOS, 1959, p. 395).

Na empreitada desenhada pelo SOHM, atuar junto às crianças e nas escolas tinha um significado maior, uma vez que pela lógica da prevenção quanto antes o trabalho fosse feito, melhor; e na medida em que os espaços escolares eram tomados como os mais profícuos para instruir e educar nos princípios da higiene e disciplina. Para que todo esse planejamento pudesse vir a ser executado, a família entrava nos planos propostos de maneira enfática. O binômio lar-escola ganhava força e se mostrava indispensável para o trabalho do Serviço que, nesse sentido, partilhava da visão da época da instituição familiar enquanto base estruturante na formatação dos projetos de um Brasil progressista, moderno e desenvolvido.

A família esteve presente nos projetos políticos varguistas de maneira bem destacada, principalmente com a instalação do Estado Novo, vindo a possuir um título específico na Constituição de 1937, com o artigo 124 estabelecendo-a enquanto instituição sob a proteção especial do Estado. Mas é preciso ressaltar que, desde a Constituinte de 1934, essa instituição já se apresentava nos planos políticos nacionais. Nesse aspecto, a presença e apoio da Igreja Católica teve grande relevância.

A política social e familiar no Estado Novo tomava a família enquanto mantenedora da ordem e dos bons costumes, concepção essa que vinha desde a Colônia. O ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, também auxiliou na conformação do ideal de família brasileira, destacando os papéis então reservados às mulheres e aos homens. Elas ficariam em casa cuidando da família, necessitando para tanto de ensinamentos de como cuidar do lar e da prole. Assim, no projeto do Plano Nacional de Educação, de 1937, a família recebia uma ênfase destacada. O Plano contava com disciplinas voltadas para o ensino da

moral familiar, educação familiar, direito da família, economia e contabilidade doméstica (SCHWARTZMAN *et al*, 2001, p. 123-124). Capanema também foi o responsável pelo Estatuto da Família enviado para Vargas em 1938 para ser assinado.

Foi sob os auspícios de auxiliar o progresso nacional que o Serviço trabalhou com a criança e, por extensão, com as suas famílias. No princípio de desenvolver o seu “sentimento de comunidade”, sendo esse o seu interesse maior como defendia seu diretor, era preciso que ela tivesse uma boa formação de personalidade, psíquica e educacional. Assim, seriam adultos ajustados, trabalhadores e com princípios coletivos.

Como o trabalho precisava começar cedo, as crianças foram alocadas no centro de toda a engrenagem. A infância passou a ser escrutinada em seus minúsculos detalhes e isso em uma acepção ampla, de maneira alguma restrita ao SOHM, bastando lembrar dos trabalhos desenvolvidos, no mesmo período, pela Liga Brasileira de Higiene Mental em sua Clínica de Eufrenia (1932); do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e suas atividades em prol da criança, efetivadas desde 1899; ou ainda do Laboratório de Biologia Infantil, criado em 1936, que buscava sanar problemas de origem social por meio de soluções biológicas.

Predominava a ideia de que toda a ação deveria ser coletiva, com a participação das professoras, da família, do corpo de funcionários mais geral das escolas, da sociedade. Entretanto, na mesma medida em que se dependia e esperava por uma participação conjunta, havia uma hierarquização de poderes, na qual à família era destinado o lugar da colaboração, mediante a observação em casa, a aplicação de preceitos estabelecidos e a devida transmissão do que ocorria com seus rebentos ao médico, às visitadoras sociais e às professoras.

Anseios que vinham desde o final do Império, inserir o país na modernidade significava melhorar a raça de sua gente, sobremaneira; higienizar as cidades e o povo; educar a massa nos princípios da disciplina, trabalho e higiene; prevenir doenças. Toda ajuda era bem-vinda e assim se buscou na eugenia soluções para regenerar uma raça repetidamente apontada como inferior e débil. Nos decênios de 1920 e 1930, o assunto esteve presente na agenda dos intelectuais brasileiros perfazendo os discursos de médicos, juristas, jornalistas, educadores, biólogos, antropólogos, enfim, que afinavam suas ideias e posicionamentos em uma linha única ou em franca oposição. Da obrigatoriedade do exame pré-nupcial, da ênfase sobre a educação sanitária ou extinção das doenças epidêmicas que assolavam o país à segregação racial, a eugenia saiu dos púlpitos oratórios dos eventos acadêmicos e das agremiações para o palanque político na Câmara e no Senado.

Projetos de lei foram enviados para as casas legislativas pautados no bem coletivo e contra os elementos que poderiam prejudicar o desenvolvimento e progresso da nação: o álcool, com o projeto do deputado Plínio Marques pedindo, dentre outras coisas, uma maior taxação para as bebidas etílicas; uma regulação imigratória que para uns, como os médicos Roquette-Pinto e Juliano Moreira deveria estar pautada sobre a saúde física e mental do

indivíduo, mas que para outros, a exemplo dos médicos Oscar Fontenelle e Miguel Couto deveria estar ancorada sobre a raça; ou referente à exigência do exame pré-nupcial para a realização de casamentos como propunha o médico Renato Kehl.

Criado em 1934 e findado em 1939, o Serviço esteve inserido no governo Vargas, do Provisório ao Estado Novo. No contexto dos anos 1930, partilhava dos ideais de construção de uma nação forte, psiquicamente saudável, com brasileiros saudáveis e bons trabalhadores. Foi uma instituição pública, atrelada ao Departamento de Educação da cidade do Rio de Janeiro, com atuação em escolas da rede pública e sob a direção de um médico. Para a realização de suas funções, o lar e a escola se fizeram fundamentais e a família passou a fazer parte de suas preocupações, observações, aconselhamentos e intervenções. Uma relação dependente, mas com poderes assimétricos. As famílias estiveram presentes em sua conformação, exercendo papéis relevantes, estando subordinadas, mas também atuando nas teias que faziam funcionar aquela instituição. Analisar a sua relação junto ao SOHM significa recortar um ideal amplo, por meio do Serviço enquanto um espaço específico que não somente atuava com tal ideal, como o validava e justificava.

O Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental no concerto normalizador

Com a criação de setores específicos que conformaram a nova estrutura do Departamento de Educação, o SOHM estava incluído no Instituto de Pesquisas Educacionais. Pelos estudos pretéritos feitos por Arthur Ramos no âmbito da antropologia e da psicanálise, a abordagem, metodologia e os fundamentos teóricos empregados no Serviço estiveram pautados na interdisciplinaridade.

A atuação do Serviço junto aos escolares, suas famílias e aos profissionais da educação envolvidos no projeto edificado por ele manteve uma ligação estreita com seu único diretor. Em razão disso, é importante atentarmos para o lugar de fala desse intelectual nascido em Alagoas em 1903, que partia da medicina, sua área de formação acadêmica. Desde o início de sua graduação, congregou os estudos clínicos com as pesquisas no âmbito da antropologia, fazendo uso da psicanálise em suas reflexões sobre a cultura negra, educação e folclore. As atividades desenvolvidas no e pelo SOHM mantiveram a linha de raciocínio de seu diretor que buscava entender e pensar os escolares a partir de seu ambiente de vida, de suas condições sociais, da sua saúde física e das influências culturais sofridas. Outrossim, deslocou o olhar analítico que privilegiava a raça e a hereditariedade, largamente utilizado em seu tempo, propondo outras chaves que excluía ou amenizavam a carga fatalista então determinada por aquelas duas categorias.

A idealização do Serviço parece ter sido uma ação de Teixeira, ainda que Ramos tenha estado presente na prática, organização e planejamentos prévios. O educador baiano definiu

o SOHM como a seção que tinha por fim organizar os trabalhos de higiene mental preventiva do pré-escolar, prevenindo e corrigindo os desajustamentos psíquicos no lar e na escola (TEIXEIRA, 2007, p. 152). Essa conceituação se aproximava das concepções de Ramos, principalmente no que dizia respeito à investigação psíquica. Com o intuito de transformar essas aspirações em práticas, o SOHM atuou nas escolas experimentais. Estas, em um total de cinco (Argentina, Bárbara Otoni, Estados Unidos, Manoel Bonfim e México) serviram de campo de ação para todas as seções do Departamento de Educação.

A sua equipe de trabalho era composta pelos médicos, pelas docentes e visitadoras sociais. As etapas que conduziam o trabalho executado envolviam o exame médico; o trabalho de observação e intervenção executado nas escolas pelas professoras e visitadoras; e as visitas domiciliares. Para a plena execução da primeira etapa, havia uma equipe médica própria do Serviço. Segundo Ramos (1959, p. 26), havia um corpo médico nas escolas, composto pelos médicos Cláudio Mesquita de Azevedo e José de Paula Chaves, e pela médica Stefânia Soares. No entanto, o autor não faz menção quanto à organização e à periodicidade desse trabalho.

É válido ressaltar que os escritos de Ramos, principalmente *A criança problema*, são as principais e raras fontes para conhecer e entender o SOHM e as atividades realizadas por ele junto aos escolares. O Arquivo Arthur Ramos, lotado na Biblioteca Nacional, contém várias fichas ortofrênicas, anotações avulsas, questionários respondidos pelo corpo docente e diretoras das escolas, cadernos de alguns alunos e o diário de uma discente que permitem expandir a visão sobre aquela seção. Entretanto, é igualmente importante ressaltar que pertenceram a Ramos, tendo sido confeccionados e/ou organizados por ele, que era o diretor do Serviço. É por meio de sua pena e interpretação, da voz oficial da instituição, que esses materiais foram construídos, selecionados e guardados, o que torna necessária a crítica a tais fontes, ainda que ressaltando a sua grande importância.

Com a realização dos exames, seria possível classificar as crianças nas categorias de “normal” ou “anormal”. Para Ramos, somente com o diagnóstico clínico que provasse problemas de ordem orgânica era aceitável alocá-las na segunda categoria. A denominação anormal deveria ser usada apenas para os casos em que houvesse “defeitos constitucionais hereditários, ou de causas várias que lhes produzissem um desequilíbrio das funções neuropsíquicas” (RAMOS, 1959, p. 13). Assim, se orgânico, era iniciado o tratamento médico. Este podia ser efetuado nas clínicas ortofrênicas, na escola ou em hospitais, sendo encaminhados pelos médicos do SOHM. Se não houvesse problemas dessa natureza, o ambiente familiar passaria a ser examinado. Analisando as fichas individuais dos alunos, percebe-se que essa divisão não era tão estanque como pode parecer. Seus corpos eram examinados e o ambiente no qual viviam também. Um não excluía o outro, apenas determinava maiores ênfases.

Constatado não se tratar de uma criança “anormal”, Ramos passou a identificá-la como criança-problema que, por sua vez, passava a ser (mais) uma categoria classificatória da crian-

ça. Esta última era aquela que apresentava problemas de aprendizagem, disciplina e comportamento na escola. Era a considerada “difícil, insubordinada, desobediente, instável, mentirosa” (RAMOS, 1959, p. 18). Tais problemas seriam respostas aos desajustamentos familiares. Portanto, não seriam reações constitucionais. Mesmo não sendo “anormal”, ela ainda estava distante da normalidade. Dessa maneira, o objetivo era fazer com que saíssem da categoria de desviante. A designação criança-problema é hoje vista como problemática, uma vez que ela acabou ampliando o espectro da irregularidade, como sustentou Ana Lima (2006, p. 129). Mas, concordando com a autora, não se pode ignorar a sua importância na época.

É preciso analisar melhor a complexidade dessa nova categoria. Primeiro devemos nos atentar ao fato de que uma vez “anormais”, as crianças estavam fadadas ao fracasso. A sua biologia, que lhe conferia tal classificação, se tornava determinante. Ao ir além do orgânico, Ramos passou a contemplar outros fatores como os aspectos sociais, econômicos e emocionais para analisar cada caso. Outrossim, a sua investigação se pautava em uma visão macrosociológica. Aqueles aspectos adentraram à discussão a respeito dos problemas exibidos.

