



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES – CH
UNIDADE ACADÊMICA DE HISTÓRIA - UAHis
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH

ANA CLÁUDIA FELICIANO DA SILVA

DESENHANDO CORPOS, LAPIDANDO MENTES:
EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS DE
DISCIPLINARIZAÇÃO NO COLÉGIO MARIA DULCE
BARBOSA EM QUEIMADAS - PB (1965-1985)

Campina Grande – PB
2018

ANA CLÁUDIA FELICIANO DA SILVA

**DESENHANDO CORPOS, LAPIDANDO MENTES:
EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS DE
DISCIPLINARIZAÇÃO NO COLÉGIO MARIA DULCE
BARBOSA EM QUEIMADAS - PB (1965-1985)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História/UFCG, na Linha de Pesquisa História das Práticas Educativas, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em História, sob a orientação do Professor Doutor Iranilson Buriti de Oliveira.

Orientador: Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira

Campina Grande – PB

2018

S586d Silva, Ana Cláudia Feliciano da.
Desenhando corpos, lapidando mentes : educação e práticas educativas de disciplinarização no colégio Maria Dulce Barbosa em Queimadas-PB (1965-1985) / Ana Cláudia Feliciano da Silva. – Campina Grande, 2018.
160 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.

"Orientação: Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira".

Referências.

1. Práticas Educativas. 2. Corpos - Práticas Disciplinares - Educação. 3. Disciplinarização. I. Oliveira, Iranilson Buriti de. II. Título.

CDU 930.85:377.8(043)

ANA CLÁUDIA FELICIANO DA SILVA

**DESENHANDO CORPOS, LAPIDANDO MENTES: EDUCAÇÃO E PRÁTICAS
EDUCATIVAS DE DISCIPLINARIZAÇÃO NO COLÉGIO MARIA DULCE
BARBOSA EM QUEIMADAS - PB (1965-1985)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira (UFCG/PPGH)

Orientador

Prof. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo (UEPB/CIAC)

Examinadora Externa

Prof. Dr. Ramsés Nunes e Silva (UFCG/PPGH)

Examinador Interno

Prof. Dra. Cláudia Engler Cury (UFPB/ PPGH)

Suplente externo

Prof. Dr. Azemar dos Santos Soares Júnior (UFCG/PPGH)

Suplente Interno

Campina Grande - PB

2018

DEDICATÓRIA

À flor mais bela que perfuma minha vida cotidianamente, minha MÃE, Ivonete Gomes da Silva, sábia e protetora. Em seus braços, encontro a paz e a força que necessito para seguir em frente. DEDICO.

AGRADECIMENTOS

“Com as perdas, só há um jeito, perdê-las. Com os ganhos, o proveito é saborear cada um como uma fruta boa da estação”.

Lya Luft

O espaço limitado desta seção de agradecimentos, seguramente, não me permite agradecer, como deveria, a todas as pessoas que, ao longo do meu Mestrado, me ajudaram, direta ou indiretamente, a cumprir os meus objetivos e a realizar mais esta etapa da minha formação acadêmica. Desta forma, deixo apenas algumas palavras, poucas, mas um sentido e profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

Primeiramente, agradeço a Deus, que me deu forças, paciência e discernimento a cada passo, a cada amanhecer e a cada vez que eu me dispunha a escrever e a pesquisar.

À minha mãe, Ivonete Gomes da Silva, mulher de garra e fibra. Desconheço mulher mais determinada e virtuosa, ela tem a capacidade de ouvir o meu silêncio e adivinhar meus sentimentos, encontrando a palavra certa nos momentos incertos e me fortalecendo quando tudo ao redor parece ruir. Com uma vida de muitas lutas e privações, pôde acompanhar seus filhos, galgando os caminhos dos quais foram restritos de sua vida, mas que viu alcançado através de nós. Agradeço-lhe infinitamente, minha linda flor, pois meu jardim não seria o mesmo sem você para regá-lo todas as vezes em que minhas folhas estivessem para se findar, abastecendo-o com teu infinito amor.

Aos meus irmãos, Júnior César, Kátia Juliana, Roberto César e a minha cunhada Fabiane Aragão que, em meio a uma fase tão conturbada e cheia de tropeços, mas também de conquistas, sempre estiveram a meu lado em meu favor.

À minha amiga-irmã e parceira de todas as horas e confidências: Hercília Andrade. Chegamos ao término de mais uma etapa acadêmica de nossas vidas e, como sempre juntas, minha amiga, agradeço-lhe por cada minuto, hora e dias de apoio ininterruptos, nos desafiando e nos levando a caminhos extremos que jamais saberíamos que poderíamos atingir, mas que, com nossa cumplicidade, pudemos vencer e enxergar que, para “além do horizonte deve haver, algum lugar bonito para viver em paz”. E, afinal, isso é o que importa, não é, minha amiga? O que permanece ainda mais fortalecido.

Ao meu orientador, Iranilson Buriti, pelas contribuições e pelo apoio ímpar na composição da minha pesquisa. Obrigada por acreditar em mim, como também pela

delicadeza e humanidade em me mostrar que mesmo na correria do mundo acadêmico, ainda existem pessoas com um interior sensível e digno de ser admirado, pois foi o que encontrei em você, com suas palavras e ensinamentos, a beleza de um ser humano de luz e de um exemplo a ser seguido.

À professora Patrícia Aragão, por ter aceitado com tanto carinho participar de minha banca examinadora e ter contribuído com sua experiência para o enriquecimento do meu trabalho, como também, por toda nossa história dentro do universo acadêmico, desconheço mulher mais atenciosa e humana com seus alunos.

Ao Professor Ramsés Nunes, pela participação e contribuições para a minha pesquisa, não tive a satisfação em ser sua aluna, contudo, saiba que tens minha estima e total admiração pelo seu trabalho, compromisso e respeito no que se dedica a realizar.

Aos amigos, de maneira geral, que de forma direta ou indireta estiveram na torcida e que sempre que precisei pude contar com eles, cada um tem em mim respeito e querer bem.

Aos meus entrevistados, que nessa vida de turbulências e ocupações, cederam um pouco do seu tempo. Isto me proporcionou colher informações para a constituição de minha pesquisa. Muito obrigada a todos pelo carinho e por ver em seus semblantes a emoção escorrida através das lágrimas que deixaram à mostra e que não se envergonharam ao falar de um tempo marcante de suas vidas.

À família de Maria Dulce Barbosa, na figura de Cecília Fernanda, sua sobrinha, e Clarissa, sua filha, que, tão prestativas, me receberam em sua casa e confidenciaram histórias que puderam dar um norte à minha pesquisa.

Às instituições nas quais pude desenvolver a pesquisa, a Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande - PB, na pessoa do Inspetor educacional Murilo Fiorentino, e Casé, o rapaz responsável por guardar o acervo documental, localizado na cidade de São José da Mata-PB, obrigada pela atenção e compreensão. Ao professor Ezequiel Lopes, pelo seu cuidado e pelo material colhido em seu *blog* para a constituição do meu trabalho, obrigada pela humildade e respeito.

À Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, ao Programa de Pós-graduação em História - PPGH - e seus secretários Felipe e Adriana, e a todos que compõem essa instituição, pela presteza e confiança.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram e estiveram presentes em minha caminhada e história, como também na concretude de minha pesquisa, e que deixaram um pouco de si em mim e que, acredito, levaram um pouco de mim neles.

RESUMO

O tema desta dissertação versa sobre “As práticas disciplinares do(s) corpo(s) na educação”, tendo como objetivo geral discutir as práticas educativas do Colégio Maria Dulce Barbosa, em Queimadas - PB, durante os anos de 1965 a 1985, problematizando os exercícios de disciplinarização e policiamento dos corpos. Foram construídos três objetivos específicos com o intuito de, juntos, articularem-se ao objetivo geral na produção dissertativa. São eles: 1) Discutir as fichas de condutas e médicas de alunos e professores, bem como os diários escolares do Colégio Maria Dulce Barbosa, como práticas educativas de normalidade sócio-moral e de policiamento da saúde do corpo e da mente; 2) Refletir acerca das narrativas memoriais na educação do Colégio Maria Dulce Barbosa, tendo em vista o controle e a disciplina do corpo das meninas, problematizando a valorização e a preservação da honra; 3) Analisar as fotografias e discutir as narrativas sobre as comemorações cívicas como uma prática educativa de publicização do controle e disciplina dos corpos. Trabalho com a análise de atestados médicos e atestados de condutas, fichas médicas, diários escolares, fotografias e as falas de homens e mulheres que tiveram seus corpos e suas vidas marcados pelas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino. Esta pesquisa está ancorada nas contribuições teóricas da Nova História Cultural, mediante o diálogo com autores como Michel Foucault (2015); Guacira Lopes Louro (2000); Silvana Vilodre Goellner (2013); Jorge Larrosa (1994), Sueann Caulfield (2000); Boris Kossoy (2000), entre outros. Contribuições estas que, operacionalizadas com as fontes desta pesquisa, apontaram para as diferentes maneiras pelas quais Maria Dulce Barbosa empreendia suas práticas educativas em seu estabelecimento de ensino.

Palavras-chave: Práticas Educativas. Corpo. Disciplinarização.

ABSTRACT

The theme of this dissertation is "The disciplinary practices of the body (s) in education", with the general aim of discussing the educational practices of the Maria Dulce Barbosa College, in Queimadas - PB, during the years 1965 to 1985, problematizing the exercises of disciplining and policing bodies. Three specific objectives were built in order to articulate with the general objective in the dissertation production. They are: 1) To discuss the records of the conduct and medical of students and teachers, as well as the school diaries of the Maria Dulce Barbosa College as educational practices of normal moral and social policing of the health of body and mind; 2) Reflect on the memory narratives in the education of the Maria Dulce Barbosa College, in view of the control and discipline of the girls' body, problematizing the valorization and preservation of honor; 3) Analyze the photographs and discuss the narratives about civic celebrations as an educational practice of publicizing the control and discipline of bodies. I work with the analysis of medical certificates and certificates of conduct, medical records, school diaries, photographs and the speeches of men and women who had their bodies and their lives marked by the educational practices of Maria Dulce Barbosa in their educational institution. This research is anchored in the theoretical contributions of the New Cultural History through dialogue with authors such as Michel Foucault (2015); Guacira Lopes Louro (2000); Silvana Vilodre Goellner (2013); Jorge Larrosa (1994), Sueann Caulfield (2000); Boris Kossoy (2000), among others. Contributions that operationalized with the sources of this research pointed to the different ways in which Maria Dulce Barbosa undertook her educational practices in her school.

Keywords: Educational Practices. Body. Disciplinarization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Início do desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa, no município de Queimadas - PB, na Rua Eunice Ribeiro, em direção à rua principal Joaquim Barbosa, no ano de 1985	122
Figura 2 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa, no município de Queimadas - PB, no ano de 1976	126
Figura 3 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa, no município de Queimadas - PB, no ano de 1982. Em destaque, a banda do colégio citado, que se chamava Banda Marcial Santa Cecília	127
Figura 4 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa, no município de Queimadas - PB. Pelotão masculino no ano de 1972	128
Figura 5 - Desfile cívico na cidade de Queimadas - PB do Colégio Maria Dulce Barbosa no ano de 1969, na rua principal da Igreja Matriz Nossa Senhora da Guia	129
Figura 6 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa na cidade de Queimadas - PB, no ano de 1983	131
Figura 7 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa, na cidade de Queimadas - PB, no ano de 1982.....	132

LISTA DE SIGLAS

OSP - Organização Social e Política Brasileira

CMDB - Colégio Maria Dulce Barbosa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1- Projeto da dissertação - percurso de uma pesquisa	13
2 - Operacionalizando conceitos	20
CAPÍTULO I - GIRANDO AS LENTES DO MICROSCÓPIO: MECANISMOS DE CONTROLE DO CORPO NO COLÉGIO MARIA DULCE BARBOSA	33
1.1 “Vocês devem cuidar do corpo e da mente”: a normalidade construída pelo saber médico e apropriada na escola	34
1.2 Uma maquinaria de poder: atestados médicos e de conduta enquanto ferramentas de controle do corpo	40
1.3 Exames médicos: uma tentativa de classificação dos corpos	46
1.4 Uma pedagogia do corpo saudável: disciplinarização e construção do indivíduo controlado	52
1.5 “O aluno obediente e disciplinado”: dispositivos pedagógicos disciplinando o corpo, a mente e as emoções	60
1.6 Marcas pedagogizantes: uma preparação para o convívio em sociedade.....	65
CAPÍTULO II - CORPOS CONFESSOS: VOZES QUE RESSOAM SOBRE A HONRA DAS MENINAS QUEIMADENSES	73
2.1 Lugares de memória: a arte de contar como uma fonte fecunda para se gestar a História. 74	
2.2 Símbolos, gestos, atitudes: a virgindade e a pureza enquanto condutores da moralidade . 79	
2.3 “Cuidado para não ficarem ‘queimadas’”: as festas e os códigos comportamentais de sociabilidade	84
2.4 Condutas “vigiadas”: o controle e a disciplina dos corpos das ex-alunas do Colégio Maria Dulce Barbosa	90
2.5 Corpos inscritos e fiscalizados: os namoros atravessados pela prática da vigilância.....	96
CAPÍTULO III - CORPOS (RE) VELADOS: A PUBLICIZAÇÃO DO CONTROLE E DA DISCIPLINA POR MEIO DOS EVENTOS CÍVICOS DO COLÉGIO MARIA DULCE BARBOSA	104
3.1 O corpo em perspectiva: a fotografia enquanto instrumento de análise no campo historiográfico.....	105
3.2 Ordem, disciplina e amor à Pátria: as comemorações cívicas a partir do contexto da Ditadura Militar	110

3.3 Gestos sincronizados: uma construção moral e corporal mediante os desfiles cívicos....	115
3.4 “Chegou o grande dia”: a publicização dos corpos a partir dos desfiles cívicos do Colégio Maria Dulce Barbosa	124
3.5 Para além do Colégio: formação saudável e forte para a vida em sociedade	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
FONTES CONSULTADAS	149
REFERÊNCIAS	151
ANEXOS.....	156
ANEXO A: Atestado de Conduta exigido no ato da matrícula, para inserção no Colégio Maria Dulce Barbosa, Queimadas-PB.....	156
ANEXO B: Atestado Médico exigido no ato da matrícula, para inserção no Colégio Maria Dulce Barbosa, Queimadas-PB.....	157
ANEXO C: Cartão da Ficha Médica dos alunos e alunas do CMDB.....	158
ANEXO D: Ficha Médica para o acompanhamento dos alunos e alunas do CMDB.....	159

INTRODUÇÃO

1 Projeto da Dissertação - percurso de uma pesquisa

Contar uma história é numerar, ordenar os rastros que conservam o que se viu. E é essa ordenação a que constitui o tempo da história. Mas essa ordenação se concebe basicamente como cálculo, como prestar contas, como “conferir as contas” daquilo que ocorreu (LARROSA, 1994, p. 64).

Era uma tarde de segunda-feira, na cidade de Queimadas - PB. Na praça da cidade, muitos transeuntes iam para seus trabalhos, outros apenas estavam sentados em seus bancos sociabilizando e outros ainda esperavam começar as aulas no Colégio Maria Dulce Barbosa, onde abrira os portões às 13h00 horas. A sineta do colégio toca, anunciando que estava na hora de os alunos adentrarem as suas salas e iniciar mais um dia de estudos. No entanto, eles, distraídos em suas conversas e brincadeiras entre colegas como todo adolescente, ignoravam aquele barulho que simbolizava, de certa forma, um instrumento de controle do corpo, anunciando que estava na hora de entrar em suas salas, sentar e esperar o professor como de costume.

A sineta toca mais uma vez e os alunos, aos poucos, bem lentamente, iam adentrando o interior da escola. Contudo, ao final da rua, no ponto de ônibus, onde ficava a venda de Dona Carmelita, acabara de estacionar o ônibus da Empresa Condor, a antiga condução azul e branca que realizava o trajeto de Campina Grande a Queimadas, aquele veículo querido e de grande ajuda para a população. Dentre seus passageiros, estavam as duas irmãs: Maria de Lourdes e Maria Dulce Barbosa. Ambas utilizavam esse transporte para vir trabalhar quando o senhor e marido de Maria de Lourdes, Antônio Correia, não podia vir deixá-las em seu automóvel. Assim, quando, ao longe, os alunos avistavam essas senhoras - sim, aqueles que tanto estavam adiando e ignorando a sineta -, levantavam-se dos bancos da praça em alta velocidade, adentravam suas salas e, com uma voz ofegante de quem vinha às pressas fugindo de algo, anunciavam: “Dona Dulce e Dona Lourdes chegaram! Dona Dulce e Dona Lourdes chegaram!”.

Numa celeridade e alvoroço, todos os alunos que ainda estavam no pátio do colégio rumam para suas respectivas salas, deixando um silêncio e o eco dos ventos proclamando a chegada da diretora. O toc toc dos sapatos que subiam a ladeira da lateral do colégio ia se aproximando, o ranger do portão denotava que elas estavam adentrando a escola, e todos, em

silêncio, seguiam, através da audição atenta, o som de seus passos que se harmonizava com as batidas dos corações daqueles que as acompanhavam. Assim, elas se encaminhavam para suas salas e, logo após, enquanto Dona Lourdes ia organizar as burocracias do colégio, Dona Dulce dirigia-se para as salas de aula, onde iria supervisionar, com seus próprios olhos, cada aluno quanto à sua postura, vestimenta e comportamento.

Maria Dulce Barbosa foi a primeira vereadora de Campina Grande - PB (1947-1951; 1951-1955; 1955- 1959), em seguida, a primeira prefeita eleita do município de Queimadas - PB (1963-1966), sendo a primeira prefeita do Estado da Paraíba. Também fundadora do primeiro colégio secundário do município de Queimadas - PB, no ano de 1965, sendo a pioneira nos cenários da política e da educação na Paraíba, cujas contribuições são lembradas pelos habitantes desta cidade.

Um dia comum de aula, mas, para aqueles alunos, ficaram registradas em seus corpos as marcas e lembranças de uma educação e disciplina que era estabelecida e permeada através de movimentos controlados pelo simples gesto do olhar. O olhar de Maria Dulce Barbosa educado pelo catolicismo era metucioso e regado de palavras que ditavam como o aluno deveria se comportar, sem precisar dizer uma palavra, bastava se pronunciar apenas uma vez e todos já sabiam como deveriam proceder.

Desta feita, percebemos como os sentidos são aguçados no intuito de sinalizar como a figura de Maria Dulce Barbosa se impunha de tal forma que os alunos eram controlados mediante sua imagem ou até mesmo sua lembrança, marcas inscritas em seus corpos firmaram sua educação e vida em sociedade, já que a forma de comportamento apreendido deveria se expandir para além dos muros do colégio, ou seja, era uma educação para a vida. O corpo seria moldado a partir da disciplina e controle que eram impostos aos alunos, demarcando uma época em que se primava por indivíduos “educados, controlados e saudáveis”, aptos para o mercado de trabalho e conscientes dos seus deveres para com a sociedade e assim uma nação.

Contudo, para a construção de uma pesquisa que envolva as temáticas como História, Educação e Corpo, foram muitos os desafios, sobre os quais começo a discorrer expondo como surgiu o interesse pela temática e as características pertinentes a esse estudo, na qual interrogo acerca das práticas educativas de uma mulher que se tornara uma peça emblemática e de referência para uma cidade no interior da Paraíba, como também para o Estado em si, pela sua trajetória e história na política e educação, e que agora recupero no intuito de dar voz às suas artimanhas educativas, que foram, por muito tempo, silenciadas no decorrer dos anos, não por serem irrelevantes, mas por não haver determinação de pesquisadores da própria

cidade. E eu, sendo historiadora, residente da cidade e ex-aluna do Colégio, sinto-me honrada em adentrar nesse universo de emoções que foram as práticas educativas produzidas por Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino, no período da Ditadura Militar.

O Colégio Maria Dulce Barbosa teve sua fundação no ano de 1965, e com a nomenclatura de Ginásio Comercial do Município de Queimadas, no ano de 1966, houve uma alteração para Ginásio Comercial Maria Dulce Barbosa. Devido ao afastamento de sua mantenedora dos cargos políticos, ela passaria a se dedicar também ao seu colégio, e a partir de agora, sem entrar em conflito com o cargo que assumia - na época, de prefeita da cidade -, poderia nomear aquele educandário com seu nome. Essa instituição de ensino se constituiu enquanto primeira escola secundarista do Município de Queimadas - PB, encerrando suas atividades no ano de 2008.

Descrever os caminhos percorridos, contar as escolhas feitas é compartilhar com meu leitor uma história de sonhos que teria outro destino longe das práticas educativas. No entanto, a oportunidade chega, e quando encanta, entrelaça em suas redes de sensibilidades nos tocando e resgatando uma história que precisa ser contada.

Das incontáveis alternativas de temas, objetos e problemáticas que a História nos possibilita, desde a graduação, meu interesse sempre recaiu sobre as questões de gênero e política. Ao aproximar-se o período de seleção do Programa de Pós-Graduação em História, submeti uma proposta de trabalho intitulada “*A Mulher na Política Paraibana: o Protagonismo de Maria Dulce Barbosa (1947-1976)*”. Após aprovação no processo seletivo, o professor e coordenador na época, Iranilson Buriti, fez-me o convite de participar da linha III, uma linha de pesquisa nova e que versa acerca da História Cultural das Práticas Educativas. No entanto, eu teria de mudar minha pesquisa e adequá-la à linha que agora fazia parte. Aceitei e iniciei o curso e a pesquisa.

Era dada a largada! Agora, a minha peregrinação era por novas leituras e por documentos que compusessem minha nova pesquisa, uma corrida contra o tempo para construir um novo projeto, e como o colégio encontra-se desativado, toda documentação foi encaminhada para o arquivo da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande - PB, e reviver esse passo da pesquisa significa sentir novamente sentimentos que vão da rejeição e da desesperança até o fascínio. Mas, por que tantos sentimentos à primeira vista tão contraditórios? Ora, sentir é humano, e a pesquisa no arquivo da 3ª Gerência de Ensino de Campina Grande foi algo realmente sentido, no mais profundo e nebuloso significado deste termo.

Iniciemos, então, pela primeira tentativa de adentrar esse espaço, o qual, diga-se de passagem, não foi nem um pouco amistoso. Ao sair da universidade, me dirigi à gerência de ensino de Campina Grande. Era uma manhã ensolarada de terça-feira, aproximadamente ao meio dia, e pela forma como fui recebida, parecia que não era um bom dia, haja vista que fui recepcionada por uma senhora de semblante sisudo e com um tom de voz extremamente ríspido e respostas curtas e grossas. *A priori*, fui informada de que para estes assuntos referentes à pesquisa em arquivos eu deveria me dirigir ao inspetor da gerência de ensino, o qual não se encontrava, pois estava viajando, deixando-me angustiada, pois minha entrada no acervo era de certa urgência. No entanto, resolvo conversar com a funcionária do local, mas, mal sabia o que poderia vir pela frente.

Assim, perguntei-lhe quando o inspetor voltava e, logo, ela me interrompeu, querendo saber qual era o assunto, pois, na ausência do mesmo, quem responderia seria ela. Então, me apresentei formalmente, dizendo que era mestranda do PPGH-UFCG e que minha pesquisa demandava a investigação nos registros de uma escola do município de Queimadas - PB, a qual havia fechado as portas, e o acervo havia sido enviado para o arquivo geral de ensino de Campina Grande.

Desta forma, necessitava de autorização para explorar os documentos para poder nortear minha pesquisa. Contudo, pelo seu semblante, já notava uma certa indiferença, a qual não entendia até ela falar. E a referida senhora, prontamente, se opôs à minha entrada nesse arquivo, dizendo que não se poderia pesquisar em arquivos de escolas, sobretudo, por se tratar de uma instituição desativada, pois a mesma se configurava como um arquivo “morto”.

Ao passo que a senhora fez esta afirmativa, não me contive e a retruquei, dizendo-lhe que o arquivo era de livre acesso à pesquisa pelos historiadores que necessitassem deles, mencionando ainda que isto era garantido por lei, haja vista que hoje até os documentos produzidos durante a Ditadura Militar brasileira estão sendo abertos, demonstrando a importância do acesso à memória arquivística, garantia de conhecimento das atrocidades cometidas durante os Anos de Chumbo no Brasil.

Uma vez que os arquivos escolares apresentam inúmeras possibilidades de pesquisa científica, estes passam a ser tratados como acervos em que é possível conhecer as atividades administrativas e pedagógicas de transformação da educação ao longo do tempo. Sendo assim, um documento escolar tem valor histórico-cultural, e para nós historiadores, esses materiais são fontes para a história da educação e representação da memória, logo, pode caracterizar-se como documento e objeto de pesquisa, pois, para Medeiros (2003, p. 06)

Ali, nos documentos, estão memórias individual e coletiva da educação. Não toda, é claro. Mas também não só memória, mas memórias: Memória do papel. Memória da tinta. Memória da letra. Memória da pena. Que tinta é aquela? Por certo uma daquelas obtidas com receita, que passou de professor a professor, ou de pai a pai, de aluno a aluno, antes da disseminação da tinta industrial.

Nessa perspectiva, se faz necessário o revelar desses documentos, dessas memórias que foram produzidas, as quais, a partir desse acervo, podem se fazer (re) conhecidas, não podendo ser restritas e/ou negadas. Dessa forma, foi um desafio revolver esses arquivos, porém, pude encontrar documentos pouco ou nada explorados, que ajudaram a pensar o meu objeto de estudo.

Retomando a nossa narrativa, ainda na gerência de ensino, ao tentar convencer a senhora que me desanimava a entender a importância da minha pesquisa e como ter acesso àquele espaço iria ser fundamental para meu estudo, a funcionária bem exaltada começou a me destratar, sendo agressiva em sua fala, levantou-se e disse que não podia de forma alguma, que isso era um absurdo, e que nunca havia ouvido falar nisso. Mas insisti e voltei a perguntar quando o inspetor educacional voltaria de sua viagem, foi aí que a deixei mais nervosa e ela passou a me atacar ainda mais, respondendo que ele iria dizer a mesma coisa que estava me dizendo.

Então, saio da 3ª Gerência um tanto desanimada, mas logo em seguida afasto minha tristeza, diante da percepção do desconhecimento da funcionária que se traduziu em uma agressividade despropositada, mas que não poderia me abater. E assim, solicitei um ofício ao secretário do PPGH, que prontamente me atendeu, e logo em seguida, caminhei mais uma vez rumo à Gerência Regional de Ensino, decidida a resolver esse imbróglio. Chegando lá, com quem me deparo novamente? Sim, com a minha velha conhecida nada amigável. Perguntei-lhe se o inspetor havia regressado de sua viagem, ela sequer respondeu à pergunta.

Mostrei-lhe o ofício, ao passo que a resposta, mais uma vez, não foi nada animadora, dizendo que iria encaminhar para a gerente de ensino, que, por sua vez, iria encaminhar para a capital, e a resposta sairia, provavelmente, em três meses. Não satisfeita com tal resposta, perguntei se o inspetor havia chegado de viagem, ao passo que respondeu que sim, mas que ele não se encontrava no prédio. Então, peguei o ofício e lhe falei que iria esperá-lo, e ela, com um semblante horripilante e a voz ríspida, disse que eu ficasse à vontade.

Saio da sala, decido ir embora, mas antes pergunto ao vigilante se o inspetor educacional costumava demorar quando saía, e ele, bem solícito, disse que o mesmo teria ido visitar uma escola, que às vezes demorava, mas, às vezes, não. Não demoraram dez minutos, e o tão esperado inspetor chegou, o reconheci de imediato, pois já tinha o conhecido em outros

momentos, e então, recebendo o ofício em suas mãos, leu e me disse que tinha que repassar para a gerente de ensino por questões burocráticas, mas que ainda naquele dia daria uma resposta. No entanto, como quem estava decidida a resolver essa questão o quanto antes, fiquei sentada na sala de espera.

Eis que o inspetor sai de sua sala, me vê e diz: mas você ainda está aí? Então, conversamos um pouco, explicando-lhe da minha urgência em obter sua autorização, e do lado dele, para minha surpresa e alegria, se encontrava justamente o senhor que guarda o arquivo que está localizado no município de São José da Mata, a 15 quilômetros de Campina Grande - PB, e que escutando e vendo minha angústia, se pronunciou e disse para o inspetor autorizar a minha entrada no local, haja vista já ter recebido outras pesquisadoras, e assim, sem mais delongas, o inspetor finalmente me autorizou a adentrar o arquivo que guarda a documentação do Colégio Maria Dulce Barbosa, e as suas preciosidades documentais, que, para Nailda Bonato (2000, p. 45),

O arquivo de uma escola tem por finalidade armazenar a documentação de interesse da escola que venha auxiliar a administração e o ensino, assim como permitir o levantamento de dados para pesquisa educacional e histórica da instituição e da comunidade na qual ela está inserida. [...] Esse tipo de acervo arquivístico representa um patrimônio documental, que integra a memória da instituição escolar que o gera e é parte da memória educacional brasileira.

Assim, após tantas “burocracias”, começou uma desafiante e prazerosa jornada rumo à cidade de São José da Mata, na busca de vestígios documentais para minha pesquisa em andamento. Adentrando o arquivo e percorrendo o mesmo com os olhos, vi que se tratava de uma escola desativada, haja vista a estrutura de cantina, espaço de convivência e quadra poliesportiva, que em nada seguia os requisitos mínimos para a garantia da conservação dos documentos ali presentes. Caminhando mais um pouco, cheguei ao espaço reservado para a guarda dos documentos, que me fora apresentado pelo funcionário, o qual, embora não seja arquivista propriamente dito, recebeu-me de forma muito solícita, apresentando-me o acervo e colocando-se à disposição para possíveis dúvidas.

Foi aí que então senti o cheiro, o odor que exalava daqueles documentos corroídos pelo tempo, num estado de armazenamento um tanto precário, pois não possuía nenhum tipo de climatização adequada, espalhados pelo chão, em estantes enferrujadas, sem filtros protetores contra a luz direta nos documentos, ou seja, num estado de degradação que compromete seriamente a integridade da documentação ali presente.

Mas, ver e sentir o odor não foi suficiente, minha ânsia em tocar era maior, sem dúvidas, era necessário o toque, mas tocar o objeto desejado, não é um toque qualquer, é a experiência do êxtase, de virar e revirar aquele corpo/documento que, adormecido, passa a ter vida pelo calor das mãos, que o traz à luz e o faz respirar, mudar de posição, mirando-o no fundo de suas cores, numa rapidez de quem quer decifrá-lo por inteiro.

Tocar é sentir o ser/objeto desejado, e isso poderia ser suficiente se o palato também não viesse à tona, pois este, em sua sede de devorar, logo é invocado, e nada mais o fiz do que devorar o arquivo à minha frente, e o que era repulsivo, estranho, encantou-me, deparei-me com uma riqueza documental que anunciava por meio de diários, registros de conduta, fichas médicas e fotografias as práticas, os modos de ser, de pensar e de comportar-se dos corpos dos sujeitos que haviam passado pelo Colégio Maria Dulce Barbosa e que tiveram suas vidas marcadas pelas práticas educativas e disciplinares desse espaço.

Dessa maneira, a pesquisa no arquivo da Terceira Gerência Regional de Ensino, mais do que um exercício mecânico de uma pesquisa documental para um trabalho acadêmico, se constituiu como uma atividade profundamente sensorial, para a qual todos os sentidos foram acionados, e o sentir, essa “coisa” tão humana, foi o que marcou cada passo desse trajeto ora angustiante ora prazeroso.

Minha pesquisa foi tomando forma, um novo sentido surgia e encantava meus impulsos de historiadora em dar voz aos que foram silenciados no decorrer do tempo. Assim, meu estudo pairava agora acerca da disciplina e policiamento dos corpos a partir das práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino, no recorte temporal de 1965-1985. A escolha dessa temporalidade se justifica por ser o ano de fundação do Colégio, o qual se dá num período complexo político e socialmente, em que vigorava o Regime Militar no Brasil. Assim sendo, percebemos por meio da recorrência documental e das entrevistas realizadas como o Colégio Maria Dulce Barbosa atuou estabelecendo medidas de controle dos corpos, servindo enquanto instrumento de disciplina e policiamento desses indivíduos, atentos aos princípios difundidos pelo Regime Ditatorial.

Procuro, no entanto, demarcar a temporalidade estudada até o ano de 1985, não sugerindo um pressuposto metódico, mas percebendo que a atuação do Colégio Maria Dulce Barbosa submetida aos moldes do Regime Ditatorial impunha medidas de controle dos corpos intensificado, servindo enquanto instrumento de disciplina e policiamento desses sujeitos que se pretendia forjar.

Além disso, apesar da percepção e das pesquisas em torno da educação e do corpo, detectado por mim em alguns estudos anteriores, não existe nenhum trabalho de referência

que contemple as práticas e estratégias dessa mulher no âmbito educacional na cidade de Queimadas - PB, traçando, nesse microcosmo espacial, um lugar memorável, o que se configura enquanto uma lacuna a ser preenchida no campo da pesquisa histórica.

Sendo assim, o tema dessa dissertação versa sobre “As práticas disciplinares do(s) corpo(s) na educação”, tendo como objeto de estudo “A disciplina e o policiamento dos corpos nas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em Queimadas - PB, entre os anos de 1965 a 1985”. Por conseguinte, o objetivo geral dessa dissertação se pauta em discutir as práticas educativas do Colégio Maria Dulce Barbosa em Queimadas durante os anos de 1965 a 1985, problematizando os exercícios de disciplinarização e policiamento dos corpos.

Nesse sentido, foram construídos três objetivos específicos com a finalidade de, juntos, articularem-se ao objetivo geral da produção dissertativa, a saber: 1) Discutir as fichas de condutas e médicas de alunos e professores, bem como os diários escolares do Colégio Maria Dulce Barbosa como práticas educativas de normalidade sócio moral e de policiamento da saúde do corpo e da mente; 2) Refletir acerca das narrativas memoriais sobre a educação do Colégio Maria Dulce Barbosa sobre o controle e a disciplina do corpo das meninas, problematizando a valorização e a preservação da honra; e 3) Analisar as fotografias e discutir as narrativas sobre as comemorações cívicas como uma prática educativa de publicização do controle e disciplina dos corpos.

2 Operacionalizando Conceitos

No desdobrar do meu texto dissertativo, faço uso de vários conceitos, os quais me permitem construir uma relação fecunda entre as fontes de pesquisa e o objeto. Desse modo, trarei para o leitor uma síntese do arcabouço teórico que foi utilizado para a constituição dessa pesquisa, de maneira que possamos entender como o processo de disciplinarização dos corpos foi compreendido através das práticas educativas de Maria Dulce Barbosa no seu Colégio.

Nesse sentido, buscando compreender os mecanismos de normalização fomentados no Colégio Maria Dulce Barbosa, tomo o conceito de normalização a partir de Foucault (2014, p. 42), que enfatiza

Essa técnica geral dos homens comporta num dispositivo tipo, que é a organização disciplinar, esse dispositivo tipo é finalizado por algo chamado de ‘normalização’. A normalização, constrange para homogeneizar as multiplicidades, ao mesmo tempo que individualiza, porque permite as distâncias entre os indivíduos, determina níveis, fixa especialidades e torna úteis as diferenças.

Assim, por sua vez, as normas visam integrar todos os aspectos de nossas práticas num todo coerente, para que diversas experiências sejam isoladas e anexadas como domínios apropriados de estudos teóricos e de intervenção. Tendo no exame um controle normalizador, que estabelece uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Como elemento dos dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Desta forma, a escola é uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino, onde “o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. A escola torna-se o local de elaboração da pedagogia” (FOUCAULT, 2003, p. 155).

