

## **Formas de educar: infância e educação na Assembléia Nacional Constituinte de 1934**

Esmeralda Blanco B. de Moura \*

### **Resumo**

Em princípios do século XX, os debates sobre a condição econômica e social das crianças e sobre o significado da infância foram centrais, no Brasil, com ênfase quanto à educação em sentido amplo, para além da estrita escolarização. Neste texto, são analisados os debates na Constituinte de 1934, momento em que os discursos oscilaram entre a dimensão concreta de diagnósticos relativos à ausência de investimentos em educação, no país, e a dimensão abstrata de propostas de intervenção no presente das crianças, com vistas ao futuro. Diagnósticos e propostas que, em caso das crianças pobres e suas famílias, enredaram-se a ideais eugênicos, entendida a educação, também, como aresta da medicina social.

**Palavras chave:** crianças; infância; Constituinte de 1934.

### **Abstract**

By the beginning of the 20th century, the debates on children's social and economic conditions and on the meaning of childhood became central in Brazil, drawing attention to the education in a particular view, more than the strict schooling. This paper examines the 1934's Constitutional Assembly debates, in which the speeches' focus oscillated between the concrete dimension of a national diagnosis concerning the lack of investments in education and the abstract dimension of intervention proposals on children's present, having the future in mind. Diagnosis and proposals which, in case of poor children and their families, are associated to eugenic ideals, considering education as a face of social medicine too.

**Key words:** children; childhood; 1934's Constitutional Assembly.

Ao manifestar-se, na Assembléia Nacional Constituinte de 1934, quanto à quase ausência, no Brasil, de investimentos direcionados à educação, o deputado Carlos Gomes apontava a presença de 75% de analfabetos na população brasileira. Ressaltava, então, as deficiências do ensino público, a importância da escola primária e, principalmente, a inexistência de qualquer “diretriz educativa (...) no país, para a formação de uma mentalidade nacional.” (ANNAES, 1934, v. IX: 248). “O alicerce da vida econômica e social de um povo é a educação”, concluía o parlamentar, ao lembrar a importância de conferir, à União, meios de assegurar a realização de plano, mais do que educativo, de assistência, direcionado à infância (Idem: 248 e 252).

---

\* Universidade de São Paulo. Doutora.

Ao destaque conferido à educação somava-se, na ambiência de 1934, o conferido à infância, apontada como detentora do futuro do país. A menção a assistencialismo remetia a discussão, no entanto, à parcela pobre da população e a suas crianças e levava o constituinte Lauro Gomes, a concluir, perante seus pares, que “No Brasil, a educação das massas [era] problema mais sério do que a educação das *élites*.”(Idem: 261).

A educação foi alçada ao *status* de matéria constitucional por ocasião da Carta Magna de 1934. Pode, portanto, ser considerada como um dos pressupostos a orientar sua proposta quanto a organizar “regime democrático” que assegurasse unidade, liberdade, justiça, bem-estar social e econômico à nação. Na Constituição anterior, de 1891, a infância fora presença difusa, assim como a importância conferida à educação não passara de simples menção.

A intenção consignada em 1934, quanto a assegurar bem-estar social e econômico aos brasileiros, apontava para a ruptura com o individualismo expresso em 1891 e, nesse sentido, acenava com proposta de cunho democrático e, portanto, com igualitarismo. A Carta firmava a competência da União e dos Estados em “difundir a instrução pública” em todos os graus e reconhecia a educação como “direito de todos”, a ser “ministrada pela família e pelos poderes públicos”, que deveriam proporcioná-la “a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País”. Estabelecia como competência da União, a elaboração de plano nacional de educação e previa a gratuidade e a frequência obrigatória do ensino primário integral - medida extensiva a adultos – e a “tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário a fim de [torná-lo] mais acessível” (BRASIL. Constituição, 1934, artigos 10, 149 e 150).