Uma alimentação nutricionalmente pobre, uma moradia insalubre, a necessidade de a criança trabalhar ou os castigos corpóreos passaram a ser computados. Juliana David (2012, p. 87) afirmou que a alteração na nomenclatura de criança “anormal” para problema expressou mudanças no entendimento dos motivos que as levavam a apresentar problemas de comportamento e aprendizagem, pois “se antes elas são decifradas com os instrumentos de uma medicina e de uma psicologia”, que apontavam para anormalidades biológicas, “agora o são com os instrumentos conceituais da psicologia clínica de inspiração psicanalítica e da higiene, que buscam no ambiente sociofamiliar as causas dos desajustes infantis”. Concordamos com a autora, porém em nossa concepção não se tratou de uma mudança de nomenclatura e sim de uma distinção a partir de novos elementos utilizados para pensar a criança.

Mas precisamos, de igual maneira, entender que embora a instituição de uma nova categoria – a criança-problema – tenha permitido uma leitura não fatalista da criança, ela possibilitou uma intervenção ainda maior sobre a família. A lista de possíveis crianças-problema era bastante ampla: filho único, caçula, filho do meio, primogênito, único menino entre meninas, única menina entre meninos, órfãos, filhos ilegítimos, filhos de viúvas. Vê-se, portanto, que o contingente de crianças passíveis de serem observadas, analisadas, controladas e reordenadas ganhou uma amplitude muito significativa. E essa amplitude as colocavam quase sempre à mercê de algum tratamento, a menos que, como afirmou Rito (2009, p. 56), “se tomasse uma família ideal, educando uma criança ideal de maneira a sanar os seus conflitos interiores até prepará-la para um convívio social sem contradições”.

Por intermédio do Serviço houve a oferta de cursos destinados às professoras e visitadoras; a instalação de clínicas ortofrênicas nas escolas; a realização dos círculos de pais e mães; a efetuação de exames médicos; as visitas domiciliares e a promoção de conferências públicas. Naquele período era largo o uso do rádio para uma maior disseminação dos preceitos

higiênicos na educação das crianças, e Ramos o utilizou para tais fins. Outro veículo utilizado por ele com o mesmo objetivo foi o jornal, a exemplo das circulares *Jornal de Alagoas* (AL) e *Jornal do Brasil* (RJ).

Um dos instrumentos empregados pelo SOHM foi a ficha ortofrênica. Ela assegurava informações a respeito do corpo discente, permitindo o conhecimento para a intervenção. As crianças assistidas possuíam uma ficha que correspondia a um caso. Este que era, conforme Foucault (1999, p. 215), “o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado [...]”. Cada caso requeria um tipo de intervenção para a necessária prevenção ou correção. Portanto, a orientação a ser dada pelo diretor aos pais variava conforme cada caso.

O médico alagoano empregava um olhar abrangente sobre o escolar. Ao compreender que uma criança sem as condições mínimas de sobrevivência não poderia acompanhar as que tinham, ele centralizou os aspectos socioeconômicos como imprescindíveis para compreender os déficits e problemas apresentados por ela. Afirmava que sem se atentar para os “desajustamentos” dos ambientes social e familiar, e do fator econômico, uma grande quantidade de crianças foi classificada como “anormal”, o que representava, segundo ele, 90% das crianças assistidas pelo SOHM (RAMOS, 1959, p. 13).

No Serviço, Ramos pôde colocar em prática alguns preceitos psicanalíticos com os quais já trabalhava teoricamente. Nesse sentido, uma seção como aquela atendia perfeitamente aos ideais propugnados por ele: higiene mental e educação, criança e infância, escola e família. Empregou várias correntes psicanalíticas como hipóteses de trabalho, enfatizando que no Serviço não se dava preferência exclusiva a nenhum dispositivo analítico. Recorria-se a técnicas combinadas ou especiais de acordo com o caso em estudo. Dessa maneira, o método clínico foi o mais utilizado, chamando-o de método de estudo poligonal, “pois ele utiliza de todos os dados de observação da criança fornecidos pelo professor de classe, pelos pais etc., tudo isso devidamente controlado pelo pessoal técnico do Serviço” (RAMOS, 1959, p. 22-23).

Ainda que o SOHM estivesse imerso em um contexto no qual o determinismo biológico continuava a ter espaço tanto nas discussões quanto nas práticas de instituições privadas e públicas, mantinha um viés ambientalista em sua atuação. E isso se devia à presença de Arthur Ramos em sua direção, pois considerava o meio social como o que exercia “uma influência decisiva sobre a criança” (RAMOS, 1959, p. 42). Vale enfatizar que isso não significa que o orgânico estivesse ausente quer fosse no trabalho executado, quer fosse na análise do Serviço. Só o fato de os dados orgânicos da criança em foco e de sua família estarem presentes nas fichas enquanto questões, evidencia a sua importância.

A família é chamada para atuar

No trabalho desenvolvido pelo Serviço, a família era alocada em uma posição central em suas investigações. Isso se dava pela compreensão de Ramos de que sua ligação com a criança era intrínseca e forte, com as emoções, atitudes e os sentimentos a moldá-los “em teias sutis, que a psicanálise iria estudar nas suas pesquisas fundamentais” (RAMOS, 1959, p. 78). Porém a posição da família, por parte do Serviço, era a do relator, interventor e observador que, devidamente instruído, olhava no momento em que o olhar institucional era impossível. Esperava-se dela que após a observação relatasse às visitadoras o que vira e achava importante de ser repassado. As visitadoras, por sua vez, tinham a incumbência de anotar as informações em seus diários que viriam a ser repassadas para a ficha individual do aluno. Com as fichas em mãos, o chefe do Serviço iniciava a sua análise e chegava a um diagnóstico e à terapêutica. Ao menos era o que se almejava ser feito.

Dois pontos devem ser chamados a atenção. O primeiro é que mesmo sendo Ramos o diretor e responsável pelo Serviço, sendo ele, portanto, quem chefiava e ordenava o trabalho, havia uma certa autonomia por parte das visitadoras sociais quando na realização das visitas domiciliares ou mesmo nas conversas formais ou informais com os pais e os alunos. Como elas eram as responsáveis pelas visitas, observações, inquirições e preenchimento das fichas ortofrênicas e, por mais que houvesse uma espécie de *script* de como se portar, observar e questionar, as suas subjetividades lhes davam um poder de atuação. Elas também orientavam, sugeriam e criticavam.

