

# EDUCAR PARA REGENERAR E SELECIONAR. CONVERGÊNCIAS ENTRE OS IDEÁRIOS EUGÊNICO E EDUCACIONAL NO BRASIL

*Regina Cândida Ellero GUALTIERI<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O artigo discute algumas convergências entre o pensamento eugenista e o pensamento pedagógico brasileiro do início do século 20. O ideário eugênico incluía a convicção de que diferenças individuais eram biologicamente determinadas e isso foi considerado um avanço por educadores como Fernando de Azevedo (1894-1974), membro da Sociedade Eugênica de São Paulo (1918-1919), pois, nessa perspectiva, todo indivíduo teria o direito a ser educado e regenerado até onde suas “aptidões permitissem”. A educação deixaria de ser privilégio de condição social para constituir “direito biológico”, propiciando a seleção “dos mais bem-sucedidos” e a construção da “hierarquia das capacidades”. Esse entendimento evoca o que Michel Foucault denominou “biopoder” – um modo de tratar os fenômenos coletivos como problema biológico e político – para cuidar do “homem-espécie” e não apenas do indivíduo, garantindo normas capazes de distribuir os indivíduos em um “domínio de valor e utilidade” e instalando mecanismos para qualificar e hierarquizar populações. Muitas dessas questões permanecem no debate educacional contemporâneo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Eugenia. Biopoder. Seleção. Regeneração. Educação eugênica.

## Eugenia ou censura biológica

A eugenia esteve associada a projetos de intervenção social que pretendiam gerir a qualidade de vida e a dinâmica demográfica das populações humanas, isto é, projetos que buscavam promover de modo racional ampla seleção dos considerados bons exemplares humanos do ponto de vista biológico e moral, a fim de que as

<sup>1</sup> UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – Curso de Pedagogia. Membro do GRUPESHE – Grupo de Pesquisa e Estudo sobre a História da Educação. Guarulhos – SP – Brasil. 07272-000 – recan@uol.com.br

sociedades futuras viessem a ser povoadas apenas pelos supostos melhores estoques. Eram ações orientadas pelo que Foucault (1999) denominou “censura do tipo biológico”, responsável pelo “corte” entre o que deveria viver e o que deveria morrer no contínuo biológico da espécie humana. A finalidade era enfrentar os problemas que se intensificavam, relativos a saúde, higiene, raça, pobreza, violência; foram processos, ainda lembrando Foucault, vinculados à emergência de um “biopoder”, que previa dispositivos de segurança e de regulação da população, do “homem-espécie”, isto é, dos seres humanos enquanto espécie biológica e não apenas do indivíduo.

Com essa perspectiva, a eugenia se fixou, entre os anos iniciais do século 20 e meados da década de 1940, como um verdadeiro movimento social e científico que não foi homogêneo, nem em suas propostas, nem em suas estratégias, caracterizando-se, no dizer de Adams (1990, p.218), como “[...] uma complexa população de idéias, profissionais e instituições que se tornou coisa muito diferente à medida que se desenvolveu em contextos diversos.”. Um movimento que se alastrou como “fogo no capinzal”<sup>2</sup> em países europeus, latino-americanos e nos Estados Unidos especialmente porque por onde passou correspondeu a “desejos” e a “necessidades imediatas”, como bem destacado por Arendt (1989, p.189), quando afirma que “[...] a persuasão não é possível sem que o seu apelo corresponda às nossas experiências ou desejos ou, em outras palavras, a necessidades imediatas.”

### Eugenia contra “o perigo”

O termo “eugenia” apareceu no final do século 19, cunhado, em 1883, a partir de uma expressão grega que significa “bem-nascido”. O inglês Francis Galton, seu criador, era naturalista-viajante, antropólogo, estatístico e ainda tinha em sua biografia o fato de ser primo de Charles Darwin. Com tal termo, pretendia designar os estudos sobre o melhoramento biológico da humanidade a partir dos quais fundamentaria processos deliberados de seleção humana. Sua intenção era estabelecer critérios científicos para usar as práticas de seleção empregadas pelos criadores de animais e pelos agricultores.

Iniciou os estudos da eugenia coletando dados de muitas famílias e interpretando-os por meio de métodos estatísticos. Seu trabalho consistia em correlacionar atributos físicos dos seres humanos a atributos mentais para identificar as peculiaridades positivas e negativas e, a partir dessa correlação, descrever os “tipos” – criminosos, delinquentes, idiotas, ou bem dotados física e intelectualmente.

<sup>2</sup> Pela adequação da imagem, tomo emprestada a metáfora utilizada por Gay (2001, p.82) para se referir ao modo como aconteceu a difusão do pensamento racial no século 19.

Conhecê-los deveria auxiliar o planejamento e a organização do pretendido controle da reprodução de indivíduos ou de grupos indesejáveis visando à seleção dos melhores talentos, traços de comportamento e características físicas.

Na época, naturalistas como Charles Darwin (1809-1882), Alfred Russel Wallace (1823-1913) e Ernst Haeckel (1834-1819) discutiam que papel teria a seleção natural e qual sua eficácia nas transformações físicas, morais e comportamentais da espécie humana<sup>3</sup>. Observavam que a reprodução dos seres humanos ocorria diferentemente; apenas entre eles os “superiores” deixavam menos descendentes do que os “inferiores”, pois, em geral, os mais pobres eram prolíficos, o que contrariava a seleção natural, ou, a regra natural de os bem sucedidos deixarem maior número de descendentes. Além disso, nas sociedades ditas civilizadas, a dinâmica das próprias instituições parecia neutralizar os efeitos da seleção natural: a medicina, a assistência social, a existência de asilos e hospícios, por exemplo, funcionavam como fatores anti-seletivos.<sup>4</sup> Essa conduta também era percebida como imprópria dispendiosa, demonstrada por meio de cálculos financeiros e referências a somas gastas para manter os “pouco produtivos”. Uma das preocupações era, portanto, reduzir esse tipo de gasto.