Quando se estuda sobre práticas disciplinares no contexto escolar e as relações que a partir delas são fabricadas, não podemos deixar de enfatizar acerca dos corpos que foram forjados nesse cenário e como eles se comportam mediante as práticas educativas impostas para sua formação, onde a figura de Maria Dulce Barbosa se apropria de mecanismos de controle do corpo e aplica em seu colégio para resultar na produção de cidadãos fortes e disciplinados. Mediante tais apontamentos, busco trabalhar com o conceito de corpo no intuito de dar subsídios para a composição da minha pesquisa, cujo foco principal circunda os corpos dos alunos e as práticas educativas impostas por Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino.

Destarte, historicamente, houve uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. Um corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam. Seria então uma busca pelo corpo útil e inteligível, desta forma, um corpo dócil pode ser submetido e utilizado, transportado e aperfeiçoado, tendo em vista que ele está preso no interior de poderes muito apertados, que lhes impõem limitações, proibições ou obrigações. Segundo o autor Michel Foucault, isso ocorre devido aos aparelhos disciplinares que fabricam corpos submissos e exercitados, ou seja, corpos dóceis. Assim, este autor diz que “a disciplina é uma anatomia política dos detalhes. Para o homem disciplinado, como para o verdadeiro crente, nenhum detalhe é indiferente, mas menos pelo sentido que nele se esconde que pela entrada que aí encontra o poder que quer apanhá-lo” (FOUCAULT, 1987, p. 119).

Entretanto, conhecer o corpo é, também, uma tarefa incerta, e as certezas acumuladas a seu respeito são provisórias. Pois, cada corpo, longe de ser apenas constituído por leis

fisiológicas, supostamente imutáveis, não escapa à história. E se o corpo não escapa à história, faz sentido dizer com Certeau (1982, p. 180) que “cada cultura tem seu corpo assim como ela possui a sua língua”. Além de ser um processo histórico, o corpo funciona como um processador da história, por meio do qual são veiculados e modificados os legados culturais e biológicos.

Sendo assim, pensar o corpo é uma tarefa complexa, dadas as diversas dimensões que podem ser exploradas. Além de ser o arcabouço físico do ser humano e marcar sua existência material, o corpo compreende as formas de se relacionar, de interagir, de refletir sobre e com o mundo. Logo, trata-se de uma construção, obviamente concreta, mas moldável, conforme os valores e a cultura provenientes da sociedade onde está inserido. Nessa perspectiva, para Soares Júnior (2011, p. 09), “o corpo, assim como os odores, são práticas educativas, percepções sociais e históricas. Estão impregnados de valores culturais e são empregados pelas sociedades como um meio adequado e um modelo para definir e interatuar com o mundo”.

Tendo em vista que não são as semelhanças biológicas que definem o corpo, mas fundamentalmente os significados culturais e sociais que a ele se atribuem, percebemos que os estudos culturais e a própria história do corpo possibilitaram olhar o corpo de forma a desnaturalizá-lo, ou seja, de forma a questionar saberes considerados pela teorização tradicional como verdadeiros ou, por vezes, únicos. No entanto, vale ressaltar que estes novos campos teóricos que compreendem a dimensão cultural do corpo não negam sua condição biológica, mas também não conferem a ela a centralidade na definição, incorpora as inúmeras possibilidades que se apresentam a esse território cultural, conferindo, assim, novas alternativas e posicionamentos.

Nesse sentido, um corpo não é só um corpo, mas também todo o seu entorno e o que dele se diz, constituindo-se enquanto uma construção em que diferentes marcas são conferidas, demarcando tempos, espaços e grupos sociais. Segundo a autora Silvana Goellner (2013, p. 31)

O corpo é também o que dele se diz e aqui estou a afirmar que o corpo é construído, também pela linguagem. Ou seja, a linguagem não apenas reflete o que existe. Ela própria cria o existente e, com relação ao corpo, a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável.

Por conseguinte, a linguagem passa a imprimir diferentes marcas e compete ao corpo representações que variam conforme o lugar/tempo onde este corpo circula, vive, expressa-se,

produz e é produzido. Desta forma, se o corpo se configura enquanto um constructo cultural, também o são todas as práticas que o fabricam, demarcando, por sua vez, a necessidade de uma educação específica que se ponha no intuito de capacitá-lo e de potencializar suas práticas e gestos.

Nesse processo, se põem em curso consideráveis transformações no que se relaciona à produção de um corpo educado para suportar as demandas de novos tempos, em que a dinamicidade se fazia necessária, bem como a força física, o vigor, a integridade dos corpos e a obtenção máxima de suas forças. Desta feita, o corpo a ser produzido a partir destas concepções exigia alterações imediatas nos hábitos cotidianos dos indivíduos no que se relacionava aos cuidados de si, ou seja, uma educação voltada para qualificar a saúde constituindo um conjunto de dispositivos e de saberes que atuem em conformidade para o fortalecimento de um corpo saudável, educado e controlado.

Logo, “em nome da saúde e do bem-estar do indivíduo, o corpo passou a ser alvo de diferentes métodos disciplinares, entendidos como um conjunto de saberes e poderes que investiram no corpo e nele se instauraram” (GOELLNER, 2013, p. 37).

A partir disso, entra em cena um conjunto de saberes e práticas voltado para a educação da gestualidade, para a correção do corpo e para sua limpeza e higienização. Uma vez que o saber médico e seus profissionais se tornam figuras centrais nesse processo, cuidando não apenas do corpo individual, mas, ainda, do corpo social. É onde surge, no início do século XX, as inúmeras intervenções privadas e públicas direcionadas para o trato com o corpo, dentre elas, a preocupação com a educação desses indivíduos. Ou, ainda, uma educação higiênica, portanto, corporal.

Nesse contexto, a educação do gesto potencializada através da exercitação corporal, foi, gradativamente, incorporando-se ao cotidiano de homens e mulheres, colocando em ação um minucioso controle sobre o corpo, observando seus movimentos, atitudes, sentimentos e comportamentos. Temos, assim, a escola como espaço privilegiado para desenvolver tais objetivos, passando a atuar tanto na instrução de indivíduos como ainda na interiorização de hábitos e valores que podem dar suporte à sociedade que se pretende construir voltada para o controle e disciplina desses corpos. No entanto, compreendemos também que os alunos se investem de práticas próprias que reelaboram a rotina escolar, uma vez que “a escola e seus agentes não são objetos manipuláveis do conhecimento científico, racionalizado, pronto, mas lugar de sujeitos praticantes e produtores de conhecimento” (VAGO, 2003, p. 213).

Sabendo que um corpo é também um conjunto de signos que compõem sua produção, a busca paira agora acerca do corpo retilíneo, vigoroso, elegante, delicado e comedido nos

gestos dignos de uma sociedade que se recompõe e se adequa a uma dita modernidade, afastando o corpo indócil, desmedido e excessivo, fazendo, assim, com que o indivíduo incorpore práticas e produza mudanças em seu existir, educando-se e responsabilizando-se agora pelos seus próprios cuidados.

Nesse processo, estando na escola um dos aparatos fundamentais para se alcançar êxito, esta delimita espaços, e servindo-se de símbolos e códigos, aponta o que cada um pode ou não fazer, separando e instituindo práticas. No cotidiano da escola, o olhar e os sentidos eram educados para serem capazes de ver, de ouvir e de sentir as múltiplas formas de constituição dos indivíduos que se inseriam nesse meio para se tornarem aptos a fazer parte de um universo dito “civilizado”. A esse respeito, Louro (2003, p. 61) infere que

Por um aprendizado eficaz, continuado e sutil, um ritmo, uma cadência, uma disposição física, uma postura parecem penetrar nos sujeitos, ao mesmo tempo em que esses reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades “escolarizadas”. Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos.

É nesse espaço escolar que se aprende a olhar e a se olhar, a se ouvir, a falar e a se calar. Aprende-se a distinguir e preferir, onde todos os sentidos se misturam e passam a ser treinados, fazendo com que cada corpo seja capacitado a conhecer o que deve seguir e optar pelos caminhos “bons” e descentes, rejeitando os indecentes. “Os mais antigos manuais já ensinavam aos mestres os cuidados que deveriam ter com os corpos e as almas de seus alunos” (LOURO, 2003, p. 61). Nesse sentido, identificamos que, consoante a essas referências, no Colégio Maria Dulce Barbosa, entre os anos de 1965 a 1985, os cuidados iam desde a forma de sentar e andar até as formas de como colocar canetas e cadernos nas bancas e também como pés e mãos deveriam se posicionar. Estas atenções acabariam, então, por produzir um corpo escolarizado, que se configurava enquanto educado, disciplinado e controlado.

Nessa perspectiva, as marcas de uma escolarização se inscrevia nos corpos dos alunos do já referido colégio, caracterizando de tal forma, por vezes densas e particulares, que possibilitava o reconhecimento daquele sujeito como sendo aluno de determinada instituição, sendo permitido através dos mínimos traços, de indícios que circundavam desde o jeito de andar até o jeito de falar, portando-se diante da sociedade. Desta maneira, o Colégio Maria Dulce Barbosa acabava por imprimir sua marca distintiva, e, por sua vez, através de múltiplos e discretos mecanismos, os corpos e as mentes desses indivíduos escolarizavam-se e distinguiam-se em meio a esse processo modernista que se punha em andamento.

Dessa maneira, esse processo de escolarização do corpo demonstra como a escola em si pratica uma pedagogia que corresponde ao disciplinamento dos corpos. Segundo Louro (2000, p. 14), “nas escolas os corpos são ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos”. Desta forma, percebemos que os propósitos desses investimentos escolares eram a produção de homens e mulheres “civilizados”, capazes de viver em coerência e adequação na sociedade que se construía.

Nessa premissa, historicamente, os sujeitos tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles. Portanto, a disciplina passa a organizar um espaço analítico, e “assim, esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de as ‘disciplinas’” (FOUCAULT 1987, p. 118 – grifo do autor).

Logo, o momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não apenas o aumento de suas habilidades, mas também a formação de uma relação que, no mesmo mecanismo, o corpo é mais obediente e, assim, mais útil. Desta maneira, nas escolas, institui-se essa prática e o controle disciplinar passa a impor a melhor harmonização entre os gestos e atitude corporal em sua dimensão de eficácia e agilidade, ou seja, a promoção de corpos ávidos e dispostos.

Ao passo que o indivíduo realiza o movimento de lembrar, este refere-se mais ao presente do que ao passado, como se o passado fosse um dado. Logo, no seu trabalho incessante, a memória seleciona, ressignifica, apaga e silencia circunstâncias vividas, cabendo, por sua vez, ao pesquisador, conduzir, mas sem alterar a lembrança que está sendo recuperada pelo sujeito. Sendo assim, trago o conceito de narrativas memoriais como forma de nortear minha pesquisa.

O ato de gestar história está intimamente ligado à memória, e nesse ínterim, o trabalho com fontes orais tem se expandido buscando vislumbrar novos horizontes nas mais diversas linhas de pesquisa no campo historiográfico. Para tanto, Barros (2009, p. 37) infere que “devemos pensar na Memória como instância criativa, como uma forma de produção simbólica, como dimensão fundamental que institui identidades e com isto assegura a permanência de grupos”. Assim, podemos dizer que a memória coletiva faz parte de uma esfera social, e como tudo que é social, sofre modificações no decorrer do tempo.

Rememorar e contar é, portanto, perceber que em cada narrador produz-se uma espécie de interpretação pessoal do que viveu, porém, ricos em conteúdos carregados de

novos e surpreendentes significados. Logo, podemos dizer que a memória expressa nas narrativas orais é permeada de inúmeras possibilidades e descobertas nas quais podem ser desveladas ao passo que são recuperadas no resgate das lembranças, realizando, assim, um movimento atemporal. Isso que o historiador deve se ater, mobilizar-se para recontar remontando aquelas histórias perdidas no tempo.

Por sua vez, compreendendo também, a preocupação com a honra das alunas demonstrada a partir dos testemunhos de mulheres que foram educadas no espaço do Colégio Maria Dulce Barbosa, tomamos o conceito de honra a partir de Caufield (2000, p. 26), enfatizando que “[...] a honra sexual era a base da família, e esta, a base da nação. Sem a força moralizadora da honestidade sexual das mulheres, causaria a dissolução da família, um aumento brutal da criminalidade e o caos social”.

Desta forma, sabendo que a honra era valorizada socialmente pelas famílias, tendo em vista disso a permanente vigilância delas, como também nesse cenário a escola, onde os pais confiavam inteiramente à “guarda” de suas filhas ao aprendizado e cuidados disciplinares que a escola estabelecia, fiscalizando suas posturas e comportamento. Sendo assim, de acordo com Buriti (2012, p. 144) “A família honrada era construída por uma mulher devota, ordeira, submissa e recatada, policiada pela Igreja através do altar e do confessionário, e pelo Estado através de juristas conservadores [...]”.

No Colégio Maria Dulce Barbosa, os códigos de conduta e o rigoroso controle dos corpos que eram viabilizados através das práticas educativas de sua mantenedora se tornariam uma marca da instituição, onde os discentes eram vigiados constantemente, como também instruídos a se portarem de acordo com as regras da escola, ou seja, havia todo um ritual de práticas que resguardava os comportamentos e, assim, os alunos passavam a internalizar aqueles ensinamentos, temendo represálias e a severidade das punições.

Logo, as meninas no Colégio Maria Dulce Barbosa passavam a ser orientadas para se valorizarem e para honrarem o nome da família e sua reputação, os namoros deveriam ser evitados e a concentração nos estudos para se qualificar sempre priorizada. Historicamente, a mulher sempre foi vista como a guardiã da honra da família, e no decorrer do século XX, os códigos que eram impressos ditavam distinções legais entre as mulheres “honestas”, que estas deveriam seguir posturas condizentes com o que a sociedade exigia para não serem categorizadas e apontadas enquanto “desonestas” e, assim, desviantes das normas consideradas para a época corretas. Segundo a autora Caulfield (2000, p. 66),

O marido poderia pedir a anulação do casamento se descobrisse que a noiva não era mais virgem ou qualquer evidência de desonestidade prévia, agora considerada “erro essencial sobre a pessoa”. [...] a desonestidade das mulheres era uma ofensa grave; os outros comportamentos que poderiam resultar na perda dos direitos filiais eram a agressão criminosa à honra dos pais e o parricídio.

Os códigos civis que imprimiam normas ao comportamento feminino acabavam por demarcar seus territórios e como as mulheres a partir deles deveriam construir sua imagem. Pensando nisso, investido pelos resquícios desses códigos sociais e morais, o Colégio Maria Dulce Barbosa primava também por uma educação de disciplinarização dos corpos dessas meninas que eram controladas e educadas para o convívio em sociedade e alertadas para não se deixarem seduzir causando o infortúnio de ficarem “mal faladas” e, assim, provocarem um futuro indesejado, resultando no desgosto dos pais e familiares.

Ao estabelecer regras, normas de conduta que seriam seguidas para além dos muros da escola, atrelados ao contexto de Ditadura Militar em que as instituições se constituíam enquanto veículos pelos quais as ideologias políticas eram disseminadas, a publicização destas também se fazia necessária. Sendo assim, acionamos as fotografias como meio de percebermos a disciplinarização dos corpos nas comemorações cívicas do Colégio Maria Dulce Barbosa enquanto uma prática educativa de exposição do controle e disciplina dos alunos. Desse modo, utilizamos o conceito de fotografia para refletirmos acerca de como elas nos revelam atitudes e apresentam lugares de memórias. Segundo o historiador Monteiro (2012, p. 13)

A fotografia é uma convenção do olhar e uma linguagem de representação e expressão de um olhar sobre o mundo. Nesse sentido, as imagens são ambíguas (por sua natureza técnica) e passíveis de múltiplas interpretações (em relação ao meio através do qual elas circulam e do olhar que as contempla). Por isso, para a sua interpretação, são necessárias a compreensão e a desconstrução desse olhar fotográfico, através de uma discussão teórico-metodológica, que permita formular problemas históricos e visuais, no sentido de que a dimensão propriamente visual do real possa ser integrada à pesquisa histórica.

Assim, o uso de fotografias, entre outras possibilidades, permite aos leitores a percepção de formas diversas de passagem do tempo histórico. Todavia, como aponta a historiadora Mauad, (2007, p. 20), para que essa possibilidade se concretize, “há de se operar sobre a natureza histórica das imagens, buscando a sociedade que a produziu através do sujeito que a consumiu”. Nessa perspectiva, o processo de leitura e interpretação de imagens requer um movimento onde se deve decodificar seu significado específico e as relações de sua produção e seu consumo.

Dessa forma, os registros fotográficos das comemorações cívicas do Colégio Maria Dulce Barbosa se configuram enquanto uma riqueza documental e visual que contam histórias através de imagens e demarcam um período de civismo intensificado, onde o corpo deveria ser controlado, saudável e disciplinado em seus gestos, postura e comportamento. Nesse momento, o Colégio publicizava os corpos que educavam e onde a população confirmava a educação que os filhos recebiam ao comando de Maria Dulce Barbosa, que almejava um desfile cívico para sua escola para ser admirado e respeitado na cidade.

Sendo assim, é necessário um trabalho minucioso com o intuito de revelar para além daquela lembrança fotográfica todo um arcabouço de interpretações e possibilidades que aquela fonte visual pode nos oferecer, como nos diz Boris Kossoy (2000, p. 21): “as imagens fotográficas, entretanto, não se esgotam em si mesmas, pelo contrário, elas são apenas o ponto de partida, a pista para tentarmos desvendar o passado”.

Dessa maneira, faz-se necessário refletirmos acerca das fontes utilizadas para este texto dissertativo, as quais se entrelaçam entre a pesquisa arquivística e as narrativas orais, e a importância dos vestígios e fragmentos documentais para o fazer histórico, uma vez que “em sua inteireza e completude, o passado nunca será plenamente conhecido e compreendido; no limite podemos entendê-lo em seus fragmentos, em suas incertezas” (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 77). Nesse sentido, acionamos o método da pesquisa qualitativa, entendendo que a história é um fazer-se que longe de tornar algo plenamente conhecido, revelado, aspira perscrutar o seu objeto em suas múltiplas facetas.

Desse modo, analisamos atestados médicos e atestados de condutas, fichas médicas, diários escolares, fotografias e as falas de homens e mulheres que tiveram seus corpos e suas vidas marcadas pelas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa, entre os anos de 1965 a 1985, em sua instituição de ensino. A escolha dessa temporalidade se justifica por ser o ano de fundação do Colégio, o qual se dá num período complexo político e socialmente, em que vigorava o Regime Militar no Brasil. Assim sendo, percebemos, por meio da recorrência documental e das entrevistas realizadas, como o Colégio Maria Dulce Barbosa atuou estabelecendo medidas de controle dos corpos, servindo enquanto instrumento de disciplina e policiamento desses indivíduos, atentos aos princípios difundidos pelo Regime Ditatorial.

A análise documental me permitiu apreender como o corpo e as práticas educativas foram cartografadas, escritas e nomeadas. São documentos que desvelam formas, medidas, distúrbios, personalidades e desenham por entre as folhas carcomidas as linhas expressivas do ser que se deixou tocar, analisar pelo olhar minucioso do médico e do professor que as tinham

à sua disposição para toda e qualquer eventualidade no espaço escolar. A análise documental requer, assim, um olhar metodológico que enxergue vida, vida pulsante, pois

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1996, p. 545).

Sendo o documento um produto da sociedade que (re) conta sua história, através de suas linhas tracejadas, este nos confia as tramas sociais, as forças que se degladiaram para que o mesmo fosse produzido, guardando assim um conjunto de normas, princípios e valores que regiam o espaço do qual emerge.

No entanto, para a composição dessa pesquisa, entendemos que as falas, as narrativas de quem estudou no Colégio Maria Dulce Barbosa também se constituíam como de suma importância para a composição de uma perspectiva discursiva que nos possibilitasse captar as experiências, as histórias, emoções, mas, sobretudo, as marcas que a disciplinarização dos corpos imprimiu nos sujeitos entrevistados e que se deixaram dizer, por meio de suas palavras exitosas, saudosistas, mas que nos revelam uma outra forma de fazer história, uma história metodologicamente sensível.

No intuito de não só dar a ler, mas também vislumbrar as práticas disciplinares empreendidas nos corpos dos educandos do Colégio Maria Dulce Barbosa, no contexto da Ditadura Militar, com seus desfiles cívicos, nos guiamos pelos vestígios iconográficos, pelas fotografias que demonstram a publicização desse modelo educativo que se traduzia em uma construção do corpo que deveria ser exibido e tomado como exemplo para toda a sociedade queimadense.

Dessa maneira, apropriar-se desse arcabouço metodológico permite tornar visível meu objeto de estudo, posto que o princípio da disciplinarização do corpo instituído pelas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino estão presentes nos três momentos desta dissertação, a saber: nos mecanismos documentais de controle do corpo, nas narrativas memoriais sobre a valorização e preservação da honra das meninas e na publicização através das fotografias dos eventos cívicos do Colégio Maria Dulce Barbosa de Queimadas - PB.

Dessa maneira, a pesquisa foi construída por meio de levantamento arquivístico, em diversos dias, por longas manhãs, no arquivo da Terceira Regional de Ensino de Campina

Grande - PB, mas que situa-se no município de São José da Mata¹, através do qual pude reunir um interessante aparato documental, como atestados médicos e de conduta, fichas médicas e diários escolares que foram digitalizados e assim me possibilitou a composição do primeiro momento do texto dissertativo.

Esses documentos me permitiram traçar um panorama acerca dos mecanismos médicos e sociais de controle do corpo, observando as ferramentas de disciplinarização que Maria Dulce Barbosa elaborava para manter os corpos dos alunos sob constante vigilância nos seus aspectos físicos e emocionais, o que nos denota o acionamento de todo um aparato documental que serviria como uma coluna de sustentação para que tais práticas fossem postas em exercício.

Além da pesquisa arquivística, realizei entrevistas com homens e mulheres, ex-alunos/as da instituição, busquei iniciar as entrevistas mostrando a meus/minhas entrevistados/as o meu interesse da pesquisa, para que eles e elas pudessem sentir-se mais envolvidos/as, o que possibilitou presenciar suas experiências ali testemunhadas para o tema da minha dissertação. Nesse sentido, conduzi as entrevistas utilizando um questionário com perguntas semiestruturadas, de modo a oferecer um subsídio para que os entrevistados acessassem suas memórias.

Foram entrevistas que me forneceram subsídios para construir um mosaico de experiências vividas no Colégio Maria Dulce Barbosa e para além deste, uma vez que os ensinamentos fomentados tinham como objetivo final alcançar uma conduta socialmente regrada, sobretudo para as meninas, que deveriam preservar sua honra, como veremos no segundo capítulo deste estudo.

Empreendi ainda uma pesquisa iconográfica, buscando registros fotográficos que manifestassem esse processo de disciplinarização de que falamos anteriormente, os quais revelam a publicização de uma educação que primava por corpos enfileirados, numa harmonia dos gestos e movimentos que eram meticulosamente vigiados. Tais fotografias foram conseguidas sobretudo, no *blog* Tataguaçu², e com alguns poucos ex-alunos, uma vez que as máquinas fotográficas eram um artigo escasso, raras pessoas possuíam na cidade de Queimadas. E sendo assim, tais imagens se constituíram como uma ferramenta de grande valia para a construção do terceiro capítulo deste texto dissertativo.

¹ O arquivo está localizado na Rua João Miguel Leão, 484, São José da Mata-PB.

² O *blog* Tataguaçu é uma página virtual criada pelo professor queimadense Ezequiel Lopes, com a finalidade de contar a história de Queimadas-PB por meio de fotografias. Veja em: <http://tataguassu.blogspot.com.br/>.

Dessa maneira, as fontes me possibilitaram refletir sobre as diferentes experiências de ex-alunos e alunas que vivenciaram as práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em seu estabelecimento de ensino, sendo moldados de acordo com as normas e princípios que faziam parte do contexto histórico do período entre os anos de 1965 a 1985.

Portanto, após uma apresentação do objeto e uma breve discussão da literatura acerca da temática, passo a apresentar a estrutura da dissertação que ficou assim distribuída: o primeiro capítulo, intitulado *“Girando as lentes do microscópio: mecanismos de controle do corpo no Colégio Maria Dulce Barbosa”*, é dedicado ao entendimento dos mecanismos de controle dos corpos a partir das fichas de condutas e médicas de alunos, bem como dos diários escolares do Colégio Maria Dulce Barbosa como práticas educativas de normalidade sócio moral e de policiamento da saúde do corpo e da mente. Para isso, procuramos empreender uma discussão acerca de como o conceito de normalidade instituído pelo saber médico é apropriado na escola, operando a partir dele uma espécie de distinção entre os sujeitos “normais” e “anormais”, de acordo com os padrões da época e os objetivos que se tinha para a educação desses corpos.

Ao longo do segundo capítulo, intitulado *“Corpos confessos: vozes que ressoam sobre a honra das meninas queimadenses”*, discutimos as narrativas memoriais na educação do Colégio Maria Dulce Barbosa sobre o controle e a disciplina do corpo das meninas, problematizando a valorização e a preservação da honra, em que elas eram educadas para se resguardarem e controlarem seus impulsos amorosos dentro e fora do espaço escolar. Analisamos nas falas das ex-alunas entrevistadas como era o discurso na cidade de Queimadas - PB, a importância da moça em se conservar “pura”, virgem para o casamento e como isso podia livrá-las de cair em um futuro indesejado, deixando pais, família e estudos em segundo plano.

No terceiro capítulo, intitulado *“Corpos (re) velados: a publicização do controle e da disciplina por meio dos eventos cívicos do Colégio Maria Dulce Barbosa”*, transitamos através das possibilidades de análise que o universo iconográfico nos permite, onde utilizei as fotografias para discutir as narrativas sobre as comemorações cívicas do Colégio Maria Dulce Barbosa, como uma prática educativa de publicização do controle e disciplina dos corpos. Nesse sentido, me enveredo por navegar pela poética do corpo que se revela, em que percebemos a importância da fotografia para os estudos do corpo e como ela o coloca em perspectiva e traz consigo inúmeras possibilidades, configurando-se na importância e orgulho para os pais que presenciavam seus filhos bem educados e disciplinados em uma comemoração que era tão almejada e planejada ao longo do ano.

Assim sendo, convido você, leitor, a adentrar o Colégio Maria Dulce Barbosa, a percorrer seus corredores, penetrar suas salas de aulas e, como aluno-expectador, a sentar em uma das carteiras e a ouvir muitas histórias de homens e de mulheres, de ex-alunos que se deixam dizer acerca de suas marcas esculpidas pelas práticas educativas de disciplina, honra e civismo de Maria Dulce Barbosa, cujo nome ecoa até hoje na memória de seus contemporâneos.

**CAPÍTULO I: GIRANDO AS LENTES DO MICROSCÓPIO:
MECANISMOS DE CONTROLE DO CORPO NO COLÉGIO MARIA
DULCE BARBOSA**

[...]
Salve, meu corpo, minha estrutura de viver
e de cumprir os ritos do existir!
Amo tuas imperfeições e maravilhas,
amo-as com gratidão, pena e raiva intercadentes.
Em ti me sinto dividido, campo de batalha
sem vitória para nenhum lado
e sou feliz
na medida do que acaso me ofereças.

Será mesmo acaso,
será lei divina ou dragonária
que me parte e reparte em pedacinhos?
Meu corpo, minha dor,
Meu prazer e transcendência,
És afinal meu ser inteiro e único.

(Carlos Drummond de Andrade, 2002)

Na poesia curvilínea de um corpo surge o imensurável, as possibilidades e os encantamentos delineiam cada gesto, toque ou cheiro que advêm dessa estrutura e nos faz enxergar a imensidão de alternativas que nos é permitida tatear, explorar e, assim, conhecer seus recônditos, histórias e acontecimentos. Nesse sentido, a partir da poesia “Missão do corpo”, de Carlos Drummond de Andrade, encontramos uma declaração que, em suas nuances, nos permite evidenciar a dimensão de sentimentos que perpassam todo o corpo, ora decepcionantes ora satisfatórios, e assim nos é apresentado o corpo, este nos faz imergir nesse universo de possibilidades que fala, que revela e que, muitas vezes, precisam ser descobertas.

A partir das novas abordagens e temáticas possibilitadas pela Nova História Cultural, as narrativas sobre o corpo são despertadas nas produções historiográficas como um forte referencial estético, expressão cultural e marca da identidade do indivíduo na sociedade, sendo que, com o século XVI e o advento da modernidade, por seu intenso apelo visual, passa a ser explorado com frequência e criatividade. Por conseguinte, diversificam-se as maneiras de se olhar o corpo, suscitando nas várias produções científicas metáforas corporais, que envolvem, além do aspecto biológico, o estético-cultural, o histórico-social. Assim, o corpo, muito mais que um objeto, um instrumento ou produto de consumo, torna-se um sistema, graças à relação entre o biológico e o cultural.

Nesse sentido, analisarei, neste capítulo, o entendimento dos mecanismos de controle dos corpos a partir das fichas de condutas e médicas de alunos, bem como os diários escolares do Colégio Maria Dulce Barbosa como práticas educativas de normalidade sócio-moral e de policiamento da saúde do corpo e da mente.

Assim, o corpo, nessa perspectiva, circundará todo o trajeto da minha pesquisa como um todo no intuito de dar voz e desvelar as sensibilidades de homens e mulheres que, ao se expressarem, deixaram recair o véu da saudade e da emoção, resgatando de suas memórias lembranças prazerosas, mas também rigorosas de um tempo que se foi, mas que trago de volta a partir de suas impressões, dos documentos encontrados no arquivo “morto” do Colégio Maria Dulce Barbosa (que hoje se encontra sob o domínio da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande - PB) e dos registros fotográficos dos desfiles cívicos, fazendo deles componentes importantes e fundamentais para o nascimento dessa pesquisa.

1.1 “Vocês devem cuidar do corpo e da mente”: a normalidade construída pelo saber médico e apropriada na escola.

A escrita da História passa por várias mudanças no seu fazer teórico, metodológico e narrativo. Desta forma, empreender discussões acerca de temáticas como o corpo e os padrões impostos a ele de normalidade e anormalidade, por exemplo, é considerar a possibilidade de navegar por horizontes até então excluídos historicamente, alargando assim um campo de possibilidades inusitado. Os estudos culturais possibilitaram olhar certos conteúdos de forma a desnaturalizá-lo, ou seja, de forma a questionar saberes considerados pela teorização tradicional como verdadeiros ou, por vezes, únicos.

Nesse sentido, o termo indivíduo, e assim, o corpo, ganha novas indumentárias, e o fazer-se histórico, entra em cena para revelar uma das mais intrigantes e excepcionais tramas históricas. Com isso, um conjunto de novos saberes científicizados demarcam o período que conhecemos por Modernidade, determinando os valores atribuídos às semelhanças e diferenças entre os seres humanos. A loucura, por exemplo, que era percebida como um desatino, vem, ao longo dos séculos, ganhando um novo perfil, o da anormalidade e, com o respaldo da fisiologia médica e da patologia, a loucura pode ser, então, desdobrada em patologias distintas, diferenciando-se entre os seus sinais e sintomas.

Desta maneira, o exame médico, nesse esquadrihar acerca do indivíduo e de seu comportamento, configura-se enquanto um mecanismo de vigilância permanente, classificatória, que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los e localizá-los. Assim, através do exame, a individualidade torna-se um elemento pertinente para o exercício do poder, permitindo passar do ato à conduta, do delito à maneira de ser, de fazer. Logo, o exame passa a agir como um momento preliminar para poder estabelecer em torno dele uma série de provas acerca do indivíduo sobre seu comportamento, conduta, atitude e caráter. O exame é, portanto, uma das artérias que compõe todo um sistema circulatório, que, interligado, revela a anatomia do corpo em suas minúcias, fornecendo-nos um nítido raio-x.

Associado a esse discurso que alcança o indivíduo e seu comportamento perante uma sociedade que prima por uma postura reta e, porque não dizer, normal de se posicionar, que surgem os termos “norma” e “normalização”, sendo esta última dotada de técnicas que ocupam o indivíduo desviante para curá-lo ou readaptá-lo. Desta maneira, foi a emergência do poder de normalização, a maneira como ele se formou, como se instalou, sem jamais se apoiar numa só instituição, mas pelo jogo que conseguiu estabelecer entre diferentes instituições, que estendeu sua soberania em nossa sociedade.

No desdobrar do século XVIII, a referência a um processo geral de normalização social, política e técnica manifesta seus efeitos no domínio da educação com suas escolas normais; da medicina, com a organização hospitalar; como também no domínio da produção industrial e, por que não, do exército. Desta maneira, a norma não se define absolutamente como uma lei natural, mas pelo papel de exigência e coerção que ela é capaz de exercer em relação aos domínios a que se aplica. A esse respeito, Foucault (2014, p. 43) explica que

A norma é portadora de uma pretensão ao poder. Traz consigo ao mesmo tempo um princípio de qualificação e um princípio de correção. A norma não tem por função excluir, rejeitar. Ao contrário, ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a uma espécie de poder normativo.

Nesse sentido, percebemos que a norma e a normalização se abastecem de um arcabouço de ideias que se caracterizam enquanto histórica e metodologicamente fecundas para o trabalho arqueológico que gira em torno desse emaranhado de concepções que conduzem uma sociedade e seus dispositivos de poder normativo.

Contudo, se torna pertinente discorrer que o sentido de poder a partir do século XVIII, instaurando o sistema de “disciplina-normalização”, indica-se um poder que não é repressivo, mas produtivo, que se instituiu com as disciplinas e a normalização, um tipo de poder que não

é ligado ao desconhecimento, mas que, bem diferente de outrora, em tempos de Monarquia, só pôde funcionar agora graças à formação de um saber, que é para ele tanto um efeito quanto uma condição de exercício. A partir desses apontamentos, Foucault (2014, p. 45) pondera:

Parece-me também que o que o século XVIII chegou a criar foi um poder que não é de superestrutura, mas que é integrado no jogo, na distribuição, na dinâmica, na estratégia, na eficácia das forças; portanto um poder investido diretamente na repartição e no jogo das forças. Parece-me que o século XVIII instituiu também um poder que não é conservador, mas um poder que é investido, um poder que detém em si os princípios de transformação e de inovação.

Desta maneira, associado a essa construção do ser “normal”, emerge uma espécie de poder, ligada intimamente às formas de controle social, que, em seu exercício, vai mais além, perpassa por canais muito mais sutis, é muito mais ambígua, porque cada um de nós é, no fundo, titular de certo poder, e, por isso veicula poder. Nessa perspectiva,

O indivíduo, com suas características, sua identidade, fixado a si mesmo, é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre corpos, multiplicidades, movimentos, desejos, forças. O poder não tem necessidade de ciência, mas de uma massa de informações, que ele, por sua posição estratégica, é capaz de explorar (FOUCAULT, 2015, p. 257).

Sendo assim, esse processo histórico de interpretação e de mudanças na interpretação de comportamentos desenha-se em função das relações de poder no interior da sociedade e não é acidental. Ao contrário, essas mudanças têm, em si, função e efeito sociais.

Nessa vertente e a partir da prática do exame médico, emerge nesse cenário o poder de normalização em que ambos passaram a existir, na medida em que surgia o indivíduo caracterizado enquanto anormal. Este sujeito ficara marcado no século XIX, na prática médica, judiciária e nas instituições que o rodearam, por uma espécie de monstruosidade, que necessita de correção e cada vez mais de aparelhos que auxiliem nesse objetivo. Assim, o anormal do século XIX “é um descendente de três indivíduos, que são o monstro, o incorrigível e o masturbador” (FOUCAULT, 2014, p. 51).