O segundo ponto a destacar é com relação à participação da família que, pelo que esperava o SOHM, pode-se pensar ter sido de passividade. Não foi. É preciso entender que mesmo sendo intervencionista, as ações do Serviço, como as visitas domiciliares, só puderam ser efetivadas porque houve autorização e/ou interesse da família. Ela não era um corpo dócil. Ela colocava em prática a sua capacidade de reflexão, negociação, recusa e aceite. A relação entre ambos se deu por meio de tensões, com as recusas dos pais de seguirem os preceitos estabelecidos pelo SOHM ou de modificarem a maneira como criavam seus filhos; ou por suas anuências com os conselhos e intervenções em suas vidas privadas, não apenas os aceitando e aplicando, como solicitando-os ao Serviço.

É necessário pôr em relevo que o Serviço também transmitia informações relevantes para o círculo no qual estava inserido: as cinco escolas experimentais, considerando todo o seu corpo técnico e o alunado. Informar sobre a importância da alimentação e como ela afetava o desenvolvimento da criança, bem como a necessidade de asseios higiênicos regulares e como efetua-los, por exemplo, eram algumas das ações efetivadas cujo teor era positivo. Obviamente que havia um descompasso em ter a informação e conseguir colocá-la em prática, advindo daí outras searas centrais como o poder aquisitivo de cada família. Ao entenderem que essas ações eram importantes para seus filhos, algumas famílias solicitavam a presença

do Serviço e/ou ficavam gratas por seu trabalho e interesse por seus rebentos. O que não se pode deixar de perceber é que essa relação era mediada por interesses mútuos.

As crianças em melhores condições financeiras não estavam imunes às críticas, conselhos e correções. Seus pais eram chamados a atenção em alguns pontos, como os brinquedos ofertados, os tipos de filmes assistidos no cinema, os exageros nos mimos, a alimentação inadequada, a influência das babás sobre os infantes, a maneira de corrigir uma falta destes, enfim. Não estavam distantes das orientações por terem posses, tampouco podiam se descurar de seus filhos ou terceirizar sua educação. Mas, enquanto os estudantes de famílias pobres tinham sua alimentação criticada, por exemplo, tal crítica acabava incidindo sobre a falta de recursos para a compra da quantidade adequada e a qualidade nutricional do alimento; ao passo que as com melhores condições financeiras eram questionadas pelos excessos de alimentos considerados inadequados. Estas podiam sanar o problema mais facilmente.

Nos escritos voltados para o trabalho desenvolvido pelo Serviço, Ramos enfatizava a necessidade dos pais se posicionarem dentro do processo de formação de seus filhos e que eles se esforçassem para colocarem em prática os preceitos ensinados. E afirmava: “A higiene mental responsabiliza os pais pelos problemas que apresentam os filhos” (RAMOS, 1955, p. 50). De maneira geral, os adultos eram responsabilizados “pelas más reações das crianças” devido às orientações negativas ou erradas (RAMOS, 1959, p. 40).

Ainda que mencionasse os pais, essa culpabilidade recaía sobretudo sobre as mães. Muitas delas trabalhavam dentro e fora de casa, não raro sendo as únicas encarregadas do sustento da família, mas tal fato era desconsiderado quando eram requisitadas suas presenças na escola ou quando da realização das visitas domiciliares. A ficha do aluno M.¹ ajuda a entender essa dinâmica. J. S., sua mãe, era empregada doméstica que, segundo a ficha “Trabalha muito – de 8 às 22 horas, ganha 110\$000 para lavar, arrumar e cozinhar para 6 pessoas”. Pela necessidade imposta, ainda lavava “a roupa de um senhor que lhe paga 9\$000 por mês”. A sua jornada de trabalho exigia que se levantasse “a uma hora da madrugada para cuidar dessa roupa e da dos filhos”. A sua presença em casa, a cuidar de seu filho em tempo integral era impossibilitada. Portanto, não podia atender a nenhuma das prerrogativas do Serviço.

J. S. foi forçada a comparecer à escola, uma vez que M. foi impedido de entrar na escola “até o dia em que pudesse vir”. Essa proibição surtiu o resultado esperado, haja vista a presença da mãe. J. S. teve que faltar um dia ou um horário de seu trabalho, provavelmente tendo perda salarial ou precisando repor as horas não trabalhadas. A impossibilidade de estar à disposição do Serviço, mesmo que para ajudar o seu filho, frente a necessidade de trabalhar era desconsiderada. Fato igualmente ocorrido com a mãe de W. R.,² que não pôde comparecer à escola, que a havia convocado, “pois sai para o trabalho às 7 horas e volta às 18 horas,

¹ BIBLIOTECA Nacional. Ficha n. 60, M.S., Escola General Trompowski. Arquivo Arthur Ramos, Seção de Manuscritos.

² BIBLIOTECA Nacional. Ficha n. 117, W.S., Escola México. Arquivo Arthur Ramos, Seção de Manuscritos.

almoçando no próprio trabalho”. Esta fala justifica a ausência, dado o fato de a mãe sair cedo de casa, retornar após o término das aulas e ainda almoçar no trabalho, não podendo assim estar presente em nenhum dos horários em que a escola estava funcionando.

Para além do núcleo primário familiar, outros parentes entravam nas preocupações do Serviço, de modo a ter suas ações frente a criança igualmente escrutinadas e corrigidas. Avós, tios e tias, primos e primas podem ser encontrados nas fichas, com menções a respeito do seu contato e influência sobre a criança, ou mesmo dados completos, caso dos avós. Não era a consanguinidade que delimitava o raio de ação do SOHM, pois madrinhas e vizinhos também estampam algumas fichas. Ademais, Ramos alertava os pais para terem cuidados com quem tinha acesso a seus filhos. Deveriam estar sempre atentos, observando, os protegendo de más companhias, fossem do círculo familiar, da vizinhança ou de amigos. Havia a advertência de que nunca perdessem de vista seus filhos; porém, sem lhes cercear a liberdade de movimento e o seu contato social. Afinal de contas, era preciso que socializassem.