Para esses ideólogos, a regra natural da sobrevivência dos mais aptos parecia ter se convertido em seu contrário e os “inaptos” prosperavam. Isso foi tomado como um problema científico, daí a importância para eles de uma ciência que fosse capaz de descrever os tipos humanos a partir dos quais se procederia à seleção racional.

O surgimento de tais preocupações ocorreu em sociedades nas quais os processos de industrialização, urbanização e migração se intensificavam, circunstância que favorecia a incidência, principalmente nas populações pobres, do alcoolismo, da prostituição, de comportamentos violentos ligados à criminalidade como também de doenças como a tuberculose e a sífilis. Situações adversas, como essas, pareciam reproduzir-se juntamente com a reprodução das classes denominadas “inferiores” e estimularam a emergência de certo pessimismo relativo à vida moderna e o sentimento de que se poderia testemunhar em breve a deterioração física ou a degeneração das “raças modernas”.

O clima de apreensão e de medo persistiu e piorou, nos anos iniciais do século 20, com a deflagração do primeiro conflito mundial. A ameaça da degeneração foi

<sup>3</sup> O debate não estava restrito ao âmbito das ciências naturais, é bom não esquecer. Pensadores sociais, como Arthur Gobineau (1816-1882) ou Georges Lapouge (1854-1936) - antropólogo e divulgador das teorias de Galton na França - também achavam necessário “ajudar a história”, intervindo para impedir o processo que parecia indicar a degeneração das raças.

<sup>4</sup> Essa discussão pode ser encontrada no livro de Darwin, *A origem do homem* (1871) ou de Haeckel, *História da criação* (1868).

entendida como “o outro lado da moeda do progresso”, pois o progresso parecia trazer com ele o germe da destruição da própria civilização pelo avanço numérico dos pobres e dos pouco dotados intelectualmente<sup>5</sup>. Era preciso, portanto, intervir e a ciência galtoniana – que visava manipular para controlar a reprodução humana, estimulando a multiplicação dos melhores tipos e desencorajando os piores – mostrava-se para muitos a solução para alcançar a regeneração humana.

Nesse ambiente, as idéias eugênicas transformaram-se em importantes armas ideológicas para aqueles que buscavam justificar o domínio de uma determinada classe social ou de um grupo étnico sobre outro. Armas que seriam utilizadas, como destaca Foucault (1999, p.305), de uma maneira inteiramente nova:

[...] não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento, mas uma relação do tipo biológico [...] a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura [...] E, se esse mecanismo pode atuar é porque os inimigos que se trata de suprimir não são os adversários no sentido político do termo; são os perigos, externos ou internos, em relação à população e para a população. Em outras palavras, tirar a vida, o imperativo da morte, só é admissível, no sistema de biopoder, se tende não à vitória sobre os adversários políticos, mas à eliminação do perigo biológico e ao fortalecimento, diretamente ligado a essa eliminação, da própria espécie ou da raça.

O ideário eugenista foi, muitas vezes, também tomado como referencial para a construção ou o reforço de identidades nacionais. Entre o final do século 19 e o início do 20, não era raro o entendimento de que uma nação, para se consolidar, dependeria da existência de língua e cultura comuns e uma população homogênea. A esse respeito, Hobsbawm (2004, p.126) mostra que nos anos 1880-1914 “[...] a etnicidade e a língua tornaram-se o critério central, crescentemente decisivo ou mesmo único para a existência de uma nação potencial.” Por tal critério, os países da América Latina não constituíam verdadeiras nações, sobretudo, pela falta de definição racial de sua população heterogênea em consequência de intensa miscigenação e imigração.

A noção de raça, em todo movimento eugênico, não apenas no latino-americano, não derivava de uma “entidade biológica pré-existente”, mas de percepções decorrentes de relações sociais de poder e de concepções científicas. Os que vislumbraram nos procedimentos eugênicos uma alternativa para homogeneizar e purificar a população passaram a se perguntar como a eugenia, lastrada na ciência da

<sup>5</sup> Veja-se sobre isso: Stepan (1996), particularmente, capítulo 1.

hereditariedade, poderia contribuir para construir a verdadeira nação com identidade própria e população homogênea. (STEPAN, 1996).

Nos países latino-americanos, o “problema racial” era uma prioridade a ser enfrentada, pois se tratava de encontrar, no contexto da época, saídas para a dificuldade de construir a nacionalidade com tantos mestiços. De fato, desde o final do século 19, muitos intelectuais<sup>6</sup> estavam determinados a reinterpretar o significado da miscigenação das raças e impregnar o imaginário da sociedade brasileira com um perfil ideal de povo – saudável e bem constituído – apropriado para transformar o país e inseri-lo na modernidade.

As idéias eugênicas ganharam, localmente, diferentes significados, contudo, a despeito da heterogeneidade, Adams (1990, p.224) destaca, com pertinência, que praticamente todos os movimentos eugênicos priorizaram a educação pública e, no Brasil, não foi diferente.

### Miscigenação como processo eugênico no Brasil

Um marco importante para as futuras discussões sobre a eugenia no Brasil foi o Congresso Universal das Raças, ocorrido em 1911, em Londres, no qual participou João Baptista de Lacerda, médico, antropólogo e, na época, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, uma das mais antigas instituições de investigação em história natural do país. Ele apresentou o trabalho “Sur lês métis au Brésil”<sup>7</sup> em que, contrariando explicações comuns na época, procurou demonstrar que os mestiços não eram inferiores e, portanto, a mestiçagem não deveria ser considerada uma das causas da degeneração racial. Seus argumentos sustentavam a idéia de que a mestiçagem era parte da solução do considerado problema enfrentado por países, como o Brasil, cuja população era heterogênea. Na sua percepção, graças à mestiçagem, o negro estava desaparecendo e o mestiço tendia a produzir descendentes brancos, o que levaria ao branqueamento e à homogeneização do brasileiro<sup>8</sup>. Em apreciação posterior, comentava ser essa uma diferença que trazia vantagens ao país em

<sup>6</sup> Como sintetiza Martínez-Echazábal (1996, p.108), na virada do século, “[...] a mestiçagem se tornou ponto central para a compreensão dos destinos da nação.” e, menciona “[...] as personalíssimas elaborações que dela fizeram Silvio Romero, Euclides da Cunha, Graça Aranha, entre outros.”