Assim, no cerne de uma genealogia da anomalia, nos são apresentadas essas três figuras: o monstro, o incorrigível e o masturbador, onde a figura do indivíduo monstruoso e o desviante sexual acabam por se comunicar, demarcando para o século XVIII as piores monstruosidades do comportamento humano, seres incorrigíveis, aqueles que deveriam estar à margem da sociedade, excluídos de todo e qualquer direito. Assim, esses personagens passam a intercambiar alguns de seus traços e seus perfis começam a se superpor. Porém, permanecem distintas e separadas até o fim do século XVIII e início do século XIX.

Nesse contexto, precisamente nesse momento, é o ponto em que se configura essa genealogia da anomalia humana, ou seja, uma genealogia dos indivíduos anormais, que resultará em sua formação quando houver assim sido estabelecida uma rede regular de saber e de poder que reunirá e/ou investirá, de acordo com o mesmo sistema de regularidades, essas três figuras.

Desta forma, o monstro é apontado como o problema, não é, portanto, uma noção médica, mas sim, jurídica, que circundará essa concepção, pois esta é a que interroga, mobiliza a sociedade e seus sistemas de poder e de saber. Sua figura vai até se transformar no fim do século XVIII, mas apenas na medida em que as funções da família e o desenvolvimento das técnicas disciplinares serão remanejados. O incorrigível se refere a um tipo de saber que nasce das técnicas pedagógicas, emergindo nesse jogo, nesse sistema de apoio e de conflitos que existe entre a família e, depois, entre a escola, a oficina, a rua, a igreja e, assim, entre a comunidade como um todo, demarcando, por sua vez, o campo de aparecimento do indivíduo a ser corrigido. E o masturbador, esse ser que é tratado como o abominável porque fere seu próprio corpo e macula seu comportamento, este emerge muito tardiamente, referindo-se a uma nascente biologia da sexualidade que investirá o corpo do indivíduo.

Sabendo disso, o ser anormal, até o fim do século XIX e XX, é caracterizado no íntimo como sendo esse monstro cotidiano, um monstro banalizado. Sendo assim, nos apropriaremos da figura do “indivíduo a ser corrigido”, concebendo-se em um personagem inscrito nitidamente no século XVII e XVIII. Primeiramente, esse ser é um fenômeno corrente, que apresenta a característica de ser, de certo modo, regular em sua irregularidade. Sendo que na medida em que progride a problemática acerca do homem anormal, percebemos que o indivíduo a ser corrigido é muito frequente socialmente. Logo, se instaura enquanto uma espécie de evidência familiar, cotidiana. Porém, se não houver provas nas quais se possa reconhecê-los, não se poderá fazer efetivamente a demonstração de que é um incorrigível, ou seja, o indivíduo incorrigível é tão corriqueiro que será sempre difícil determiná-lo enquanto um anormal, tornando-se, assim, um exercício de exame e de observação meticolosos e cuidadosos de se realizar.

Logo, quem deve ser corrigido será aquele indivíduo no qual todas as técnicas, procedimentos, investimentos familiares e corriqueiros de educação pelos quais se pode ter tentado corrigi-lo fracassaram. Para Foucault (2014, p. 50)

O que define o indivíduo a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E, no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobreintervenções em

relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma nova tecnologia da reeducação, da sobrecorreção.

Nessa perspectiva, sendo o incorrigível um tipo de saber que se firma lentamente no seio do século XVIII, germina das técnicas pedagógicas, de educação coletiva, da estruturação de aptidões, ou seja, nesse universo costumeiro que reúne várias personalidades e características cidadinas num mesmo espaço. Portanto, o anormal do século seguinte seria um incorrigível que vai ser posto no centro de uma série de instrumentos de correção que possa reeducar esse indivíduo e reinseri-lo ao meio social de forma adequada e normativa para os padrões exigidos.

No transcurso da história, aprendemos a pensar a saúde e a doença como naturais, desligadas de determinantes sociais e históricos. Essa construção histórica é a que mais nos interessa aqui, pois trata do pano de fundo da problemática da medicalização da aprendizagem. Desta maneira, é qualificado como normal tudo aquilo aceito numa dada sociedade, numa determinada época, a normalidade não é um dado da natureza, mas um conceito construído socialmente.

Desta maneira, traçando um paralelo entre esses processos e o que acontece na escola, hoje, com os chamados distúrbios de aprendizagem, o processo classificatório por que passam os sujeitos rotulados impõe a necessidade da sanção e legitima as figuras e formas de controle.

Os distúrbios de aprendizagem, que ainda carecem de evidência fisiopatológica, configuram-se como objetos de estudo que servem expressivamente a confirmá-los como sentença da incapacidade e da não aprendizagem. Sentença essa atribuída a crianças sem nenhuma limitação evidente, crianças cuja única diferença para com as demais possa ser o grau de agitabilidade, comunicabilidade ou interesse pela escola. Em outras palavras, crianças que incomodam porque não se enquadram naquele espaço restrito e rígido (e cada vez mais restrito e mais rígido) chamado normalidade, que a sociedade costuma designar a ela.

Nessa concepção, os conceitos de normal e anormal são tomados como medidas da natureza; daí, as afirmativas de que os distúrbios de aprendizagem, supostas expressões de tal anormalidade, sejam de origem médica e localizadas no indivíduo. O autor Canguilhem (2006, p. 293), no entanto, chama atenção para o fato de que

[...] O anormal só pode ser apreciado em uma relação. Somente desconsiderando-se a história por trás de cada processo classificatório é possível pensar que tais rótulos sejam naturais ao invés de sociais, constituídos a partir de um conceito de normal

que, por uma razão inegavelmente ideológica, não abarca todas as expressões da natureza humana.

Portanto, “normal” e “anormal” são adjetivos que só podem ser atribuídos quando esclarecidos os parâmetros com que se pretende definir uma suposta escala de normalidade, tendo a medicina que se incumbir a categorizar em quadros de sinais e sintomas tudo o que possa diferenciar-se no ser humano e que não poderá ser classificado como normal. Desta forma, a medicina, no século XVIII, surge “para normatizar o caos em que se encontrava a saúde pública, e para tanto iniciou a sua observação, descrição e classificação das doenças” (FOUCAULT, 2015, p. 117). Sendo assim, o olhar clínico se encontraria até hoje como o olhar da diferença, justamente por estar autorizado a diferenciar os estados de normalidade e de anormalidade.

Nesse processo, o saber médico, e assim seus profissionais, se tornariam figuras centrais, cuidando não apenas do corpo individual, mas, ainda, do corpo social, categorizando os indivíduos, tendo o poder do controle e o saber de como manusear tais práticas. Entendemos, assim, que a compreensão do corpo é colocada de forma a policiarmos atitudes motoras, o corpo e suas atitudes motoras adquirem padrões de comportamento que ditam o lugar deste indivíduo na sociedade, pois um corpo que gesticula em demasia, por exemplo, está condenado à ditadura do movimento. Assim, o corpo e o movimento necessitam ser sempre silenciosos e discretos.

Destarte, juntamente ao saber médico, a educação empreendida no Colégio Maria Dulce Barbosa atuaria diretamente na classificação e controle desse corpo que agora se educa e segue as normas estabelecidas para a condução de uma sociedade que se modifica e busca a tão almejada “civilização”. Segundo Kassar (1999, p. 12),

A medicina e a educação contribuem, no século XX, para a normatização de uma sociedade que necessita passar por uma nova mentalidade social, a da civilização moderna, e dentro destas transformações o corpo ainda é meio de controle, e as diferenças, físicas e mentais, estão à margem do que tomamos por normal.

Nesse processo, a concepção do corpo assimétrico ainda está muito correlacionada à sua correção física ou motora, e pensamos que nesta percepção há um descompasso, o corpo disforme necessita de uma educação motora que lhe proporcione desenvolvimento de forma ampla: corporal, cognitiva e afetiva. Nesse contexto, o Colégio Maria Dulce Barbosa passa a ser observado como um espaço privilegiado para atuar tanto na instrução de jovens como

ainda na interiorização de hábitos, condutas e valores que pudessem dar suporte à sociedade em construção.

Desse modo, no Colégio Maria Dulce Barbosa, almejava-se o padrão das grandes escolas da capital do Estado da Paraíba e de Campina Grande, já que sua mantenedora Maria Dulce Barbosa estudou no Colégio Nossa Senhora das Neves, em João Pessoa, e lecionou na Escola Imaculada Conceição, em Campina Grande, trazendo resquícios de sua educação e experiência na área, buscando efetivar esse modelo na sua instituição de ensino. A época dos anos de 1960 é marcada pelo Regime Ditatorial que se instalava no Brasil, fazendo com que o civismo e o nacionalismo fossem intensificados, eram impostas determinadas regras e o cidadão agora deveria caminhar conforme o que se ditava. Logo, o intuito era o de estabelecer um corpo saudável e educado, criando efeitos disciplinadores que fariam desses indivíduos parte dessa nação, ou seja, um corpo sadio implicaria em uma pátria sadia e, assim, produtiva.

1.2 Uma maquinaria de poder: atestados médicos e de conduta enquanto ferramentas de controle do corpo

No ano de 1965, o Ginásio Comercial do Município de Queimadas - PB abria suas portas para a educação secundária, o qual, no ano seguinte, em 1966, com o afastamento de Maria Dulce Barbosa dos cargos políticos³, muda sua nomenclatura para Ginásio Comercial Maria Dulce Barbosa, conforme consta-se no termo de opção encaminhado à Diretoria de Ensino Comercial da época. Sendo autorizado e previsto pelo art. Nº 110, de Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, de 1961⁴. Desta forma, trata-se de um estabelecimento de ensino médio, pioneiro no município e a sua instalação veio atender aos reclamos da comunidade.

Maria Dulce Barbosa, nesse momento, dedica-se à sua escola, buscando meios e estratégias para enaltecer o espaço e a qualidade do ensino que seria oferecido à população. Suas práticas educativas de cuidado com o corpo, de alimentação saudável, de atenção com a

³ Ver sobre a atuação e trajetória de Maria Dulce Barbosa no cenário da política no Trabalho de Conclusão de Curso “*A Mulher na Política Paraibana: o Protagonismo de Maria Dulce Barbosa (1947-1966)*” (Graduação em História) na Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/3441>>. Acesso em: 13/01/2017.

⁴ O dado foi encontrado em um documento escolar, no arquivo “morto” do Colégio Maria Dulce Barbosa.

higiene e aparência, como também o zelo para que os alunos de seu colégio imprimissem uma postura e comportamento controlado e exemplar, tornariam-se referência, e seus métodos e sua postura rígida de ensino uma lenda que ressoava aos ventos e rumores pelas ruelas da cidade e regiões.

O colégio passou a adotar mecanismos que eram pré-requisitos para investidura nos grandes centros educacionais de destaque naquele momento e que era uma realidade proposta para a educação desde o início do século XX, onde, na Paraíba, havia sido dada a largada a um processo chamado medicalização da escola, deixando, por sua vez, essa herança para as décadas posteriores. Logo, para a inserção no Ginásio Comercial Maria Dulce Barbosa, era exigido, dentre os documentos pessoais, um atestado médico e um atestado de conduta que certificaria a atuação, as condições físicas e morais daqueles indivíduos na sociedade e se eles estavam aptos a ingressarem as normas e regras do colégio. Assim, segundo o Novo Dicionário Jurídico Brasileiro propõe que atestado se configura enquanto uma

Declaração escrita por alguém, em razão do cargo, ofício ou função, para afirmar a existência ou verdade de um fato, circunstância ou estado, constituindo um documento, para o que vai assinado pelo declarante. Exs.: atestado médico, atestado de vacina, atestado de bons antecedentes, atestado de boa conduta, atestado de idoneidade moral, etc. (NAUFEL, 2008, p. 219).

Esse mecanismo atua como um instrumento de controle do corpo nesse processo de normalidade que circundava a sociedade como um todo e tinha na educação e nos parâmetros de ensino-aprendizagem um meio para se conseguir alcançar esse modelo desejado de sujeito social que seria capacitado e compatível aos padrões que se impunham sócio, moral e fisicamente. Logo, o atestado médico encontrado nos “arquivos da escola” trazia em seu âmago um certo poder, o de exigir do indivíduo que sua aspiração na “escola mais desejada da região”⁵ por seu caráter e compromisso com ensino, oferecendo para os pais uma segurança de que seus filhos estariam sendo bem qualificados. Desta maneira, o atestado médico dizia o seguinte: “*Atesto para os devidos fins que (o nome do aluno (a)) não sofre de doenças infecto-contagiosas, possui capacidade física e mental normais e foi vacinado contra varíola*”⁶, sendo assinado por um médico atendente e registrado e autenticado em cartório.

Tendo assim a instituição de ensino a função de medicalizar o universo escolar e, assim, seus alunos, percebemos que o atestado é bem claro com relação à seguridade e à

⁵ Frase citada em uma entrevista concedida em 2016, pelo ex-aluno Júnior César Gomes.

⁶ Conteúdo presente nos atestados médicos do Colégio Maria Dulce Barbosa, encontrado no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob o poder da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

integridade da saúde do aluno, declarando que está em ótimas condições e apto para ingressar na escola e desenvolver suas atividades sem oferecer riscos aos demais. Ainda observemos o cuidado do atestado em pontuar acerca da capacidade física e mental do aluno, se resguardando quanto à sua normalidade, que “traz consigo, ao mesmo tempo um princípio de qualificação e um princípio de correção” (FOUCAULT, 2014, p. 43), em que tal aspecto imperava na sociedade e comandava as regras e os mecanismos de aceitação do indivíduo ao meio.

Desta maneira, o Colégio Maria Dulce Barbosa se institui em um período onde as mudanças eram uma realidade e o controle intenso, o Regime Militar imperava e as instituições, assim como o público, deveriam caminhar conforme era ditado nessa época. Assim, no Brasil, por exemplo, a inserção da Educação Moral e Cívica (EMC), e da Organização Social e Política do Brasil (OSPB), como disciplinas obrigatórias e como prática educativa em todos os graus de ensino, serviram para consolidar comportamentos sociais sintonizados com o regime político em voga, atrelando a higiene moral e do corpo à saúde social e da Nação.

Deste modo, no município de Queimadas - PB, o Colégio Maria Dulce Barbosa tinha uma importância atribuída a si de que era uma escola tida como “escola padrão”, permanecendo viva até os dias de hoje nas memórias daqueles que por lá transitaram. Seu objetivo se firmava na produção de homens e mulheres “civilizados”, capazes de viver em coerência e adequação na sociedade. Logo, era almejada e requisitada pelas pessoas mais abastadas da cidade, sendo que para a inserção no estabelecimento de ensino os alunos eram submetidos a exames de admissão. Contudo, o colégio também disponibilizava uma quantidade de bolsas de estudo para aqueles que não tivessem condições financeiras favoráveis, e tendo Maria Dulce Barbosa um conhecimento considerável no meio político, viabilizava essa ajuda financeira para também oferecer a oportunidade àqueles que não poderiam custear as despesas com os estudos.

Com isso, essa instituição de ensino localizada no interior da Paraíba, seguindo os padrões de escolas que eram modelos na cidade vizinha, Campina Grande, e na capital João Pessoa, obedecendo à formação que era exigida à época, nos moldes da Ditadura Militar, propõe uma educação voltada para a formação do indivíduo saudável e patriota, utilizando-se de artimanhas e técnicas para “civilizar” o cidadão, à medida que o capacitava para o trabalho. Desta forma, disciplinas como Educação Moral e Cívica, OSPB, Higiene e Alimentação, Educação e Saúde e Educação Física, dentre outras, eram efetuadas com o intuito de ensinar e

projetar naqueles alunos certas normas e condutas que deveriam fazer parte do cotidiano deles no ambiente escolar e socialmente.

Nessa perspectiva, no Colégio Maria Dulce Barbosa (doravante CMDB⁷) no ato da matrícula, era exigido, dentre os documentos corriqueiros, assim como o atestado médico, um atestado de conduta que se configurava como um documento produzido por alguém que conhece a pessoa que solicita, sabe sua boa fama na sociedade, na sua vida particular, no trabalho, em locais onde você tenha trabalhado e/ou frequentado. Este documento pode, inclusive, ser redigido de forma manuscrita pelo declarante e sem qualquer custo. No máximo, se exigido, o valor de um reconhecimento de firma da pessoa que assina. Nesse sentido, para a inserção neste colégio, também era exigido tal documento, certificando-se da “boa índole” do aluno que ingressaria ao interior da instituição.

O referido documento dizia o seguinte: “*Atesto para os devidos fins escolares que, (nome do aluno (a)), tem um bom comportamento, ignorando eu qualquer restrição ao seu comportamento*⁸”. Como mencionado acima, esse tipo de documento é escrito por alguém que conhece o indivíduo, e nesse caso, era dirigido aos que compete ao CMDB, eram assinados pelos diretores, secretários e professores de outras instituições onde o discente havia terminado seu ciclo escolar para ingressar no novo colégio, mas também eram assinados pelo delegado da cidade, que levantava os antecedentes do cidadão e redigia o atestado de conduta, para que pudessem apresentar ao estabelecimento de ensino. Encontramos, nesse sentido, alguns artifícios pelos quais os alunos conquistavam seus atestados de conduta referidamente validados para apresentarem ao colégio para, estando tudo em perfeita ordem, conseguir ingressar no universo escolar almejado.

Nesse caminhar, a escola atuaria de maneira comprometida e eficaz, buscando meios e métodos que auxiliassem esse processo de disciplinar, ao mesmo tempo em que qualificava o aluno enquanto um corpo educado e saudável, surgindo, assim, outras formas de sensibilidade que subsidiasse esses novos padrões de saúde que começavam a emergir com intensidade no ambiente escolar. Sendo esta uma realidade que constituiria a escola e que circundaria seus objetivos, podemos reconhecer que a “higienização social que passava pela educação do corpo no âmbito escolar, estaria na forma de exercícios físicos, ginástica, cantos, jogos e conhecimentos sobre o corpo e o seu funcionamento” (PYKOSZ e OLIVEIRA, 2009, p. 136).

⁷ Utilizarei a sigla CMDB para me referir ao Colégio Maria Dulce Barbosa, afim de não cansar o leitor, proporcionando uma leveza na apreciação do texto.

⁸ Conteúdo presente nos atestados de conduta do Colégio Maria Dulce Barbosa, encontrado no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob o poder da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

A partir da prescrição desses novos métodos nos quais a escola passaria a atuar, se consolida a presença do médico, tornando-se uma recorrência no espaço escolar, podendo, assim, ser percebida na estrutura física da escola, na exigência dos documentos no ato da matrícula, na formação dos professores, nas aulas de higiene, nas anotações das cadernetas, nos jogos e na educação física.

Nesse sentido, no CMDB, o professor dispunha de uma ficha médica onde se tornava responsável por anotar todos os dados referentes à saúde de seus alunos, chamo atenção para a nomenclatura utilizada no questionário e como eram qualificadas as opções que designavam-se ao aluno, percebemos um maior cuidado com relação ao parâmetro da normalidade que era estabelecida e que diferenciava o aluno capacitado ou não. Assim, a ficha permitia guardar informações acerca da identificação do aluno como nome, endereço, local de nascimento, estado civil, filiação e dados do nível escolar em que o aluno se encontrava.

Era também realizada uma etapa intitulada de “Anamnese⁹”. Nesse momento, apresenta-se uma espécie de exame subjetivo com perguntas que envolvem um levantamento acerca das: “I - Doenças infecto-contagiosas peculiares à infância; II - Outras doenças (amigdalite, hepatite, doença reumática, entre outras); III - Cirurgias descrevendo o ano e o tipo; IV - Doenças incidentes e não especificadas nas anteriores; V - Questionário especializado: A - Para mulher: menarca e o ano em ocorreu; se o ciclo menstrual é regular ou irregular; tipo e descrição; entre outros distúrbios ginecológicos; e se tinha varizes. E o B - Para o homem: se tinha fimose; doenças venéreas descrevendo o tipo e o ano em que houve a ocorrência¹⁰”.

Na ficha médica, ainda havia o espaço para o exame objetivo com perguntas que envolviam outras áreas do corpo do discente, como: I - Biótipo que se apresentava em três opções que eram o normolíneo, longilíneo e brevilíneo; II - O exame biométrico onde competia informações acerca da altura e do peso do aluno; III - Mucosas conjuntivas e bucais: para saber se os dentes eram sãos, estragados, obturados ou tinha próteses; IV - Esse ponto compreendia o aparelho locomotor, digestivo, respiratório, genitourinário, circulatório, órgãos dos sentidos e sistema nervoso em que havia uma atenção meticulosa¹¹.

⁹ Anamnese é a parte essencial dos exames clínicos que, aliado ao exame físico, serve para ajudar a identificar uma doença, assim como traçar os motivos da sua causa e o melhor tratamento possível. Ler a esse respeito em: <<http://www.saudecomciencia.com/>>.

¹⁰ Conteúdo presente nas fichas médicas do Colégio Maria Dulce Barbosa, que esquadriavam o corpo do aluno para o acompanhamento anual de sua saúde, encontrado no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob a responsabilidade da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

¹¹ Etapa descritiva presente nas fichas médicas do Colégio Maria Dulce Barbosa, encontrada no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob a responsabilidade da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

O passo seguinte da ficha médica competia ao laudo médico, esse espaço seria para o médico diagnosticar se o aluno tinha condições para praticar atividades físicas, sendo qualificado enquanto apto ou não apto, detectando o eventual problema e realizando o acompanhamento daquele indivíduo. Nesse sentido, passamos, nesse momento, a refletir sobre a condição sanitária do aluno, livrando-o de lições prolongadas ou de atividades físicas inconvenientes, tudo em conformidade com o “seu estágio patológico”. A esse respeito, Larrosa (1994, p. 58) entende que

Esse dispositivo tão “inócuo” estabelece ao mesmo tempo o que é a criança enquanto objeto visível, quais são as coisas que são vistas e classificadas e o que é a professora enquanto observadora, como ela vê as crianças, o que ela deve olhar. Esse dispositivo também é inseparável de toda uma distribuição espacial das pessoas e das coisas na classe. E é inseparável também de toda uma teoria do “desenvolvimento” da criança, da sequência temporal, normativamente construída, do que a criança, com seu comportamento, torna visível.

Desta maneira, a ficha médica e seu registro de observações, do CMDDB com todo o conjunto de discursos e práticas que a tornam possível, com toda a organização espaço-temporal que implica, estabelece, em um só movimento, o sujeito e o objeto da visão.

Por sua vez, essas fichas médico-pedagógicas eram impostas ao domínio do professor para que este pudesse compreender, distinguir e classificar as fases dos alunos, fazendo distinguir suas limitações e pontos fortes, níveis de aprendizado e capacidade física e mental, na medida em que apreendia seus estados de “normalidade” ou “anormalidade”, adotando, para cada aluno, sua pedagogia conveniente.

Assim, esse documento de registro dos docentes sobre os discentes guarda observações pertinentes e de uso efetivo naquele momento que se propunha uma educação voltada para a disciplina do corpo e da mente dos indivíduos, no qual poderia se conhecer o crescimento físico do aluno, constantes do crescimento em peso, em estatura e em medidas ergométricas do corpo, dentre outras observações, ou seja, uma busca para obter um controle do corpo se pautando em conquistar um indivíduo educado e saudável, servindo de modelo para a sociedade que se construía resguardada nos valores ditados pelo Regime Militar.

Desta forma, para o melhor desenvolvimento dos alunos e o bom funcionamento das atividades impostas, visando alcançar os objetivos pretendidos, esses mecanismos se tornaram de suma importância para assim conhecer o corpo dos discentes em suas dimensões, resistências e limitações. Por conseguinte, esse tipo de medida higiênica soava urgente no sentido de beneficiar o aluno acerca dos novos estudos que pairavam sobre o corpo e suas funções primordiais.

Sendo assim, passamos a enxergar essas intervenções no ambiente escolar do CMDB com olhos meticolosos que identificam como o saber médico passa a interagir nesse momento, tendo a Ditadura Militar como modelo para imprimir na sociedade uma ordem que era imposta e deveria ser seguida por todos os cidadãos. Portanto, era na escola que deveria começar essa busca pelo corpo educado, controlado e saudável. Dessa forma, os atestados médicos e de conduta que eram exigidos no ato da matrícula no CMDB, juntamente com as fichas médicas que serviam no acompanhamento médico do aluno durante o ano todo, se configuram enquanto ferramentas de controle do corpo, fazendo parte de um conjunto disciplinar, cujos objetivos se estendiam também para a sociedade, no sentido de supervisionar esses alunos e futuros cidadãos normatizados.

1.3 Exames médicos: uma tentativa de classificação dos corpos

No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contacto primário do indivíduo com o ambiente que o cerca (DAOLIO, 1995, p. 105).

Cada sociedade, cada cultura age sobre o corpo determinando-o, constrói as particularidades do sujeito, enfatizando determinados atributos em detrimento de outros, cria os seus próprios padrões. Surgem, então, os padrões de beleza, de sensualidade, de saúde, de postura, que dão referências aos indivíduos para se construírem como homens e como mulheres. A imagem idealizada corresponderia, assim, ao conceito de cidadão, que deveria tentar realizá-la, modelando e produzindo o seu corpo a partir de conscientização e exercícios. Nesse sentido, o indivíduo passaria a ser visto como um elemento de glorificação e de interesse do Estado.

O corpo nesse momento era valorizado pela sua saúde, capacidade atlética e fertilidade. A esse respeito, tomamos como exemplo a postura dos gregos na Idade Antiga, em que cada idade tinha a sua própria beleza, e o estético, o físico e o intelecto faziam parte de uma busca para a perfeição, já que um corpo belo era tão importante quanto uma mente brilhante. Desta maneira, no CMDB, assim como em outras escolas no período da Ditadura Militar, assumia uma determinada postura diante da situação política que vigorava no país, primando por uma educação voltada para o controle dos indivíduos, educando-os para a

obtenção de um corpo saudável, seguido de uma mente extraordinária. Desta maneira, a autora Maria João Cunha salienta que

Através desta forma idealizada de pensar e viver o corpo, se definem também formas de estar na sociedade e princípios filosóficos e sociais que assentam na visão como sentido primordial, no olhar, no espelho, como fundamentais para o funcionamento de uma sociedade (CUNHA, 2004, p. 20).

É interessante verificar como esta forma de ler a realidade ainda hoje mantém esta primazia do olhar, observado acima. Segundo Foucault (2005, p. 112),

Nos séculos I e II, os filósofos enfatizavam a necessidade dos indivíduos terem cuidado consigo mesmos, pois seria dessa forma que alcançariam uma vida plena. Eles cuidavam tanto do corpo como da alma, recomendando a leitura, as meditações e regimes rigorosos de atividade física e dietas.

Nesse sentido, primava-se por um cuidar de si, em que as pessoas valorizavam as regras de condutas pessoais e voltavam-se para os próprios interesses, tornando-se menos dependentes uns dos outros e mais subordinadas a si mesmas. Instaurando-se, então, o que Foucault (2005) chama de cultura de si. Assim, a disciplina e o controle corporal eram preceitos básicos, todas as atividades físicas eram prescritas por um sistema de regras rígidas, visando à saúde do corpo. Desta maneira, a aquisição de um aspecto sadio dominava o indivíduo e a prática física domava a vontade, contribuindo para tornar o praticante subserviente aos seus educadores e assim a sociedade.

Portanto, na tentativa de classificar os sujeitos como meio de controle dos mesmos, o CMDB, através de um mecanismo de vigilância que eram as fichas médicas, realizava todo um acompanhamento médico-pedagógico do aluno para que este estivesse resguardado pelos cuidados e competências da escola e, assim, dos professores. Nessas fichas, como vimos anteriormente, eram registradas todas as ocorrências com relação à saúde e ao estado físico, mental, social e pedagógico dos discentes, ou seja, era realizado um esquadramento do corpo daqueles indivíduos para que estes fossem supervisionados e controlados mediante a vigilância do médico e dos professores.

Porém, o modo pelo qual os discentes eram descritos nessas fichas médicas chama a atenção pelo fato de que acaba resultando numa forma de exercer um poder sobre o indivíduo, já que rotulando-o, delimita-se quem o sujeito é, e assim, também o seu campo de ação, dizendo-lhe o que é permitido fazer/ser ou não, fazendo com que se torne um indivíduo determinado, cujas características estão aparentemente dadas. Assim, a forma de nomear é

que vai exercer esse poder mediante os alunos que passavam a ser classificados de acordo com o que era delimitado e discriminado para o seu comportamento e características. Por sua vez, Foucault (1987, p. 119 – grifos do autor) pontua que

Uma “anatomia política”, uma “mecânica do poder” nasce e define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina.

Nessa perspectiva, essa política de coerções se configura em um trabalho sobre o indivíduo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos e de seus comportamentos. Desse modo, o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe.

Logo, no espaço da ficha médica que compreende acerca das perguntas referentes ao sistema nervoso, por exemplo, nos deparamos com nomenclaturas do tipo “muito irritadiça”, “inconstante”, “excessos de nervoso”, “nervosa demais”, “sistema nervoso comprometido”, “irritabilidade fácil”, “nervosíssimo”, “dispensado das atividades físicas por ter juntado recentemente enfermidades de ordem psiquiátrica”; havia até casos onde o próprio aluno “dizia-se nervoso”. Já com relação ao sistema digestivo, havia nomeações do tipo sofre de “flatulências”, “diarreia constante”, “hérnia intestinal”, “constipação”. Interessante perceber que o aluno que apresentava algum distúrbio no sistema nervoso demonstrava alguma deficiência no aparelho digestivo.

Contudo, devemos ter em vista que a nomeação não é algo estático, ela é situada num dado momento histórico e cultural, resultante de processos sociais, é inseparável da ação social, constituindo-se enquanto uma categoria que é contextual, correspondendo aos costumes, práticas, acontecimentos de uma dada época num determinado tempo que tem uma intenção no contexto em que aparece.

Assim, o uso de determinados termos, concepções, definições no cotidiano refere-se às formas pelas quais as pessoas explicam o que está ao seu redor. Haja vista que a análise das práticas discursivas e da produção de sentidos está voltada para a compreensão do momento, das condições e da intenção pela qual as pessoas falam e usam determinados conceitos, ideias e termos. “É por meio das relações interpessoais que as pessoas constroem termos, categorias, classificações, definições pelas quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos da vida” (SPINK, 2004, p. 48).

Sendo assim, os termos que outrora foram utilizados para classificar os alunos nas fichas médicas do CMDDB, embora “jocosos” e até mesmo “asquerosos” para nossa compreensão hoje, carregam consigo uma simbologia e conceitos vigentes que eram considerados corretos para aquela sociedade e para aquela época. Contudo, eles passam a ser incorretos quando esses valores e conceitos vão sendo substituídos por outros, o que exige o uso de outras palavras. Estas outras palavras podem já existir na língua falada e escrita, mas, neste caso, passam a ter novos significados.

Por conseguinte, nesse espaço em que a educação atua e traduz em sua dimensão características que validam seu poder e saber, onde “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 1996, p. 43-44), por sua vez, percebemos em meio a todas essas técnicas e mecanismos algo no qual direcionava e articulava esse espaço que individualizava os corpos para controlá-los através da disciplina. A sala de aula formaria, então, um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente “classificador” do professor.

A disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço, como podemos enfatizar no momento em que o professor preenche a ficha médica, esquadrinhando todo o corpo dos alunos para que, assim possa ter um acompanhamento e um controle sobre os mesmos. Ou no momento em que há o recrutamento para os exames médicos, com a finalidade de estabelecer essa supervisão e levantamento dos alunos que podem ou não estar aptos para a prática de atividades físicas que era estimulada e priorizada para o bom funcionamento e educação do ser humano saudável e educado que se desejava alcançar.

Para isso, os exames médicos, sendo uma exigência para a inserção no CMDDB, eram fundamentais e faziam parte do projeto de educação que Maria Dulce Barbosa almejava para seu colégio. Segundo a secretária Maria do Carmo dos Santos Brito, do estabelecimento de ensino, esses exames tinha uma finalidade:

Era para fazer a educação física, aí vinha um professor de campina que era até militar, ela gostava muito de trazer um militar porque tinha mais autoridade naquele tempo, aí tinha um médico que todo mundo tinha que passar por esse exame médico e daí ele dava um atestado, aí esclarecia tudo sobre a saúde do aluno, todas as doenças que teve, aí só fazia a educação física quando passasse pelo médico, fazia todo mundo e se por acaso alguém faltasse nesse dia aí o médico vinha outro dia pra fazer daquele aluno (BRITO, 2017).

Percebemos, assim, a estratégia do controle do corpo atuando através da imposição do exame médico, na medida em que se buscava esse método para esquadrihar o corpo do aluno

impondo as regras pelas quais o indivíduo deveria absorver, praticar e construir seu andamento na escola. Sendo assim, de acordo com a ex-aluna Maria José Gomes dos Santos, ao ser abordada com relação a esse exame médico e seu recrutamento, ela recorda que

O exame médico era assim, a gente fazia uma fila e o médico ficava mandando a gente abrir a boca, fecha a boca, como hoje se faz exame normal num consultório, olhava uma coisa, olhava outra, e quando tava tudo bom colocava na ficha e a gente voltava pra sala. Esse exame era quando a gente fazia a matrícula, eles tinha um cuidado grande com a gente. De vez em quando dona Dulce trazia uma palestrante, ela trazia um médico, ela trazia uma pessoa que saía nas salas explicando as coisas, sempre trazia novidade (SANTOS, 2017).

A partir disso, podemos entender que no Colégio Maria Dulce Barbosa era comum a presença do médico, confirmando a relevância e a funcionalidade das fichas, como também a preocupação que havia em alertar os alunos para os cuidados que os mesmos deveriam ter com a higiene, alimentação e seu condicionamento físico, enfatizando a importância da educação física.

Nesse sentido, Maria Dulce Barbosa buscava implantar uma educação pautada nos parâmetros de escolas que eram modelo educacional na época e aplicava na sua instituição, que, por sua vez, transitaria nos moldes do Regime Militar. Assim a tríade educação física, educação moral e educação higiênica se efetivaria com mais eloquência nesse momento. Logo, a proposta da aplicação da educação física aliada à educação intelectual encontra outros mecanismos, os quais, associados, forjam uma educação voltada ao controle e à disciplina do corpo, sendo os jogos uma ferramenta possível de tornar os corpos dos alunos dispostos para o trabalho, aptos para ser sujeitos independentes, treinando a mente para situações que envolviam precisão e estratégias. Por isso também a importância e a funcionalidade da ficha médica para a escola, já que era através desta que o professor de educação física monitorava o aluno e declarava se o mesmo estava habilitado a realizar tais atividades.

Os jogos eram recomendados nas escolas como um artifício para corrigir a instabilidade juvenil. Um sistema que agrega a educação física à educação intelectual, que via nos estudos um sistema racional de educação dos jovens. No CMDB, o incentivo aos jogos era constante, havendo anualmente os jogos interclasses, competições internas e também as competições externas, estas promovidas na cidade de Campina Grande - PB pelo exército, que estimulava o aluno a se inserir num universo no qual se regiam as novas regras para uma educação que priorizava, além do ensino, uma qualidade de vida saudável. Composto o quadro dos jogos, estavam futebol, handebol, basquete, vôlei, futsal, atletismo, entre outros. Com ênfase nesse aspecto, o ex-aluno Júnior César Gomes relata:

Eu participava de todas as competições, Dona Dulce nos estimulava muito e dizia que serviria tanto para nosso crescimento enquanto pessoa como aluno e ainda ajudava para as notas e desempenho na escola. Eu mesmo participei de todas enquanto fui aluno de lá, até fui campeão da competição de atletismo, ganhei medalha, foi muito bom, me senti muito bem naquele dia. Os jogos interclasses eram famosos na cidade, e até quem não estudava lá queria participar, tempo muito bom (GOMES, 2017).