Segundo Ramos, o Serviço ministraria alguns conselhos aos pais subordinados aos seguintes itens do seu programa: 1. A escola e a família; 2. O ambiente parental e a criança pré-escolar; 3. A habitação e a higiene mental; 4. A vida da criança no lar; 5. O problema psicológico do filho único; 6. O filho amado e o filho odiado; 7. O filho amado e o filho odiado: casuística; 8. Os irmãos e os conflitos familiares; 9. Outros parentes e sua influência sobre a personalidade da criança; 10. A formação mental dos pais e dos educadores (RAMOS, 1939a p. 4). Esse programa é muito ilustrativo de como o trabalho do Serviço esteve concentrado na família. Como afirmou, “muitos dos maus hábitos da primeira e segunda infância reconhecem influências ambientais, principalmente do meio familiar (RAMOS, 1939b p. 04).

Em *O ambiente parental e a criança pré-escolar*, Ramos abordou a importância da higiene mental e de seu trabalho na prevenção dos desvios mentais da criança. No escopo do texto incluiu a família e sua influência e interferência sobre os infantes. Justamente por prevenir e orientar é que a higiene mental saía do âmbito da escola e adentrava “largamente nos lares e na vida social” (RAMOS, 1939b). Os escolanovistas centralizaram a criança pré-escolar em suas preocupações e Ramos agia de igual maneira, utilizando a psicologia e psicanálise para enfatizar o quanto essa fase da vida era fundamental para a formação de adultos ajustados. Anísio Teixeira (1933, p. 9) partilhava do mesmo pensamento. Para ele, principalmente entre os dois e seis anos havia a constituição definitiva do caráter e do ajustamento mental e social do adulto. Diante de tamanha centralidade, defendia a necessidade do Estado em instituir escolas em número suficiente para os pré-escolares, tendo em vista que a educação das crianças ficava sob a responsabilidade dos pais e estes, nem sempre, em sua visão, tinham condições de criá-los adequadamente em virtude de suas condições de vida e do nível de instrução.

Ciente da falta de instituições específicas destinadas aos pré-escolares e concordando com o pensamento de que os pais precisavam de orientação para educar seus filhos é que Ra-

mos afirmava que para a prevenção mental era necessário que os genitores estivessem aparelhados “na formação de um lar onde existam condições favoráveis ao bom desenvolvimento mental da criança”. Nesse sentido, advogava em favor das clínicas de hábitos como espaços necessários para “a preparação dos lares e da criança” (RAMOS, 1939b, p. 4). Segundo ele, em 1934 foram fundadas as clínicas ortofrênicas nas escolas experimentais, afirmando ainda que já funcionava a primeira Clínica de Hábitos no Serviço de Pré-escolares, tendo esta última sido fundada a instâncias do Serviço (RAMOS, 1959, p. 25).

As exigências sobre a família eram imensas. Ramos sustentava que a higiene mental exigia dos pais poucos minutos de atenção, pedindo-lhes somente uma coisa: “a compreensão do problema humano dos seus filhos, que serão os brasileiros de amanhã” (RAMOS, 1939a, p. 4). Pela leitura de seus textos e das fichas individuais dos alunos é observável que não se tratava de “poucos minutos de atenção”; pelo contrário, era exigida uma dedicação integral a ponto de conseguir responder a todos os preceitos do que e como educar, alimentar, vestir, brincar, assear e amar. Carinho de mais era um problema porque formaria a criança mimada; mas carinho de menos também era ruim, dando margem à criação das escorraçadas. A criança precisava brincar, porém com o brinquedo certo, no horário e tempo certos. O filme do fim de semana não podia ser muito barulhento. As refeições deveriam ser sempre realizadas à mesa com toda a família reunida. Havia uma infinidade de itens que requeriam atenção, dedicação e cuidados que nenhuma família poderia ofertar, nem as pobres, nem as abastadas. Aqui entra um padrão ideal que era inacessível. E se somente assim as crianças não apresentariam desvios de moral, comportamento e caráter ou dificuldades de aprendizagem e sociabilidade, entende-se o porquê da numerosa lista de Ramos e do SOHM dos problemas encontrados nos alunos.

Mulheres, mães e muito mais

Desde a Colônia, o casamento era pensado como o melhor caminho para a normatização da sociedade, atendendo aos anseios da Igreja Católica e do Estado português. Ele permitiria, dentre outras coisas, a formação da unidade familiar que, em suas concepções, garantiria a ordem social.

Do período colonial, passando pelo Império e adentrando a República o modelo patriarcal foi considerado o ideal e forçosamente imposto pela Igreja, Estado, instituições públicas ou privadas, agremiações científicas e clubes sociais. Mas este não era unívoco, principalmente a partir do século XVIII. Aquele modelo era o tradicionalmente utilizado como parâmetro para pensar a família brasileira, como sentenciou Mariza Corrêa (1981, p. 6); e assim “todos os outros modos de organização familiar” apareciam como subsidiários a ele, “ou de tal forma inexpressivos que não mereciam atenção”. Ao buscar acomodar toda uma

multiplicidade de vivências, culturas, tradições e a flexibilidade de uma sociedade em um único arquétipo de família, acabava-se anulando todas essas variantes que condicionavam diferentes e plurais formas de concebê-la. A historiografia brasileira já vem revisando essa problemática desde pelo menos os anos 1980, buscando (re)ler e interpretar trabalhos anteriores que formataram essa maneira de entender a constituição familiar, utilizando-se de outras fontes como meios de questionar e apresentar a diversidade existente desde os tempos coloniais (SAMARA, 1992, 1997; CORRÊA, 1981; ALGRANTI, 1992; SOIHET, 1997, FONSECA, 2004).

Sobre as famílias dos escolares acompanhados pelo Serviço, estas eram plurais em suas formações. Vários foram os modelos existentes: famílias matrimoniais, parentais, matrifocais, por apadrinhamento, com avós, pais divorciados, casais amasiados, com padrastos e/ou madrastas. É por intermédio da análise das fichas individuais dos alunos que é possível observar essa diversidade, assim como a presença do modelo patriarcal como o julgado ideal pelo SOHM. O diretor não eximia os pais de suas funções e papéis no provimento da casa, nos hábitos saudáveis, no trato harmonioso para com a esposa, no afeto aos filhos. As mães, pela compreensão delas serem – em decorrência de seu gênero e da psicanálise, do ponto de vista de Ramos – a referência primeira para os filhos, deveriam estar em casa, cuidando de seus rebentos e do lar.