<sup>7</sup> Cf. LACERDA, 1911.

<sup>8</sup> É digno de nota o fato de que Lacerda (1911) reproduziu na capa de seu trabalho a obra do artista espanhol radicado no Brasil, Modesto Brocos y Gómez, datada de 1895 e intitulada *Redenção de Can* cujo original está no Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro. Essa obra mostra uma família composta de pai, mãe mestiça, criança branca e avó negra; a avó está retratada com as mãos dando graças aos céus pelo neto branco.

relação aos Estados Unidos, onde os negros foram isolados e, por conseguinte, aumentavam em proporção muito sensível (LACERDA, 1912, p.98).

Na compreensão de Lacerda, o mestiço apresentava qualidade intelectual superior à de seus pais e um dos efeitos da mestiçagem, no ser humano, seria o de “afinar a inteligência” (LACERDA, 1911, p.13). Dizia ele que, no Brasil, os mestiços lentamente ascendiam à escala social, “seguindo as leis da seleção intelectual” e exemplificava: “já deram poetas, pintores, escultores, juristas, oradores eloqüentes, literatos, médicos, engenheiros”, tudo graças às suas “aptidões técnicas” e às suas “capacidades profissionais”, para concluir que a colaboração deles para o progresso do país era “notável e longe de ser de pequeno valor” (LACERDA, 1911, p.11, p.15-17).

Nessa interpretação, a mestiçagem parece ser vista como um processo de “melhoramento racial” e, portanto, um processo eugênico. Acompanhando o raciocínio de Lacerda, o que se verá é que tal processo seria intensificado pela seleção sexual, responsável por “subjugar o atavismo”, ou seja, por atuar, colocando em desvantagem aqueles descendentes de mestiços nos quais ressurgiam traços característicos dos negros; em seu raciocínio, após três gerações, os filhos dos mestiços apresentariam todas as características da raça branca e as reaparições atávicas seriam progressivamente eliminadas pela seleção sexual. Some-se a tudo isso a contribuição da imigração planejada que ajudaria a modificar a aparência da população (LACERDA, 1911).

Quanto às qualidades morais e afetivas, entendia que a mestiçagem não era capaz de elevá-las para além daquelas dos indivíduos das duas raças que foram cruzadas (LACERDA, 1911). Para superar essa condição, apostava no processo educacional, propondo “[...] iluminar a consciência das massas por uma educação severa de costumes, dar-lhes uma instrução sólida, que fortaleça o seu espírito.” (LACERDA, 1912, p.15).

Na avaliação de Lacerda, as características físicas, morais e intelectuais da população ainda estavam se processando e o ponto final seria alcançado em menos de um século graças aos procedimentos presentes nas dinâmicas populacionais – a seleção intelectual e sexual. À sociedade caberia intervir, organizando a imigração do europeu e propiciando “instrução” e “educação” para melhorar as qualidades morais das massas. Pretendeu, assim, explicar a miscigenação no Brasil, dando-lhe um suporte científico referenciado no ideário evolucionista. Como aponta Seyferth (1996, p.49), nos termos da “versão científica” de Lacerda, o Brasil passaria a ter uma “raça, ou um tipo ou, ainda, um povo (o conceito empregado não importa) nacional”, o que faltava, enfim, para “definir a nação”.

No panorama científico e cultural brasileiro, entre a década de 1910 e 1920, essa matriz interpretativa continuou presente nos debates sobre a nacionalidade, estimulados pelos reflexos econômicos e sociais da Primeira Guerra Mundial. Neles, a discussão sobre a viabilidade do homem brasileiro, tendo em vista sua matriz racial, era confrontada com questões de saúde pública. Assim, interpretações que justificavam a pretensa fragilidade física, moral e intelectual da população pelo ambiente insalubre ou pelas más condições socioeconômicas em que vivia mesclavam-se com outras que compreendiam essas fragilidades como desordem genética. No debate, também entraram os problemas relacionados com políticas migratórias e sua importância para a composição racial da população. Esses elementos compuseram o contexto em que as teses eugênicas ganharam relevância também na educação.

## Educar para regenerar

O movimento eugenista no Brasil, que começou a se organizar no final dos anos 1910, esteve próximo do movimento higienista e, em muitos aspectos, confundiu-se com ele. No entanto, havia, já na época, quem estabelecesse distinções nítidas entre ambos os movimentos. Edgar Roquette-Pinto (1884-1954), médico, antropólogo, dizia em 1929:

A “higiene” procura melhorar o “meio” e o “indivíduo”; a “eugenia” procura melhorar a “estirpe”, a “raça”, a “descendência”. São preocupações bem diferentes. Outrora, acreditava-se que, melhorado o “indivíduo”, estava, por isso, melhorada a “espécie”. Foram os tempos heróicos da Higiene, há uns trinta anos. Naquela época o problema era entregar o homem doente à medicina e o são à higiene, para protegê-lo. Esta prevenia a doença, aquela procurava curar os doentes. Afinal, verificou-se que a higiene, sozinha não consegue impedir que surjam certos tipos enfermos. Porque há “doenças da raça”, há doenças ou deficiências do germen. E a higiene não vai lá. (ROQUETTE-PINTO, 1982, p.44).

Roquette-Pinto era um eugenista de matiz mendeliana, pois interpretava a hereditariedade por meio das Leis de Mendel, mas sempre lembrava que a manifestação da hereditariedade dependia da ação do meio, razão pela qual valorizava intervenções que favorecessem a melhoria das condições socioeconômicas porque estava convencido de que, no Brasil, as causas dos problemas da nossa população eram muito mais “sociais” do que “biológicas” (ROQUETTE-PINTO, 1982, p.37). Considerava o mestiço um produto saudável, natural da própria herança mendeliana: “[...] a mestiçagem só é um mal quando realizada ao deus-dará dos infortúnios,

sem eira nem beira, sem higiene e sem eugenia, sem educação e sem família.” (ROQUETTE-PINTO, 1982, p.23).