Por conseguinte, inferimos acerca da participação nas competições dos jogos, que os discentes eram estimulados a disputa, e que a partir disso, sentiam o prazer, o orgulho e o sentimento de dever cumprido, fazendo aquilo que gostava, e ao final, o aprendizado era alcançado. Ainda em entrevista com o aluno acima citado, o mesmo apontou que, na escola, também tinha o quadro de jogos de raciocínio, estando entre eles os jogos de xadrez, damas e dominó: “não costumava participar muito desses, eles eram realizados na escola e os outros jogos na quadra, ai, eu e meus colegas gostávamos mais, mas eram competições bem disputadas, lembro bem” (GOMES, 2017).

Nesse caminhar, na escola foram presenciados outros momentos de acender nos alunos a chama de competidor e mostrar seus talentos, na medida em que estimulavam seu poder de discurso em público. Eram comuns os recitais de poesia e poemas que ocorriam no pátio da escola, como também a criação da banda musical estimulada por Maria Dulce Barbosa, que realizava apresentações nas festas comemorativas, além da banda marcial, que era histórica e tão esperada pela comunidade nos eventos e desfiles cívicos da cidade. Em entrevista com José Raimundo Santana, ex-aluno e coordenador da instituição, ele menciona sobre a banda musical e, com lágrimas escorrendo pelos contornos de sua face, lembra de um tempo saudosista e afirma que

Ela gostava de novas ideias dona Dulce e sua irmã dona Lourdes, então a gente encontrou um dia um cavaquinho, um pandeiro, um afoxé, e um tamborim se não me engano, e ela disse olha a gente tem esses instrumentos aqui, o que é que vocês podem fazer, vamos botar para funcionar né, e a gente começou a brincar lá com eles, eu que sempre gostei de música então comecei a martelar na cabeça dela, vamos comprar uma guitarra, uma bateria, um teclado e um baixo, e realmente nós montamos a banda, improvisamos algumas coisas, as caixas de som eu lembro que eu mesmo que fazia né, montamos amplificador, compramos uma mesa de som, e assim fizemos essa banda e fizemos até sucesso (SANTANA, 2016).

À vista disso, entendemos que além dos jogos e suas competições seguindo uma educação que era ditada para a época pela constituição de um indivíduo saudável, educado e disciplinado, era perceptível uma busca pelo estímulo ao aspecto cultural, à diversão e à

ocupação dos alunos em atividades diversas que gerassem uma motivação ao ensino-aprendizagem, como também ao compromisso de estar inserido em atividades que estimulassem sua desenvoltura e desempenho dentro e fora dos muros escolares.

Portanto, a partir dessas práticas e mecanismos de controle do corpo, o corpo passa a ser observado como um espaço singular, capaz de preparar os indivíduos moral e fisicamente, na interiorização de hábitos e valores que pudessem oferecer suporte à essa sociedade que pretendia-se construir. Desta maneira, a educação do corpo, passa a integrar uma educação suficientemente eficaz na produção de sujeitos capazes de expressar e exhibir os signos, as normas e marcas corporais na/para a sociedade.

1.4 Uma pedagogia do corpo saudável: disciplinarização e construção do indivíduo controlado

Quando pensamos em escola e práticas educativas que são instituídas para compor seu perfil, nos deparamos com aspectos que se constituem no sentido de entender quais artimanhas eram estabelecidas para fazer com que determinadas práticas fossem efetivadas e assim alcançassem um bom resultado para os objetivos pretendidos. Desta forma, as discussões mais recentes acerca do currículo o examinam não só pelo seu aspecto oficial, pela ordenação de suas disciplinas de uma maneira lógica e racional, mas buscam compreender sua realização na prática cotidiana, seja nos aspectos referentes aos docentes seja nos relacionados aos discentes. No entanto, ao que se refere o currículo num contexto da Ditadura Militar, pensamos em tradição que se consolida e acaba por se tornar natural, conforme afirma Goodson (2005, p. 78):

[...] A elaboração do currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa tradição. Com efeito, esta linguagem é com frequência empregada quando as ‘disciplinas tradicionais’ ou ‘matérias tradicionais’ são justapostas contra alguma inovação recente sobre temas integrados ou centralizados na criança. A questão, no entanto, é que o currículo escrito, sob qualquer forma – cursos de estudo, manuais, roteiros ou resumos – é um exemplo perfeito sobre invenção de tradição.

Nesse sentido, a tradição era um aspecto marcante na educação do CMDDB, e o currículo delimitava as disciplinas e geria os aspectos por onde a escola deveria caminhar. Sendo assim, o currículo, quanto à sua organização, apresentava-se em quatro áreas básicas:

Área I - Ciências Exatas e Habilitações Afins; Área II - Ciências Naturais e Habilitações Afins; Área III - Ciências Humanas e Habilitações Afins; e Área IV - Técnicas Administrativas e Contábeis e Habilitações Afins¹².

Desta maneira, o currículo do qual o CMDB se investia relacionava práticas educativas que eram exigidas para a época, dentre as disciplinas-base, como Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, dentre outras, a Educação Moral e Cívica, OSPB, fortemente evidenciadas no período da Ditadura Militar. Contudo, havia outras que conversavam com as habilidades afins, por exemplo: economia, desenho, alimentação e higiene, saúde e higiene, técnica comercial e eletrônica. Sendo sua fundação no ano de 1965 um Ginásio Comercial, o colégio se apropriava de disciplinas para qualificar os alunos para o mercado de trabalho¹³.

Com o passar do tempo, essas disciplinas vão se extinguindo e o colégio vai se adequando aos novos currículos, que, por sua vez, adaptam-se às novas práticas. Porém, as práticas educativas de Maria Dulce Barbosa tornaram-se uma referência e permaneceram certos aspectos desse período até enquanto ela esteve atuante em sua escola. Em entrevista com ex-aluno Paulo Roberto de Farias Lima, ele recupera algumas lembranças com um entusiasmo e aquela sensação saudosista, transparecidos em sua face e gestos empolgados quando falava de seu tempo de estudante e do quanto foi importante o que aprendeu na escola, servindo de exemplo e até despertando inveja em outros alunos de outra instituição, como está presente nesse trecho de sua fala:

Tenho muitas boas lembranças, boas lembranças, quando eu sai daqui fui concluir em campina, a gente (ele e sua irmã), meus pais eram funcionários dos correios, ai a gente teve que deixar, e então, mas senti muita falta, o colégio lá em Campina Grande fiz sucesso lá, entendeu, nas matérias, ai os caras da cidade grande e eu cidade do interior, diferença grande, a gente aqui era mais o que, era mais disciplinado, ai quando lá em Campina Grande perguntavam: tu estudasse aonde ai eu dizia: estudei lá em Dona Dulce, ai eles assustados diziam: foi mesmo estudasse lá em Dona Dulce, quem saia daqui e ia para o Estadual da Prata que era o Gigantão da época tinha prioridade, pela fama do colégio daqui, pela disciplina, os alunos era tudo nota dez (LIMA, 2017).

Percebemos, assim, resquícios de um tempo que ficou marcado para esse indivíduo, demarcando um período em sua história escolar que foi importante quando menciona ainda

¹² Conteúdo presente no Currículo do 2º grau do Colégio Maria Dulce Barbosa encontrado no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob a responsabilidade da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

¹³ Informações contidas no Currículo do 2º grau do Colégio Maria Dulce Barbosa encontrado no arquivo “morto” do mesmo, que, atualmente, encontra-se sob a responsabilidade da 3ª Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

em sua fala “que tinha orgulho de ter feito parte da escola e que lá aprendeu muita coisa que o tornou um homem melhor”, que a educação que recebera ultrapassou os muros da escola e constituiu um ser e o profissional que viera a se tornar, ou seja, diante desse quase mito na narrativa do sucesso, o depoente quis enfatizar que aquela era uma educação significativa e que ele agradecia imensamente em sua voz saudosista e embargada àquela mulher e instituição pelo que havia feito por ele.

Por conseguinte, diante das técnicas, práticas educativas instituídas no CMDB e da análise dos diários escolares, percebemos que existia uma que viera a se tornar de suma importância para a obtenção de uma educação de um corpo saudável e controlado que se buscava na época em que esta pesquisa está ancorada. Dessa forma, sendo a prática da disciplina de Higiene uma ferramenta agregadora do método de ensino no século XIX, na Paraíba se fomentava uma educação higiênica que acarretasse para a vida dos alunos um diferencial no ato de se reconhecer enquanto seres que se modernizavam, e o que vigorava eram essas mudanças no fazer-se sócio-moral. Pois, uma cidade que se moderniza traz consigo traços significativos de “limpeza”, de “luz”, de higiene e de crescimento, acarretando, nesse sentido, os ditos bons modos, onde conquistar um corpo são estaria instituindo uma sociedade sadia de acordo com os novos padrões sociais, políticos e econômicos.

Sendo assim, em plena expansão nas primeiras décadas do século XX, a finalidade e os benefícios da prática dessa higiene para a vida urbana paraibana, apresentava-se nitidamente no Regulamento de 1917¹⁴, que traz em seu artigo 7º:

A hygiene escolar compreenderá, além dos princípios essenciaes de hygiene geral, as noções necessarias à conservação da saúde nas escolas, e as circunstancias dependentes do meio escolar, como a localização, praticas pedagogicas, exercicios, perigos eventuais e preservação contra as molestias transmissiveis. Serão ministradas noções de puericultura, conhecimentos perfunctorios das principaes doenças infantis para reconhecel-as e prestar os primeiros cuidados em caso de necessidade (Decreto n.º 874 de 21 de Dezembro de 1917).

Com isso, projetava-se, assim, o conteúdo teórico da disciplina escolar de higiene na Paraíba do século XX. Desta maneira, os conhecimentos que eram determinados passavam a ser transmitidos no desenvolvimento da disciplina, que, por sua vez, destinavam-se não apenas à habilitação do professor para uma futura educação sanitária, mas também à formação da sua própria consciência que primaria por uma prática higiênica.

Logo, no começo do século XX, esse movimento ganha maior sonoridade, mobilizando outros profissionais, como médicos, educadores, engenheiros, biólogos, dentre

¹⁴ Ver decreto nº 874, de 21 de Dezembro de 1917.

outros ligados às questões da instrução pública. Dessa maneira, o espaço escolar iria se adaptando aos moldes que ditavam ser o meio pelo qual aquela sociedade em construção se constituiria. Assim, os cuidados com o corpo da criança, de homens e mulheres passaram, no espaço escolar, a fazer parte do projeto de medicalização da escola, educação higiênica e moralização dos costumes. Desse modo, instalava-se e era difundida a medicalização do espaço escolar e do aluno, em que a escola, nesse momento, inculcava novos hábitos, constituindo-se como lugar privilegiado para o desenvolvimento dessas práticas de higienização, tornando-se um lugar de disseminação do saber médico, das normas de civilização e moral que doutrinava os corpos e as mentes.

Conforme essas medidas foram sendo implantadas, no interior da escola, foram tomadas medidas de higiene para a educação do corpo e da mente do aluno com a finalidade de guiá-lo a uma civilização dita saudável, forte, vigorosa, ordenada e higienizada. O aluno era educado e instruído a priorizar, uma educação que “abriria espaço para a inserção da medicina no ambiente escolar, uma vez que se percebia a escola primária como principal foco de ação daquele serviço considerado profilático” (PYKOSZ e OLIVEIRA, 2009, p. 139).

Com a pretensão de depositar nos alunos regras de higiene, saúde, civilidade, etiqueta, entre outros, os profissionais e a própria educação visavam romper com hábitos ditos impróprios trazidos de casa. O indivíduo deveria aprender bons modos na sala de aula e estender esses hábitos para o espaço do lar, atuando, por sua vez, como educadores de seus familiares. Dessa forma, eram obtidos como resultado sujeitos “bem educados”, que disseminavam, em seu seio familiar, os comportamentos e posturas de uma boa conduta higiênica. Com esse movimento, o investimento do projeto de medicalização da escola recaía sobre esses indivíduos que se mobilizariam também como instrutores para uma sociedade que se educava modificando-se aos moldes sócio-modernos. Assim, foi através de normas disciplinadoras de higiene que os alunos passaram a ser educados.

Dentre os mecanismos cabíveis, a escola naquele momento empreendia uma educação voltada para a qualidade e constituição de um discente preocupado com o corpo e sua saúde. Portanto, a criação das disciplinas de Higiene e Educação Física foi fruto desse debate que permeava a sociedade naquele momento, buscando disciplinar os corpos, criando gerações sadias e desempenhando uma forte formação moral. Nessa perspectiva, o ensino de Higiene

Almejou a produção de dispositivos que possibilitassem um novo modo de cada um prestar atenção a si mesmo, cultivar em si um asseio, um modo de viver, produzindo-se e conhecendo-se como sujeito saudável. Por isso a extensão de uma higiene, física sim, mas também sexual, dietética, mental e, sobretudo moral, e a

insistência dos médicos em incorporá-las ao currículo escolar e ao cotidiano da escola (STEPHANOU, 2000, p. 12).

Logo, o ensino de higiene que era proposto por médicos englobava então múltiplos saberes, entre os quais os mais abrangentes foram a educação física, o ensino de uma educação alimentar e a educação mental e moral. Sendo estes, os condutores que teceria uma educação que era pretendida para a sociedade buscando alcançar os objetivos por uma constituição de um corpo saudável, disciplinado e educado, ou seja, um meio para assegurar dentre os discentes outro saber-ser, outras relações com o próprio corpo, sua aparência e personalidade. Portanto, a missão de orientar a educação higiênica tornava-se, naquele momento, uma função da escola, que se irradiaria para os lares através do combate daquilo que era inadequado ao funcionamento e a novas formas ditadas para atuar em comunidade.

Tendo os “bons hábitos” físicos se tornado o “carro chefe” da educação no Colégio Maria Dulce Barbosa, estes passaram a ser responsáveis por um tipo de mudança que extrapolava os muros da escola. Assim, dentre os mecanismos que dão suporte para essa educação, a prática da educação física seria um dos mais eficientes, em que era transmitida e inculcada na mente dos discentes e sua execução seria primordial para alcançar êxito ao ensino e aprendizagem almejados. Esse mecanismo passava a ser inimigo da preguiça e da moleza, disciplinava os corpos por meio de exercícios, tornando-os saudáveis e belos, afastava as doenças e buscava método para curá-las, educava os gestos e controlava a alimentação, lapidava a mente, galgando torná-la perspicaz, enérgica e rápida. Posto isto, o autor Vago (2002, p. 192) empreende que

Os exercícios físicos contribuíram para a aquisição de corpos sadios, fixando, nas escolas, a crença em suas possibilidades de transformar os corpos das crianças, representados como raquíticos, débeis e fracos, em desejados corpos sadios, belos, robustos e fortes.

Por sua vez, nesse emaranhado de possibilidades que atravessava a educação e os mecanismos para se empreender um ensino-aprendizagem aos moldes ditados para a época, determinou-se uma forte associação dos hábitos higiênicos dos alunos na disciplina de Higiene e alimentação com a educação física e a educação moral no CMDDB. Todos interligados na busca pelo objetivo maior que era de conceber um indivíduo disciplinado para ser educado e saudável. Assim, essa integração viabilizou o desenvolvimento de novas formas de convívio social para os discentes, a promoção de diretrizes para o controle higiênico e a

efetivação do corpo enquanto um fim corrigível, onde se buscava assegurar sua saúde e modelação dos sentidos.

Esses novos discursos de enaltecimento do corpo, da saúde, da higiene, da moralização e dos costumes passaram a ditar as regras e atingia patamares jamais percebidos, deixando para trás “velhos” hábitos do século XX que agora passaram a ser criticados. Desta maneira, essas falas ganharam sonoridade com os parâmetros da chamada escola moderna, que via na educação higiênica uma forma de assegurar a boa forma e conduta, eliminando as indecências, travando uma luta contra as doenças e encarando a educação como uma forma de efetivar esses desejos e essa busca pelo ser saudável e educado que tanto se desejava.

Dessa maneira, surge um equilíbrio entre higiene, educação física e educação intelectual, tornando-se necessário para os médicos que passariam a cuidar da cultura do corpo, para que este exibisse vigor, sabedoria e saúde. Assim, essa conexão estabelecida se debruçaria sobre o indivíduo com o intuito de moldá-lo, treiná-lo, mas também extrair-lhe o máximo de energias e utilidade. Porquanto, no CMDB, a preservação da saúde que entra em vigor ficaria ao cargo dos conteúdos de Higiene e alimentação, como também pela educação física, onde se constituíam como os principais responsáveis pela propagação do saber entre os discentes naquele momento, sendo a atenção e os cuidados voltados para o sujeito, prezando, assim, pelo seu bom desenvolvimento e aperfeiçoamento físico, moral e intelectual.

No tocante a trama que se inscreve ao discurso alimentar no CMDB, após sua fundação em 1965, a disciplina Higiene e Alimentação passava a ser uma das principais na grade curricular da instituição, ficando claro que esta não deveria limitar-se a explicações abstratas sobre os alimentos, mas sim aos cuidados e conhecimentos básicos sobre nutrição e cultura alimentar. Percebemos tais apontamentos a partir de alguns conteúdos presentes nos diários escolares da disciplina em questão, tais como: “Educação na higiene dos alimentos; alimentação saudável; Como manter uma vida saudável a partir do que se ingere; Contaminação, deterioração e preservação dos alimentos; Higiene alimentar como ação de atenção à saúde dos consumidores; Condições e sistema sanitário”, entre outros. Desta feita, segundo Gondra (2004, p. 192),

Os colégios enquanto espaços privilegiados para o desenvolvimento físico, moral e intelectual dos infantes e adolescentes, deveriam, portanto, funcionar como um espaço/tempo de reordenamento da cultura alimentar, à época ainda imperfeita entre nós, segundo os critérios da ciência médica. Cabe, pois procurar entender os caminhos defendidos pela higiene para a necessária reeducação nutricional dos escolares.

Dessa forma, cabia à escola difundir os conhecimentos básicos de boa nutrição, sendo primordial traçar métodos que mobilizassem os discentes a praticar e a obedecer tais práticas, dispondo, assim, de um indivíduo bem alimentado e, por consequência, saudável. Por sua vez, os excessos na alimentação deveriam ser cortados para garantir o bom funcionamento do corpo e evitar o desenvolvimento de gorduras ganhadas por meio de alimentos calóricos e pouco nutritivos. Assim, o conhecimento das substâncias alimentares capazes de vigorar o ser humano e assegurar a saúde se investia de uma importância fundamental, já que sem uma boa alimentação, o desenvolvimento físico dos alunos estaria sendo comprometido.

Desta feita, o aluno estaria sendo educado para se apresentar “perfeito” aos moldes médico-pedagógicos da época, que passaria a ser divulgado também fora da escola como instrumento de demonstração para a população. Um corpo livre das torpezas e das decrepitudes físicas. Com isso, o Colégio despertaria o interesse dos discentes que serviriam de parâmetro a ser estudado em escala científica, divulgado pelos médicos, ensinado pelos professores e almejado pelos alunos.

Sendo assim, com indicadores traçados e objetivos definidos, a educação se direcionava para a aplicação de regras de boa alimentação como forma de garantir a juventude e o bem estar, com a função de manter e educar o corpo para se constituir em perfeito estado e energia adequada para a realização das atividades físicas. Ou seja, uma boa alimentação que perpassa todas as etapas da vida possui a função de garantir ao ser uma boa aparência, uma pele bonita e uma vida saudável.

Portanto, percebemos a partir da análise dos diários escolares de Higiene e Alimentação do colégio Maria Dulce Barbosa que o ensino de uma boa alimentação se configurava em toda uma arte de viver, tendo os docentes um compromisso de qualificar seus alunos e de inseri-los nesse universo que requer uma atenção primordial com o corpo e sua longevidade. Nesse sentido, podemos perceber acerca da importância que os gregos atribuíam ao regime, em geral a dietética e à maneira pela qual eles ligavam sua prática à medicina, é pertinente apontar que esse mecanismo culminaria em um duplo objetivo, que seria o da boa saúde e o do bom estado da alma. Ou seja, seria fundamental a correlação dos cuidados a serem dados ao corpo com o cuidado de preservar na alma sua pureza e harmonia. Nessa perspectiva, Foucault (1998, p. 94) infere que

O Sócrates de Xenofonte marca bem essa correlação quando recomenda aos jovens exercerem regularmente o corpo pela prática da ginástica. Ele vê nisso a garantia de melhor se defender na guerra, evitar como soldado a reputação de covardia, melhor servir à pátria, obter altas recompensas; ele espera, com isso, uma proteção contra as doenças e as enfermidades do corpo. Mas sublinha também os bons efeitos dessa ginástica já, diz ele, onde menos se espera: no pensamento, já que um corpo em má

saúde tem como consequência o esquecimento, o desânimo, o mau humor, a loucura, a ponto de que os conhecimentos adquiridos acabam sendo banidos da alma.

É perceptível, assim, que além dos exageros que os gregos cometiam e eram conhecidos por suas festas e comemorações, havia, por sua vez, uma preocupação com a alimentação e o bom cuidado para com o corpo e alma associados à atividade física, em que estes, ao serem combinados, resultavam num bom andamento do indivíduo que preparava seu corpo para agir e capacitá-lo adequadamente para as batalhas e disputas diárias.

Partindo disso, uma boa alimentação somada à educação física, afirmavam os médicos, era resultado de uma vida sadia. Assim, a disciplina de Educação Física começou a ganhar espaço a partir da década de 1910 na cidade da Parahyba, onde destacavam-se, especialmente, alguns colégios mais conhecidos dos grandes centros e da capital paraibana. Esses colégios de destaque são “o Colégio Nossa Senhora das Neves, o Colégio Diocesano Pio X e a Escola de Aprendizes Marinheiros eram os únicos estabelecimentos de ensino da Parahyba que possuem cursos obrigatórios de gymnastica para seus alunos” (A Imprensa, 03 abr. 1916 *apud* SOARES JÚNIOR, 2011, p. 160) A cultura física adotada nessas escolas buscava desenvolver, junto ao físico, os aspectos morais e intelectuais. São escolas que fomentavam e ensinavam um modelo de como ser e agir a partir dessa prática.

Passaram a ser comuns nos jornais e revistas da época uma divulgação e a veiculação de notícias e matérias relacionadas à prática e ao estímulo de atividades físicas, bem como sua importância para o corpo e seu bom funcionamento, e as escolas, nesse sentido, seriam as intermediadoras no processo de incentivar e efetivar seus alunos nesse universo que interliga a educação moral, intelectual e a física dos discentes. Assim, teríamos uma educação que almejava formar indivíduos que, ao mesmo tempo em que se dedicavam aos livros, procuravam vigorar-se para lutar e vencer os obstáculos. Logo, as escolas privadas eram quem procurava as redações dos jornais e pagavam pelo serviço de propaganda com o interesse de conquistar alunos, anunciando que, através da educação física e do esporte, os filhos daquela nação seriam fortes, saudáveis e inteligentes.

1.5 “O aluno obediente e disciplinado”: dispositivos pedagógicos disciplinando o corpo, a mente e as emoções

O corpo social, ao longo dos séculos, se consolida como algo fabricado, influenciado por uma coação calculada, esquadrihado em cada função corpórea, com fins de automatização. Sendo assim, um corpo não é só um corpo, mas sim uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos e espaços. Logo, Foucault (2004, p. 126), ao considerar que “em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”, visualiza micropoderes nos quais perpassam todo o corpo social, acarretando em transformações e modificações de condutas nos indivíduos.

Sendo assim, partindo desse pressuposto, dentre os vários mecanismos, artimanhas e instituições para manter o indivíduo controlado e educado, encontramos a escola, que, juntamente com o regime que vigorou no país durante duas décadas, a Ditadura Militar, interage visualizando como resultado o autodisciplinamento, instrumento utilizado pelo sistema que regia a nação. Nesse processo, observamos uma educação moral associada a atividades físicas e do corpo, simbolizando também a saúde social e do país, uma vez que a pedagogia moral era uma pedagogia do corpo.

Logo, tendo em vista que um indivíduo sadio implicaria em uma pátria sadia e assim produtiva, as instituições de ensino almejavam um indivíduo controlado, capaz de evitar “explosões” ou manifestações impulsivas e arrebatadas, ou seja, uma busca pelo corpo educado e saudável. Desta feita, a disciplina passa a exercer seu monitoramento não sobre o resultado de uma ação, mas sobre seu desenvolvimento. Para Foucault (2015, p. 181),

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram está conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares.

Assim, as práticas disciplinares implicam em um registro contínuo, onde o indivíduo passa a ser monitorado e todas as informações, acontecimentos e detalhes são percebidos, e assim, nenhum elemento disciplinar escapa a esse saber. Deste modo, a escola se insere nessa perspectiva, praticando a disciplinarização a partir das suas normas e regras, para que assim estas possam ser refletidas socialmente. Com isso, nos estabelecimentos escolares, os alunos

eram ensinados, disciplinados, avaliados e coagidos, deixando marcas expressivas nos corpos dos indivíduos.

Nesse sentido, o CMDB imprimiu nos anos que compreenderam a Ditadura Militar, e até mesmo posteriormente, as características de disciplinamento e controle corporal através de suas atividades, que são a Educação Física e suas competições, mantendo o corpo e a mente ocupados e saudáveis, como também, por meio dos componentes curriculares que variavam entre Educação Moral e Cívica com conteúdos tais como: *“instrução moral e cívica e sua importância; formação do caráter; o direito natural; noção de cidadania; direitos e deveres do homem; as leis e suas importâncias”*¹⁵, entre outros.

A disciplina OSPB apresentava conhecimentos acerca de *“Nação e Estado-elementos constitutivos; a organização da sociedade; funções, serviços e limites do Estado; formas de governo; tirania e despotismo, modos de produção na sociedade”*¹⁶, dentre outros que compunham a grade curricular. No componente de Educação e Saúde apresentava alguns conteúdos como *“aspectos gerais da saúde e da doença; primeiros cuidados e socorros; conhecimentos sobre a arcada dentária; prevenção e cuidados com o corpo; necessidade da boa alimentação”*¹⁷. Desta maneira, através dessas disciplinas curriculares, o Colégio Maria Dulce Barbosa impunha uma educação que orientava os alunos em vários sentidos, tornando-os aptos e disciplinados para vida em sociedade, onde regras e determinados costumes seriam exigidos.

Logo, eram vários os mecanismos de controle que o CMDB se investia com objetivos previamente estabelecidos, trilhando um caminho com determinadas posturas. Contudo, na mesma medida em que esses mecanismos se destinam como uma forma de disciplinar o corpo e a mente do aluno, por sua vez, passa a disciplinar e a controlar as emoções dos indivíduos, de tal modo que estes fossem emocionalmente equilibrados para suportar as mudanças sociais e políticas que se instauravam naquele momento e transportassem aquele exemplo e aprendizado para seu lar e comunidade.

Dessa maneira, se construiria um movimento em que a disciplinarização dos indivíduos se estenderia para o controle das próprias emoções, elaborando assim uma experiência de prática de si, em que o aluno é incitado ao autocontrole, uma vez que o ele, ao

¹⁵ Alguns conteúdos inscritos nos diários de classe de Educação Moral e Cívica do Colégio Maria Dulce Barbosa, sondados no recorte espacial desta pesquisa.

¹⁶ Conteúdos inscritos nos diários de classe da disciplina OSPB do Colégio Maria Dulce Barbosa, sondados no recorte espacial desta pesquisa.

¹⁷ Alguns conteúdos inscritos nos diários de classe de Educação e Saúde do Colégio Maria Dulce Barbosa, sondados no recorte espacial desta pesquisa.

punir e vigiar seu próprio corpo em suas mínimas ações, passaria a educar suas próprias emoções.

Controlar nossas emoções em determinados momentos faz parte de um dos aprendizados mais importantes na caminhada para atingirmos algo desejado. A raiva, por exemplo, é uma das expressões mais intensas de nossas emoções, pode ser exteriorizada, controlada ou reprimida, e em cada uma destas situações, as consequências são diferentes. Assim, um corpo disciplinado estaria preparado para receber situações que necessitam de posturas específicas para o convívio em sociedade.

A importância do corpo e das emoções como uma moldagem direta das ações entre o indivíduo e a sociedade ou o seu contrário permite uma racionalidade de onde o sujeito se constitui como pessoa, isto é, como ser social. Deste modo, são lugares de adestramento civilizatório e os indivíduos sociais nele erigidos são produtos políticos do jogo configuracional que amplia uma dada forma de sociabilidade. Assim, eles são marcados pelas lógicas políticas, culturais e sociais que os produzem e os consomem enquanto objetos e, ao mesmo tempo, sujeitos da sociabilidade.

Os dispositivos pedagógicos, por sua vez, constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo, como se fosse uma gramática suscetível de múltiplas realizações. O papel produtivo da pedagogia atuaria como um processo ativo na fabricação dos indivíduos, logo, a experiência de si que este realiza se configura num complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. Desta forma, Larrosa (1994, p. 42) aponta que

A experiência de si, historicamente construída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas.

Nesse sentido, percebemos o quão é importante entender não só apenas as sociedades, instituições e redes em que ocorrem essas experiências, mas também e fundamentalmente as problematizações e as práticas através das quais o ser se dá como podendo e devendo ser pensado e formado. Contudo, nesse processo, devemos atentar para as práticas pedagógicas nas quais se estabelecem, se regulam e se modificam as relações do sujeito consigo mesmo e nas quais se constitui a experiência de si, percebendo que a importância dessa experiência não

depende nem do objeto nem do sujeito que a produz, mas do que ocorre entre o que constitui e transforma ambos.

Nessa perspectiva, a educação, além de construir e transmitir uma experiência “objetiva” do mundo exterior, ela constrói e transmite também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como sujeitos. É nesse entrelaçar de fios de saberes que encontramos o Colégio Maria Dulce Barbosa e suas práticas educativas com o objetivo de disciplinar o corpo dos alunos a partir dessas redes de poder/saber que cercam os posicionamentos e posturas dos discentes, fazendo com que isso gere um controle de suas emoções e assim produza uma experiência de si.

Aprender a olhar é enxergar para além do tangível, é reconhecer em si mesmo capacidades que estão intrínsecas no íntimo, em que estas são acionadas na medida em que aprendemos a olhar, mas um olhar meticuloso e regrado. Nesse sentido, a educação proposta por Maria Dulce Barbosa em seu educandário priorizaria educar o aluno, para reconhecer em si mesmo a capacidade de ser e permanecer ao meio em que estava inserido, despertando ou aprendendo a se impor perante a sociedade de acordo com o que se pede ao bom e qualificado cidadão. Por isso, a existência dos vários mecanismos de controle do corpo para educá-lo de maneira eficiente e adequada, gerando “êxito” ao que se pretendia.

Assim, atentamos para outro mecanismo de controle sobre o corpo e mente do aluno, que é a organização da sala de aula. As carteiras deveriam estar sempre enfileiradas e numa distância específica entre uma e outra. Sentar de mau jeito já era considerado um indício de má conduta, uma incivilidade que não poderia ser tolerada pelos docentes. Na lembrança da ex-aluna Kátia Juliana Gomes Barros (2017), percebemos tal observação:

Ainda ouço os tilintar dos sapatos se aproximando de Dona Dulce isso nos fazia entrar em alvoroço todo mundo bem quietinho sentado e bem arrumado, porque quando ela entrasse era para estar todo mundo na sala já, ela percebia tudo e não precisava dizer nada, seus olhos controlavam tudo.

Por sua vez, o cuidado com a postura dos alunos ao sentar denotava o desejo de eliminar os desvios e excessos depositados no indivíduo, referia-se a uma questão de bons hábitos, assegurando a saúde individual. Sendo assim, uma educação moral da saúde do corpo construía um diálogo fundamental entre a Pedagogia e a Educação Física. Desta maneira, a prevenção e os cuidados com a postura do aluno tinham a função de melhorar o aspecto físico, intelectual e moral dos alunos, evidenciando que, “segundo os médicos, com o estabelecimento de uma disciplina, que quanto mais assentada na força dos hábitos e da

vontade, mais eficaz será como norteadora da conduta de indivíduos” (STEPHANOU, 2000, p. 08).

Logo, a escola, passa a ser um espaço pedagógico em que os educandos são ensinados, moldados e governados, compreendendo que há diversas pedagogias atuando no meio social e ensinando aos indivíduos masculinos e femininos modos de se comportar e de se relacionar com as coisas do mundo. Essa educação que atuava no objetivo de alcançar um ser educado, saudável e controlado estaria comprometida em ensinar aos indivíduos modos de proceder, de viver, de fazer, de comprar, de comer, de vestir e de falar, cultuando, assim, que é no corpo que o sucesso e o fracasso são negociados. Sendo assim, o corpo tornava-se “um foco do poder disciplinar. Mas, mais que isso, torna-se um portador visível da autoidentidade, estando cada vez mais integrado nas decisões individuais do estilo de vida” (GIDDENS *apud* ANDRADE 2013, p. 115).

Uma vez que as identidades, assim como os sujeitos, não são produtos finais, completos ou prontos, ambos são objetos de uma contínua construção, o corpo passa a ser produzido a partir de certas concepções que exigiam alterações imediatas nos hábitos cotidianos dos indivíduos no que se relacionava aos cuidados de si, impondo também, por sua vez, uma educação específica, capaz de potencializá-lo. A partir disso, percebemos a educação que era instituída no Colégio Maria Dulce Barbosa, uma educação que primava pelos ditos bons hábitos, pela imagem que seria inscrita na mentalidade dos alunos e sociedade, pela identidade que se construía e perpassava gerações.

Assim, atentos a essas premissas, enfatizamos as diferentes marcas que se incorporam ao corpo a partir de distintos processos educativos presentes na escola, mas não apenas nela, visto que há sempre várias pedagogias em circulação na sociedade. Por isso a preocupação de Maria Dulce Barbosa em resguardar seus alunos para a vida e para o ambiente de trabalho, já que o que fosse apreendido na escola deveria ser posto e praticado no dia-a-dia em casa e na sociedade.

Desta maneira, as práticas pedagógicas acabam por produzir todo um arcabouço de possibilidades para atuar na composição do indivíduo enquanto um ser que se fabrica e se adapta ao meio, já que elas, dentre outros aparatos, constroem uma relação do sujeito consigo mesmo, fazendo com que este realize uma experiência de si. O indivíduo introjeta o conhecimento e as experiências que o transformarão no sujeito que se quer produzir, um corpo educado e saudável, sendo este controlado e disciplinado para alcançar seus objetivos positivamente. Como foi notado na fala dos ex-alunos entrevistados desta pesquisa, que eles eram instruídos como um todo, sendo orientados para que sua conduta fosse um exemplo

dentro e fora da escola, eles passavam a agir mesmo que involuntariamente, mas adotando o que tinha aprendido, ou seja, acabaram controlando suas emoções para além dos muros do colégio.

Deste modo, todo e qualquer tipo de mecanismo que servisse no processo de construção desse indivíduo almejado, seria de grande valia para a educação que se propunha e para os objetivos que eram traçados. Por um longo período, Maria Dulce Barbosa cravou na memória e nas recordações de seus alunos um tempo saudosista, marcas, gestos e ensinamentos que ficaram na história desses alunos que por lá transitaram, preenchendo lacunas e lembranças que ficam desnudas na medida em que expressavam em suas narrativas, momentos de outrora, instantes vividos e experimentados que, por meio das entrevistas realizadas para a composição desta pesquisa, foram percebidas as marcas inscritas em seus corpos e os traços de uma educação que foi rígida, mas que esses alunos, agradeciam pelo que Maria Dulce Barbosa fez para suas histórias. Não houve sequer, um ex-aluno ouvido, em que este não revelou em sua voz embargada pelo esconder de um choro, mas que ficava nítido em sua face ruborizada e seus olhos marejados a emoção em recordar o “tempo de Dona Dulce”, onde afirmaram que “foi o melhor tempo do mundo”.