O matrimônio, os cuidados com o lar e a maternidade eram apresentados como inerentes ao gênero feminino. O seu lugar e o seu papel na sociedade já estavam previamente determinados. A necessidade de um trabalho assalariado era concebida como um ato desumano, uma vez que deixariam seus filhos desamparados e a culpa do abandono era constantemente projetada sobre elas. “Afim, é sobre a questão moral que recai o maior peso da opressão sobre a mulher” (RAGO, 1987, p. 74). Isso também fica evidente no trabalho de Cláudia Fonseca (2004) quando aborda o litígio e perda da guarda dos filhos das mães para os pais, com a recorrente acusação dos homens de que suas ex-esposas eram adúlteras, imorais e/ou prostitutas. A violência doméstica ou o abandono não eram justificativas suficientes para impor aos homens a vergonha ou culpabilidade.

O padrão de família patriarcal e burguês continuava a ser imposto na República. Mas havia um descompasso entre a moralidade oficial, como destacou Cláudia Fonseca (2004, p. 534), e a realidade vivida na qual se tolerava modelos de vida que se distanciavam da norma oficial. Essa norma era quebrada em várias situações. O casamento celebrado pela Igreja, a união conjugal, o registro oficial do matrimônio ou a certidão de nascimento de filhos não eram realizados de maneira ampla.

Retornando aos anos de 1920 e 1930, no tocante à luta das mulheres por direitos e igualdade, destaquemos aqueles referentes à proteção materno-infantil que foi uma das pautas do movimento feminista. A maternidade esteve presente em sua agenda de maneira bem incisiva no século XX, ainda que houvesse controvérsias entre as correntes feministas

(FREIRE, 2006). E ela era acionada com frequência na condução argumentativa de suas reivindicações, uma vez que havia a difusão de que a autonomia da mulher era incompatível com a maternidade. O movimento se valeu desses argumentos edificando com eles táticas (CERTEAU, 1998), visto que se utilizou do discurso dominante para alcançar outras demandas. Como bem argumentou Soihet (2000, p. 106), “ao se utilizarem dessas imagens, embora aceitando certas diretivas estabelecidas para as mulheres pela ordem vigente, buscavam sua instrumentalização com vistas a ampliar seu espaço de atuação, o que acreditavam inviável de outra forma”.

Algumas das sugestões apresentadas em *Treze princípios básicos – sugestões ao anteprojeto da Constituição*, de autoria da presidente da Federação Brasileira para o Progresso Feminino Bertha Lutz, foram incorporadas à Constituição Federal de 1934 em seu artigo 121. Em 1936, Lutz passou a integrar a Câmara Federal e visando ao reconhecimento da “especialização constitucional da verba para fins determinados e com proporção estabelecida pela Constituição de percentuais fixos para a educação, cultura e assistência à maternidade e à infância”, esforçou-se para que uma Comissão do Estatuto da Mulher fosse criada (LÔBO, 2010, p. 79). Este Estatuto trazia dentre seus artigos a defesa de direitos relativos à maternidade, mas, apesar do empenho empregado não veio a ser aprovado em decorrência do golpe de Estado de 1937 que fechou o Congresso.

As mulheres reclusas em casa, como queriam os higienistas, educadores, políticos e a Igreja, não condiziam com uma realidade absoluta. Por meio de brechas orquestradas por elas, conseguiram gerir suas vidas e seus interesses maiores. O conclamo da Igreja para que elas atuassem junto às instituições caritativas é apenas um exemplo de como utilizaram esse chamado para irem às ruas, angariando para si uma certa liberdade então alicerçada pelo valor nobre da caridade. Mas é possível retroceder à Colônia para encontrar exemplos de mulheres atuando fora de casa ao gerirem os negócios da família, por exemplo, mesmo enfrentando sérios obstáculos legais e necessitando, assim, da interferência masculina. Elas desempenhavam papéis sociais importantes e fundamentais para além da casa, mas dentro delas também, cujo trabalho exigia todo um planejamento (PRIORE, 2008; SILVA, 1995; FONSECA, 2004).

A mulher pobre sempre trabalhou. Na República, continuava a ser comum serem as atividades ligadas aos afazeres domésticos as que mais empregavam as mulheres: costureiras, lavadeiras, passadeiras, cozinheiras, faxineiras. Mas também atuavam em fábricas, no comércio, no campo, na indústria, nas rezas ou partos. As fichas do SOHM trazem casos semelhantes: lavadeiras, domésticas, cozinheiras, costureiras, professoras, empregadas no comércio ou em atendimentos gerais, amas seca, bordadeiras. Algumas exerciam mais de uma das atividades listadas (TAMANO, 2018, p. 285-286).

Por abandono, viuvez, por serem solteiras ou por seus companheiros não trabalharem, eram as mulheres as responsáveis pelo sustento da casa. E eram assim compostas as famí-

lias dos alunos assistidos pelo Serviço, com mulheres chefiando suas casas, trabalhando em diversos ramos, casadas pela Igreja, amasiadas ou solteiras. Entretanto, pelo perfil de sua atuação, que apontava a mãe como maior responsável pela criação dos filhos e, portanto, necessária no recinto do lar a dedicar-lhes total atenção e cuidados, o modelo que lhe era julgado como o melhor ou mais apropriado era o patriarcal.

Os cuidados maternos - responsabilidades e culpabilidades

O esquadrinhamento da vida não ficou restrito às crianças. No projeto higiênico, as mães ganharam uma atenção especial. Os sucessos e/ou fracassos de seus filhos seriam de sua responsabilidade. De maneira abrangente, as mães deveriam empregar os ensinamentos científicos na educação dos filhos, sendo tuteladas pelos médicos. O poder médico e a sua interferência no seio familiar eram bem significativos, principalmente no século XIX (FREIRE, 1999), mas é preciso entender que não se tratou de uma submissão passiva das mulheres com relação aos preceitos médicos. O que houve foi uma aliança na qual interesses se entrecruzaram. Como asseverou Freire (2006, p. 51), ao abordar a relação complexa e conflituosa entre mães e médicos, essa aliança “representou um espaço de cruzamento e adequação de interesses específicos de ambos, do qual resultaram afinidades eletivas”. Além disso, ela permitiu àquelas mulheres uma redefinição de “seu papel maternal em bases científicas, revalorizando-o, o que contribuiria para pavimentar a sua entrada no espaço público”.