Admitia que os mestiços fossem intelectualmente equiparáveis aos brancos, porém, disse em um de seus escritos, “[...] é verdade que eles não são tão profundos, embora sejam, às vezes, mais brilhantes.” E, “do ponto de vista moral”, segundo ele, era preciso reconhecer que os mestiços manifestavam “[...] uma acentuada fraqueza: a emotividade exagerada, ótima condição para o surto dos estados passionais.” (ROQUETTE-PINTO, 1982, p.95). Também por isso, atribuía importância ao processo educacional.

Na percepção desse antropólogo, a educação contribuía para o fortalecimento moral da população miscigenada, a educação “fortificava”, mas, além disso, ele a considerava fundamental para o avanço do programa eugenico, uma vez que, por meio dela, seria possível orientar a conduta dos indivíduos em relação a como proceder para evitar a proliferação das “doenças da raça e do germen”. Dizia Roquette-Pinto (1982, p.44): nesses casos, “[...] mais depressa vai lá a educação, promovendo a seleção artificial da boa semente, facilitando a sua larga propagação e entretendo senão estancando a má.” Para esse eugenista, o homem brasileiro precisava “ser educado” e “não substituído” (ROQUETTE-PINTO, 1982, p.107).

Diferentemente, Renato Kehl (1889-1974), médico e também uma das lideranças do movimento eugenico, embora não discordasse do papel importante que a educação exercia na realização do projeto eugenico, afirmava:

Costuma-se dizer: melhor o meio melhor o homem. Diremos nós, melhor o homem, melhor o meio. A hereditariedade cria e a educação revela ou, em outros termos, a hereditariedade fornece o material, a escola o bom acabamento, estando implícito que, sem “bom material”, não é possível boa criatura. Tenhamos, pois, escolas e, para integrá-las, elementos de boa constituição genética! (KEHL, 1942, p.48).

Kehl, um dos articuladores e grandes entusiastas do movimento eugenico brasileiro, declarado admirador da política racista de Hitler<sup>9</sup>, participou da criação, no início de 1918, da primeira sociedade eugenica no Brasil – a Sociedade Eugênica de São Paulo – e uma das primeiras da América Latina que reuniu boa parte da elite médica que atuava em São Paulo.<sup>10</sup> Tornou-se secretário geral da instituição cuja anterioridade no contexto brasileiro não implicou posterior longevidade; a sociedade teve vida curta, extinguindo-se em 1919.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> Cf. KEHL, 1935, p.301.

<sup>10</sup> Como Arnaldo Vieira de Carvalho, Luís Pereira Barreto e Vital Brasil.

<sup>11</sup> Kehl propôs sua criação no final de 1917; a fundação ocorreu em janeiro de 1918 e em 1919 chegou ao fim, mas o movimento sobreviveu a ela, principalmente sob a liderança desse médico que se mudou

Segundo relato do próprio Kehl (1933, p.20), desde o início dos anos 1910, ele vinha estudando a doutrina de Galton: “[...] desde essa época, após o memorável Congresso de Eugenia de Londres, que esta ciência representa a ocupação predileta dos nossos lazeres e, mesmo, dos nossos afazeres.”

Estava convencido de que a eugenia faria o expurgo dos indesejados do planeta – “os indivíduos doentes, incapazes, criminosos e amorais” – e a Terra passaria a ser habitada apenas pelos “bem gerados, eugenizados” (KEHL, 1919, p.219). Para isso, julgava essencial o concurso do governo, do público e da instrução que deveria ser realizada, não apenas pela difusão de conhecimento que as próprias sociedades eugênicas se incumbiriam, mas também por meio de disciplina escolar obrigatória ministrada tanto na educação primária como na superior (KEHL, 1919).

Do ponto de vista teórico, aceitava o mendelismo, mas admitia a hereditariedade induzida, isto é, entendia que certas condições ambientais – intoxicações por álcool, ações patogênicas decorrentes da sífilis – perturbavam as células reprodutoras e davam origem a “taras hereditárias”. Se, entretanto, um indivíduo nessa condição fosse tratado, seus filhos poderiam se tornar saudáveis. Condenava os casamentos inter-raciais e julgava os mestiços como “inferiores”, mas fiava-se na tese de Lacerda de que os negros e os mestiços desapareceriam (KEHL, 1935).

Essa combinação, em suas convicções, de mendelismo com o entendimento de que certos caracteres poderiam ser adquiridos temporariamente por hereditariedade induzida, respaldou suas intenções intervencionistas a ponto de propor ações de eugenia negativa, positiva e preventiva. A primeira incluía ações voltadas para impedir a procriação dos indivíduos considerados indesejáveis, por exemplo, pela prática de esterilização compulsória, medida que Kehl defendia.<sup>12</sup> A eugenia positiva buscava fomentar os casamentos dos bem dotados e estimular medidas que favorecessem a paternidade responsável como a instituição do exame pré-nupcial e a educação eugenica; a eugenia preventiva estava centrada nas questões de higiene pré-natal, de puericultura e de educação sexual (KEHL, 1935).

A educação eugenica, no ideário de Kehl, tinha por princípio desenvolver a consciência do indivíduo sobre sua responsabilidade em relação à espécie. De acordo com esse ideário, argumentava: “[...] a formação de um ideal como o da eugenia precisa iniciar-se na escola. A criança deve começar a aprender, desde muito pequena, o verdadeiro papel que representa como célula cooperadora do grande organismo coletivo.” (KEHL, 1933, p.217).

de São Paulo para o Rio de Janeiro. Na então capital federal, as idéias eugênicas ganharam adeptos entre os participantes da Liga Brasileira de Higiene Mental, fundada em 1922, e por muitos anos fundamentaram ações da psiquiatria brasileira. Integrada por médicos e cientistas representativos da comunidade intelectual da época, a Liga foi atuante até o final dos anos 1930.

<sup>12</sup> Ver por exemplo: *Lições de eugenia*, Kehl (1935, p.217-225); *Sexo e civilização*, Kehl (1933, p.185-194).