1.6 Marcas pedagógicas: uma preparação para o convívio em sociedade

Sendo a educação uma prática cultural e social, estando relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada, ela atua enquanto um processo constante na história de todas as sociedades, não é a mesma em todos os tempos e em todos os lugares, e se encontra vinculada ao projeto de homem e de sociedade que se quer ver emergir através do processo educativo. Deste modo, Saviani (1991, p. 55) afirma que

O estudo das raízes históricas da educação contemporânea nos mostra a estreita relação entre a mesma e a consciência que o homem tem de si mesmo, consciência esta que se modifica de época para época, de lugar para lugar, de acordo com um modelo ideal de homem e de sociedade.

A educação é, portanto, um processo social que se enquadra numa concepção determinada de mundo, a qual estabelece os fins a serem atingidos pelo ato educativo em consonância com as ideias dominantes numa dada sociedade. A prática educativa não pode ser, pois, entendida de maneira fragmentada ou como uma abstração válida para qualquer tempo e lugar, mas sim como uma prática social, situada historicamente, numa realidade total, que envolve aspectos valorativos, culturais, políticos e econômicos que permeiam a vida do indivíduo.

Partindo dessa premissa, em meados do século XX houve a difusão do espaço escolar medicalizado e assimilação de novos hábitos obtidos a partir das práticas de higienização, instituindo por sua vez um território de disseminação do saber médico, das normas de civilização e moral que doutrinava corpos. Com isso, se efetivavam práticas que subsidiariam a implantação de mecanismos que higienizassem e controlassem o corpo e a mente dos indivíduos. Ao passo que avançava o processo de modernização da sociedade e, por conseguinte, a educação dos seus moradores que acompanhavam tal evento, modificando o espaço citadino, práticas e gestos se reinventavam e uma nova imagem acerca dos indivíduos invadiria o cenário social.

Visando romper com hábitos ditos inadequados transportados de suas casas, foram introduzidas para a educação dos alunos regras de higiene, saúde, civilidade e etiqueta. O indivíduo passava a se reelaborar, a aprender bons hábitos na sala de aula e levá-los assim para o espaço do lar, onde estariam desempenhando um papel fundamental, que seria o de educadores de seus familiares. Dessa forma, eram obtidos como resultado sujeitos “bem educados”, que disseminavam, em seu seio familiar, os manuais de boa conduta higiênica. Sendo assim, o projeto de medicalização da escola passaria a ser de responsabilidade também desses indivíduos que atuariam como instrutores para uma sociedade que se educava aos moldes sócio-modernos, sendo estes, por sua vez, instrumentos que disseminariam no futuro essas práticas.

Nesse sentido, e sob a perspectiva do autor Certeau (1998), podemos entender o espaço como a prática do lugar, ou seja, como os sujeitos o transformam a partir das suas ocupações, apropriações e vivências. Os sujeitos, em seus itinerários cotidianos, simbolizam o lugar a partir das interferências, tanto corporais quanto cognitivas, nessas configurações físicas. Ele ainda acrescenta que

São os passos que moldam os lugares e os transformam em espaços, que inserem e inscrevem nestes camadas simbólicas que se sobrepõem e criam uma extensa rede

de significados que, compartilhados simbolicamente através da comunicação, modificam os usos que os sujeitos fazem dos mesmos (CERTEAU, 1998, p. 176).

Dessa maneira, é evidente como diferentes marcas se incorporam ao corpo a partir de distintos processos simbólicos, ele passa a ser provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante ao desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura, como também a partir de suas leis, seus códigos morais, as representações que criam sobre os indivíduos e os discursos que sobre eles produz e reproduz.

Contudo, se o indivíduo é um constructo social, cultural e histórico, também o são todas as práticas que o produzem. Desta maneira, mediante as transformações sociais, atreladas às novas tecnologias, há uma valorização do corpo, visando torná-lo útil e produtivo. Logo, ele se configura enquanto uma máquina produtora de energia. É aquele corpo que não pode nem desperdiçar forças nem exercitar-se além do desejado, ou seja, o ser produtivo. Sendo assim, uma vez canalizada essa energia produzida para o trabalho, expandiria e fortaleceria os indivíduos, culminando, conseqüentemente, na melhoria de sua saúde e bem-estar.

A partir disso, entra em cena a educação do gesto e, portanto, do corpo, que foi incentivada e incorporada em muitos programas oficiais de ensino de diferentes países, inclusive no Brasil, evidenciado no período da Ditadura Militar. Assim, o indivíduo a ser produzido a partir dessas concepções exigia alteração imediata nos hábitos cotidianos no que se relacionava aos cuidados de si, requisitando também uma educação específica, capaz de potenciá-lo. De acordo com Louro (2000, p. 11), inscrevemos nos corpos marcas de identidade e de diferenciação. Assim, “aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam”.

A educação dos indivíduos no período ditatorial era impulsionada pela educação do gesto, que se concretiza através da exercitação, incorporando-se ao cotidiano de homens e mulheres, colocando em ação um minucioso controle sobre o corpo, seus movimentos, atitudes, sentimentos e comportamentos. Nesse contexto, a escola passa a ser observada como um espaço privilegiado para atuar tanto na instrução de crianças e jovens como ainda na interiorização de hábitos, condutas e valores que pudessem dar suporte à sociedade em construção. Nessa perspectiva, Goellner (2013, p. 39) defende que

A escola deve ser capaz de preparar os indivíduos moral e fisicamente tendo por base educação do corpo, isto é, uma educação suficientemente eficiente na produção de corpos capazes de expressar e exhibir os signos, as normas e as marcas corporais

da sociedade vigente. O corpo retilíneo, vigoroso, elegante, delicado e comedido nos gestos.

Deste modo, a esses processos educativos se incorporam diferentes marcas pedagogizantes presentes na escola, onde as várias formas de controle e disciplina dos corpos circulam nesse espaço para que sejam refletidos na sociedade. Destarte, nesse período em que imperam as relações do militarismo, as atividades físicas eram uma das formas mais evidentes da formação corporal presente na escola, dentre elas, estava a ginástica, que compreendia diferentes práticas e que estava voltada, assim, para a formação do caráter, para a potencialização da energia individual, para a aquisição da força, resistência, agilidade, enfim, para a formação de um sujeito saudável, com uma postura firme e disciplinada.

Assim, a crença desmedida no progresso, no desenvolvimento e controle social dos indivíduos redefiniram algumas condutas em relação à educação do corpo, visando a economia do gesto e o uso adequado do tempo, evitando, por sua vez o desperdício e a ociosidade da mente, impedindo, assim, constrangimentos e levantes revolucionários contra a ordem vigente, o Regime Militar.

Com isso, foi acionada então uma espécie de “pedagogia moral-cívica e do corpo” durante a Ditadura Militar brasileira, direcionada principalmente pela reestruturação do ensino, reformas, programas e projetos educacionais no final dos anos de 1960 e durante a década de 1970, além de outros modos, que seriam os manuais de educação moral e cívica e pela prática de atividades físicas e esportivas nas instituições de ensino. Tais projetos direcionavam-se a jovens estudantes, objetivando a constituição de um ideário nacionalista e a manifestação do sentimento de amor à pátria.

Dessa maneira, os indivíduos, ao longo do tempo, tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há uma aplicação disciplinar sobre eles. Mediante todo um arcabouço de indagações, buscamos, na maioria das vezes, quando o poder é exercido sobre o ser humano, formas de resposta, de resistência, de transformação ou de subversão para as imposições, e os investimentos disciplinares são feitos sobre nossos corpos. De acordo com Foucault (2015, p.146), “o domínio e a consciência de seu corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo”.

Em vista disso, observar as práticas que circundaram o contexto da Ditadura Militar e a busca por um indivíduo saudável e educado para a sociedade é perpassar pela educação empreendida nas escolas que objetivavam uma educação corporal, ditando regras, condutas

morais e cívicas que os discentes deveriam absorver na escola e, por conseguinte, praticar também socialmente. Nesse sentido, empreendemos que um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente, em que os sistemas de poder vão ter por alvo e campo de ação os indivíduos em sua singularidade.

Dessa forma, o indivíduo de “verdade”, forjado e controlado em sua postura no cenário do CMDB, refletiria sua conduta na sociedade, em que este sujeito deveria ser ponderado, provavelmente, contido nas expressões de seus sentimentos, sendo, por sua vez, previsto e seguido todo um quadro de normas e técnicas para reinventar esse ser social “adequado” para o convívio e bem-estar de todos dentro dos paradigmas que o Regime Ditatorial almejava para os cidadãos, ou seja, um corpo saudável, educado e normatizado para, assim, ser manipulado e usufruído aos comandos dos ditames desse período rigoroso e intimidador.

Contudo, dentro desse contexto, a instituição escolar passa a ser observada como um ambiente favorável, capaz de orientar, qualificando os indivíduos moral e fisicamente, na interiorização de hábitos e valores que pudessem oferecer suporte a essa sociedade que pretendia-se construir. A partir disso, a educação do corpo passa a integrar uma educação suficientemente eficaz na produção de sujeitos capazes de expressar e de exhibir os signos, as normas e marcas na/para a sociedade. Na fala da ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, podemos observar em sua composição marcas inscritas que imprimem como ela foi instruída a agir para além dos muros do colégio e como estes ensinamentos fixaram a interiorização de práticas cotidianas, onde os símbolos, como a farda da escola, tinham uma importância nesse cenário educativo e cidadão. Assim, ela expressa:

Dona Dulce sempre dizia pra gente pra caminhar corretamente, ter uma postura digna para ser respeitado em todo canto. A farda da escola mesmo devia estar impecável, era um manto, era pra honrar a farda porque era ela quem identificava a gente, que a gente representava a escola na cidade, então era pra estar sempre de boa aparência, entende. Foi um período fantástico aquele, aprendi muito lá e não só coisa de escola não viu, coisas pra vida mesmo, e esses ensinamentos levei pra sempre e passava pra quem eu conhecia e pros meus filhos que depois estudaram lá também (SILVA, 2017).

São esses espaços escolares que realizam a fixação de ideologias, marcam lugares e indicam valores, garantindo a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. Por outro lado, no transcorrer da história, percebemos nas instituições de ensino o esmiuçar do tempo, as atividades passavam a ser cercadas o maior possível por ordens a que se tinham de responder imediatamente. Sendo assim, na medida em que o tempo

penetra no corpo, todos os controles minuciosos do poder passam a interagir sobre o indivíduo. O controle disciplinar impõe, desta forma, uma melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo, que é a sua condição de eficácia e de rapidez. De acordo com Foucault (1987, p. 130),

No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto. Um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente.

Nessa perspectiva, a escola acabava fazendo uma alusão ao exército, servindo como um aparelho para intensificar a utilização do tempo, seus gestos e efeitos disciplinares, haja vista que um corpo sadio, controlado e disciplinado geraria uma pátria sadia e, assim, produtiva. O espaço escolar torna-se, por sua vez, um aparelho de apreender cada aluno em seu nível e momento, disseminando práticas e ensinamentos que devem ser guardados e postos em prática a cada instante de suas vidas.

Nesse sentido, o CMDB se inseria em um patamar dentre as escolas tidas como modelo na Paraíba desde sua fundação nos anos de 1960, pelo seu ensino e práticas educativas que eram, segundo a população, “admiráveis”. Maria Dulce Barbosa, conhecida pela sua personalidade forte e de extrema rigidez e organização, imprimia em sua instituição de ensino um espaço que era para ser exemplo. Desta forma, os pais almejavam aquele ensino para seus filhos. De acordo com a fala da ex-aluna Rilene da Paz Cunha Silva,

O desejo de estudar lá já veio da minha mãe, ela tinha sido aluna de lá, então me colocou lá também, era uma escola modelo, de referência, Dulce Barbosa todo mundo queria estudar nele, tinha ele e depois a escola do Ernestão, mas o povo preferia ele, por tudo que lá oferecia e a fama de ser o melhor, era invejado por todos na época (SILVA, 2017).

Assim, havia uma predileção por essa escola, que perpassa gerações e que, além de educar, preparava para se comportar em sociedade. Este era um dos desejos dos pais para seus filhos na época. Nesse caminhar, a escola atuaria de maneira comprometida com os valores dos pais e da sociedade como um todo, buscando meios e métodos que auxiliassem esse processo de disciplinar, ao mesmo tempo em que qualificava o aluno enquanto um corpo educado e saudável, surgindo, assim, outras formas de sensibilidade que subsidiassem os novos padrões em torno da saúde que começava a emergir com intensidade no ambiente escolar.

O CMDDB formou e transformou a vida de muitos sujeitos, pessoas que agradecem pela educação e pelos ensinamentos que aspiraram naquela instituição, e que quando são indagados acerca de suas lembranças nesse espaço, deixam as lágrimas de saudade escorrerem em sua face. Nas várias entrevistas realizadas para a composição dessa pesquisa, os entrevistados se sentiam orgulhosos e lisonjeados em falar daquela época que marcara suas histórias, eles e elas recuperaram memórias que estavam adormecidas, e ao serem invocadas pelos mesmos, era inevitável a emoção que transparecia em seus semblantes ruborizados e repletos de significados.

Essas pessoas trouxeram consigo ensinamentos que carregaram durante toda uma trajetória, e que, como os sermões de boa conduta e comportamento que Maria Dulce Barbosa entoava nos corredores do colégio, serviram de guia para conseguir alcançar os objetivos pretendidos. Ao ser abordado sobre como Maria Dulce Barbosa empreendia suas práticas educativas e como estas deveriam posteriormente ser postas em exercício na sociedade, o ex-aluno Joelson Miranda Ferreira, com emoção em sua fala, discorre que

Dona Dulce era uma pessoa fantástica ela sempre dava o máximo de si para os alunos, ela queria o bem, a educação, ela não era uma pessoa má, ela era uma pessoa que foi voltada para a educação para mudar mesmo o comportamento da sociedade, então ela escolhia os melhores professores, ela queria um futuro para nós, quem estudasse lá saía realmente capacitado para qualquer coisa (FERREIRA, 2017)

Isto posto, entendemos que além da fama de Maria Dulce Barbosa, de senhora rígida que amedrontava seus alunos com sua voz autoritária, ela era amável e sensível quando deveria ser, como afirma a ex-aluna Maria José Gomes dos Santos (2017): “ela era uma mãe pra gente, só queria nosso bem, depois que entendemos isso, ela brigava de um jeito que botava medo, mas que a gente entendia que era pra o nosso bem”.

Logo, por ser tão conhecida na cidade pelos seus feitos na política e na educação, os pais confiavam inteiramente seus filhos aos seus cuidados e métodos, quando havia algum problema de qualquer ordem na escola, por exemplo, o aluno ausente por um tempo considerável ou com um comportamento desviante com as normas do colégio no qual já tinha dado chances para corrigir e não houve resultado positivo, ela se dirigia a casa do estudante e resolvia diretamente com os pais do mesmo, buscando meios para sanar o problema que se formara.

Portanto, as práticas educativas promovidas por Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino escreveriam no livro das memórias de seus alunos e da sociedade

queimadense momentos que ficariam marcados com tantas lembranças saudosas, que, até os dias atuais, são rememoradas com tamanho respeito e agradecimento. Uma das frases que mais foram citadas no decorrer das entrevistas realizadas foi: “eu agradeço demais a Dona Dulce pela educação e pelo que ela fez por mim”. Se não fosse tão espontânea a forma de falar, diria que era combinado. Contudo, percebemos marcas da educação inscritas nos corpos desses ex-alunos e como elas ditaram seu comportamento perante a sociedade que se construía mediante o avanço de uma dita modernidade, efetuando, assim, o que se aplicava no colégio, a educação por um corpo controlado e disciplinado para se constituir enquanto saudável e educado.

Por conseguinte, se configurando enquanto uma educação que se estendia para além dos muros escolares, a qual pretendia formar meninos e meninas aptos para o convívio e as necessidades da sociedade, dos quais seus pais eram os principais interessados, as práticas educativas empreendidas por Maria Dulce Barbosa atravessavam não só os conteúdos formais, mas valores, uma educação que se guiava por princípios existentes no contexto social de Queimadas - PB, como o da honra, os quais se deixam ouvir por meio das narrativas memoriais de suas ex-alunas e que farão parte das discussões do segundo capítulo do nosso texto dissertativo.

CAPÍTULO II - CORPOS CONFESSOS: VOZES QUE RESSOAM SOBRE A HONRA DAS MENINAS QUEIMADENSES.

Ela tinha muito cuidado com as meninas e alertava sempre para essas questões que envolviam a honra, olhe, sempre vinha meninos de outros lugares olhar as meninas do colégio, elas chamavam muita atenção entende, porque eram muito bonitas, mas Dona Dulce sempre dizia: olhe respeitem a farda da escola, e se respeitem, não quero saber de nenhuma notícia não (BRITO, 2017).

Rememorar e narrar se constituem elementos que nos mostram o encanto e o dever de trazer à tona as lembranças daqueles que um dia vivenciaram passagens no tempo e que o presente faz com que eles recuperem o passado. Cada narrador produz uma interpretação pessoal do que viveu e emite sua versão de acordo com o que recupera na sua caixa de recordações. Desta forma, o relato acima citado, impresso pela senhora Maria do Carmo Brito, ex-aluna e, posteriormente, secretária do Colégio Maria Dulce Barbosa, nos faz imergir a um contexto que deposita na honra toda uma importância e como esta conduzia quem era digno ou não perante a sociedade, onde são as mulheres as responsáveis por manter o seu nome e o de sua família preservados.

Sendo assim, posicionei-me como ouvinte ao escutar as histórias narradas pelas ex-alunas do CMDDB, as quais expuseram suas lembranças e revelaram momentos de suas vidas. Não “fiei”, tampouco “teci” esses relatos, como se exigiria de um bom ouvinte, mas, as suas histórias gravaram-se em mim de maneira ímpar, marcando-me intensamente, enquanto exercia outro tipo de ofício, o de historiadora. À medida que planejava e tracejava as primeiras palavras de minha escrita, que comporiam este segundo capítulo, assumi a função de narradora, mesclando o vivido com o ouvido, ou seja, as experiências do meu ofício com as delas, algumas vezes ensinando, em outras, indicando, mas é esta “dimensão conveniente” que sempre acompanha a narração.

Desse modo, narrar é saber “emitir sugestões”, não no sentido de encerrar numa resposta uma história que está sendo relatada, mas sim de indicar a sua continuação, é “apanhar tudo aquilo que é deixado de lado como algo que não tem significação, algo que parece não ter nem importância nem sentido, algo com o que a história oficial não saiba o que fazer” (GAGNEBIN, 2001, p. 90). É nisso que o historiador deve se ater, mobilizando-se para recontar, remontando aquelas histórias perdidas no tempo.

Desta feita, é na condição de historiadora que me posiciono. Daquela que está à procura dessas sobras de um discurso histórico, que desempenha o papel de narradora de

memórias não-reconhecidas, mas também como ouvinte de outras narradoras, para que se possa garantir a sua transmissão inicialmente, mas com o cuidado de conferir-lhes o caráter de rememoração.

Nesse sentido, analisarei neste capítulo as narrativas memoriais na educação do CMDDB sobre o controle e a disciplina do corpo das meninas, problematizando a valorização e a preservação da honra, onde elas eram educadas para se resguardarem e controlarem seus impulsos amorosos dentro e fora do espaço escolar. Assim, como componente principal, trago o corpo enquanto detentor dessas práticas, o qual circundará todo o percurso da minha pesquisa e construção deste segundo capítulo, que procurará dar voz e desvelar curiosidades, histórias e sensibilidades de mulheres que, ao se expressarem, deixaram desnudas as emoções, resgatando de suas memórias passagens de um tempo que se foi, mas que recupero mediante suas impressões, tornando esses elementos importantes e fundamentais para o nascimento desse momento da pesquisa.

2.1 Lugares de memória: a arte de contar como uma fonte fecunda para se gestar a História

Aquele que conta transmite um saber, uma sapiência, que seus ouvintes podem receber com proveito. Sapiência prática, que muitas vezes toma a forma de uma moral, de uma advertência, de um conselho, coisas com que, hoje, não sabemos o que fazer, de tão isolados que estamos, cada um em seu mundo particular e privado (BENJAMIN, 1985, p. 11).

Acerca das discussões que envolvem a memória, inúmeras estão ligadas às diversas áreas do conhecimento, e a História traz, em seu âmago, uma abordagem acerca da memória enquanto fenômeno social, como instância produtora de sentidos e de representações, como o espaço privilegiado onde o individual e o social, o privado e o coletivo, o passado e o presente se articulam, adquirindo significados únicos. Assim, uma vez que memória esteve entrelaçada com a história, todo e qualquer documento, escrito ou oral, utiliza dessa capacidade cognitiva para afirmar valores na sociedade, estando a memória, por conseguinte, diretamente relacionada à linguagem.

Nesse sentido, a linguagem e a memória se configuram como parceiras inseparáveis, em que a primeira é a grande mediadora dos processos sociais, sem ela, não existiria contato entre o presente e o passado, entre o eu e o outro, entre o individual e o coletivo. Portanto, é

através da linguagem que se processa o único "resgate" possível do passado, isto é, através dos indícios, dos vestígios, dos sinais de um real vivido, sentido, experienciado e apresentado na narrativa oral. Segundo Thompson (1992, p. 22), “ao solicitar a memória, a história oral pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história, um lugar nesta história, mediante suas próprias palavras”.

Nessa perspectiva, mesmo que a memória seja para a história um fenômeno social, esta não exclui o trabalho psíquico e psicológico que é necessário para a sua existência, mas o social predomina sobre o individual, contudo, não significa a sua rejeição. Então, tudo o que está guardado na memória, que vai ser lembrado e narrado pelos indivíduos, é produto das relações engendradas com um mundo preexistente, com o sistema social. Para Halbwachs (2006, p. 69), a memória deve ser abordada por meio dos "quadros sociais da memória", e não em si mesma, pois “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que o mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes”.

Rememorar requer um tipo de contínuo relacionamento solidário e interativo com outras lembranças, buscando amparo, confirmação, coerência e legitimidade, o que justifica a abordagem dos contextos nos quais se constituem e se expressam os chamados quadros sociais da memória. Nesse sentido, o território em que as nossas memórias se constituem são as relações sociais, o contato com o outro e as instituições geram situações boas ou ruins que iremos armazenar em nossa memória, que é uma capacidade cognitiva de arquivar informações em algum lugar do nosso cérebro. Assim, continuamos a ser regados por situações do dia-a-dia que vão constituir nossa subjetividade, para que finalmente essas memórias, vivências e visão de mundo não acabem se perdendo. Logo, é nosso dever enquanto pesquisador cultivar essas lembranças, dando vazão e interpretação às tramas vividas para que essas flores não morram no jardim.

Contar, expor, referir, dizer, registrar e pôr em memória, lidando, assim, com a temporalidade, esse movimentar de elementos semânticos são constitutivos do termo narrar. Os sujeitos sobre os quais se debruça uma pesquisa narram ao pesquisador eventos, trajetórias, valores, ações, atores e enredos, e é isso também que o pesquisador relata aos seus leitores. Nesta perspectiva, as narrativas, tal qual os lugares da memória, são instrumentos importantes de preservação e da transmissão de determinados elementos que se consolidam no tempo e no espaço.

Segundo Chauí (1995, p. 125), “a memória é uma evocação do passado. É a capacidade humana de reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total”. Desse

modo, as narrativas, sob a forma de registros orais ou escritos, são caracterizadas pelo movimento peculiar da arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória e da sua consciência. Assim, o momento da narração é um encontro em que o passado e o presente, o cultural e o pessoal, o individual e o social, o eu e o outro se conjugam, onde as subjetividades e experiências do falante e do ouvinte se cruzam, resgatando aquilo que se deseja. Dessa forma, o diálogo e as trocas entre o entrevistador e entrevistado interferem na forma que a narrativa irá assumir, mobilizando três vertentes, que seriam as indagações feitas pelo investigador, o problema investigado e os interesses que os movem.

Dessa maneira, estariam a forma e o conteúdo da narrativa vinculados à mediação entre narrador e ouvinte, uma vez que nenhuma narrativa oral é pura, desinteressada, isenta ou neutra, é sempre permeada pela visão de mundo do narrador, por interesses e objetivos alicerçados no presente, e não no passado. Nessa dinâmica que se realiza acerca da narração, ela passa a revelar bastante da subjetividade do autor e daquilo que o mobiliza a falar. Ao acionar a memória, na medida em que o indivíduo é chamado a narrar, busca-se as suas lembranças sobre o tema suscitado, mas também tudo aquilo que a ele está ligado, expondo conexões que nem sempre são percebidas através de uma leitura comum.

De acordo com Fernandes (1993, p. 220),

Entre a memória e a transmissão das lembranças intervém uma série de mediações que imprimem sua própria lógica ao processo de rememoração e na forma como será expressada, destacando a participação direta do ouvinte. Não há objetividade pura e simples nas lembranças, os fatos e acontecimentos podem ser os mesmos, mas a significação dada pelo narrador é trabalhada e transformada em função do tempo e da sua situação de vida.

Destarte, percebemos que cada narrativa é dotada de objetividade traduzida em termos subjetivos. Assim, como em qualquer outro tipo de narrativa, é a memória que incorpora o sentido real, entendido como tudo que é considerado concreto, palpável e relevante. Haja vista que a memória faz conexões, realiza um trabalho incessante, dinâmico, produtivo e seletivo, ou seja, nem tudo que é vivido pelo indivíduo será guardado e armazenado tal como foi.

Sendo assim, podemos inferir que o relato assume, antes de tudo, uma verdade relativa, subjetivizada, devendo o entrevistador manusear cuidadosamente o conteúdo para, assim, produzir um material coerente e de qualidade. Nesse passo, ao transmitir a sua versão/construção oralmente, o narrador o faz de acordo com as necessidades e possibilidades do presente, e é nesse momento que as lembranças deixam de ser memórias para tornarem-se histórias.

Na medida em que é o presente que solicita o passado, que é construído e reconstruído incessantemente, este processo passa a ser motivado pela necessidade que o indivíduo tem de compreender a si mesmo e pelas demandas, indagações e consciência atuais, ou seja, por uma variedade de estímulos externos. Nessa articulação que envolve e entrelaça a memória como um instrumento profícuo para a arte de escrever a História e, por sua vez, auxiliar o historiador em sua busca frenética por respostas que se encontram num determinado tempo e espaço, se valer desse método de narrativas memoriais nos possibilita enxergar possibilidades de suma importância para o ofício do pesquisador/historiador e completude das indagações que circundam suas pesquisas.

Não resta dúvida que no seu trabalho instigante a memória seleciona, ressignifica, apaga, reprocessa, silencia o passado vivido, emerge em uma viagem de refazer-se, em que, para se gestar a História, violam-se as memórias, em um constante movimento de reconstrução de um passado que é visitado e nem sempre volta ao presente como realmente aconteceu, ele é moldado e apenas revelado e/ou resgatado por parte do interlocutor aquilo que se deseja evidenciar. Para Albuquerque Júnior (2007, p. 207),

Na memória fica o que significa; na História se ressignifica o que fica, esta é a violência do historiador que, com seus conceitos, atribui novos significados ao que ficou guardado nas memórias; recortando-as, reconstruindo-as, desmanchando suas telas. Violar memórias faz com que seja gestada a História que está sempre em busca de um novo sol para orientá-la.

O ato de gestar história está intimamente ligado à memória, e nesse ínterim, o trabalho com fontes orais tem se expandido, buscando vislumbrar novos horizontes nas mais diversas linhas de pesquisa no campo historiográfico. Quando violamos memórias, criamos um ambiente fecundo para a gestação da história.

Contudo, não há como negar que, quando o indivíduo é convidado a lembrar, é a este passado, de experiências vividas e introjetadas, composto de uma bagagem repleta de fatos, nomes, costumes, situações, e que interessa muito ao pesquisador acessar, que ele recorre. A maneira como essas vivências sedimentadas no passado aparecem nas narrativas da memória pode variar conforme as condições do presente, mas o passado sempre estará ali, representado de maneira mais ou menos evidente, com maior ou menor intensidade, cabendo ao pesquisador munir-se de instrumental teórico e metodológico que propicie o seu desvelamento.

Dessa maneira, as narrativas memoriais produzidas pelas ex-alunas do CMDDB serão o alicerce para a construção desse capítulo, uma vez que, tendo elas vivenciado esse processo de educação para a preservação e valorização da honra, se introduzem no centro dessa discussão, pois tiveram marcas pedagógicas inscritas em seus corpos a partir das práticas educativas empreendidas por Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino.

A partir disso e tendo em vista que as narrativas, assim como os lugares de memória, são importantes conectores e instrumentos de continuidade e de transmissão de determinados eventos que se quer resgatar de um dado passado, e a arte de contar e de se traduzir em palavras as reminiscências da memória de mulheres que vivenciaram um período em que a honra era a mais valiosa joia que se podia carregar, nos faz emergir em um incessante busca pela compreensão das práticas educativas que alcançavam da educação até o comportamento e postura dos alunos dentro e fora da escola, especialmente no que tange ao universo feminino.

O policiamento e a disciplina dos corpos seguida de uma vigilância implacável faziam parte de um jogo de estratégias para controlar essas alunas e instruí-las para a vida em sociedade, sociedade esta que primava por mulheres honradas, educadas e prontas para o casamento. Mediante tal contexto, as mulheres que fugissem a esses padrões ficariam mal faladas, “queimadas” perante toda uma cidade que primava pelos bons costumes e exaltava a família acima de tudo. É nesse momento que, além da mulher ser responsável por guardar sua própria honra, também mantém a honra e nome da família.

Portanto, passamos a observar que as falas, as narrativas memoriais das meninas, hoje mulheres, que estudaram no CMDDB, na cidade de Queimadas – PB, se configuram como de suma importância para a composição de uma perspectiva discursiva que nos possibilite captar as experiências, as histórias, emoções, mas, sobretudo, as marcas que a disciplinarização dos corpos imprimiram em seus comportamentos, crescimento e formação. Sendo assim, passamos a entrelaçar as falas e a confrontar suas informações para que, assim, encontremos as respostas para nossas indagações que se pautam em analisar as práticas educativas empreendidas no Colégio Maria Dulce Barbosa, para a valorização e preservação da honra das meninas queimadenses.

2.2 Símbolos, gestos, atitudes: a virgindade e a pureza enquanto condutores da moralidade.

A percepção e a importância da virgindade tem historicidade, contudo, se modifica ao longo da História. Na Antiguidade, entre os judeus, virgindade, ou seja, a “pureza” das jovens solteiras preservadas do ato sexual até o casamento, era uma garantia para o marido de que o filho que nasceria de sua mulher seria legítimo. Por sua vez, o cristianismo, que bebeu nas fontes judaicas e clássicas, trouxe uma novidade para seus adeptos, que foi a valorização moral e espiritual da castidade como um dos caminhos para a santidade. Com isso, muitas mulheres optaram por se manterem virgens para sua vida independente do marido e filhos, porém, para muitas delas cogitar a hipótese de entrar para um convento podia significar maior autonomia e oportunidade para estudar.

No entanto, a virgindade começou a perder a importância social a partir do Iluminismo, no século XVIII, embora esse processo tenha sido longo e lento, haja vista que em pleno século XX havia uma dupla moral sexual, que permitia aos homens ter muitas experiências sexuais, enquanto as mulheres “de bem” deveriam se manter castas e puras para o casamento.

Com a consolidação do capitalismo, a sociedade brasileira passou por várias transformações econômicas, políticas e sociais, da ascensão da burguesia e de suas ideologias, além do surto modernizador nos principais centros urbanos, com reformas urbanas e higiênicas que afetavam a vida cotidiana. Os códigos civis passaram por mudanças e elencaram inúmeras modificações em sua integridade, a exemplo do Código Civil de 1916, que sustentou os princípios conservadores, mantendo o homem como chefe da sociedade conjugal, limitando a capacidade da mulher de cometer determinados atos. A esse respeito, citamos o exemplo da emancipação feminina, que só podia ser concebida pelo pai, ou pela mãe, apenas no caso de o pai estar morto.

No contexto social do século XX, os discursos moralistas e, sobretudo, o discurso médico, exaltavam a honra feminina com a finalidade de manter a dignidade de toda família e a ordem social intacta e preservada. Segundo Caufield (2000, p. 77),

As moças de família, vivendo no recato do lar doméstico sob a vigilância materna, sabem conservar a virgindade do corpo e a dignidade dos sentimentos. Uma moça de família honesta era ingênua e transparente; seus pensamentos e atos eram totalmente previsíveis. Ela, por exemplo, nunca iria manter relações extraconjugais, a menos que fosse forçada ou ludibriada.

Nesse sentido, passaram a pregar a volta das mulheres ao lar e aos valores tradicionais da sociedade. Na família, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher ideal era definida a partir dos modelos femininos tradicionais, como o cuidado dos filhos e do marido e as ocupações domésticas, e das características próprias da “feminilidade”, como instinto materno, pureza, resignação e doçura. Na prática, a moralidade favorecia as experiências sexuais masculinas enquanto procurava restringir a sexualidade feminina aos parâmetros do casamento convencional.

Dessa forma, as mulheres “honestas” sabiam que seu papel era servir de apoio para o marido, um herói, e não se prestar ao papel das chamadas “pistoleiras”. Para a figura feminina, recuperava-se a velha oposição entre mães e prostitutas, dualidade característica da sociedade patriarcal. “Dar-se ao respeito” era uma palavra de ordem, “não casar” era sinônimo de fracasso, e interromper a carreira, na chegada do primeiro filho, era considerado normal.

Sendo assim, mulheres ditas e consideradas inteligentes e cultas eram aquelas que ajudavam e incentivavam o marido, sem que este se sentisse humilhado. Como a honra do marido dependia do comportamento da esposa, se ela a manchasse, seria marginalizada. A esse respeito, o historiador Buriti (2012, p. 144), ao tratar dos costumes tradicionais dessa época, explica que “a família honrada era construída por uma mulher devota, ordeira, submissa e recatada, policiada pela Igreja através do altar e do confessionário, e pelo Estado através de juristas conservadores que elaboraram o Código Penal de 1890 e o Código Civil de 1916 [...]”.

Era impresso à mulher honrada e íntegra a noção de mãe ideal, aquela que guarda a honra da família e se coloca com uma postura firme e respeitada diante da sociedade. Por outro lado, a infidelidade masculina era explicada pelo comportamento “naturalmente poligâmico” do homem. Em casa, a paz conjugal deveria ser mantida a qualquer preço, e as aventuras consideradas como passageiras. Os rapazes procuravam aventuras com as ditas “galinhas ou biscates”, com as quais desenvolviam todas as familiaridades proibidas com as “moças de família”. Segundo Del Priore (2011, p. 165),

A virilidade masculina era medida pelo número e desempenho nessas experiências: ir à zona era preservar a menina de sociedade [...] o que o namorado não podia fazer com a namorada fazia lá. Tinha que ser lá, não podia ser com a namorada. E as meninas sabiam disso.

Em contrapartida, a moça de família seria merecedora, perante a sociedade, de um “bom rapaz”, “bom caráter”, “correto e respeitador”, que jamais passaria dos limites da decência. Mas, se ele ultrapassasse-os, estava perdoado, afinal, era a “natureza do homem” falando mais alto. Logo, no casamento, a maior parcela da felicidade conjugal do casal ficaria ao cargo da mulher, sendo de responsabilidade da esposa o sucesso do matrimônio e a harmonia da família, já que a natureza dotou especialmente o espírito feminino de certas qualidades, sem as quais nenhuma espécie de sociedade matrimonial poderia sobreviver bem. Qualidades estas “como paciência, espírito de sacrifício e capacidade para sobrepor os interesses pessoais, provando o quão compensador é aceitar o casamento [...]” (DEL PRIORE, 2011, p. 167).