A intervenção médica e o discurso de que as mães não sabiam cuidar de seus filhos, precisando, por essa razão, de suas orientações – o que fundamentava a criação de revistas, folhetos e cartilhas –, foi larga e alcançou grande êxito. E as ações do SOHM demonstram como esse discurso era operante na década de 1930 e em meio a um projeto educacional. O Serviço atuava diretamente no convívio familiar. Como se pode perceber nas fichas dos alunos, havia uma prescrição de orientações do que fazer e do que não fazer na frente dos filhos, como se portar, como educar, como deveria ser a oferta de afeto, a alimentação, a dormida, o lazer, a instrução sexual. Quando as famílias se negavam a seguir tais conselhos eram responsabilizadas pelos desvios de toda ordem de seus rebentos e desqualificadas na arte de educar. Portanto, fica claro como o Serviço utilizava seu poder institucional para imprimir uma adesão.

A vigilância das mães deveria ser constante e precisa. Elas deveriam estar atentas aos seus lares e o que antes configuravam atividades cotidianas, como a amamentação, alimentação artificial, brincadeiras, higiene corporal, o vestuário, enfim, passaram a ser ações cientificamente norteadas. Porém, nem todas as mães podiam atender a este chamado, notadamente as pobres, em decorrência da necessidade de estarem ausentes da casa para trabalhar, do poder aquisitivo da família e do conhecimento sobre determinadas coisas.

Nesse sentido, livros e cartilhas passaram a ser confeccionados para atender a esse público. Todavia, há de se considerar que mesmo havendo essa preocupação com o público mais carente, ela ainda era restritiva, destinada a uma parcela da população, mediante o alto índice de analfabetismo.

Com estas publicações, os médicos delimitavam o espaço entre o especialista e o leigo, no caso, as leigas: mães, avós, tias, madrinhas, vizinhas etc. Dessa maneira, como afirmou Martins (2008, p. 137), a relação então estabelecida expressava também uma diferença de gênero. A intenção com as cartilhas e afins era ensinar as mães a maneira correta de educar. Com isso, elas não só deixariam de ser o sujeito causador do problema, como passariam a ser as suas colaboradoras. A pedagogia materna foi então impulsionada nas primeiras décadas do século XX, primeiro com os médicos e logo em seguida pela escola (MARTINS, 2008, p. 141).

As exigências sobre a família não se limitaram à saúde do corpo. A saúde mental foi mais um elemento de grande importância destinado aos seus cuidados e responsabilidades. Ao abonar que no círculo familiar as influências sobre a psique da criança eram inegáveis, as mães foram colocadas em relevo por Ramos. Em sua escrita, determinou que os primeiros contatos de vida eram realizados com as mães, competindo a elas “orientar-se convenientemente nas suas atitudes psíquicas com o recém-nascido. Nem afeto transbordante e desorientado, nem falta de afeto” (RAMOS, 1939c p. 07). Aqui se destacam as prescrições do equilíbrio, do conveniente, da correta intervenção, da dosagem certa. Uma orientação constante, mas que não chega a ser devidamente explicada. Espera-se uma boa e correta formação da psique da criança, sem, contudo, assinalar o que significava, no que se baseava e como seria alcançada.

As mães seriam um “grande condensador de energias psíquicas” e o seu papel era fundamental, sendo por meio delas que a higiene mental procurava agir na formação dos hábitos das crianças. Se a mãe era a condensadora de energias psíquicas, o pai era o “seletor de emoções” que contrabalançaria a influência materna. Ele era “o símbolo da autoridade e do poder que se interpõe para exercer a sua função de censura” (RAMOS, 1935, p. 46). O papel do pai na formação da personalidade da criança era tão importante quanto o da mãe, devendo ele, igualmente, dosar o afeto.

Após os genitores vinham os outros membros da família. Em artigo publicado no *Jornal de Alagoas*, Ramos explicitou suas considerações acerca do *Ambiente parental e a criança pré-escolar* (1939b). Para ele, antes mesmo do nascimento, quando, de fato, um trabalho de higiene mental era iniciado, a prevenção mental podia e devia ser realizada, o que incluía o período pré-natal e mesmo pré-concepcional. Cada vez mais a higiene mental adentrava na vida das pessoas de maneira excessivamente invasiva. O trabalho executado pelo SOHM tinha um perfil igualmente intervencionista, no qual cada detalhe era observado e anotado, para assim ser examinado e, se julgado necessário, reordenado.

O SOHM realizava as visitas às casas dos alunos e convocava os pais a irem à escola. Nem sempre conseguiam executar essas tarefas e as informações prestadas pelas crianças não preenchiam devidamente os questionários. Ainda que as reuniões na escola concluíssem os pais, eram as mães o alvo dos chamados. Fosse por serem do lar, fosse pelo seu propalado natural instinto materno. Situação que persiste nos dias atuais. Mas é claro que é preciso abrir espaço para a presença dos pais também, como o SOHM deixava claro em seus posicionamentos. Não se nega a cobrança feita aos homens, mas era eminentemente sobre as mulheres e mães que recaíam as maiores cobranças, orientações, responsabilidades e os compromissos para com os filhos.

Considerações finais

É perceptível como os pais foram, nas palavras de Ramos e nas ações do SOHM, considerados passíveis de orientação quanto à maneira de se comportarem para assim poderem educar os seus filhos. A reforma anisiana estava pautada sobre os princípios da Escola Nova e os escolanovistas viam a família como um membro auxiliar, arrolavam a sua importância no processo educativo de seus filhos, considerando-a insubstituível. Ela era admitida como parceira, tinha seu papel e relevância valorizados, porém a ênfase recaía na certeza de seu despreparo, como deixou claro Cecília Meireles, uma das entusiastas do movimento: “Por muito boa vontade que tenham certos pais, não devem acreditar que entendem também de pedagogia, porque isso vem realmente prejudicar de maneira grave e irremediável quer o trabalho do professor quer a própria situação do aluno” (*apud* MAGALDI, 2007, p. 96). Ao mesmo tempo em que o movimento, a reforma anisiana e o SOHM qualificavam a família como despreparada para educar, precisavam e, em alguns casos, dependiam dela para realizarem os seus trabalhos.