No livro, *Lições de Eugenia*, editado pela primeira vez em 1929, dedica uma das treze lições à educação eugênica. No respectivo capítulo, citando um eugenista francês<sup>13</sup>, explica que “[...] introduzir a educação eugênica na educação geral equivale a orientar esta para a compreensão mais precisa dos deveres individuais, em relação à descendência.” (KEHL, 1935, p.283-284). Não por acaso era um grande defensor da educação sexual como medida profilática, de proteção contra os “males venéreos”, para encorajar a “continência” e “para esclarecer de modo didático e com certos detalhes, o importante problema da reprodução”<sup>14</sup>.

Nessa visão, a educação eugênica era essencial para o sucesso da eugenia porque era por meio da educação que se conseguiria o comprometimento moral dos indivíduos. Pela educação o ser humano se comprometeria com a posteridade e era no espírito permeável das crianças e dos jovens que o professor deveria agir<sup>15</sup>.

A esse respeito, o debate foi intenso<sup>16</sup> a ponto de a Constituição Brasileira de 1934 ter feito constar no artigo 138 a seguinte redação: Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas, estimular a educação eugênica. No prefácio da 2ª Edição de sua obra *Lições de Eugenia*, datada de 1935, Kehl ressaltou o “notável adiantamento verificado na mentalidade política” com a inclusão na nova Constituição da República de “alguns dispositivos de alcance galtoniano” para os quais trabalhou muito bem a bancada paulista. (KEHL, 1935, p.13).

Do debate da educação eugênica também participaram educadores profissionais como Fernando de Azevedo (1894-1974), que foi membro da Sociedade Eugênica de São Paulo, ocupando o cargo de 1º. Secretário<sup>17</sup>. Em 1918, época da criação dessa sociedade, já havia publicado um livro pautado pelo pensamento higienista, mas mesclado de ideais eugênicos, pois tratava da melhoria física e intelectual do indivíduo, porém tendo em vista o aperfeiçoamento da raça. Esse livro era a tese que preparou para concorrer à cadeira de educação física do Ginásio do Estado em Belo Horizonte.

A elaboração do trabalho lhe custou vários meses de estudos de fisiologia, anatomia e física médica, realizados na faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (AZEVEDO, 1971, p.40). Intitulada *A Poesia do Corpo*, a tese foi impressa, pela

primeira vez, em 1915 e, em 1920, surgiu a 2ª Edição renomeada como *Da educação física. O que ela é. O que tem sido. O que deveria ser*<sup>18</sup>.

A leitura da segunda edição revela tratar-se de um longo texto orientado para defender a educação física como elemento de “regeneração étnico-social” da população brasileira. Em sua análise, retoma a discussão de que a nossa população era física e moralmente fraca em função de ser majoritariamente constituída por um “[...] produto híbrido e impreciso, sem ainda um tipo étnico definido.” (AZEVEDO, 1920, p.295).

Medidas contra esse estado de coisas deveriam ser tomadas porque, dizia, “[...] sendo a concorrência vital, a lei do mundo organizado, toda a raça que se enfraquece é condenada a desaparecer: a história aí está para apoiar Darwin.” (AZEVEDO, 1920, p.295). O que estava colocado para o Brasil, naquele momento era, em suas palavras, o “progredir ou desaparecer” de Euclides da Cunha a quem menciona para indagar: “[...] o que significará isto, senão regenerar ou desaparecer! A regeneração física é incontestavelmente um dos maiores fatores do progresso, se não for, talvez, este próprio progresso.” (AZEVEDO, 1920, p.296).

A educação física “científica e generalizada”, na tese de Azevedo, seria crucial para a regeneração, pois uma vez introduzida nos hábitos do país e sustentada por várias gerações, “afinaria” a raça, criando “indivíduos robustos” que “imprimiriam” nos que lhe sucedessem “[...] o cunho de seu caráter para que pudessem, com o aumento do patrimônio biológico hereditário, aperfeiçoar ainda mais a natureza humana.” (AZEVEDO, 1920, p.299). Nessa passagem, ele deixa entrever certa visão lamarckista<sup>19</sup> em seu modo de compreender as transformações hereditárias, pois entende que as mudanças ocorrem a partir de estímulos externos sobre os indivíduos – no caso, a educação física. Esse aspecto é importante porque, em escritos de anos posteriores, tal perspectiva parece se deslocar para um entendimento mais determinista do processo de transformação do ser humano e isso obviamente traz conseqüências na maneira de perceber o papel da própria intervenção educacional, como se verá mais adiante.

Azevedo encerra seu livro com uma expectativa positiva em relação aos efeitos da educação física sobre o melhoramento racial:

[...] aplicada convenientemente em gerações sucessivas, teremos logo, com a regeneração social pela educação física, um povo que se encaminhe mais depressa

<sup>13</sup> O eugenista era Lucien Marchi (1859-1933), engenheiro e estatístico que ocupou cargos administrativos no Statistique Générale de la France.

<sup>14</sup> Na I Conferência Nacional de Educação realizada em Curitiba em 1927, apresentou a tese “O problema da educação sexual: importância eugênica, falsa compreensão e preconceitos – como, quando e por quem deve ser ela ministrada” que foi apreciada e aprovada mediante parecer escrito pelo educador Lourenço Filho, um dos que participaram do ciclo de reformas educacionais dos estados brasileiros, no caso, do Ceará, em 1923.

<sup>15</sup> KEHL, 1935, p.282.

<sup>16</sup> Ver a esse respeito Silva (1991).

<sup>17</sup> Conforme Annaes de Eugenia (1919, p.35).

<sup>18</sup> Cf. AZEVEDO, 1920.

<sup>19</sup> Visão, aliás, que não é intuitiva, pois, nesse mesmo texto e na mesma página, alguns parágrafos adiante, Azevedo cita Félix Le Dantec (1869-1917), biólogo francês, defensor do lamarckismo (denominado neolamarckismo) na virada do século 19 para o 20, o que pode justificar sua proximidade com tais idéias.

para o nosso verdadeiro tipo etnológico, um grupo étnico talvez extreme e definitivo. (AZEVEDO, 1920, p.300).