Assim, o casamento era considerado a base central do Direito da família e tinha como objetivo primordial a constituição desta. Na vida do casal, o marido era o chefe do lar por ser considerado a pessoa “capaz” nessa instituição. Ele era o pai, o provedor do lar e marido atento, enquanto era construída a noção negativa de mulher, que passava a ser o inverso do homem ou sua forma complementar, limitando-a ao mundo doméstico da própria família.

Seguindo essa discussão, a educação, juntamente com o ambiente escolar, passava a atuar no sentido de colaborar no acompanhamento e crescimento dessas moças. A exclusão feminina do mundo escolarizado perdurou até o século XIX, quando as meninas passaram a ter o direito de adquirir instrução fora do espaço doméstico, em colégios, inicialmente, particulares, depois, em escolas públicas. Mesmo assim, estavam envoltas por um clima de muito preconceito, já que até esse período, a educação feminina era ministrada nos lares ou em capelas sob a tutela da igreja. Embora o discurso em voga fosse o de que a educação aprimoraria na mulher seus atributos supostamente “naturais”, o acesso à educação representou o primeiro passo de um processo de emancipação que atingiu seu ápice, no final do século XX. Para a autora Almeida (1998, p. 19),

Contudo, não podemos nos esquecer de que na realidade, o fim último da educação era preparar a mulher para elevar seu nível de atuação no espaço doméstico, no cuidado do marido e filhos, não se cogitando que pudesse desempenhar, efetivamente, uma profissão assalariada.

Nesse período, o que circulava era que a mulher detinha a virtude da moralização social. Desta feita, cada vez mais foram valorizados seus atributos de mãe e esposa. Esse discurso criou impedimentos tácitos para que ela não se interessasse por assuntos que

fugissem à órbita doméstica. Essa ideologia difundida pelo pensamento positivista incutia na sociedade que a principal aspiração feminina deveria ser o casamento.

No CMDB, as práticas educativas empreendidas por sua gestora impunham determinadas formas de controle e vigilância. Segundo a ex-aluna Maria José Gomes dos Santos, “os pais dos alunos tinham o maior respeito por ela e pelos métodos de ensino desenvolvidos na escola” (SANTOS, 2016), sabiam que, “entregando” suas filhas aos seus cuidados, estariam sendo bem instruídas e acompanhadas com todo regramento e rigidez que a escola era conhecida. O objetivo dos pais era de que suas filhas pudessem receber uma educação adequada e de qualidade conforme aos costumes da época. De acordo ainda com a ex-aluna,

A escola de Dona Dulce servia como um modelo de educação, a escola ensinava de um tudo para as meninas e Dona Dulce ela sempre tinha uma postura firme e servia de modelo pra gente, ela era uma mulher de coragem e admirada, ela não tinha medo de enfrentar ninguém e eu mesma aprendi muita coisa com Dona Dulce, se ela tivesse vendo um mal feito ali, ela ia lá e resolvia, ela chegou muito a salvar a gente de coisas na rua mesmo e mostrar o lado certo, e todo mundo achava bonito isso nela, ela mostrava o lado correto que a gente deveria seguir, os modelos de educação aqui na cidade era ela e a sua irmã (SANTOS, 2016).

Assim, percebemos como a escola, e ainda mais, Maria Dulce Barbosa, passava a atuar em parceria com os pais a fim de educar seus filhos para uma vida que se desejava construir em sociedade. Logo, como toda boa educadora para a época, Dulce Barbosa também se preocupava com a formação e com o nome de suas alunas, ensinando-lhes sempre a seguirem os caminhos corretos, para que “zelasse muito pela honra que se bem a mulher soubesse era tudo que ela podia ter” (BRITO, 2017).

Desta maneira, a honra se inseria em um dos principais patamares que regia a sociedade. O caráter e a integridade de uma pessoa se encontravam em sua honra, e mesmo com todas as aberturas e mudanças que vinham ocorrendo, prevalecia à importância de se preservar esses componentes únicos que o ser humano podia carregar em seu corpo. A esse respeito, Caufield (2000, p. 26) assevera que “a honra sexual era a base da família, e esta, a base da nação. Sem a força moralizadora da honestidade sexual das mulheres, causaria a dissolução da família, um aumento brutal da criminalidade e o caos social”.

Nessa perspectiva, os alunos do CMDB eram educados para ter um comportamento exemplar dentro dos padrões exigidos para a época. Sendo assim, quando indagada acerca de como Maria Dulce Barbosa e os pais viam a questão da honra e sua importância em preservá-la, a ex-aluna Rilene da Paz Cunha Silva afirma que

A honra era o nome que a pessoa tinha, os pais da gente educava pra isso pra casar e ter uma família e honrar essa família, a pessoa não podia fazer nada que fugisse ao que era certo pra época, você não podia ficar na rua, não podia ter amizade com alguém que fosse mal falado, uma mulher da vida como eles falavam antigamente não podia se juntar com uma moça direita, porque se não sujava o seu nome, aí por isso tinha o maior cuidado para que isso não acontecesse, Dona Dulce se preocupava muito também e sempre alertava dizendo:- cuidado com as amizades, com que vocês andam, não pode ser assim- era desse jeito (SILVA, 2017).

Desse modo, percebemos o quão era necessário e fundamental manter-se em plena harmonia com o que se impunha para a sociedade, ou seja, que cidadãos se comprometessem em resguardar sua honra para que não acontecesse o pior, que seria manchá-la, sendo que a mulher era quem deveria preservá-la, era ela, portanto, a guardiã dessa honra, o que justifica todo o cuidado e vigilância em torno da educação e comportamento das jovens que ingressavam no universo escolar. Assim, toda a atenção era destinada a essas meninas para que elas não caíssem em futuros indesejados, como podemos evidenciar no trecho da fala da ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, quando ela discorre que

Se uma moça perdesse a virgindade e alguém soubesse, aquela moça era excluída da sociedade, era uma humilhação, era triste, não é como hoje não. Se uma moça ficasse grávida naquele tempo e não fosse casada, virgem Maria era triste o destino dela. Os pais mandavam pra longe pra ninguém na cidade ficar sabendo do que tinha acontecido, de uma hora pra outra sumia da escola e a gente que não era besta desconfiava logo, aí todo mundo falava mesmo assim (SILVA, 2016).

Por isso, toda atenção era primordial, pois mulheres “mal faladas” eram marginalizadas e comprometiam todo o nome da família, implicando que não conseguiriam um bom casamento e que todo seu futuro estaria comprometido, mesmo em pleno século XX, quando já havia uma quebra desse pensamento, mas que ainda existia o preconceito, o qual era evidenciado e registrado mediante tais acontecimentos. Podemos perceber isso através na narrativa da ex-aluna Maria José Gomes dos Santos, ao falar sobre o comportamento das mulheres de sua época. Para ela, “era muito preconceito se descobrissem que tal menina não era mais virgem, ninguém queria sentar perto, ninguém queria conversar, a pessoa sabia tanto que nem na escola ia mais, o preconceito era muito grande até parecia que estava com lepra” (SANTOS, 2016).

Mediante tais apontamentos, compreendemos, pois, que a moça honrada passou a ser historicamente construída como a mulher direita, a donzela, a recatada, a pura e virgem. Foi atribuída a ela uma sexualidade pedagogicamente prescrita, ou seja, os padrões que a mulher deveria seguir e manter, cabendo-lhe, portanto, o papel de executora de padrões sociais

cristalizados e definidos a partir do seu corpo. Ela tinha, por sua vez, que externar através de gestos, atitudes e expressões de vida, símbolos de uma ingenuidade e pureza para que a sua família pudesse ser digna e legitimada a partir de sua honra. Sendo assim, é possível haver uma produtividade e a invenção de lugares de normatização social construindo limites e disciplinas para o corpo feminino.

Em vista disso, passamos a entender como era forte a construção do discurso dessa sociedade patriarcal que depositava sob a mulher toda a responsabilidade em preservar o nome da família intacto e digno de respeito perante um sistema social excludente e rígido. Como o casamento era fundamental para selar tais obrigações, havia todo um policiamento em casa, na escola e nos locais públicos para essas jovens, que tinham a função de honrar sua família, seus pais, seus irmãos e, futuramente, seus maridos.

2.3 “Cuidado para não ficarem ‘queimadas’”: as festas e os códigos comportamentais de sociabilidade

As entrelinhas da História podem nos permitir alçar redes para alcançarmos aquilo que desejamos, a partir de práticas que delimitamos, esperando, com isso, resultados satisfatórios para a pesquisa proposta. Desta feita, por um longo período da história, as mulheres foram excluídas e restritas a um determinado espaço, o privado. O lugar é o que permite e o que interdita o que pode ser dito, é uma condição para que dela surja alguma narrativa com relação ao corpo social, e a interdição são as impossibilidades de falas relativas aos limites do próprio corpo social.

Ao longo do século XIX e decorrer do século XX, a construção da imagem da mulher esteve vinculada e ou mesmo restrita ao universo particular, ou seja, ao privado. Contudo, a transição do espaço privado para o público envolvendo a mulher se faz de modo gradual, tornando-a pública, sendo criados pelos homens, a princípio, estereótipos que categorizam as mulheres públicas como “depravadas”, “sem vergonha” ou “sem caráter”, os quais, na prática, sentem medo de perder seu espaço para as mulheres, transformando-as em indivíduos marginalizados, pois não saíam de casa sem acompanhamento e não dirigiam a palavra a homens que não fossem seus pais, maridos ou parentes.

No espaço público, aquele da cidade, homens e mulheres situam-se nas duas extremidades da escala de valores, opondo-se como o dia e a noite. De acordo com Perrot (1998, p. 10),

O homem público desenvolve um papel importante e reconhecido, participa do poder, e é candidato em potencial ao Panteão dos grandes homens, que a pátria homenageia. Por outro lado, a mulher pública é depravada, debochada, lúbrica, venal, muitas vezes “rapariga”, é uma “criatura”, mulher comum que pertence a todos. A mulher pública constitui a vergonha, a parte escondida, dissimulada, noturna, território de passagem, sem individualidade própria. O espaço ao mesmo tempo em que a regula, e a exprime, a torna visível.

Assim, as mulheres, bem como seu sexo, esse poço sem fundo, apavoram. Elas inquietam os organizadores da cidade, que veem nas multidões, onde elas estão presentes, o supremo perigo, capazes de qualquer excesso, são as megeras e as fúrias de todas as insurreições. Por isso, as mulheres são temidas por qualquer movimento fora do “normal” para a época que se propusessem a fazer, como também por influenciar com suas artimanhas para se adaptarem ao meio, desmobilizando esse cenário masculino.

Como o registro histórico privilegiou um considerável período os eventos acontecidos na esfera pública e a mulher ficou reduzida ao espaço privado, ela, em poucas ocasiões, foi chamada a fazer parte da cena histórica, tendo de desenvolver estratégias de sobrevivência naquilo que lhe restou: o lar. Por isso, a memória do privado coube à mulher. Mas, muita coisa se perdeu devido às mudanças de casa e ao desprezo por se tratar de mulher. As mulheres do século XIX exercem o poder “possível”. A hegemonia feminina, então, ocorre do espaço privado para o público. Sendo assim, Perrot (2005, p. 519), que rastreia os vários recursos de silenciamento, impostos à voz feminina na história do Ocidente, nos informa que

Apesar de restrita à esfera privada, a mulher conseguiu articular-se a partir do que lhe foi reservado, isto é, o doméstico, a filantropia e a própria Igreja. Esses espaços definidos de socialização, quando tensionados, constituíram fator de engendramento para o domínio público posteriormente.

Por outro lado, as mulheres deveriam circular pelas ruas de acordo com regras estabelecidas socialmente, ou seja, a mulher decente deveria saber suas obrigações, deveria saber as horas convenientes para sair, os lugares a evitar e os gestos a rejeitar.

No século XX, como diz Bassanezi (2006), os conceitos de feminino e masculino eram entendidos como inerentes à natureza do homem e da mulher. Enquanto a mulher era definida por características como pureza, docilidade, resignação e maternidade, o homem era reconhecido por sua força, autoridade, ousadia e poder. Para a mentalidade da época, essas

eram características tidas como naturais e determinavam quais os espaços onde homens e mulheres deveriam atuar. “Ser mãe, esposa e dona de casa era considerado o destino natural das mulheres. Na ideologia dos Anos Dourados, maternidade, casamento e dedicação ao lar faziam parte da essência feminina; sem história, sem possibilidade de contestação” (BASSANEZI, 2006, p. 609).

Sendo assim, da mesma forma que o Brasil adotou, com algumas observações, as tendências internacionais de modernização e liberação feminina, que foram impulsionadas no pós-guerra, pelo desenvolvimento econômico que incorporou a mão-de-obra feminina, o país também foi influenciado pelas campanhas estrangeiras que pregavam a volta da mulher ao lar e aos valores tradicionais da sociedade. Ou seja, se no Brasil, nas grandes cidades, apesar da modernização e incorporação de novos valores, a sociedade ainda mantinha um código moral bastante conservador, nas cidades menores, do interior, os padrões de comportamento eram, em alguns casos, ainda mais rígidos.

Com relação à conduta feminina, esperava-se que as moças se portassem corretamente, de modo a preservar o bom nome da família e não ficarem “mal faladas”. Às moças, principalmente as da camada média da sociedade, era exigido um comportamento acima de qualquer suspeita. Tinham de se comportar como moças de família, que, segundo definição da autora Bassanezi (2006, p. 610), eram aquelas que,

Tinham gestos contidos, respeitavam os pais, preparavam-se adequadamente para o casamento, conservavam sua ignorância sexual e não se deixavam levar por intimidades físicas com os rapazes. Eram aconselhadas a comportarem-se de acordo com os princípios morais aceitos pela sociedade.

Por sua vez, as cobranças recaíam com maior peso sobre as mulheres das elites e camadas médias, pois estas estavam mais em evidência. As moças mais pobres que necessitavam trabalhar e prover o seu sustento tinham mais liberdade e mobilidade no comportamento. Contudo, as mulheres que viveram sua juventude nos anos de 1950 e 1960, as jovens de modo geral, viviam sob a vigilância constante da família e da sociedade, como forma de manter a moral e os bons costumes destas.

Como as festas da cidade eram esperadas ansiosamente pelas meninas, já que eram momentos em que elas saíam de casa para mostrar todos os seus encantos e conquistar aquele casamento dos sonhos, contudo, tudo isso sendo feito sob o controle da família, não se podia sair do interior de seu lar se não fosse pela companhia de, pelo menos, um dos irmãos. Os irmãos substituíam os pais se não pudessem ir, para que as filhas não ultrapassassem o

proibido. Desta forma, as jovens passavam a seguir um manual de comportamento e instrução. Os homens da casa foram educados para serem os guardiões e vigilantes da honra da família, priorizando os espaços públicos, principalmente quando ocorriam as festas da cidade. Conforme, a ex-aluna do CMDB, Rilene da Paz Cunha Silva,

Os pais sempre alertavam para se ter cuidado, e só ia acompanhada, num tinha essa de sair sozinha não, tinha horário pra tudo, e, por exemplo, se o baile começasse tal hora a gente tinha que voltar antes que acabasse, se não chegasse em casa, chegava minha mãe na porta do baile pra buscar a gente com raiva, e meu pai dizendo pra ela vá buscar suas filhas, e mãe ia (SILVA, 2017).

Mediante tais apontamentos, é necessário observar que, ao mesmo tempo em que se havia toda uma preocupação com a mulher no espaço público em festas, por outro lado, eram nessas comemorações que as jovens deveriam arrumar um casamento. Por isso, proibir sua participação nesses ambientes era descartado. E se fosse proibido, elas burlavam essa ordem, fugindo ou indo às escondidas para as festas. No entanto, ao retornarem para casa, sofreriam as consequências se fossem descobertas. No relato a seguir, da ex-aluna, Cleide Gomes da Silva, ela discorre sobre uma ida a uma festa de São João que ocorria na cidade, que era famosa por atrair visitantes vindos de toda região. Logo, seus pais não permitiram sua ida, pois os irmãos não iriam a mesma. Sendo assim, ela narra o seguinte:

Os meninos não podiam ir nesse dia, mas essa era a festa mais esperada por nós, era no Salão Lucena, muito bem frequentado na época, ficava na rua que hoje é o banco, eu e minhas irmãs, então pedimos e pedimos e não deixaram a gente ir. Pois não é que fomos escondidas, eu, minha irmã e duas primas, fomos e só tinha filho de fazendeiro, foi uma festa muito chique, mas não acontecia nada, tinha muita gente conhecida e não tinha a malícia que tem hoje não, beijar na boca? Meu Deus, não podia mesmo minha filha. Tinha sim, muitos olhares, dança e conversas nada mais que isso. Daí fomos embora, não muito tarde, pra não abusar não é. Mas, quando voltamos para casa e minha mãe viu no outro dia nos lençóis e nos sapatos sujos de terra, foi uma pisa grande, apanhamos tanto que ficou na história, ela descobriu e logo disseram a ela, os conhecidos que estavam na festa, mas assim, a pisa doeu muito, mas valeu a pena viu (SILVA, 2017).

Essas eram astúcias das jovens na época e que serviam para burlar aquela disciplina familiar, uma pedagogia que impunha ordem e regras e nas quais elas deveriam seguir. Todavia, não era comum e não faziam para afrontar de forma agressiva seus pais, pois, como a entrevistada bem diz em sua fala, tudo era com muito respeito, e elas só queriam se divertir e ver pessoas diferentes, pois raramente saíam de casa.

Logo, a questão principal que circunda toda essa discussão se pauta na experiência de disciplinarização, uma vez que seria fundamental seguir e obedecer toda autoridade que era imposta a essas meninas, como também os códigos de conduta ensinados por seus pais e pela escola, a qual se torna uma parceira singular no intuito de fortalecer essas práticas e, assim, preservar a honra feminina. Enquanto isso, os homens, por serem culturalmente livres destes códigos, passavam pela disciplinarização, porém, havia uma certa frouxidão, era mais maleável.

A cidade de Queimadas - PB recebia em épocas festivas, visitantes das regiões vizinhas e até de Campina Grande, importante cidade da Paraíba. Algumas mulheres passavam o ano todo idealizando esses momentos, com a roupa perfeita, o calçado novo e o encontro com aquele que sonhara como o seu futuro marido, já que eram nas festas que essas jovens poderiam dançar, lançar olhares, conhecer pessoas diferentes, iniciando uma paquera discreta e, quem sabe, a conquista daquele tão desejado casamento.

Assim, as festas passavam a compor o quadro de espaços públicos de sociabilidade, onde tudo começava, onde o chamado flerte, aquela troca de olhares, onde aquela paquera se consolidava. Dessa forma, segundo Esteves (1989, p. 140-141), no início do século XX, como também se estendendo por todo ele, já que em cidades do interior por mais que estivesse havendo mudanças nos comportamentos sociais, ainda permaneciam cristalizadas determinadas práticas, a autora aponta que o Flerte era

Um conjunto de olhares e gestos, significando interesse por alguém. Apesar das inquietações dos moralistas, não escandalizava tanto os preocupados pais e era aceito como uma iniciação necessária. Não há dúvida de que a novidade permitia à mulher uma maior participação e escolha no início do namoro, sem, contudo, nunca ser permitido ultrapassar as normas do recato (olhares e sinais discretos dentro de limites e padrões pré-definido). [...] O flerte se envolvia em uma atmosfera de mistério, cumplicidade e privacidade.

Nesse sentido, o flerte se constituía como um dos elementos fundamentais do ritual que antecedia o namoro e, futuramente, o noivado, culminando-se no tão esperado casamento. As moças que esperavam ser cortejadas trocavam olhares com aquele que ela escolhera. De acordo com a ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, tanto na escola como na rua, as paqueras existiam de forma muito inocente comparando com o hoje, e de maneira cômica, denotando bem em sua narrativa e semblante, discorre que

Nossa as paqueras eram muito engraçadas, quando avistávamos aquele paquerinha, ele olhava pra gente e a gente retribuía o olhar, ficava assim só olhando de longe, e sorria muito com vergonha né, ai mandavam bilhetes e ficava toda aquela emoção porque você ia saber que aquele menino gostava de você, ai pra confirmar que a gente gostava também dele era muito engraçado, era assim, ele passava pela menina e fazia com o dedo, o polegar num tem, e fazia esse sinal de legal que a gente faz, se a menina quisesse ou tivesse interessada também fazia o mesmo sinal, mas se não tivesse coitadinho, ela fazia com o dedo virado pra baixo, dizendo que não queria, o ruim era que todo mundo via e sorria, mangando. Na escola, não podia de jeito nenhum, mas também na hora do intervalo Dona Dulce não deixava a gente se aproximar dos meninos não, ai a paquera era assim como já disse a você, era a maior vigilância quanto a isso, mas mesmo assim a gente dava um jeitinho né (SILVA, 2017).

Com isso, era vivenciada uma espécie de encenação da sedução entre o masculino e o feminino, marcada por uma educação, na qual o masculino era considerado ativo e o feminino passivo, mas também, burlada pelo feminino, que praticava, por meio de códigos e olhares escondidos de seus vigilantes, o ato da conquista, seduzindo por meio de suas artimanhas.

Dessa maneira, os homens passavam a ser envolvidos pelos olhares, pelo andar das jovens que, de certa forma, falava. Porém, eram eles quem deveriam tomar a iniciativa de se aproximar e iniciar um namoro, essas eram as atitudes que cabiam a cada um, aos homens, a ação, e às mulheres, a espera, pois se a mesma tomasse a posição masculina, invertendo os papéis, cometia uma atitude desonrosa. Logo, tudo era arquitetado como se fosse o homem quem tomasse a iniciativa. Por sua vez, “a garota deveria fazer parecer que a iniciativa vinha do rapaz, ela pode conquistá-lo dando a ilusão de que está sendo conquistado. Vemos que, ao menos nas aparências, o poder masculino era mantido” (BASSANEZI, 2006, p. 614).

As festas tradicionais da cidade de Queimadas - PB, a exemplo da Festa de Reis, que ocorre do dia 05 a 07 do mês de Janeiro, do São João, nos dias 23 à 29 de Junho, e da Padroeira Nossa Senhora da Guia, nos dias 15 à 24 do mês de Setembro, eram as mais esperadas, pois reuniam e atraíam visitantes de outras regiões. As moças traçavam estratégias de sedução para conquistarem seus futuros maridos, toda uma preparação era feita e programada, cada gesto e cada detalhe eram medidos e calculados, era o momento mais aguardado. Tanto as matinês que ocorriam pela tarde como as festas ocorridas à noite eram aproveitadas, e a maioria na parte vespertina acontecia em horário de aula. Logo, eram evidenciados muitos casos de fuga da escola por parte dos jovens para irem aproveitar a festa. Nesse sentido, ao ser abordada com relação a esse assunto, a ex-aluna Joseane Gomes da Silva infere que

As festas daqui eram muito poucas, tinha mais quando tinha as festas principais, que era a de Reis, o São João e outras que se faziam assim de vez em quando, mas

quando tinha no final da tarde que era lá no Clube, eita, a gente tinha que aproveitar, mas era horário de aula, a gente tudo na escola, Dona Dulce ave Maria marcava em cima, mas a gente dava um jeito. Olha, teve uma vez que a gente foi, era Festa de Reis, ai ia ter um forró no clube, uma matinê, ai juntou uns meninos, eu e mais umas amigas ai a gente foi, todo mundo lá aproveitando, dançando e aproveitando pra paquerar né, claro. Pois, minha filha, não deu meia hora, num é que Dona Dulce chegou lá, minha nossa Senhora a gente quase morreu do coração, botou todo mundo pra escola, era a gente na frente e ela atrás, dizendo na escola a gente conversa, o coração ia na boca, porque ela ia dizer aos pais da gente, pronto pisa na certa (SILVA, 2017).

Desse modo, percebemos que por mais que burlassem a ordem de não sair do interior da escola, desviando os olhares e vigilância da gestora Maria Dulce Barbosa, ela logo percebeu o que tinha acontecido, e como esses alunos estavam sob sua responsabilidade, os localizou e foi buscá-los como se fosse os pais deles. Sendo assim, por mais que a regra fosse quebrada, ela tratava de restaurá-la, sendo improvável e surpreendendo os alunos que foram pegos de surpresa, os quais eram devidamente penalizados.

Esses métodos de disciplinarização eram comum ao ambiente escolar do CMDB. Tendo em vista os inúmeros relatos dos ex-alunos, podemos perceber que as práticas educativas implementadas por Maria Dulce Barbosa em sua instituição de ensino transportavam-se para o comportamento em sociedade, na medida em que seus alunos eram educados, tendo em vista uma obediência impecável, como também, havendo a quebra desta, as consequências seriam sentidas e prejudicariam irremediavelmente sua conduta perante a sociedade.

Portanto, é perceptível todo um arcabouço de condutas e regras que se cristalizavam nos indivíduos para que estes se tornassem seres instruídos e de boa índole. Essas regras deveriam ser cumpridas diariamente no ambiente escolar e transportados para além de suas casas, ou seja, nas festas e assim nos espaços de sociabilidade onde os sujeitos praticavam suas ações e traçavam mecanismos para burlar ou não as regras vigentes, deixando claro como a escola passava a influenciar e a contribuir para que determinadas ordens fossem instituídas e resguardadas.

2.4 Condutas “vigiadas”: o controle e a disciplina dos corpos das ex-alunas do Colégio Maria Dulce Barbosa

O corpo humano, imerso numa gama de significados socioculturais no transcurso da história, passou por transformações e aprovações até chegar ao modelo de corpo atual,

tornando-se cada vez mais objeto de pesquisa no campo da História, que busca compreendê-lo, sobretudo, pelo prisma das relações de poder e saber que constituíram-no, e que podem ser lidas e interpretadas nos mais diversos aspectos e estruturas, tornando possível a problematização de como em épocas distintas da história, sua postura, estilo de roupa e até mesmo seu penteado definiriam o que e quem você se tornaria.

Por sua vez, o corpo passava a ser reprimido em seus desejos mais íntimos, abalando suas emoções e controlando suas performances em prol de um sistema vigente que impunha regras e condutas que se deveria seguir e efetuar socialmente. Segundo Couto (1995, p. 63), tal processo, que pode ser chamado de "docilização do corpo", ocorreu de forma violenta e indiscriminada, fazendo do corpo objeto passível de ser manipulado.

Sendo assim, do corpo ecoavam múltiplos discursos, pois ele era uma fronteira porosa com o mundo. Ao longo desses discursos, foram construídos em torno do corpo, no perpassar da história, inúmeras concepções, sendo o corpo masculino quase sempre descrito como superior em relação ao feminino. Ademais, insiste-se na ideia de que as características femininas refletiriam a missão passiva que a natureza reservara à mulher, além de uma predestinação à maternidade. O corpo feminino seria moldado, portanto, para a gestação e para o nascimento.

Dessa maneira, justamente no sentido de garantir que a esses corpos sejam impressos sentidos que proporcionem um entrelaçar de significados, que incorporem, e não somente excluam, é que nasce o que se denomina de "disciplinas". Para Foucault (2001, p. 118), essas disciplinas nada mais são que “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”. Assim, essas disciplinas se estabelecem, em verdade, como resultado de uma necessidade de controle sobre a população. De uma maneira geral, percebemos que toda essa disciplina voltada à organização dos corpos tem a função principal de maximizar a utilidade econômica da sociedade. O conflito controlador/controlado é resolvido por essa sujeição disciplinar, fazendo com que o controlado seja obediente de forma tal que possa produzir ou se tornar aquilo que desejam para ele.

O corpo produtivo, então, se configura naquele indivíduo que não pode nem desperdiçar forças nem exercitar-se além do desejado, ou seja, um corpo que é medido e disciplinado para aquilo que se deve fabricar. Com isso, entra em evidência a educação do gesto, em que o sujeito passa a ser incentivado, incorporado e “convidado” a assumir determinadas posturas e a assimilar tudo aquilo que fosse ditado.

Nesse sentido, o vestuário, enquanto aspecto fundamental nesse processo, era um dos elementos principais utilizados para se identificar uma “mulher de bem”. Por exemplo, roupas mais ousadas, decotadas, mostrando mais do que era permitido na época, podiam caracterizar uma jovem como moça leviana. Em relação às mulheres casadas, os códigos vestimentares eram ainda mais rígidos, como afirma Bassanesi (2006, p. 612), ao dizer que “ficava mal à reputação de uma jovem, por exemplo, usar roupas muito ousadas, sensuais”.

Nessa perspectiva, os gestos e as condutas eram controlados para a preservação da honra, em que compreendia o modo de se vestir, andar, falar, se alimentar, o que era válido ou proibido, havendo uma parceria colaborativa entre escola e os pais para que essas condutas fossem comedidas e as meninas fossem educadas para a vida em sociedade. Segundo Esteves (1989, p. 43),

A rua do século XX, era pouco visitada pela mulher higienizada, a casa em que morava era geralmente fechada e com poucos contatos com a vida exterior. Desde criança, a mulher tinha o seu lazer condicionado ao espaço único da casa em que morava. [...] As mulheres vistas como honestas tinham que se preocupar com quem, aonde e a que horas ir. O horário, em companhia de quem e o destino eram as grandes referências de honestidade que recaíam sobre a mulher.

Dessa forma, essas mulheres passavam a ser disciplinadas e controladas para preservarem sua postura e comportamento, uma vez que, estando marginalizadas socialmente, todo o nome da família seria comprometido, por isso tamanho cuidado para educação e conduta dessas jovens que começariam a ingressar no universo escolar e, por sua vez, social.

Logo, esses gestos são acometidos de estratégias que viabilizam alcançar o pretendido. Assim, as técnicas de vigilância se apresentam como sendo um das principais ferramentas para supervisionar e moldar o indivíduo, elas permitem o exercício de um poder que articula o domínio sobre o corpo sem o uso da violência, uma vez que o objetivo não é ferir nem marcar aquele a quem o poder se aplica, e sim adestrar comportamentos. Para atingir este objetivo, se arquiteta toda uma engenharia da vigilância que se consubstancia em dispositivos de exercício de um poder que visa o controle dos comportamentos e das ações.

É necessário que haja espaços e maneiras de olhar sem ser visto, para que possamos observar, tentando enxergar o outro da forma mais plena possível. Os que vigiam devem ficar ocultos e discretos, quem deve ser visto é o objeto do exercício do poder, até porque o objetivo é analisar, estudar, conhecer e moldar, e, para isso, é preciso observar. O olhar que vigia tem determinadas características que permitem o seu uso efetivo, trata-se de um olhar que vê sem ser identificado, onde os holofotes devem ser projetados sobre o objeto que está

sendo vigiado, enquanto aquele que vigia tende a se tornar invisível, ou seja, quanto mais invisível ele se torna, mais definitiva e permanente passa a ser a sua capacidade de vigiar.

Por sua vez, os gestos e conduta das jovens que têm seu corpo esquadrinhado de tal forma que estejam entrelaçadas em uma rede de controle social e de regras que ditam como elas devem se comportar, para que resguardem e exaltem uma valorização e preservação de sua honra e, por conseguinte de sua família, passam a ser vigiadas, e essa vigilância deve ser hierarquizada, ou seja, ela depende da formação de uma hierarquia entre os indivíduos que permite definir quem vigia quem, como e quando, de modo que poucos podem vigiar muitos. Para Foucault (1996, p. 156),

[...] É um modelo piramidal que permite formar uma rede sem lacuna- possibilidade em consequência de multiplicar seus degraus, e de espalhá-los sobre toda a superfície a controlar; e, entretanto ser bastante discreta para não pesar como uma massa inerte sobre a atividade a disciplinar.

Além disso, tendo em vista que o poder disciplina, Foucault (1996, p. 158) assevera que ele “[...] está em toda parte e sempre alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar”. Como numa rede, todos vigiam todos e reforçam a vigilância.

Desta feita, as jovens passavam por todo um processo normatizado, tinham suas vidas atravessadas pela forma de serem disciplinadas e controladas para preservarem sua postura e comportamento, já que elas não apenas eram responsáveis pela manutenção intacta de seus nomes e honra, como também tinham a importante função de resguardar os da sua família, uma vez que essa honra fosse manchada implicaria todos familiares, por isso o cuidado com a educação dessas meninas.

No CMDB, as jovens eram disciplinadas e controladas, condicionadas a seguirem normas que eram vigentes para a época, tinham o corpo moldado e as atitudes e desejos podados, assim como todos os alunos. Porém, para as meninas, a severidade e grau de cuidados eram mais requintados. Vários relatos que foram colhidos através das entrevistas realizadas com as ex-alunas para a composição desta pesquisa denotam o quão era primordial ter um comportamento exemplar e que fosse modelo para a sociedade.

As práticas educativas promovidas por Maria Dulce Barbosa carregavam em si um arcabouço de regras e posturas rígidas, nas quais as suas alunas deveriam seguir e praticá-las por onde transitassem, selando, assim, uma espécie de “pacto” e uma relação de confiança entre os pais e a escola, caminhando juntos para conseguirem seus objetivos. De acordo com a

fala da entrevistada e ex-aluna Maria Auxiliadora Aragão, percebemos essa parceria quando ela pontua que

Nós morávamos no sítio, eu e minha irmã vínhamos a pé pra estudar aqui na cidade, mas a recomendação era uma só, para ter cuidado na estrada, que não desse confiança a ninguém, pra você ver a gente tinha até a casa certa pra pedir água, porque não era pra pedir em todo canto, tinha a casa certa, pois aquela casa era de conhecidos dos meus pais. E quando chegasse na escola era para respeitar os professores e a diretora, que ela sabia cuidar da gente, que era pra escutar o que elas diziam e acatar tudo, que elas eram os segundos pais e que tinham que respeitar até mais do que respeitava a eles mesmos (ARAGÃO, 2017.).

Assim, é perceptível como a relação dos pais com a escola era de cumplicidade e comprometimento, eles sentiam-se seguros deixando a educação de suas filhas sob a responsabilidade de Maria Dulce Barbosa, evidenciando, assim, uma forte parceria e colaboração entre as partes interessadas.

Assim sendo, a honra passava a integrar um dos pilares mais importantes nessa época, todo cuidado era recomendado e as atitudes milimetricamente supervisionadas, formava-se uma rede de vigilância, em que todo e cada gesto eram medidos e observados, para serem ou não corrigidos. Maneiras de se vestir, postura ao se posicionar, falar e como falar, comer e o que comer, até mesmo de andar ou apanhar algo no chão que houvera caído, tudo tinha um modo e uma maneira de conduzir, visando, primordialmente, o cuidado com o corpo. A esse respeito, a ex-aluna e secretária do Colégio Maria do Carmo dos Santos Brito diz que

No Colégio, Dona Dulce sempre dizia que a honra era a única coisa que a pessoa tinha, ela dizia muito isso mesmo, abertamente, que tinha que se dar valor como mulher, que mulher não era objeto, tinha que zelar pelo corpo. Falava direto tanto para os professores como para os alunos que não era feio não, a pessoa se cuidar não, cuidar do corpo e da mente, ela dizia que a pessoa tinha que se preservar. Ela dava muitos exemplos e orientava muito pra o mundo, mesmo não tendo sido casada (BRITO, 2017).

Assim, tinha todo um ritual e regras para se seguir, era exigido dos alunos como um todo um postura firme, que fosse exemplo dentro e fora do colégio, pois eles eram o modelo para aqueles que viriam depois e para a sociedade como um todo. As alunas deveriam se cuidar para honrar a família e dar orgulho para seus pais, se formando e aprendendo a como se cuidar e a escolher seu futuro. Dulce Barbosa ficou conhecida pelo seu caráter respeitável, conquistando a cidade de Queimadas e seus moradores, sendo escolhida para educar os filhos daqueles contrerrâneos, e por isso exigia o máximo de cada um.