As medidas firmadas quanto à educação se articulavam a outras, direcionadas à proteção à família, à maternidade, à criança. Importante apontar que as crianças, as mães, as famílias que, no entender dos constituintes, demandavam, de fato, a proteção do Estado eram as pobres. Decisões, tais como as de “socorrer as famílias de prole numerosa”, de “proteger a juventude contra toda exploração” e “contra o abandono físico, moral e intelectual”, são claras diretrizes, na Carta, a orientar a concepção de Estado protetor (Idem, artigo 138). Apesar do reconhecimento de direitos sociais e econômicos, a intervenção do Estado, nas várias esferas de poder, ajustava-se, ao focalizar infância – e juventude – à noção de assistencialismo, tendência predominante nessa década, presente no olhar tutelar, frequentemente imbuído de Catolicismo, das elites brasileiras quanto à pobreza. No texto constitucional, a menção à infância, à juventude, aos “menores”, ajustava-se a termos tais como velar, cuidar, proteger, amparar, socorrer. À autoridade da família, somava-se, na Lei Magna, a afirmação da tutela

estatal sobre as fases da vida humana entendidas como menoridade, com a atribuição de incumbência, à União, a Estados e a Municípios, em que ficava evidente a abrangência de sua proposta educacional. Proposta, que ultrapassava medidas voltadas para a estrita escolarização, ao abranger princípios outros, os da Eugenia e da Higiene Social. Assim, a Carta firmava a intenção de “estimular a educação eugênica”, de “cuidar da higiene mental” e de “incentivar a luta contra os venenos sociais” (Idem). Na latência de suas entrelinhas, essas medidas fragilizavam a garantia de direitos expressa em outras passagens da Constituição, o caráter democrático com que acenava seu preâmbulo.

Na Constituinte, a “educação do povo” foi destacada como problema primordial da nacionalidade. O pensamento de Carlos Gomes, apontado acima, enfático quanto à clivagem entre “educação das massas” e “educação das *élites*”, elucidou-se ao som de outras falas proferidas em nome do futuro. Por vários caminhos, o olhar dos constituintes perscrutou campos e cidades e repousou sobre as crianças pobres, ao articular educação com saúde, com trabalho e com comportamento social. A condição da infância nas metrópoles de então, às voltas com inúmeros problemas sociais – abandono, desnutrição, exploração no trabalho, mendicância, criminalidade – fundamentou argumentos em defesa da intervenção do Estado no destino das gerações recentes, em gestação ou previstas em futuro distante. Se o analfabetismo foi apontado pelo deputado Miguel Couto, como “o maior inimigo da saúde” (ANNAES, 1934, v. VIII: 498), a descendência da pobreza, reiteradamente identificada como obstáculo ao aprimoramento da raça, da família e da nação, prestou-se a fundamentar argumentos favoráveis à seleção das gerações vindouras. Por esse caminho, as discussões sobre infância e educação se enredaram a outras e aportaram em temas como imigração, ilegitimidade dos nascimentos, obrigatoriedade do exame pré-nupcial, não sem resvalar em “providências radicais” como a esterilização “de anormais e degenerados” (ANNAES, 1934, v. VIII: 226 e 227). À mercê de ideais eugênicos, a palavra filhos, referenciada, na abrangência da pobreza, como prole, imbuíu-se de forte conteúdo ideológico no recinto da Constituinte.

Concebida como fase da vida em que os princípios formadores do caráter deveriam ser ensinados e assimilados, a infância, quando vislumbrada no universo da pobreza, passava a ser apontada como fase em que toda e qualquer positividade via-se comprometida pela suposta incapacidade – moral, racial e étnica – dos pais em educar suas crianças, a justificar formas de intervenção estatal nos lares das famílias pobres. Ao repousar sobre essas crianças, sua ascendência e sua distante descendência, o olhar dos constituintes as identificou

inteiramente apartadas das elites e, assim sendo, como foco de um tipo diferenciado de educação.

A considerável presença médica entre constituintes ajudou a estabelecer o pressuposto de que o Estado, mediante especialistas, detinha capacidade política e saber científico acumulado para intervir, com competência – e de forma profilática – na totalidade da vida, entendida a educação, também, como aresta da medicina social, capaz de extirpar e de prevenir as chamadas doenças morais, ou seja, o comportamento anti-social.

A tutela e a proteção que se pretendeu estabelecer, quanto às crianças e jovens, em 1934, erigiram, portanto, a educação, como princípio regulador, em vários sentidos, quanto aos desígnios do presente e do futuro no país.