Em conferência pronunciada na Sociedade Eugênica em 1919<sup>20</sup> e publicada no mesmo ano, Azevedo apresentou a educação física como um fator que contribuiria para a regeneração do povo, mas enfatizou que tal regeneração, entendida como um processo eugênico, não dependeria de tarefa única:

Eugenia não é só a intervenção da profilaxia contra o meio biológico [...] nem é somente a engenharia sanitária [...] nem é apenas a defesa higiênica contra a perpetuação tenebrosa de taras hereditárias, na adoção de medidas contra a degenerescência [...] a eugenia é também a aplicação de uma educação enérgica para a conquista da plenitude das forças físicas e morais. (AZEVEDO, 1919, p.116-117).

A “educação enérgica” ou a “educação física contínua” seria essencial para o revigoramento da população, pois, segundo o educador, “[...] não basta que a higiene social saneie o povo, é mister o revigore a educação física por uma ação enérgica e sistematizada.” (AZEVEDO, 1919, p.117). Tal processo se incumbiria de “[...] fazer jorrar harmonia de todos [...] elementos étnicos diversos concentrados por uma força comum numa raça única e pujante.” (AZEVEDO, 1919, p.117)<sup>21</sup>.

Digno de nota é o fato de que se posiciona com nitidez a favor da interpretação de que a “raça” não é “obstáculo” à regeneração da população. De acordo com seu modo de ver, não haveria razão para o pessimismo sobre o futuro do país,

[...] mas tão só a esperança na formidável ação eugenética, que, lentamente, decisivamente, irá integrando numa nacionalidade homogênea e característica, vigorosa e apurada estas flutuantes correntes étnicas, caldeadas pelo dinamismo mesológico e pelo cruzamento para a elaboração regenerativa e modeladora da educação física. (AZEVEDO, 1919, p.132).

Essas concepções de Fernando de Azevedo amadureceram e a perspectiva restauradora da educação física foi estendida para a própria educação escolar. Porém,

<sup>20</sup> Cf. AZEVEDO, 1919.

<sup>21</sup> Azevedo, em textos como os citados, utiliza os termos “eugenia” e “higiene” de modo combinado, empregando-os como referentes a medidas que alcançam o indivíduo, mas visam à melhoria da raça. O uso do termo “higiene”, no entanto, é preferencialmente usado em seus trabalhos de 1920 e 1932, respectivamente, Azevedo (1920, [193-?]) e Stepan (1990, p.122) sugere que, para Azevedo, como para outros intelectuais brasileiros, “eugenia tornou-se uma metáfora para a própria saúde”. Mas tal compreensão deve ser mais bem explicitada e compreendida.

em escritos do final dos anos 1920 e início dos 1930, registra-se uma mudança de foco quando passa a ancorar o processo pedagógico no determinismo biológico, nas diferenças individuais reveladas por aptidões naturais, decorrentes da composição hereditária<sup>22</sup>. É uma perspectiva diferente daquela anteriormente apontada, das transformações induzidas, presentes nos primeiros trabalhos, e isso, como já dito, tem implicações para a forma de compreender a dinâmica do processo educativo e da própria função educacional que transparecem em estudos subsequentes.

## Educar para Selecionar

Entre 1926 e 1930, Fernando de Azevedo foi diretor da instrução pública do Distrito Federal, ocasião em que esteve à frente do projeto de Reforma da Instrução Pública a respeito do qual declarou ter sido um projeto que “implantou a escola nova”<sup>23</sup>. Nesse trabalho tentou dar realidade às convicções educacionais com as quais partilhava, afirmando que não seria apenas uma reforma de métodos pedagógicos, mas uma reforma para adaptar a escola ao meio, para ajustá-la às necessidades do indivíduo como cidadão (AZEVEDO, [193-?]). Um dos princípios orientadores da organização das classes e do atendimento dos alunos era o “respeito às diferenças individuais estabelecidas biologicamente”. Assim, nos dizeres de Azevedo ([193-?], p.171), a educação nova, “[...] compreendendo as diferenças individuais, estabelece, por meio de classes diferenciais, o princípio de seleção e agrupamento dos alunos segundo o seu grau de desenvolvimento.”

Esse princípio estava contido nos artigos 446 e 447 da lei da Reforma do Distrito Federal de acordo com os quais a organização das classes deveria obedecer ao critério de “seleção dos alunos por suas aptidões mentais”, ou seja, era a “escola sob medida” em que os alunos seriam classificados “[...] segundo o critério de suas aptidões, condições e necessidades físicas, para a formação dos tipos de classes comuns e especiais.” (AZEVEDO, [193-?], p.185).

<sup>22</sup> Essa mudança estava acontecendo em um contexto científico de contínua valorização do determinismo biológico. Os trabalhos de G. Mendel (1822 – 1882), redescobertos em 1900, tornaram-se uma importante fonte de novas idéias sobre a questão da herança, mas foi preciso bem mais de uma década até que fossem reconhecidos como fundamentos da hereditariedade. Nesse período de definição dos mecanismos de transmissão das características, o papel do ambiente na produção das variações hereditárias foi sendo reduzido e a independência das informações genéticas em relação ao ambiente, por sua vez, foi crescentemente compreendida a partir dos trabalhos científicos publicados entre 1915 e 1926.

<sup>23</sup> Cf. AZEVEDO, [193-?], p.170.

O sentido dessa “escola sob medida” aparece com mais evidência no célebre documento “A reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo”, que ficou conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, redigido por Azevedo em 1932 e subscrito por outros vinte e cinco signatários. Nesse texto, Azevedo (2006) sistematizou uma proposta de sistema público de ensino fundado em concepções pedagógicas apresentadas como inovadoras para a época. Trata-se de um combinado entre a necessidade de dar à educação “um caráter científico e técnico” com uma reação ao ensino tradicional considerado “livresco”, “verbalista” e “passivo” a ser substituído por “métodos mais ativos” que, por sua vez, integrariam “a escola em seu meio social”.