Nessa perspectiva, Maria Dulce Barbosa trabalhava em torno da imagem que seu colégio e alunas passariam para o público, sendo uma vigilante exigente para com a postura, ética e honra dessas jovens, vigiava seus passos e até mesmo como se vestiam, andavam e falavam, pois tudo isso denotava como a mulher era reconhecida na sociedade, na narrativa da ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, quando abordada acerca desse assunto, infere que

Olha tudo era muito rígido, a gente não podia fazer muita coisa não e quando fazia era escondido visse, e se fosse pego meu Jesus. Dona Dulce não sei o que era aquilo não, parece que tinha olho nas paredes todas porque via tudo, ela conhecia a gente pelo nome e quem eram os pais da gente, ai qualquer coisa que visse errado ela dizia logo que ia chamar eles. Com a roupa ela sempre teve a maior besteira, tinha que tá impecável, tudo no lugar, e se ela visse algo fora do lugar chamava a atenção e dava aquele sermão sabe? Batom? Ai meu Deus! Não podia usar mesmo e se fosse vermelho ela mandava tirar na hora, dizia que não certo uma jovem usar um batom tão chamativo assim. Os cabelos eram para estar bem alinhados, se fizesse trança era só uma, porque se fizesse duas ela reclamava, os brincos aqueles discretos, uma vez ela fez uma menina tirar os brincos porque eram daqueles pendurados e muito cheguei, ela odiava. E se teimasse ela tirava de sala de aula, se não estivesse adequado viu (SILVA, 2017).

Ou seja, havia todo um protocolo a ser seguido, uma série de medidas que eram aprovadas pelos pais e praticadas no colégio com o intuito de construir uma imagem zelosa e que fosse modelo para os costumes da época, exigidos pelos pais. As filhas deveriam blindar sua imagem para proteger a de toda a família. Cabia também aos estudantes carregar consigo o peso e a tradição daquela instituição de ensino, uma vez que para um colégio tido como “padrão” de ensino e civilidade, era esperado, também, um aluno “padrão”, que fosse modelo de educação e respeito.

Uma importante lembrança também relatada era a do respeito com o uniforme da escola, “a famosa farda de Dona Dulce”. As estudantes jamais poderiam desonrar essa vestimenta, uma vez que ela simbolizava e caracterizava aquele indivíduo enquanto parte daquele colégio. Então, os olhos eram voltados para aqueles tidos como modelos e exemplos de disciplina e rigurosidade pela sociedade queimadense. Porém, as burlas existiam, e ao sair do estabelecimento de ensino, era comum o descaracterizar desse fardamento, pois as meninas levantavam as saias para ficarem mais curtas, mostrando os joelhos, amarravam as blusas acima do umbigo, entre outras. De acordo com a ex-aluna Cleide Gomes da Silva, ela dizia em seu relato, de forma cômica e sorrindo excessivamente, ao recordar tal lembrança, que

A farda era tão importante para Dona Dulce, a gente tinha que tá com uma aparência sempre apresentável entende, o Colégio ele recebia muitos políticos e visitantes importantes que Dona Dulce conhecia, então ela queria que passássemos uma imagem perfeita, digna de ser apresentada, um modelo, sabe. Ela dizia que a gente era a cara do Colégio e tinha que representá-lo com dignidade. Mas também, tinha a

hora da saída né, ai naquela época a gente não saía de casa, era de casa pra escola, quando nenhum irmão ia buscar a gente, quando dobrava a esquina da escola, porque Dona Dulce ficava olhando a gente até na esquina viste, daí quando dobrava a esquina a gente subia a saia que tava descendo demais, e suspendia ela, enrolando na cintura, até que ela ficasse mini-saia, olhe mesmo, só pra ficar com as pernas de fora, mas tem uma coisa se algum conhecido visse a gente tava tudo lascada, o sermão e o castigo era grande, em casa e na escola também visse, Dona Dulce tinha pavor disso (SILVA, 2017).

Destarte, podemos perceber como as práticas educativas ecoavam para além da escola, e que, como toda regra, há suas exceções, estas aconteciam de forma que ninguém ficava sabendo, pois, do contrário, as consequências seriam sentidas. Segundo Louro (2000, p. 15 – grifo da autora),

A preocupação com o uniforme, defendida pela escola como uma forma de democratizar os trajes de suas estudantes e poupar gastos com roupas, era reiterada cotidianamente, com implicações que transitavam pelos terrenos da higiene, da estética e da moral. Apesar de submetidas a seu uso obrigatório, a maioria de nós tentava introduzir alguma marca pessoal que pudesse afirmar “esta sou eu”.

Portanto, os alunos sabiam o que deveriam e porque estavam cumprindo determinadas ordens e costumes do colégio, especificamente as meninas, para quem a vigilância era reforçada, no entanto, mesmo com toda fiscalização, estas jovens ainda, de uma forma cuidadosa, burlavam as regras. Mas, a todo o momento, era ensinado para essas moças no cotidiano, uma série de métodos, restrições e importâncias, que uma vez obedecendo-as e valorizando-as, elas poderiam cada vez mais se conscientizar de que poderiam inscrever em seus corpos indicações do que eram ou do que desejavam se tornar em sua vida social.

2.5 Corpos inscritos e fiscalizados: os namoros atravessados pela prática da vigilância

Observamos que as formas de se relacionar amorosamente e que envolvem aspectos como sexualidade, amor, casamento e castidade sempre foram peculiares às especificidades do tempo e das sociedades, modificando-se e adequando-se aos momentos e evoluções que iam acontecendo no transcurso do tempo e períodos. Cada época registra marcos significativos de mudanças e/ou permanências nos hábitos e costumes sociais. Desta forma, as relações amorosas passam a ser fruto de uma determinação social e histórica, o modo como iremos nos relacionar afetivamente e sexualmente com o outro, o que iremos procurar num

parceiro, os valores esperados numa relação e o modo como esta irá se configurar são condicionados pelo tempo histórico em que o sujeito está inserido.

O século XIX e grande parte do século XX apontam que o namoro teria passado por transformações, no sentido de se tornar mais romântico e menos ligado aos interesses da família. Contudo, as regras variam de sociedade para sociedade, e por mais que houvesse transformações evidentes em seus comportamentos, em determinadas localidades, ainda permaneciam arraigados os costumes e regras de uma sociedade patriarcal.

Com isso, os ritos sociais organizavam, por sua vez, o encontro de jovens casais que passavam, sem intermediários, ao casamento. Do namoro para o noivado, a evolução era célere, não se permitindo nem raciocinar sobre possibilidades. Desta feita, com os ritos amorosos tão curtos e alheios à vontade dos envolvidos, os namorados recorriam a outros códigos, como o olhar, que era importantíssimo e exclusivamente masculino. Ele escolhia, identificava e definia o seu alvo, era um lugar de relações de dominação, de poder e de força, inclusive sexual. A mulher podia, quando muito, cruzar o seu olhar com o do homem, já que um olhar feminino livre seria percebido como um olhar obsceno, lúbrico. Olhar, portanto, era um artifício válido ao homem. Para Araújo (2011, p. 88),

Os homens deveriam ser seduzidos pelo olhar, pelo andar, pelo balançar das ancas femininas, mas eram eles quem exercia a função de se aproximar e iniciar um namoro, eram as prerrogativas do modelo de conduta reservado para o masculino, e também, era a mulher possuidora de atitude desonrosa se deste lugar se apropriasse. O homem deveria se controlar e exercer sua racionalidade para não ‘cair em algumas tentações’. Não era comum uma moça tomar a iniciativa de começar um namoro e se tivesse ‘esse atrevimento’ ela era considerada ‘mulher falada, fógosa, atrevida’, atributos desqualificadores para uma moça ou mulher honesta.

Nesse sentido, o flerte, que se tornara importante instrumento de conquista, e a aproximação do rapaz incluíam o envio de pequenos bilhetes antes da conversa, um passeio discreto em frente à casa da moça, ou ainda, um encontro na praça central no largo da Igreja Matriz de Nossa Senhora da Guia, na rua Joaquim Barbosa. Esse movimento que se formava para o início da conversa ou do namoro propriamente dito partia dos rapazes interessados, enquanto as moças cortejadas esperavam ser conquistadas, uma vez que, se estas emitissem qualquer gesto que simbolizasse uma insinuação, eram “mal vistas” diante da população e até mesmo do pretendente, pois a conquista é do homem, ou ele pensa que é dele. Contudo, as jovens poderiam se apropriar de artimanhas de paquera, como muitas faziam, contanto que não fossem vistas.

No início do século XX, os casamentos por conveniência, aqueles arranjados entre os pais, começaram a perder força. Os jovens passaram, então, a se conhecer em bailes, cafés, confeitarias e piqueniques, mas, se iniciassem um namoro sério, não tinham qualquer direito à privacidade, apenas podiam trocar juras de amor eterno sob os olhares atentos dos pais da moça. Para os mais destemidos, era comum ver se arriscarem com violão em punho, a fazer serenatas debaixo da janela de suas pretendentes.

Com algumas restrições e ainda cercados de regras de conduta e postura, os jovens estabeleceram um código quase imperceptível de sinais para flertar entre si. Entre os rapazes, dar uma baforada no charuto, limpar o suor da testa e coçar a ponta do nariz significavam, respectivamente, desinteresse, expectativa e vigilância. Já as mulheres preferiam a linguagem das flores: rosa, lírio e tulipa, por exemplo. Só os homens podiam tomar a iniciativa. A esse respeito,

O homem era considerado o caçador, enquanto a mulher era considerada a caça. Se no primeiro dia de namoro, a moça deixasse o homem pegar na sua mão era considerada uma ‘mulher fácil’, corria o risco dos homens se afastarem e fracassava a possibilidade de começar um namoro. As mulheres ‘tinham que ser difíceis’ para que o namoro vingasse e aventurasse um bom casamento. Elas eram consideradas nas relações de gênero, as que provocavam e iludiam o homem com seu cheiro, com seu batom, com suas ‘cruzadas de pernas’ (ARAÚJO, 2011, p. 89).

Desse modo, há cerca de 50 anos, os namoros eram vividos de maneira diferente, cheios de rituais. Ou seja, para namorar, uma menina em idade casadoira tinha de ter o consentimento dos pais, como também para sair à rua, tinha de levar os irmãos mais novos para a acompanhar. Todavia, se namorassem em casa, o rapaz podia visitar a moça mediante a presença dos pais. O casal podia ficar sentado conversando, quando o namorado ia embora, os pais e a namorada acompanhavam-no à porta para se despedirem.

No espaço referente à escola, os jovens tinham seus corpos inscritos através das marcas pedagogizantes que eram estabelecidas e ensinadas para controlá-los, já que se encontravam na idade em que se despertam o interesse e os impulsos amorosos. Assim, os pais encontravam na escola o suporte ideal para educarem seus filhos, no caso, as filhas, já que são as mulheres que devem ser disciplinadas quando se trata de preservar a honra. O CMDDB, referência na educação na cidade de Queimadas - PB, comprometia-se com o trabalho de controlar os corpos dos alunos, através da diretora e de suas práticas educativas, pois os pais confiavam inteiramente a educação de suas filhas à essa instituição.

Além de ser um lugar rígido e de aprendizado, a escola acabava sendo um ambiente de socialização, onde as jovens conheciam e interagiam com o outro e, possivelmente, encontrariam seus tão sonhados “príncipes encantados”. Na fala da ex-aluna Maria José Gomes dos Santos, percebemos a posição da escola acerca dos namoros na escola, e a respeito de casamentos, ela discorre que

Saiu muito casamento da escola, eles se conheciam, namoravam e acabavam casando. Dona Dulce ave Maria quando sabia desses namoros marcava em cima, não permitia de jeito nenhum na escola, era um pra um canto e o outro pra outro, não se juntava não e quando saía da escola ela ficava olhando da porta para ver onde iam, ela marcava em cima mesmo. Mas, os namoros antigamente era mais inocente (SANTOS, 2016).

Logo, notamos que uma vez permitido o namoro, ou seja, oficializado em casa perante os pais, no ambiente escolar, era estritamente proibido, e na medida em que fosse sabido, os alunos eram devidamente notificados pela vigilância. A partir disso, era dado início a um policiamento e disciplina, seguido de um cuidado acirrado para vigiar esses alunos, a fim de que não cometessem nenhum delito que pudesse comprometer o nome das jovens, de sua família e da escola.

Nesta perspectiva, após o flerte, as trocas de olhares e bilhetes, paqueras e algumas conversas, o namoro se tornava oficial, e logo após a avaliação das intenções e atributos do pretendente, este era autorizado e passava a frequentar a casa de sua escolhida, no entanto, sob a vigilância da família em dias, locais e horários combinados. Desse momento, para se chegar ao noivado, era muito rápido. A vigilância, que era imposta pela família ou por alguém de confiança dos pais, servia para incutir nas meninas os cuidados com situações comprometedoras e equívocas, garantindo-se, assim, o respeito com o lar e com o casamento futuro, como também a valorização e a preservação da honra. Conforme Esteves (1989, p. 145),

A família da moça era responsável pela maneira com que o namoro evoluía até o noivado; cumpria suas funções sociais na escolha de pessoas adequadas ao casamento, na educação para a monogamia e, principalmente, para estabelecimento dos papéis de pai/mãe, marido/mulher. A sexualidade da pretendida deveria se ater à maternidade e ao casamento.

Já no espaço escolar, em contrapartida, os jovens eram orientados e instruídos se preservarem, apropriando-se de condutas que indicavam respeito mútuo entre as partes

envolvidas. A mulher, nesse aspecto, era a responsável para que essas ordens fossem acatadas e fielmente seguidas, já que estas eram as que detinham a obrigação e o comprometimento de manter sua honra intacta, livre de qualquer insinuação que pudesse implicar toda família.

Nessa medida, a vigilância se tornaria de fundamental importância, ao passo que seria primordial para a concretude dos objetivos dos pais e da escola de moldar esses corpos e educar para se ter uma postura disciplinada, firme e respeitável. Para Foucault (1987, p. 158), a vigilância se estabelece

Como uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede 'sustenta' o conjunto e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. [...] Como numa rede, todos vigiam todos e reforçam a vigilância.

A vigilância, por sua vez, opera de forma contínua, em que os espaços onde os indivíduos vivem e estabelecem suas relações pessoais e de trabalho, as instituições sociais, são projetados para promover uma espécie de vigilância permanente e ininterrupta. Ela é silenciosa e discreta, os que vigiam ficam ocultos, já que quem deve ser visto é o objeto vigiado, e, neste caso, quem deve ser observado é o aluno. Sendo assim, seriam necessários espaços e maneiras de olhar sem ser visto, para se chegar a um conhecimento de forma mais nítida. Tratando-se de uma vigilância absolutamente discreta, que “[...] funciona permanentemente e em grande parte em silêncio”. (FOUCAULT, 1996, p. 158).

Nesse sentido, todos passavam a ser vigilantes implacáveis desses namoros, sempre lembrando as regras e alertando para não seguirem por um caminho indesejado. No relato da secretária do colégio, Maria do Carmo dos Santos Brito, sobre os relacionamentos nascidos na escola, ela relata que

Saiu casamento na escola, o casal começou a namorar, mas não namorava na escola, quando dona Dulce descobriu o namoro, porque ela conhecia tudo né, ela tinha um olho clínico, vigiava tudo era impressionante, ela dizia assim: olhe eu sei que vocês tão namorando, mas olhe vocês podem namorar em casa, perto dos pais, mas com todo cuidado e respeito, e aqui dentro da escola não quero nem perto um do outro (BRITO, 2017).

Logo, não apenas Maria Dulce Barbosa se tornava vigilante desses casais, mas toda uma rede de pessoas e de interesses eram compostos no intuito de manter esses jovens livres das possíveis tentações carnis. Assim, acompanhantes eram designados para atuar na

proteção e combater os falatórios se o casal fosse visto sozinho. Desta maneira, a ex-aluna Maria José Gomes dos Santos narra o seguinte:

Eu fiz muita companhia pra os namorados, para onde iam me chamavam, porque eles não podiam andar sozinhos, era um maior respeito que se tinha antigamente. O povo pagava entrada no cinema pra eu ir junto, todo mundo gostava de mim. O casal não podia sair só ai tinha que ter uma pessoa né, não é como hoje não, já namorou e já foi simhora (SANTOS, 2016).

Percebemos o tal conhecido e popularmente chamado de “segurador de vela”, que é o acompanhante do casal nos passeios, já que eles, em hipótese alguma, poderiam sair desacompanhados. Ou seja, toda uma rede de vigilância era montada para que houvesse êxito nos propósitos dos pais.

Contudo, esses namoros também eram contemplados com a ajuda das chamadas “alcoviteiras”, papel geralmente desempenhado por um membro da família (tia, prima ou madrinha, por exemplo), que servia de medianeira no relacionamento amoroso do casal. Ela fazia de tudo um pouco. Se a moça queria entregar uma carta de amor ao rapaz, chamava a alcoviteira. Se o rapaz queria marcar um encontro para tomar um sorvete ou assistir à matinê no cinema, tinha que fazer o mesmo. A ex-aluna Cleide Gomes da Silva relata que

Eu tinha uma tia que era muito brava ela não deixava de forma alguma a gente nem olhar para o rapaz, nem dançar se fosse numa festa, nada, eu e minhas irmãs tinha pavor, a gente não gostava de sair quando era ela que acompanhava a gente. Mas tinha outra tia que era boa demais, ahhh! Era a nossa alcoviteira (risos), essa ajudava muito nós, ela saia com todo respeito isso sempre teve, mas deixava a gente paquerar, olhar, dançar, sabe como é né, mas era com muito respeito, sem safadeza porque todo o baile via se tivesse enxerimento (SILVA, 2017).

Desse modo, seguindo todo um conjunto de responsabilidades e condutas a serem cumpridas, as jovens moças se investiam de estratégias para se reinventar nessa sociedade rígida, que impunha tantas regras e posturas para serem seguidas. As burlas, aquelas que possibilitavam violar as normas, contanto que não fossem descobertas, estavam nesse espaço onde circulavam os recadinhos, bilhetes e marcações de encontros, nem que fossem para um beijo no rosto. Lugares que serviam de pontos estratégicos para esse momento e conversas escondidas, espaços como: embaixo da escada, no portão da escola antes de entrar e nas portas dos banheiros onde o diálogo era induzido por códigos previamente combinado pelos casais.

Nesse sentido, para Certeau (1998), podemos entender o espaço como a prática do lugar, ou seja, como os sujeitos o ressignificam a partir das suas ocupações, apropriações e

vivências. Os indivíduos, em sua trajetória diária, caracterizam o lugar a partir das interferências, tanto corporais quanto cognitivas, nessas configurações físicas. Desse modo,

O espaço é um lugar praticado. Lugares e espaços podem ser simultaneamente os mesmos do ponto de vista do aspecto físico, entretanto, tendo em vista a vida cotidiana, os espaços dão vida aos lugares, através dos relatos dos espaços. Os relatos de espaços, ou as práticas cotidianas, fazem referência, portanto, à capacidade dos sujeitos de transformarem os lugares em micro rupturas na vida social (CERTEAU, 1998, p. 202).

Por conseguinte, podemos entender como diferentes códigos dialogam e se incorporam aos corpos a partir de distintos processos simbólicos, fazendo com que suas práticas sejam efêmeras, mutáveis e adaptáveis, e assim, suscetíveis a inúmeras intervenções mediante a necessidade e o que se almeja. Portanto, através dessas adaptações, os namorados burlavam as leis, os códigos morais e criavam representações para manipular o sistema de vigilância.

Sendo assim, o processo de vigilância vivenciado no CMDDB e desempenhado por sua gestora, apesar de haver rupturas e burlas através dos alunos, era tratado com muita seriedade, uma vez que, se eles fossem pegos, as consequências seriam dolorosas, já que além da advertência na escola, os pais seriam notificados e ficariam responsáveis pelo castigo, muitas vezes, físicos e/ou psicológicos, já que as jovens perderiam sua confiança, ficando praticamente impossível de se aproximarem novamente do seu amado. A ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, recordando seu tempo de escola, deixou transparecer um saudosismo em suas palavras, dizendo que

Teve uma vez lá na escola mesmo, que eu arrumei um paquera e daí a gente ficava se olhando bem muito que nem aqueles menino besta num tem, eu tinha um medo que se pelava de Dona Dulce, ai só ficava olhando mesmo, aquela paquera inocente num tem. As minhas amigas ficava botando fogo, dizendo vai mulher deixa de ser besta, vai conversar com ele, e eu dizia: Deus me livre se painha ou mainha souber me lasca e ainda tinha Dona Dulce que era bem mansinha, ai elas deram a ideia de eu botar um recadinho pra ele na porta do banheiro, eu besta escrevi com minha letra mesmo, normal, pois num é que Dona Dulce viu e conhecia minha letra porque às vezes eu escrevia pra ela no quadro, ela veio me perguntar bem séria, viche isso dava um medo muito grande, se eu tinha riscado a porta, e eu morrendo, escondi, neguei até a morte, porque se eu fosse descoberta, eu ia apanhar de morrer de papai. Aí ela me deu um sermão por horas, porque no fundo ela sabia que era eu, ficou falando de coisas pra ter juízo, me contou um monte de história e que eu tivesse cuidado na vida. Pronto, aquela foi à única e última vez que fiz isso na vida, hoje é engraçado contar, mas na época pense num medo (SILVA, 2017).

Portanto, é de suma importância, para esta pesquisa, discutir sobre os namoros dentro e fora da escola, sobre as proibições, sobre o policiamento dos corpos, sobre como estes

alunos eram educados e controlados, seguindo regras para saber que estes romances não eram permitidos, sobre as burlas e sobre a vigilância de Maria Dulce Barbosa nesse espaço, a fim de controlar essas práticas e educar as meninas para se capacitarem através dos estudos antes de qualquer coisa.

Uma vez que Maria Dulce Barbosa, através de suas práticas educativas, obteve grande parcela de contribuição na formação tanto educacional quanto social desses jovens queimadenses, através das entrevistas, pude perceber como ela realmente marcou de forma direta ou indireta a vida desses discentes, e como estes agradeciam em suas falas, a todo momento, por ter passado por aquele colégio e ter sido educado daquela maneira, sendo significativo para que eles se tornassem o que são hoje.

Logo, uma vez que essa educação se estendia para além dos muros do colégio, forjando jovens capacitados para o convívio e exigências da sociedade, as práticas educativas empreendidas por Maria Dulce Barbosa eram atravessadas não só pelos conteúdos ditos formais, mas por valores, como o da honra, e também pela publicização daqueles corpos que se moldavam e se disciplinavam mediante as formas de ensino, percebendo tal visibilidade através dos desfiles cívicos, pois este era o momento em que aquela educação tida como “modelo” se revelava à população, que aguardava pelo evento, o que pode ser visto através das fotografias dessas comemorações cívicas e das das narrativas dos ex-alunos, as quais farão parte das discussões do terceiro capítulo do nosso texto dissertativo.

CAPÍTULO III - CORPOS (RE) VELADOS: A PUBLICIZAÇÃO DO CONTROLE E DA DISCIPLINA POR MEIO DOS EVENTOS CÍVICOS DO COLÉGIO MARIA DULCE BARBOSA.

Sentir a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem, de procurar o lugar imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje em minutos, há muitos extintos, e com tanta eloquência que podemos descobri-lo, olhando para trás (BENJAMIN, 1985, p. 94).

Aproximar a fotografia de outras formas de arte representativa, sublinhando a dimensão subjetiva de sua imagem que passa pelo enquadramento, pelo ajuste dos contrastes e pela escolha da película é ir ao encontro de seu íntimo, enxergando o suporte material da memória e o testemunho da informação histórica. A imagem fotográfica se apresenta como representação de realidades imediatas, como também, aquela que nos remete a um tempo que não mais existe, porém, que torna-se vivo, à medida que é observada e irresistivelmente apropriada para se contar histórias.

Nesse sentido, observar as práticas que circundaram o contexto da Ditadura Militar através da instrumentalização entre História e Fotografia, como também por meio da fala daqueles que vivenciaram todo o processo e tiveram seus corpos marcados a partir desses eventos, ressaltando, por sua vez, o quão diversificado se tornam as possibilidades que integram o campo de pesquisa do historiador, nos revela como é importante essa relação, ofertando meios para compreendermos o processo em que o país se encontrava naquele momento, buscando por um corpo saudável e educado para a sociedade, que perpassava pela educação empreendida nas escolas, as quais objetivavam uma educação corporal, ditando regras e condutas morais e cívicas que os discentes deveriam absorver na escola, para praticar também socialmente.

Portanto, analisarei, nesse capítulo, as fotografias e as narrativas sobre as comemorações cívicas como uma prática educativa de publicização do controle e disciplina dos corpos, uma vez que, pensando que o processo educativo tem por finalidade tornar práticas públicas, ou seja, pretende deslocar seus métodos para a esfera social, as fotografias se constituem enquanto ferramenta profícua para analisarmos a publicização do (des) controle e da disciplina do corpo, que aliada aos relatos orais dos ex-alunos, nos oferece um norte para captarmos as sensações desses sujeitos ao vivenciarem esses eventos que faziam parte da sua vida escolar.

3.1 O corpo em perspectiva: a fotografia enquanto instrumento de análise no campo historiográfico

A escrita historiográfica, utilizando os registros fotográficos, tem propiciado inovados campos de pesquisa, à medida em que ela oferece a oportunidade de promover práticas e atividades outrora inviáveis, sendo essa relação produtiva para novas perspectivas de estudos, que se tornam, cada vez mais, evidentes nas produções acadêmicas.

A partir das concepções historiográficas, introduzidas pela Nova História Cultural, uma série de transformações no material documental, assim como nas práticas renovadas de trabalho do historiador, foram possibilitadas, o que fez com que ocorresse um importante movimento de interdisciplinaridade. Dessa maneira, ampliam-se os conteúdos e os gestos em torno das discussões da História e da utilização da imagem como fonte documental, a fim de trazer para a cena histórica outras temáticas, como também para iluminar setores anteriormente marginalizados.

Assim, com a multiplicação das fontes de pesquisa, a iconografia tem sido cada vez mais utilizada pela História, para o estudo das representações das ações humanas. Os registros históricos, por meio de imagens, têm proporcionado o confronto e o diálogo com outros documentos, contribuindo com o uso da linguagem visual e, com isso, produzindo novas reflexões metodológicas.

Por sua vez, as imagens, antes de se tornarem objetos culturalmente produzidos e modificados, foram pensadas mentalmente a partir de um determinado tempo e espaço. Desta forma, os seres humanos, no decorrer da história, em diferentes sociedades, utilizaram-se da linguagem imagética para representar suas vivências sociais. Nessa perspectiva, Burke (2004, p. 17) aponta que

Imagens nos permitem imaginar o passado de forma mais vivida [...]. Embora os textos também ofereçam indícios valiosos, imagens constituem-se no melhor guia para o poder de representações visuais nas vidas religiosa e política de culturas passadas.

Nesse sentido, a partir desse processo de manipulação da fotografia, o pesquisador, em suas possibilidades, contempla-se com o uso das imagens fotográficas para desenvolver o estudo historiográfico, haja vista toda sua importância e todo o poder representativo no imaginário social, em que podemos reconhecer visualmente comportamentos e aspectos

sócio-culturais de diversas culturas, unindo, assim, as fontes escritas e visuais, em um processo que visa enxergar para além do tempo vivido.

Desse modo, à fotografia, é reservado o papel de instrumento de uma memória documental da realidade, concebida em toda a sua amplitude. Assim, ela enquanto fonte histórica, demanda, por parte do historiador, um novo tipo de posicionamento. Portanto, a fotografia, para ser utilizada como fonte histórica, ultrapassando seu mero aspecto ilustrativo, deve compor uma série extensa e homogênea no sentido de dar conta das semelhanças e diferenças próprias ao conjunto de imagens que se escolheu analisar. Para Mauad (1996, p. 10),

As fotografias guardam, na sua superfície sensível, a marca indefectível do passado que as produziu e consumiu. Um dia já foram memória presente, próxima àqueles que as possuíam, as guardavam e colecionavam como relíquias, lembranças ou testemunhos. No processo de constante vir a ser recuperam o seu caráter de presença, num novo lugar, num outro contexto e com uma função diferente. Da mesma forma que seus antigos donos, o historiador entra em contato com este presente/passado e o investe de sentido, um sentido diverso daquele dado pelos contemporâneos da imagem, mas próprio à problemática ser estudada. Aí reside a competência daquele que analisa imagens do passado: no problema proposto e na construção do objeto de estudo. A imagem não fala por si só; é necessário que as perguntas sejam feitas.

Nessa perspectiva, a fotografia deve ser considerada como produto cultural, fruto de um trabalho social, em que toda a produção da mensagem fotográfica está associada aos meios técnicos de produção cultural. Do ponto de vista temporal, a imagem fotográfica permite a presentificação do passado, como uma mensagem que se processa através do tempo. Com isso, o historiador, além de lidar com suas competências, deverá se colocar também como um leitor de imagens do passado, para que estas possam ser interpretadas e permitidas falar.

Por conseguinte, entre o indivíduo que olha e a imagem que elabora há muito mais, a fotografia, para além do seu princípio automático, é uma elaboração do vivido, o resultado de um ato de investimento de sentido, ou, ainda, uma leitura do real, realizada mediante o recurso de uma série de regras que envolve, inclusive, o controle de um determinado saber de ordem técnica. Por isso, é justamente por considerar todos esses aspectos que as fotografias nos impressiona, nos comove, nos incomoda, enfim, imprimem em nosso espírito sentimentos diferentes.

Por sua vez, a análise de imagens fotográficas e discursos visuais que são produzidos em determinada cultura abrangem um arcabouço de alternativas no diálogo com as regras e os

códigos dessa cultura. Sendo assim, “imagens podem ser utilizadas como meio de acesso a formas de compreensão e interpretação das visões de mundo dos sujeitos e das teias culturais em que eles estão inseridos” (BARBOSA e CUNHA, 2006, p. 53-54).

Contudo, considerando-se que as fotografias não se limitam apenas à ilustração, uma vez que promovem efeitos educativos, à medida que permitem a produção de saberes, a sua leitura requer o conhecimento da semiótica, pois, se a imagem é entendida como signo que contém uma variedade de códigos culturais, o processo de elaboração da leitura requer conhecimento e compreensão desses signos, sendo de suma importância sua exploração e desenvolvimento de um estudo minucioso, com observações e estratégias para se manusear tal fonte metodológica.

Desta maneira, com a leitura de imagens fotográficas, torna-se interessante entender os valores, desafios, problemas e inquietações que são despertados, à medida que se adentra no universo iconográfico, atentando-se para o fato de que apresentam uma diferença no tempo da produção e dos criadores, tendo este aspecto relevância na leitura da imagem analisada. Nesse contexto, as muitas possibilidades de leitura e compreensão de imagens tornam-se, segundo, Paiva (2006, p. 31), “fundamental para a renovação e para o avanço da história cultural”.

Logo, ao passo que as fotografias são produzidas, sejam elas para fins mercadológicos ou educativos, possibilitando a realização de sua leitura para a pesquisa em História, nos é permitido adentrar a um universo fecundo e de inúmeras possibilidades para o campo de estudo. Haja vista que, para além da existência dessas imagens fotográficas, é necessário saber elaborar a leitura desse material, considerando as especificidades de cada uma e as possíveis relações com outras imagens e textos.

Desse modo, desenvolver um estudo que abarque a relação entre história e fotografia se torna de suma importância, à medida que adentramos na análise dos gestos e do corpo, de modo que, por meio das imagens, possamos apreender movimentos, simbologias e marcas que ditaram uma época, mas permanecem vivas através desses artefatos imagéticos.

Sendo o corpo uma construção sociocultural e histórica, de alguma forma, ele passa a evidenciar os diversos discursos que foram e são cultivados em diferentes espaços e tempos. Desta forma, fazer uso de imagens para poder investigar determinada época em seus costumes, regras e normas que disciplinam os corpos é uma prática fundamental, já que fazer uso dessa linguagem nos permite enxergar diferentes marcas que se incorporam ao corpo, tendo em vista que são várias as possibilidades que circulam em meio a uma “simples” imagem fotográfica.

Nunca ficamos passivos diante de uma fotografia, ela incita nossa imaginação, nos faz pensar sobre o passado a partir do dado de materialidade que persiste na imagem. Nessa medida, segundo Kossoy (2001, p. 46),

A imagem fotográfica é o relê que aciona nossa imaginação para dentro de um mundo representado (tangível ou intangível), fixo na sua condição documental, porém moldável de acordo com nossas imagens mentais, nossas fantasias e ambições, nossos conhecimentos e ansiedades, nossas realidades e ficções. A imagem fotográfica ultrapassa, na mente do receptor, o fato que representa.

Assim, o uso desse artifício, entre outras possibilidades, permite aos leitores a percepção de formas diversas de passagem do tempo histórico. Todavia, como aponta a historiadora Ana Maria Mauad (2007, p. 20), para que essa possibilidade se concretize, “há de se operar sobre a natureza histórica das imagens, buscando a sociedade que a produziu através do sujeito que a consumiu”. Nessa perspectiva, o processo de leitura e interpretação de imagens requer um movimento em que se deve decodificar seu significado específico e as relações de sua produção e de seu consumo.

Portanto, percebemos que o trabalho que se desenvolve com imagens fotográficas tem instigado pesquisadores de diversas áreas, promovendo uma interdisciplinaridade e, com isso, uma abertura para as pesquisas que visam usufruir da contribuição imagética. Uma vez que por meio da leitura de fotografias, os valores e desafios que percorrem todo um lugar/tempo tornam-se significantes. Sendo assim, mais do que o texto, a imagem impressa mediante a fotografia configura seu poder com fascínio, seduzindo, cativando e encantando quem se predispõe à sua investigação. Elas se revelam para poder se comunicar e despertar no leitor sentimentos e significados.

Esse navegar por entre as possibilidades que o recurso fotográfico pode nos oferecer nos faz mergulhar em aventuras, desbravar limitações e enxergar as alternativas ilimitadas de diferentes realidades/contextos, uma vez que, assim como as imagens, a sociedade se transmuta de acordo com seus anseios e necessidades, e em outros casos, é forçada a mudar.

Desse modo, o corpo humano que se ressignificou sócio e culturalmente no transcurso da história, passando por transformações e aprovações, até chegar ao modelo de corpo atual, se torna cada vez mais objeto de pesquisa no campo da História, que busca compreendê-lo, sobretudo, pelo prisma das relações de poder e de saber que o constituíram e que podem ser lidas por meio das imagens, tornando possível a problematização de como em épocas distintas da história, sua postura, estilo de roupa e até mesmo seu penteado definiria o que e quem você era nas escolas. Por exemplo, anos em que se sucedeu o Regime Militar (1964-1985), no

Brasil, os alunos (meninos e meninas, em metades separadas dos pátios e das salas de aula) deveriam se enfileirar quando tocava o sinal, alinhados do mais baixo ao mais alto, e ainda tinham de cantar o hino nacional brasileiro e, depois rezar a oração do Pai Nosso ao iniciar as aulas.

No Colégio Maria Dulce Barbosa, a disciplina e o controle dos corpos eram componentes fundamentais para a educação que se pretendia construir e formar seus alunos. Gestos, práticas e condutas eram supervisionados e meticulosamente vigiados para que os discentes pudessem se tornar cidadãos comprometidos e apresentáveis para a sociedade. Destarte, as fotografias serviam como um instrumento de publicização dos corpos daqueles alunos que, nas comemorações cívicas, por exemplo, exibiam sua postura e disciplina, como também a aparência saudável e alinhada que era exigida por aquela instituição, a partir das práticas educativas impressas por Maria Dulce Barbosa, sua gestora.

Desta feita, me enveredo pela poética do corpo que se revela, onde percebemos a importância da fotografia para os estudos deste e como ela o coloca em perspectiva e traz consigo inúmeras possibilidades. Segundo Dubois (1993, p. 61), “a fotografia se distingue de outros sistemas de representação, como a pintura e o desenho (dos ícones), bem como dos sistemas propriamente linguísticos (dos símbolos)”. Logo, a fotografia se configura enquanto de suma importância e orgulho para os pais que presenciavam seus filhos supostamente educados, controlados e disciplinados em uma comemoração que era tão almejada e importante diante do cenário político e social que se implantava naquele momento. Na fotografia, ocorria também a encenação, a criação de uma cena, de um espetáculo para o outro ver.