A educação eugênica que a Constituição propugnava formulava-se em nome do aperfeiçoamento físico, intelectual e moral do homem e dizia respeito a criar, no “povo”, consciência sanitária capaz de aprimorar as gerações futuras. Sua proposta assentava-se sobre o desejo de fortalecer a saúde, o caráter da população brasileira, subprodutos, em última instância, da seleção prévia de seus caracteres físicos e fluía de modo natural, para discussão quanto aos costumes populares. Tratava-se de buscar melhorias quanto à “raça” e à futura família brasileiras, o que exigiria políticas públicas bem direcionadas no presente.<sup>1</sup> A noção de vício social, identificada como afeta às camadas populares, a imoralidades apontadas em suas vivências – o gosto por bebidas ditas espirituosas e jogos de azar, dentre outras – abarcava a licenciosidade nos relacionamentos, fonte de filhos ilegítimos. Para muitos, essa licenciosidade alinhava-se à “grande ebulição social” que permeava o contexto de elaboração da nova Constituição, com menções particulares ao desamparo dos filhos naturais, à “mulher infelicitada”, à infidelidade conjugal, à “admissão franca das ligações ilícitas e ilegais”, ao “consentimento social da prática do aborto”, à “não responsabilização criminal em face do adultério”. Tratava-se, em suma, também, de moralizar costumes familiares, pois, obter bons resultados quanto à educação das crianças tinha como pressuposto a necessidade de que suas próprias famílias fossem educadas conforme os preceitos de uma ordem moral cara às elites que, formalmente, as representavam no recinto da Constituinte.

---

<sup>1</sup> Foram contundentes, na Constituinte, os discursos em defesa de propostas educativas de cunho eugênico, associadas à defesa de políticas públicas rigorosas quanto à imigração. Africanos e asiáticos, assim como a imigração subsidiada pelo Estado, foram definidos como fontes de elementos étnicos indesejáveis, de proles sem saúde e com tendências ao comportamento anti-social.

O debate sobre eugenia e higiene social conferiu, de fato, relevância à educação e ao universo familiar, ao prever ensinamentos que pudessem interferir satisfatoriamente na escolha de cônjuges, no aprimoramento das gerações, no descarte de costumes entendidos como nocivos à boa formação das crianças. No alicerce dessa argumentação estava, entretanto, a família “bem constituída”, isto é, assente no casamento legítimo, garantia, aos olhos da elite política brasileira, de gerações física e moralmente saudáveis. Em busca de consenso, os argumentos em prol da eugenia e da higiene social destacaram a importância da família e, em seu interior, da criança na arquitetura da nação, mas os exemplos em que buscaram fundamentação não eram referência a toda e qualquer criança ou família.

É interessante, neste ponto, situar o pensamento da deputada Carlota Pereira de Queiroz – médica e professora - para quem a educação e a saúde do povo eram essenciais à vida da nação. Em seu entendimento, empreender “campanhas sanitárias e educativas”, tão necessárias ao país, correspondia a incontáveis “atos de defesa nacional”. Assim, se o médico detinha o saber quanto às práticas sanitárias, o professor deveria ser transformado em agente de higiene pública. Pensamento articulado à formulação de propostas assistenciais voltadas para a infância e à ênfase quanto à participação social da mulher (Discursos, 1934: 11). Salvar a infância da exploração, dos vícios, da doença, passava, em sua avaliação, também, por “criar uma nova mentalidade feminina”, por inculcar, na mulher, “a noção de responsabilidade cívica”, por obrigá-la a “serviços de assistência equiparados ao serviço militar” (Idem: 8 e 11-12). A “melhoria da raça” via-se, assim, condicionada ao preparo das mulheres “em cursos de enfermagem e de higiene pública e social”, à “criação de escolas de estudos sociais para moças”, a formas de “estágio” em “serviços de assistência ou de alfabetização”, com a finalidade de prepará-las adequadamente para os “futuros deveres de mães de família”(Idem: 12 e 7).

À escola, portanto, somava-se o lar, na tarefa de educar a criança, educação com fundamentos no civismo, na “cultura física”, na higiene escolar, no combate aos “males endêmicos”, visando à “garantia da saúde”, à formação, enfim, “da totalidade de uma raça forte.”(Idem: 21 e 40-41). Educar as “moças” para serem mães de família exemplares era, também, uma forma de investir em educação na infância.