No item “Finalidades da educação” do Manifesto, o autor explicita e justifica o “caráter biológico” que a educação deveria assumir:

Desprendendo-se dos interesses de classes a que a educação tradicional tem servido, a educação [...] deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um “caráter biológico”, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social. A educação nova assume a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades” recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. (AZEVEDO, 2006, p.231).

Em “A função educacional”, também item do Manifesto, o autor reconhece que “[...] nenhum outro princípio poderia oferecer ao panorama das instituições escolares perspectivas mais largas, mais salutares e mais fecundas do que esse que decorre logicamente da finalidade biológica da educação.” (AZEVEDO, 2006, p.235). Ainda nesse segmento, reafirma que “a seleção dos alunos nas suas aptidões naturais”, bem como a “supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica” constituem, entre outros aspectos, o que seria um “programa de uma política educacional” (AZEVEDO, 2006, p.236). Tal princípio, quando aplicado, poderia, por um lado, ser positivo, pois atendia às especificidades dos indivíduos, mas, por outro, legitimava a seleção e, por conseguinte, a exclusão, para construir a “hierarquia das capacidades”.

Essa abordagem faz eco com o que Foucault chamou de “biopoder”, o poder de “lidar com a população como um problema biológico”, isto é, lidar com os processos biológicos do “homem-espécie” e de assegurar uma regulamentação, assegurar normas que propiciem a distribuição dos indivíduos em um “domínio de

valor e utilidade”. Assim, um poder dessa natureza tem de qualificar, medir, avaliar e hierarquizar<sup>24</sup>.

De fato, o ideário do “direito biológico”, que naturaliza as diferenças, as classificações e as hierarquias, ajudou, na prática, a organizar um sistema educacional movido por uma máquina de seleção e de exclusão. No final dos anos 1950, o caráter excluyente desse sistema foi denunciado de modo contundente por escolanovistas como Anísio Teixeira<sup>25</sup>. Em suas palavras, o sistema educacional que deveria ser representado por uma pirâmide de base bem alargada, no Brasil, constituía um obelisco que mal se sustentava.

O ensino primário vem-se fazendo um processo “puramente” seletivo. A ênfase está no “puramente”. Com efeito, embora o ensino primário deva contribuir para uma primeira seleção humana, não é esta sua função precípua. Se todo ele passar a ser um processo de seleção, isto é, de escolha de alguns, destinados a prosseguir a educação em níveis pós-primários, estará prejudicada a sua função essencial. (TEIXEIRA, 1964, p.389).

Anísio entendia que a função primordial da escola era “ser a grande estabilizadora social” porque a escolarização destinava-se a oferecer “[...] certo nível de cultura indispensável à vida das diferentes camadas sociais e, deste modo, a mantê-las estáveis e eficientes.” (TEIXEIRA, 1964, p.396). Afirmava ainda, a função da escola é “[...] ‘primeiro’ a de nos permitir viver eficientemente em nosso nível de vida e somente ‘em segundo’ lugar a de nos permitir atingir um novo nível, se a nossa capacidade assim o permitir” (TEIXEIRA, 1964, p.396).

O ideal higienista e eugenista de Fernando Azevedo voltado à melhoria do indivíduo para alcançar a melhoria da “raça” se manteve pelo menos por mais alguns anos, pois em *A Cultura Brasileira*, publicada em 1943, Fernando de Azevedo (1963, p.80), ao apresentar as estatísticas da constituição antropológica de nossa população, considerou:

[...] a admitir-se que continuem negros e índios a desaparecer, tanto nas diluições sucessivas de sangue branco como pelo processo constante de seleção biológica e social e, desde que não seja estancada a imigração, sobretudo de origem mediterrânea, o homem branco não só terá, no Brasil, o seu maior campo de experiência e de cultura nos trópicos, mas poderá recolher à velha Europa, –

<sup>24</sup> Essa discussão está em Foucault (1999, p.294; 1997, p.135).

<sup>25</sup> Em texto publicado em 1957, denominado *A escola brasileira e a estabilidade social* e, posteriormente, republicado em 1964 com o título de *A educação escolar no Brasil*. Ver Teixeira (1964).

cidadela da raça branca – antes que passe a outras mãos, o facho da civilização ocidental a que os brasileiros emprestarão uma luz nova e intensa, – a da atmosfera de sua própria civilização.

## Para concluir

Nos dias de hoje, a palavra "eugenia" é pouco familiar; apenas em certos círculos de intelectuais a eugenia é identificada com processos de seleção humana. Essa palavra e seu significado foram praticamente expurgados da linguagem comum e científica desde o término da Segunda Guerra Mundial, momento em que se intensifica o veto a esse ideário e se desencadeia um processo sistemático de apagamento da memória.

Vale lembrar Adorno (1995, p.34) quando diz que "[...] apagar a memória seria muito mais o resultado da consciência vigilante do que da fraqueza da consciência frente à superioridade de processos inconscientes." De fato, a "consciência vigilante" agiu deliberadamente para tentar riscar da memória a barbárie associada à eugenia, porém, à medida que o passado recente é revirado, percebem-se os mitos que foram construídos para preservar a ciência, os cientistas e intelectuais. Por exemplo, um dos mitos é o de que a eugenia foi uma pseudociência, mas os registros históricos não dão suporte a essa interpretação; ao contrário, revelam que a eugenia esteve ligada ao desenvolvimento da genética. Também é mito caracterizar a eugenia como um movimento de direita. Foi também, mas não apenas; não havia uma única orientação política. Cientistas que assumiram publicamente suas convicções de esquerda também se identificaram com a eugenia, como o americano Hermann J. Müller, prêmio Nobel em 1946 pelos seus trabalhos com mutações induzidas, o britânico J. B. S. Haldane, ou o brasileiro, Roquette-Pinto, um dos fundadores do Partido Socialista Brasileiro<sup>26</sup>.