O ambiente familiar tinha deveras importância para o Serviço e, como até os dias atuais, essa importância é reconhecida e continua sendo central para o desenvolvimento de toda e qualquer criança. É impossível negar a sua influência sobre elas: tanto no aspecto físico quanto afetivo. Ramos estava atento a questões um tanto quanto negligenciadas em sua época, ainda assim, como visto, o SOHM igualmente responsabilizou a família por muitos dos problemas de seus filhos.

A vigilância sobre a criança e sua família, mas também sobre as professoras e visitadoras foi intensa e prática. Não importava apenas observar a criança, mas também desenvolver o que Foucault (1999, p. 234) chamou de “margem de controle laterais”, ou seja, incluir aqueles que a rodeavam. A finalidade era conhecer as crianças e suas famílias para saber se os problemas apresentados pelas primeiras tinham relação com as segundas. E pela perspectiva de Ramos isso era quase sempre o ocorrido. O conhecimento advindo das fichas visava, dentre outros desígnios, saber onde a família falhou.

Essas fichas foram criadas com o objetivo de perscrutar os escolares por meio de uma relação direta entre a família e a escola, como sempre enfatizado por seu diretor. Porém, essa relação se mostra nas fichas de maneira bastante assimétrica, evidenciando poderes desiguais entre quem observa, entrevista e registra; e quem é observado. O perscrutar era detalhista e íntimo, indo da relação matrimonial ao valor do aluguel da casa ou o valor do salário. Há informações as quais não há relação com a criança, mesmo que secundária. O interesse pela família vinha ao encontro das convicções psicanalíticas de Ramos, o que indica o quanto o SOHM estava diretamente ligado ao seu diretor, partilhando interesses e criando uma identificação bem personalista. Seria no seio familiar que ele conseguiria descortinar situações que geraram ou poderiam gerar traumas, psicoses, neuroses, desajustamentos sociais, enfim. O SOHM operou no ideário da condução da criança e na recondução da criança-problema à norma e à ordem.

Fontes documentais

BIBLIOTECA Nacional. Ficha n. 60, M.S., Escola General Trompowski. Arquivo Arthur Ramos, Seção de Manuscritos.

BIBLIOTECA Nacional. Ficha n. 117, W.S., Escola México. Arquivo Arthur Ramos, Seção de Manuscritos.

Referências

ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e devotas: mulheres da Colônia (estudo sobre a condição feminina através dos conventos e recolhimentos do Sudeste - 1750-1822)*. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? *In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucila (orgs.). O Brasil republicano. O tempo do nacional-estatismo: do início dos anos 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020. p. 103-137.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CORRÊA, Mariza. Repensando a família patriarcal brasileira: notas para o estudo das formas de organização familiar do Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 37, p. 5-16, maio 1981.

DAVID, Juliana. *Pela criança, para a família: a intervenção científica no espaço privado*

através do Serviço de Ortofrenia e Higiene mental (1934-1939). Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. São Paulo: Vozes, 1999.

FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 510-552.

FREIRE, Jurandir da Costa. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FREIRE, Maria Martha. *Mulheres, mães e médicos. Discurso maternalista em revistas femininas (Rio de Janeiro e São Paulo, década de 1920)*. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e da Saúde, Casa de Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2006.

LIMA, Ana. A “criança-problema” e o governo da família. *Revista Estilos da Clínica*, São Paulo, v. XI, n. 21, p. 126-149, dez. 2006.

LÔBO, Yolanda. *Bertha Lutz*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Ed. Massangana, 2010.

LOURENÇO FILHO, Manuel. *Introdução ao estudo da escola nova*. 14. ed. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

MAGALDI, Ana. *Lições de casa: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2007.

MARTINS, Ana. “Vamos criar seu filho”: os médicos puericultores e a pedagogia materna no século XX. *História, Ciência, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 135-154, jan./mar. 2008.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: a poesia da ação. Bragança Paulista, SP: Edusf, 2000.

PRIORE, Mary Del. Mulheres de açúcar: vida cotidiana de senhoras de engenho e trabalhadoras da cana no Rio de Janeiro, entre a colônia e o império. *Revista do IHGB*, Rio de Janeiro, ano 169, n. 438, p. 57-90, jan./mar. 2008.

RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar. Brasil: 1890-1930*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

RAMOS, Arthur. *A criança problema: a higiene mental na escola primária*. Rio de Janeiro, Casa do Estudante do Brasil, 1959.

RAMOS, Arthur. *Saúde do espírito*. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Serviço Nacional de Educação Sanitária, 1955.

RAMOS, Arthur. A família e a escola. *Jornal de Alagoas*, Maceió, ano XXXII, n. 25, 2 jul. 1939a, p. 4.

RAMOS, Arthur. O ambiente parental e a criança pré-escolar. *Jornal de Alagoas*, Maceió, ano XXXII, n. 34, 13 jul. 1939b, p. 4.

- RAMOS, Arthur. Vida da criança no lar. *Jornal de Alagoas*, ano XXXII, n. 43, 23 jul. 1939c, p. 7.
- RAMOS, Arthur. *A higiene mental na escola: esquema de organização*. Rio de Janeiro: Oficina gráfica do Departamento de Educação, 1935.
- RITO, Marcelo. *O aluno problema e o governo da alma*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- SAMARA, Eni. Novas imagens da família “à brasileira”. *Psicologia*. São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 59-66, 1992.
- SAMARA, Eni. A família no Brasil: história e historiografia. *História Revista*, Goiás, v. 2, n. 2, p. 7-21, jul./dez. 1997.
- SCHWARTZMAN, Simon *et al.* *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- SILVA, Maria Nizza da. Mulheres brancas no fim do período colonial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 4, p. 75-96, 1995.
- SOIHET, Rachel. História das mulheres. In: CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). *Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 275-296.
- SOIHET, Rachel. A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 97-117, set./dez. 2000.
- TAMANO, Luana. “Manter normal a criança normal e ajustar a desajustada”: Arthur Ramos e o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental, 1934-1939. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.
- TEIXEIRA. *Organização do Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. 1. ed. Rio de Janeiro: Prefeitura do Distrito Federal, 1932.
- TEIXEIRA. O problema da assistência à infância e à criança pré-escolar. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano III, n. 7-8, p. 5-20, 1933.
- VIDAL, Diana. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.