Ao conferir importância à educação das crianças e ao papel da família nesse propósito, os constituintes reforçavam princípios das mais importantes codificações do país,

em que direta ou indiretamente, ressaltava-se a responsabilidade dos pais na educação dos filhos, caso do Código Civil de 1916 e do Código de Menores de 1927.<sup>2</sup>

Contudo, se as discussões na Constituinte e a Constituição resultante foram caudatárias de momentos anteriores, em particular, dos anos de 1920, período de elaboração das estratégias que, na década seguinte, possibilitariam às práticas eugênicas tornar-se política de Estado (MARQUES, 1994: 20), se o higienismo encontrou seu apogeu na era Vargas (RIBEIRO, 2003: 76), não seria possível, aos constituintes, ignorar as tradições cristãs, caras a muitos deles, também, médicos.

Cada geração de crianças a viver esses decênios, sobretudo no mundo urbano, em que melhor se explicitava a pobreza, fez aderir, no entanto, às esperanças depositadas na infância, o constante desalento dos homens públicos brasileiros e viu as próprias experiências desempenharem papel justificativo quanto às formas eleitas, pelo Estado, para educá-la: apontada como física e moralmente frágil, suscetível a perder-se em meio às atrações e tentações da modernidade, vista como exposta à influência, por vezes, dissoluta, dos adultos, porque submetida à autoridade de pais sem recursos, sem educação, considerados como incapazes de gerar filhos física e moralmente saudáveis, a criança pobre viu-se, naqueles tempos, alçada ao *status* de ser diferenciado a demandar que o Estado a protegesse, inclusive, de sua própria família.

Com nuances próprias a cada momento, esse desalento manifestou-se na constância com que buscaram, os mesmos, conferir, na legislação e em seus espaços de elaboração, ênfase à educação – nos ambientes familiar e escolar – e propor soluções a partir de princípios e propósitos que lhes eram caros e a seu tempo. Dessa forma, na Constituinte, os propósitos da Eugenia e da Higiene Social depararam-se com a tradição cristã que, se não os banuiu daquele recinto, fez com que propostas deles emanadas ou caíssem no vazio – como a de esterilização – ou fossem aparadas por formulações vagas, não obstante prevalecesse o consenso quanto a identificar, nas famílias pobres, incapacidades múltiplas para educar os filhos. Católicos fervorosos, partidários da Eugenia, adeptos da Higiene Social, os

---

<sup>2</sup> Este texto é fragmento de pesquisa que analisa a problemática da infância na legislação brasileira e em seu processo de elaboração e discussão entre 1889 e 1937. Resultados parciais dessa pesquisa, os artigos *O fim, o meio e a forma: o Brasil desejado, a infância e a lei na Assembléia Nacional Constituinte de 1934* e *Mães de ocasião: trabalho feminino, cuidados com a infância e legislação escolar em São Paulo (1890-1925)*, compõem, respectivamente, as coletâneas - em organização - **Dimensões históricas da infância e da saúde** (org. MOTA, A. e SCHRAIBER, L. B.) e **As mulheres no mundo ibérico** (org. SAMARA, E. de M., FERLINI, V.L.A. e OLIVEIRA, C.H.S. de).

constituintes, ao discutir as mazelas que identificavam no país, elegeram fórmulas que os preservaram, como elite, quanto a fazer o balanço da própria atuação.

Em síntese, o Brasil acumulou, nas décadas iniciais da República, discussões e propostas que se articularam, sobremaneira, em torno de dois referenciais, quanto à infância, as instâncias do pátrio-poder e os desdobramentos da pobreza, a noção de menoridade impondo-se, em ambos os casos, como questão central. No primeiro, tratava-se de discutir a incapacidade jurídica em sentido estrito. No segundo, tipos de incapacidade que transcendiam as fronteiras do jurídico e que permitiriam ao Estado, arrogar para si, a missão de tutelar as crianças pobres e seus pais, idéia que vingou em 1934.

À criança conferiu-se papel central na família, assim como na sociedade. Educação e proteção à infância, elemento chave na construção da nação, foram incorporadas às principais leis brasileiras, em imbricação com a noção de ordem, na família ou não.

A idéia de Estado protetor quanto à infância pobre prevalecera no Código de Menores de 1927, resultado da centralidade adquirida pela questão no país, produto do longo debate que provocara. Ao ampliar o campo de visibilidade em torno dessa problemática, o Código preparara e mantivera a atualidade com que a mesma aportaria no plenário da Constituinte em 1934.