Um dos efeitos desse eclipse do passado é tornar imperceptível a presença desse ideário no pensamento social e científico, o que não quer dizer que esteja inoperante na atualidade. Assim, a máquina de seleção e exclusão que foi nossa escola básica, até bem pouco tempo atrás, se hoje não mais expulsa, continua selecionando e excluindo, agora, como consequência de mecanismos assimilatórios que mantêm e diplomam crianças e jovens sem lhes garantir a formação que por direito deveriam receber. O "ranqueamento" de instituições e de estudantes que estigmatizam tantos é uma versão atual de enquadramento e seleção, em todos os níveis sociais. É também possível vislumbrar algo de eugênico na negligência com que é enfrentada

a matança de jovens pobres nas periferias dos grandes centros urbanos. Por fim, as já tão debatidas questões associadas aos avanços da genética molecular humana e da reprodução assistida permanentemente atualizam determinadas questões eugênicas ao representarem uma ameaça de que informações genéticas se tornem instrumento poderoso para discriminar indivíduos, grupos e populações.

Como lembra Childs (2006, p.20), se a história está se repetindo, nós precisamos estar atentos para o fato de que há uma tendência em tratar como farsa o primeiro envolvimento com a eugenia. No entanto, não se pode, no debate atual, perder de vista que a eugenia teve suas raízes nos discursos científicos e serviu a projetos muito discutíveis.

## **EDUCATING TO REGENERATE AND SELECT. CONVERGENCES BETWEEN THE EUGENIC AND EDUCATIONAL PRINCIPLES IN BRAZIL**

**ABSTRACT:** *This article discusses convergences between eugenics and the Brazilian pedagogic educational principles in the beginning of the 20<sup>th</sup> century. The eugenical ideal stated that individual differences were biologically determined and this conception was considered a progressive idea by educators like Fernando de Azevedo (1894-1974) who belonged to the Eugenics Society of Sao Paulo (1918-1919). In this perspective, every individual was entitled to being educated as well as regenerated according to his abilities and this meant that education wouldn't be treated as a privilege of the social high classes anymore. Such understanding evokes what Michel Foucault named "biopower" – a way to control an entire population for the sake of protecting the "human species" through norms and regulations that qualify and rank individuals, placing men and women according to their "value and usefulness". Many of these issues remain as a part of the present educational scenario.*

**KEYWORDS:** *Eugenics. Biopower. Selection. Regeneration. Eugenical education.*

<sup>26</sup> Uma visão geral sobre esse aspecto pode ser encontrada em Adams (1990).

## REFERÊNCIAS

ADAMS, M. B. Toward a comparative history of eugenics. In: ADAMS, M. B. (Ed.). **The wellborn science: eugenics in Germany, France, Brazil and Russia**. New York: Oxford University Press, 1990. p.217-231.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANNAES DE EUGENIA [Sociedade Eugênica de São Paulo]. São Paulo: Edição da Revista do Brasil, 1919.

ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

AZEVEDO, F. de. O manifesto dos pioneiros da educação nova. A Reconstrução educacional do Brasil – ao povo e ao governo. In: GHIRALDELLI Jr., P. **História da educação brasileira**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.226-250.

\_\_\_\_\_. **História de minha vida**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1971.

\_\_\_\_\_. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4.ed. rev. e ampl. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1963.

\_\_\_\_\_. **Novos caminhos e novos fins: a nova política de educação no Brasil**. 3.ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, [193-?].

\_\_\_\_\_. **Da educação physica: o que ella é, o que tem sido, o que deveria ser**. São Paulo: Weiszflog Irmãos, 1920.

\_\_\_\_\_. O segredo de Marathona. In: ANNAES DE EUGENIA [Sociedade eugênica de São Paulo]. São Paulo: Edição da Revista do Brasil, 1919. p.112-135.

CHILDS, D. J. **Modernism & eugenics: Woolf, Eliot, Yeats, and the culture of degeneration**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 1927, Curitiba. Organização de **Maria José Franco Ferreira da Costa; Denílson Roberto Shena e Maria Auxiliadora Schmidt**. Brasília, DF: INEP, 1997.

FOUCAULT, M. Aula de 17 de março de 1976. In: FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.285-315.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

GAY, P. **A experiência burguesa da rainha Vitória a Freud: o cultivo do ódio**. Tradução de Sérgio Flaksman. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. v.3.

HOBBSAWM, E. J. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. Tradução de Maria Célia Poli e Anna Maria Quirino. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

KEHL, R. **Catecismo para adultos: ciência e moral eugênicas**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1942.

\_\_\_\_\_. **Lições de eugenia**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1935.

\_\_\_\_\_. **Sexo e civilização**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1933.

\_\_\_\_\_. Que é a eugenia. In: ANNAES DE EUGENIA [Sociedade eugênica de São Paulo]. São Paulo: Edição da Revista do Brasil, 1919. p.217-223.

LACERDA, J. B. de. **O congresso universal das raças reunido em Londres : 1911: apreciação e comentários pelo Dr. J.B. de Lacerda, delegado do Brasil nesse congresso**. Rio de Janeiro: Papelaria Macedo, 1912.

\_\_\_\_\_. **Sur les mérités au Brésil**. Paris: Imprimerie Devouge, 1911.

MARTÍNEZ-ECHAZÁBAL, L. O culturalismo dos anos 30 no Brasil e na América Latina: deslocamento retórico ou mudança conceitual? In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (Org.). **Raça ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1996. p.107-124.

ROQUETTE-PINTO, E. **Ensaio de antropologia brasileira**. 3.ed. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional; Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1982.

SEYFERTH, G. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (Org.). **Raça ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1996. p.41-58.

SILVA, Z. L. da. **O arcaico e o moderno na constituinte de 1933-1934**. 1991. 290f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

STEPAN, N. L. **The hour of eugenics: race, gender, and nation in Latin America**. Ithaca: Cornell University Press, 1996.

\_\_\_\_\_. Eugenics in Brazil, 1917-1940. In: ADAMS, M. B. (Ed.). **The wellborn science:** eugenics in Germany, France, Brazil and Russia. New York: Oxford University Press, 1990. p.110-152.

TEIXEIRA, A. A educação escolar no Brasil. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. (Org.). **Educação e sociedade:** leituras de sociologia da educação. Rio de Janeiro: Ed. Nacional, 1964. p.388-413.