É preciso lembrar, entretanto, que a essa visibilidade somou-se a orientação de Pio XI, sobretudo a contida na Encíclica *Divini Illius Magistri*, de dezembro de 1929, com vistas à educação cristã da juventude, o postulado de que “a educação da família” deveria compreender “não só a educação religiosa e moral, mas também a física e civil”, assim como dedicar-se a estimular as boas inclinações e a “corrigir”, mediante rígida disciplina, as “desordenadas” e “perversas”(PIO PP.XI, 1929: 186-187).<sup>3</sup>

Ao encerrar-se, o ano de 1929 evocava os cânones católicos, formas de educar ansiosas por ser reeditadas em tempos de Francisco Campos, para quem o ensino religioso era “arma poderosa” no “processo de inculcação dos valores que constituíam a base ideológica do pensamento político autoritário” (ROCHA, 2001: 149). Para quem, afinal, a educação moral de que carecia o Brasil deveria embasar-se na “cultura”, dentre outros, do sentimento de “temor, que só a religião” poderia “nutrir e aprimorar.” (Idem).

---

<sup>3</sup> A discussão sobre pobreza espelhou-se, então, em preceitos da Encíclica *Rerum Novarum*, de Leão XIII, de 1891 (LEÃO PP.XIII, 1891), reafirmados na Encíclica *Quadragesimo Anno*, de Pio XI, em 1931 (PIO PP.XI, 1931).

Imbuídos de convicções quanto aos benefícios econômicos e sociais da Eugenia e da Higiene Social, os debates na Constituinte, ao resvalarem por propostas de controle da natalidade, se prestaram, em última instância, a revigorar, entre constituintes católicos, a crença na eficácia dos princípios filosóficos cristãos quanto à educação em seus amplos propósitos. Em meio a tais convicções e à estruturação do saber imanente ao Serviço Social, a década de 1930 assistiu ao revigorar da tradição e da atuação católicas no processo de elaboração da mais importante lei do país. Tempos de assistencialismo, de menção a Deus no preâmbulo da Carta de 1934, de reconhecimento institucional do casamento religioso e de reintrodução do ensino religioso em escolas públicas.

O ato de educar não ficou circunscrito, em 1934 – assim como não ficaria em 1937 -, à assimilação, pelas crianças, dos fundamentos do ler e escrever, mediante a abrangência que lograra conquistar, na Constituinte, com vistas à formação da futura mão-de-obra do país. Ao se voltarem para as crianças pobres, os deputados, independentemente dos princípios que os animavam, conceberam mundos apartados, o próprio e o da pobreza, a justificar formas de educar em que o projeto de democracia em nome do qual diziam manifestar-se, viu-se asfxiado em meio à prevalência de aspirações conservadoras.

A Constituinte de 1934 e os dispositivos firmados na respectiva Carta Magna demonstram que a sociedade brasileira, ainda que se atribuisse ares democráticos, estava a pleno caminho para os tempos que seriam instituídos à sombra da Constituição Federal de 1937.

## **Referências**

*Annaes da Assembléia Nacional Constituinte*. Organizados pela Redação dos Annaes e Documentos Parlamentares. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1935 e 1936.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. In: POLETTI, R. **Constituições Brasileiras: 1934**. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 1999 (Coleção Constituições Brasileiras, v. III).

*Discursos pronunciados na Assembléia Nacional Constituinte de 1934 pela primeira Deputada Brasileira, Dra. Carlota Pereira de Queiroz (da Bancada Paulista)*. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do “Jornal do Brasil”, 1934.

MARQUES, V.R.B. **A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.



- RIBEIRO, P.R.M. *A criança brasileira nas primeiras décadas do século XX: a ação da higiene mental na psiquiatria, na psicologia e na educação*. In: BOARINI, M.L. (Org.). **Higiene e raça como projetos: higienismo e eugenismo no Brasil**. Maringá: Eduem, 2003.
- ROCHA, M.B.M. da. *Tradição e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34*. In: FÁVERO, O. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras, 1823-1988**, 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- PIO PP. XI. *Carta encíclica Divini Illius Magistri, 31 de dezembro de 1929*. In: RATTI, A. **Documentos de Pio XI** (Trad.). São Paulo: Paulus, 2004 (Documentos da Igreja, v. 9).