Dessa maneira, perceber as relações entre História, fotografia e corpo significa embarcar numa viagem repleta de redes informativas, onde passado e presente se misturam, numa verdadeira dança de significados e representações que dão o ritmo de um futuro com possibilidades agregadoras sobre as discussões que envolvem um corpo social cada vez mais organizado, isso porque, na medida em que podem trazer um tipo de representação sobre o passado, as imagens fotográficas provocam novas reflexões também sobre o presente, pois, o que hoje é considerado como o padrão, ou seja, o belo e a “pose” aceitável, outrora não era.

3.2 Ordem, disciplina e amor à Pátria: as comemorações cívicas a partir do contexto da Ditadura Militar

Os anos que antecederam o Golpe Civil-Militar de 1964 foram de grande efervescência política e cultural. Porém, com o Regime Militar instaurado no Brasil, a partir de 1964, através de um golpe imposto pelas forças conservadoras, os militares assumem o controle do país, destituindo do poder o então Presidente João Goulart, tendo seus direitos políticos cassados pelo Ato Institucional, em 10 de Abril daquele ano, por um período de 10 anos.

A partir daí, uma fase de turbulências e repressões assolava o país. As forças militares tinham como objetivo promover uma “limpeza” na sociedade brasileira. Nessa perspectiva, o Período Ditatorial impera no Brasil durante 21 anos, revezando-se no poder cinco generais. Segundo Pinheiro, 2006, p. 14-15),

Na tentativa de interromper os avanços alcançados no decorrer da vigência da República Populista, após a deposição do então presidente constitucional João Goulart, a estratégia era (com violência, se necessário) assumir o controle da nação por meio de forte repressão e censura: o que houve foi, nítida e claramente, o controle da sociedade civil através da manipulação [...] para a realização dos interesses da elite e a miséria dos menos favorecidos.

Nesse sentido, a Ditadura Militar foi construída a partir dos Atos Institucionais (AI), aos quais foram determinados pelo poder executivo, presente e atuante. De 1964 a 1969, os cinco atos institucionais ditaram regras e legitimaram os interesses militares. Nesse processo, diante de um quadro totalmente de exclusão social, o Estado promoveu políticas sociais, visando amenizar os desequilíbrios existentes gerados pela concentração de renda, instituindo, por sua vez, os governos militares, políticas sociais na área habitacional, na área da saúde e na área educacional. Contudo, o Regime Militar, prevalecendo as políticas voltadas ao setor privado, acabou agravando as desigualdades geradas no processo cumulativo.

Os anos de 1964 a 1985, período ditatorial do Regime Militar foi uma fase marcada por uma intensa perseguição política e repressão aos que eram contrários aos ideais militares. Forças políticas e forças sociais se confrontavam, utilizando, ambos os lados, recursos como a censura, terrorismo, tortura e guerrilhas. Este período também foi marcado por profundas mudanças na sociedade brasileira, inclusive, na educação.

Em 1964, com o Golpe Militar, o ensino em todas as áreas da educação brasileira passou a ser rigidamente vigiado pelos comandantes das forças armadas. A política

educacional militar deve ser vista como uma forma utilizada pelo Regime para assegurar a dominação necessária para o exercício de uma política subordinada e mantenedora do processo de acumulação de capital, da ordem, da disciplina e do controle social, rigidamente imposto pelos militares, que viam na escola uma importante e eficiente parceira na obtenção de seus objetivos, tentando, com isso, afastar os conflitos e tensões existentes que atrapalhavam a obtenção da hegemonia.

Desta feita, a Ditadura Militar se configurou como um dos períodos mais marcantes na história do Brasil. De acordo com o Manacorda (1997, p. 27), “a partir de 1964, a educação brasileira, da mesma forma que os outros setores da vida nacional, passou a ser vítima do autoritarismo que se instalou no País”. Portanto, com a implantação de um Estado autoritário, houve como consequência algumas transformações na área educacional. Instalou-se, assim, a educação tecnicista, atendendo às necessidades advindas com a crescente industrialização, fruto da influência do capital estrangeiro. De acordo com Veiga (1989, p. 34),

O modelo político econômico tinha como característica fundamental um projeto desenvolvimentista que busca acelerar o crescimento sócio-econômico do país. A educação desempenhava importante papel na preparação adequada de recursos humanos necessários à incrementação do crescimento econômico e tecnológico da sociedade de acordo com a concepção economicista de educação.

À vista disso, com a Segunda Guerra Mundial, houve influências nas leis educacionais brasileiras, que foram instituídas e voltadas para essa chamada educação técnico-profissionalizante, ou seja, para a formação de mão-de-obra qualificada. Dessa maneira, o viés tecnicista se tornou marcante durante essa época, o antigo segundo grau, que hoje é o ensino médio, tinha sido transformado em profissionalizante, ou seja, todo aluno saía da educação básica com algum curso auxiliar técnico. De acordo com esse processo, desencadearam-se mudanças dentro do quadro educacional. Com isso, gerou-se uma reação estudantil com o propósito de reivindicar melhorias na educação brasileira, por meio de movimentos organizados que eram severamente combatidos pelo regime.

Uma vez que a educação no Brasil foi voltada à formação de mão-de-obra especializada em curto prazo de tempo, com destino ao mercado em expansão, o aluno tornava-se o principal alvo do governo para suprir as necessidades relativas às perspectivas da economia brasileira, ou seja, controlar seus corpos através da educação que era imposta seria um meio eficaz e objetivo de se conseguir resultados satisfatórios. Por sua vez, entra em cena um aparato muito utilizado para se conseguir tais feitos, que seria a disciplina, pois ela atuaria

de tal modo que passaria a controlar minuciosamente os corpos dos estudantes dentro e fora do espaço escolar. Para Foucault (1987, p. 126 – grifos do autor),

As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais, pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias.

Desse modo, com o corpo sendo parte de um espaço, núcleo de um comportamento, soma de forças que se aglutinam, torna-se possível adestrá-lo e torná-lo útil. Assim, as disciplinas se constituem enquanto técnicas para assegurar a ordenação das multiplicidades humanas. Desta feita, a disciplina se vale da vigilância como um de seus mecanismos mais eficazes. Logo, Foucault (1987) empreende que efeitos de poder, tais como o autocontrole dos gestos e atitudes, são produzidos não apenas pela violência e pela força, mas, sobremaneira, pela sensação de estar sendo vigiado.

Por conseguinte, a disciplina serve para dominar o sujeito, organiza os espaços e faz do ser humano, alvo de um poder disciplinar, pois através dela, é que o indivíduo se torna um ser dócil, de fácil manipulação e domínio, a fim de ser utilizado de forma mais prática. Portanto, a disciplina se torna parte do cotidiano dos sujeitos e, muitas vezes, requer punição. Sendo assim, a forma de vigiar se dá através dos espaços que o indivíduo ocupa na sociedade disciplinarmente organizada.

Na escola, por exemplo, o aluno, durante a maior parte do tempo, encontra-se em sala de aula, sentado em carteiras enfileiradas, dividindo-se entre outras atividades, como estudar, recrear, se alimentar e sofrer penalidades se houver desobediência. Destarte, a fila é uma forma de disciplinar e por isso é muito utilizada como mecanismo de controle dos alunos, por meio da qual é observado e praticado sua corporeidade, devendo ficar em pé e enfileirado, com uma postura firme e contida, retratando a disciplina e ordem que era requerida para aqueles estudantes em tempos de Ditadura Militar.

Dessa forma, o Regime Militar, que primava pela disciplina e controle corporais, medindo e vigiando gestos, condutas e posturas, procurou divulgar um discurso de exaltação e valorização da educação, enxergando-a como uma via direta para se atingir o desenvolvimento de uma nação rica e forte. Porém, devemos ressaltar o fato de ter sido o aparelho educacional um meio, ou melhor, um instrumento utilizado pelos militares para

atender à real finalidade de obtenção de consenso numa estratégia de luta pela hegemonia. Assim, o controle do Estado permeou todos os aspectos dentro do Brasil, que iam do econômico ao político, ao social e, conseqüentemente, ao educacional. Logo, “a tentativa de controlar a educação básica veio também em forma de censura ao conteúdo ensinado, aos livros adotados, aos termos que podiam ser ditos” (DUARTE, 2014, p. 12).

Dentro do âmbito de ensino-aprendizagem, professores, alunos e funcionários passaram a ter condutas e comportamentos observados por lei, onde o Decreto-lei N.º 477, do ano de 1969, na composição de seu texto, instituiu que

Art. 1º - Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que: -Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento; -Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou deles participe; - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública (BRASIL *apud* MANACORDA, 1997, p. 27-28).

Nesse cenário, as entidades estudantis e sindicais passaram a existir clandestinamente, sendo consideradas ilegais, subversivas e transgressoras, e os profissionais da área da Educação eram proibidos de deflagrar greve ou paralizações. Ao docente, seria inadmissível demonstrar discursos contrários à ideologia vigente, cabendo-lhe apenas executar o papel de transmissor de conteúdos pré-estabelecidos para capacitar mão-de-obra.

Nesse contexto, trago o CMDDB, que foi fundado nesse período, onde parte dos pais queimadenses (aqueles que podiam pagar a mensalidade cobrada pela escola e os bolsistas) depositaram a confiança da educação de seus filhos, uma vez que essa instituição era conhecida pela disciplina e pelas regras impostas por sua gestora Maria Dulce Barbosa, que imprimia, mediante suas práticas educativas, uma disposição para educar seguindo um parâmetro de conduta e de comportamento que deveria ser modelo para a sociedade. Todo e qualquer aluno desse estabelecimento de ensino deveria aprender a controlar seus gestos e posturas, que, diariamente, eram ensinados e treinados, para que sua imagem fosse admirada e exemplo de cidadão capacitado e digno de respeito perante a sociedade.

Logo, havia a necessidade de mostrar esse aluno controlado. Assim, os corpos desses indivíduos passavam a ser publicizados através das comemorações cívicas, que eram um marco e a oportunidade para aquele momento que se encontrava o país, como também uma oportunidade para colégio de exteriorizar a educação que aqueles sujeitos vinham cultivando ao longo do ano. Era nesse evento que o “famoso desfile do Colégio de Dona Dulce” atraía os

olhares, não só da população local, mas de visitantes das cidades vizinhas que vinham prestigiar tal momento. Como podemos perceber através da fala da ex-aluna Maria José Santos, que enfatiza, em suas palavras, esse momento, e com euforia e saudosismo, diz que

Vinha gente de longe só pra ver o desfile do Colégio de Dona Dulce, era uma coisa mais linda, até hoje eu tô pra ver uma pessoa pra ter uma disciplina feito aquela que nem Dona Dulce tinha, ‘a gente parecia o exército’. A perna tinha que subir mesmo, tudo bem marcadinho, a mão era perfeita e no dia do desfile ela acompanhava, fazia questão pra ver se ia sair como planejava. Olhe era lindo dava gosto de desfilar no dia sete. Era lindo o desfile ninguém deixava uma brecha, ninguém olhava pra o lado, e se olhasse depois ia escutar (SANTOS, 2016).

“A gente parecia o exército”, uma fala um tanto emblemática de uma aluna, que, em um contexto de Ditadura Militar, enuncia os modos de comportar-se e de mover-se no contexto vivenciado por esses sujeitos, de modo que podemos perceber como a ordem preconizada por tal regime era introjetada nas práticas escolares, formulando um tipo de “exército escolar” sintonizado com o modelo de nação disciplinada que se desejava construir. E isto nos remete a um exercício foucaultiano sobre a percepção da escola como um aparato disciplinar, pois

A escola mútua foi disposta assim como no exército, como um aparelho para intensificar a utilização do tempo [...], regulava o contraponto de operações feitas, ao mesmo tempo, por diversos grupos de alunos sob a direção dos monitores e dos adjuntos, de maneira que cada instante que passava era povoado de atividades múltiplas, mas ordenadas; e por outro lado o ritmo imposto por sinais, apitos, comandos impunha a todos, normas temporais que deviam ao mesmo tempo acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como uma virtude (FOUCAULT, 1987, p. 131).

Nesse sentido, contemplamos ainda, por meio do depoimento da ex-aluna, que a comemoração cívica do Dia Sete de Setembro era um momento aguardado, e o CMDDB detinha esse compromisso de publicizar a melhor cena, a imagem menos turva do evento, onde apareciam alunos disciplinados, contidos e vigiados em seus movimentos e gestos, um espetáculo previamente arquitetado para exercer a função de transmitir para a sociedade como aquele aluno deveria se comportar e que estava sendo educado para isso, com o sentimento de nacionalismo e o compromisso com seus pais, escola, cidade e nação. Era um álbum produzido dentro e fora do espaço escolar.

Dessa maneira, o Colégio atuava diretamente na formação e na capacitação dos seus alunos mediante a ordem vigente, como também na busca por esses corpos que deveriam ser o modelo de educação que qualquer jovem e seus pais almejavam para si. O CMDDB se instituiu

e ficou conhecido, na cidade e na Paraíba, pela educação exemplar, e passava a ser reconhecido pelos setores e por pessoas públicas, primeiro pela figura de Maria Dulce Barbosa, com um elevado prestígio no campo da política. Isso influenciou a aparição e o crescimento de sua instituição, já que conseguia investimentos e apoio político (como a facilidade em ganhar bolsas de estudos para os alunos que não podiam pagar a mensalidade, por exemplo), mas também por fazer de seu colégio um “modelo” de educação e de investimento, a fim de consolidar sua escola como um lugar de destaque no meio educacional.

Portanto, o CMDDB atuou e construiu seu nome nesse cenário educacional, tornando-se uma escola almejada pelos pais para a inserção de seus filhos, para que estes obtivessem uma formação adequada, dentro dos padrões impostos pela sociedade, preparando-se para a vida, para o trabalho e para ser um cidadão de “bem”, forjado, controlado e disciplinado para as vivências diárias, comumente exigidas de um indivíduo que se educa para a vida e para se posicionar favoravelmente aos desejos e às regras prescritos, nos quais deveriam se pautar, resguardar e trilhar.

3.3 Gestos sincronizados: uma construção moral e corporal mediante os desfiles cívicos

A sociedade queimadense, diante do contexto e da realidade em que se encontrava e face à beleza dos festejos, do som da música, das bandas marciais e filarmônicas, do sentimento ao entoar o Hino Nacional, seguia encantada por tamanha celebração. Este evento reunia autoridades do governo, tornando-se, por sua vez, uma das mais importantes e esperadas cerimônias que reunia uma gama de pessoas de diferentes classes e poder social, político e econômico.

Por conseguinte, a imagem que se construía em torno dessas ocasiões solenes alterava as cidades e sua rotina. Nas ruas, via-se os professores a conduzirem seus alunos, que, em trajes próprios, seguiam pelas principais avenidas, confluindo aplausos e olhares de seus familiares, das autoridades, bem como de comerciantes, vendedores ambulantes, lojistas, enfim, de toda a comunidade.

Desta feita, as festas se tornavam as grandes responsáveis pela divulgação de uma imagem na qual o indivíduo que se educava deveria transparecer disciplina, controle e um corpo que transmitisse saúde e boa aparência, já que corpos sãos geram uma nação sã, e a

escola, por sua vez seria um importante setor para a conquista de tal objetivo. Contudo, a alegria, euforia e harmonia também passavam a se associar às noções da concepção de totalidade predominante nesse período ditatorial militar. O objetivo de publicizar a imagem de uma sociedade harmônica e condizente com o regime imposto, projetado nas festas, residia no interesse de mostrar uma simetria, impedindo, assim, uma revolta.

Nesse sentido, o permanente espetáculo da festa servia como regulador do cotidiano dos cidadãos, mas não os impedia de participar ativamente e, com certa autonomia, desse espetáculo. Para Bencostta (2006, p. 262),

A alegria, a festa, a quebra da monotonia, eram emoções mantidas naquelas ocasiões de fascínio teatralizado. Os desfiles patrióticos se valiam de ideias e conceitos que eram transformados em imagens e símbolos incorporados ao imaginário e transmitidos pelos modos de expressão da cultura cívica.

A realidade teatralizada podia ser mascarada, mas a sociedade era complexa e permeada por conflitos, e a história não deixava de atuar sob a máscara da harmonia e unidade. Portanto, o disciplinamento do corpo e mente dos cidadãos visava o apoio irrestrito dos regimes (político, escolar, familiar), o que explica o grande investimento na propaganda. Entretanto, é possível entender que a propaganda não era onipotente, havia resistências das mais variadas formas à repressão que se ocultava na euforia dessa festa e na imagem da sociedade feliz e harmônica.

O caráter pedagógico da comemoração cívica é que possibilitava a transmissão dos valores do novo regime que vigorava e impunha regras, ou seja, as festividades eram as responsáveis pela manutenção da lembrança e, como tal, representavam instrumentos adequados para incutir, na massa, os ideais que queriam perpetuar. Por esses motivos, consideramos importante a análise das festas cívicas como uma das formas mais características de propaganda política.

Uma vez que se trabalhava com a voz e os gestos sincronizados do conjunto de inúmeros jovens, o Estado buscava imprimir ainda seus signos, suas formas e seus anseios. Assim, almejava incutir o gosto pelos ideais que ele mesmo perseguia, atuando no imaginário do povo, garantindo a permanência dos seus objetivos enquanto poder de Estado. Dessa maneira, multidões louvavam a Pátria com sua voz e seu corpo e achavam digno para seus filhos, assim como para si próprios, sentirem-se parte desse momento louvável e de extrema importância para um cidadão considerado de “bem”.

Dessa forma, a festa cívica passava a ser construída como algo importante para a sociedade, sendo sua concretização significativa para a composição sócio-moral dos indivíduos. Nesse sentido, Amaral (1998, p. 50-51) explica que “a festa não é apenas um fenômeno social, mas uma linguagem, uma forma de comunicação, aliás: uma das expressões mais completas e ‘perfeitas’ das utopias humanas de liberdade, igualdade e fraternidade”.

Durante o período em que o país esteve sob o comando da Ditadura Militar, a escola se tornou um campo fértil para semear ideias relacionadas às doutrinas que embasavam um Estado centralizador, que colocava a ordem, a obediência e a moral como valores inquestionáveis, ou seja, que buscavam preparar o futuro da nação, a partir dos valores do regime vigente. Logo, essas comemorações cívicas tornavam-se um meio profícuo para suscitar nas pessoas o sentimento de amor e dever para com a pátria. Desse modo, os estabelecimentos de ensino se configuram como um pilar no qual o Regime se ancorava para conseguir difundir seus ideais. Para Cândido (2007, p. 38),

Quando se trata das festas escolares, o caráter pedagógico pode ser evidenciado desde a escolha das datas a figurarem nos calendários escolares, os conteúdos escolares presentes nos programas das comemorações, até as formas de agir e de se comportar na solenidade. [...] Os estabelecimentos escolares trabalhavam dias e dias a fim de preparar os escolares para o dia festivo.

Para tanto, esse era o momento que reunia um grande número de jovens, que com orgulho e empenho, se propunham a seguir em marcha, e mediante tal evento, a comunidade também se fazia presente, com os olhares atentos e cheios de orgulho, como se fosse para comemorar e se entregar ao ato festivo, mesmo que por curiosidade ou pelo compromisso em acompanhar os filhos que estavam a desfilar. O compromisso por parte de quem organizava, isto é, toda a comunidade escolar, era causar entusiasmo e empolgação, com o sentimento de orgulho, servindo de modelo de educação e de dever cumprido diante da sociedade e dos corpos que se forjavam com a educação empreendida e que era imposta e publicizada a partir desses desfiles cívicos.

Sendo assim, a presença da comunidade era comum em dias festivos como esse do Sete de Setembro, já que para os pais observarem seus filhos e os amigos que ali desfilavam, era um momento importante para eles, na medida em que se viam representados por seus filhos, em uma comemoração patriótica. Assim, com uma postura firme e ciente do que estavam fazendo, a maioria dos alunos se comprometia e demonstrava interesse em participar

desses eventos que traziam consigo uma importância e significado considerados fundamentais para o cidadão, mediante o contexto em que se inseria.

Nessa perspectiva, o CMDB imprimia, nos anos que compreendeu a Ditadura Militar, e até mesmo posteriormente, as características de disciplinamento e controle corporal através de suas atividades, que são a educação física e suas competições, mantendo o corpo e a mente ocupados e saudáveis, como também os componentes curriculares que variam entre Educação Moral e Cívica, OSPB, Educação e Saúde, Higiene e alimentação, dentre outros. Contudo, um movimento ocorria no país de amor à Pátria e o civismo era categoricamente forte, tendo início, por sua vez, os desfiles cívicos, em que o município de Queimadas – PB era representado por suas instituições de ensino, sendo o CMDB o modelo a ser seguido e a primeira escola que desfilava.

O desejo incessante do governo se pautava em implantar o civismo e o patriotismo no país compulsivamente, já que com isso se fortaleceria também o projeto de disciplina e de controle dos corpos, tão almejado e empreendido pelo governo e, assim, pela escola. Logo, passa a ser implementado o desfile cívico-militar, que ocorreria no Dia Sete de Setembro, configurando-se em uma estratégia do Regime nesse processo. Segundo o Professor queimadense Ezequiel Lopes,

No município de Queimadas - PB, a prática é antiga, mas efetivamente tudo começou em 1969, quando desfilavam todas as escolas do município. Com o fim do Regime Ditatorial esses desfiles perderam a razão de existir e o último deles por aqui foi no ano de 1986, só retomando 12 anos depois. (Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017).

Desta forma, as instituições de ensino, durante o período da Ditadura Militar no Brasil, suscitaram algumas práticas para que novos comportamentos fossem incorporados pelos cidadãos. Por sua vez, para utilizar a escola como mecanismo de manipulação, o Estado fez intervenção direta na educação, com a proposta de formar cidadãos cívicos e morais.

Com isso, as práticas dos desfiles cívicos e como eles aconteciam foi uma artimanha do governo para a efetivação do processo de elaboração do culto ao civismo, com o propósito de contribuir para a formação do homem integrado. Assim, o controle sobre a escola e sobre seu currículo era fundamental para evitar qualquer subversão contra o governo do Brasil. Os militares pretendiam formar cidadãos que se adequassem à sociedade em que estavam vivendo.

Nesse sentido, o CMDB pautava-se na promoção de desfiles cívicos pomposos e organizados, os quais poderiam ser presenciados pela cidade e por seus visitantes, esta era a

oportunidade de publicizar aqueles corpos tão trabalhados e forjados ao longo do ano, mediante as práticas educativas de sua diretora, que reconhecida por sua postura firme e rigorosa, iniciava os preparativos durante toda semana da pátria, começando a partir do dia primeiro até o dia sete, quando havia uma solenidade antes de adentrar ao interior do colégio. Para tanto, o ex-aluno e coordenador do colégio, José Raimundo de Santana, em sua fala, aponta:

Na semana da Pátria tinha que fazer uma fila e a semana todinha ficava um professor à frente e cantava o Hino Nacional com todos os alunos, formados e perfilados e aí de quem saísse da formação porque ia se ver com ela (Dona Dulce). E isso não era só na semana da Pátria, às vezes quando tinha um evento histórico, ela fazia isso também, mas essa da semana todinha era da semana da pátria. Era muito simbólico e ela levava muito a sério, adorava ver a sua escola e seus alunos sendo observados e admirados pela cidade (SANTANA, 2016).

A Semana da Pátria era algo muito significativo para o colégio e para sua gestora, mas também para o período em que se encontrava a sociedade brasileira, do Regime Militar, servindo como uma preparação para o “grande dia”, as pessoas viviam, sentiam e presenciavam este evento com muito fervor e ansiedade, já que era o momento em que todos os olhos estariam voltados para vislumbrar as surpresas que estavam por vir, destacadas nas roupas, nos cabelos, nos adereços e na marcha, que era uma marca do CMDDB e que todos admiravam com muita eloquência.

A escola, além de trabalhar dias e dias, a fim de preparar os jovens estudantes para o dia festivo, via também a oportunidade de propagar suas práticas educativas e conseguir mais alunos. Percebia-se uma rigidez no ordenamento dos indivíduos durante os desfiles que se vestiam, na maioria das vezes, com uniforme de cor branca, passando pela simetria em que se distribuía, em distância quase que perfeita, um e outro. Era preciso muito ensaio para que fosse perfeito do jeito que a diretora Dulce Barbosa queria e buscava, os corpos dos alunos tinham de estar dignos de serem admirados e invejados, sua escola tinha de se destacar. Logo, a busca pela perfeição era implacável, como podemos perceber na fala da ex-aluna e secretária do colégio, Maria Do Carmo dos Santos Brito, ao relatar uma lembrança acerca do fato:

Ela (Dona Dulce) controlava mesmo, tudo tinha que ser perfeito pra ela, ela convidava muitos políticos importantes pra prestigiar o desfile aí queria tudo lindo pra mostrar como sua escola era organizada. O mês de Agosto todinho era de ensaio, toda quinta e sexta feira, o professor vinha e ensaiava com os alunos, o passo tinha ser certo e com o compasso da batida da banda. As roupas eram bem bonitas e organizadas, ela não queria roupa curta e nem vulgar, era trajes bonitos e bem feitos.

O colégio tinha duas fardas, que era a farda de gala, mangas compridas, suspensório, uma gravatinha e saia plissada e mangas compridas, essa era pra ocasiões especiais como o Sete de Setembro, e a farda normal era a saia plissada e com blusa de maguinha curta ai não tinha gravata, porque essa era pra a farda de gala, isso no meu tempo, ai depois se modernizou mais e veio o jeans, ai ela ia acompanhando as mudanças porque dizia que não ia ficar pra trás (BRITO, 2017).

Partindo desse pressuposto, dentre os vários mecanismos para manter o corpo do indivíduo controlado e educado, a participação da escola era fundamental, já que era neste local que os sujeitos aprendiam valores e como deveriam se projetar na sociedade. Por isso, o regime em vigor via na escola um importante aliado para se conseguir os objetivos que eram resguardados para os cidadãos naquele momento, e que os pais desses alunos, por sua vez, queriam que eles absorvessem. Haja vista que o autodisciplinamento passava a ser o instrumento utilizado pelo sistema que regia a nação, logo, observamos a construção de uma pedagogia moral associada a uma pedagogia do corpo.

Por isso, a rigidez e o controle eram base para se efetivar as práticas educativas de Maria Dulce Barbosa, já que ela priorizava uma educação disciplinar, e esta deveria ser modelo para a população, como, de fato, era, pois existia uma disputa acirrada para se conseguir uma vaga de estudos em seu colégio. Isso fazia com que ela buscasse e exigisse o melhor de seus alunos. E a oportunidade propícia para exhibir seus alunos e o nome de sua escola era no desfile de Sete de Setembro, onde os olhos dos espectadores estariam atentos para confirmar a “fama” de escola “padrão” que o CMDB conquistou ao longo do tempo.

Podemos perceber os significados dessa comemoração cívica e sua importância para o Colégio por meio da figura 1, a partir da qual notamos os discentes com as tradicionais roupas de gala, num pelotão composto por meninas, que se perfilavam nas cores azul e branco, retratando o nacionalismo que era celebrado para aquele momento. As indumentárias das jovens e as bandeiras do Brasil e do Estado da Paraíba em sincronia eram um tipo de “abre-alas”, de modo a chamar logo a atenção do espectador para todo o transcorrer do desfile, que trazia consigo aspectos do período vigente, seus anseios, valores e preocupações da sociedade brasileira.

Percebemos, ainda, por meio da fotografia da Figura 1, o sorriso da aluna que se preparava para registrar aquele momento, posando para aquela que guardaria sua lembrança, uma vez que a maioria das pessoas não tinha condições financeiras para tirarem fotografias, além de denotar a alegria e satisfação em compor esse pelotão, que, segundo nossos entrevistados, era bem disputado. No entanto, notamos as escolhas das meninas para fazerem

parte desse agrupamento dianteiro. Eram meninas magras e de aparência consideravelmente saudável, esbanjando jovialidade e entusiasmo.

Chamamos a atenção ainda para a burla promovida por algumas alunas no tamanho das saias, uma vez que não era permitido comprimento tão acima do joelho. Isso simbolizava que, apesar da vigilância da diretora Maria Dulce Barbosa, as alunas encontravam meios de subverter aquela ordem e ousavam fugir dos padrões que eram exigidos, o que, possivelmente, em se tratando de jovens adolescentes, era um boa oportunidade para chamar a atenção dos rapazes, que ficariam encantados com sua simpatia, gestos e atributos físicos.

Ou seja, embora a ênfase em desejar publicizar um corpo modelar tenha sido objetivado pela escola, com a finalidade de disciplinarização e de formulação de um corpo saudável, tal prerrogativa poderia ser usada para outros propósitos, pelos seus alunos e alunas, que enxergavam nesses eventos uma forma de se exhibir para os sujeitos citadinos que lhes interessassem, por exemplo. Observemos, na fotografia da Figura 1.

Figura 1- Início do desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa no município de Queimadas - PB, na Rua Eunice Ribeiro, em direção à rua principal Joaquim Barbosa, no ano de 1985.



Fonte: Fotografia cedida pela ex-aluna Maria Lúiza Gomes.

Sendo assim, nos direcionamos para a busca de caminhos que nos possibilitem vislumbrar esses desfiles cívicos, não apenas como uma forma de exigência da escola para publicizar a educação, a postura e o comportamento de seus alunos e alunas, mas também como um meio pelo qual as jovens, apesar de tais regras a serem seguidas, burlavam certas ordens e se utilizavam de certas ocasiões para paquerar, se exhibir, assim como para se orgulharem de estar em uma posição de destaque do evento e de fazer parte do colégio, pois, segundo as narrativas de ex-alunos, esses eram desejos da maioria dos jovens da cidade.

Na fala de Joseleide Gomes da Silva, podemos sentir um fato emblemático referente ao desfile cívico:

A gente do colégio de Dona Dulce éramos os primeiros a desfilar, a banda era um sucesso, chamava a atenção de todos, todos os olhos se voltavam para nós, era tão chique e a gente se sentia né, por tudo, porque era muito lindo entende, pela roupa, disciplina, a ordem que tínhamos e fora que a gente era vigiado todo o desfile, mas a gente gostava do desfile sabia, era um orgulho muito grande pra gente e pra nossos pais que ficava se amostrando viu porque a gente fazia parte da escola de Dona Dulce e tal e nós éramos os mais lindos do desfile todo, a gente era aguardado por todos (SILVA, 2017).

É perceptível como o sentimento de pertencimento desta instituição de ensino se reverbera na fala dos entrevistados, e como esse evento mobilizava a comunidade escolar e a

cidade, já que toda uma estrutura era projetada e pensada para receber a população e os visitantes, e como estes esperavam ansiosos pelo desfile, as bandas marciais e filarmônicas e, principalmente, pela apresentação do Colégio, que arrancava os mais belos elogios e admiração do público que assistia. O colégio, assim, ficava conhecido e bem querido no meio social. A ex-aluna Maria José Gomes dos Santos, que desfilava todo ano enquanto esteve no CMDB, expressa seu orgulho e saudosismo de um tempo, pois, segundo ela, “não existe mais desfiles como aqueles”. Logo, ela firma que

Era um orgulho tão grande levar a bandeira daquele Colégio, o povo que estudou lá, as meninas cada uma que brigasse mais pra levar a bandeira, porque ia na frente. O desfile era lindo e organizado, a evolução da gente quando chegava na frente do palanque era linda demais, todo mundo ficava besta, Dona Dulce trazia bailarinas de Campina Grande, ela trazia muitas coisas, pelotões de fora pra desfilarem aqui e a gente também era convidado pra desfilarem em Campina. Ela (Dona Dulce) ficava muito feliz com os alunos, com o nosso empenho e dedicação e por todo mundo querer o colégio dela e os alunos nos outros eventos (SANTOS, 2016).

Assim, esse orgulho era algo comum nos discursos e lembranças dos ex-alunos entrevistados, como eles aspiravam por esse evento, que apesar de toda regra e supervisão, não se intimidavam e queriam participar e serem vistos como parte de todo aquele evento que ficaria marcado nas memórias e lembranças daqueles que viveram aquele período, e que trago à tona neste movimento de resgate e de concretização de um momento marcante das práticas educativas produzidas por Maria Dulce Barbosa, em sua instituição de ensino.

Dessa maneira, enfatizamos os eventos cívicos e sua importância para o CMDB, em que havia toda uma cerimônia e mobilização da comunidade escolar para a efetivação dos mesmos, por exemplo, como a cidade se organizava em torno desses eventos cívicos, a importância que era dada e as expectativas que eram criadas para a realização dos desfiles, como também o significado que permanece vivo até os dias atuais, na mentalidade dos ex-alunos. A festa cívica, portanto, se construiu enquanto algo importante para a sociedade, sendo sua concretização significativa para a composição sócio moral dos indivíduos.

Dessa maneira, com relação à educação do corpo no período da Ditadura Militar, podemos perceber que o ele não se constrói por si só, mas também constitui-se ao considerar todo o seu entorno, a imagem que produz e é produzida, os sentidos que nele se incorporam, os vestígios que nele se exibem, tendo por base a educação dos seus gestos. A educação corporal, nesse contexto ditatorial, era de fundamental importância para se obter uma disciplina e conduta controladas, tendo, assim, o objetivo de projetar nesses indivíduos

marcas disciplinadoras e fazer desses corpos parte dessa nação, que almejava ser “sadia” e “produtiva”.

3.4 “Chegou o grande dia”: a publicização dos corpos a partir dos desfiles cívicos do Colégio Maria Dulce Barbosa

No transcurso da História, o corpo passou a ser configurado como uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas, signos, em distintos períodos e espaços. Logo, desenvolver um estudo sobre o corpo nos traz a responsabilidade de enxergar como fundamentalmente se constitui sua relevância diante dos estudos históricos, a partir de um viés cultural que implique o diálogo entre História e a fotografia, empreendendo colocações produtivas e pertinentes para a pesquisa histórica.

Para então enxergarmos através de um tempo que não mais existe, apenas em nas memórias daqueles que vivenciaram a época, podemos fazer uso das imagens fotográficas que transmitem uma narrativa, sendo possível compreender as práticas do passado vividas por aqueles sujeitos que ali se apresentam. Logo, considerando-se que a fotografia é carregada de muitos signos, a leitura de imagens de desfiles cívicos pode nos proporcionar certa visibilidade sobre o currículo e sobre a cultura escolar empreendida.

Assim sendo, os estudos de Jacques Le Goff (1992) e de Boris Kossoy (2000) sobre este documento histórico fundamentam a proposta de análise no viés de perceber a fotografia como uma representação a partir do real. Nessa perspectiva, Le Goff (1992) proporciona o conhecimento sobre o significado do documento histórico, enquanto que Kossoy (2000, p. 21) apresenta a metodologia necessária para a análise do documento fotográfico, inferindo que

Quaisquer que sejam os conteúdos das imagens devemos considerá-las sempre como fontes históricas de abrangência multidisciplinar. Fontes de informação decisivas para seu respectivo emprego nas diferentes vertentes de investigação histórica, além, obviamente, da própria história da fotografia. As imagens fotográficas, entretanto, não se esgotam em si mesmas, pelo contrário, elas são apenas o ponto de partida, a pista para tentarmos desvendar o passado. Elas nos mostram um fragmento selecionado da aparência das coisas, das pessoas, dos fatos, tal como foram (estética/ideologicamente) congelados num dado momento de sua existência/ocorrência.

Nesse sentido, para nosso estudo, foram selecionadas algumas fotografias dos desfiles cívicos ocorridos no município de Queimadas - PB, porém, elas foram registradas em anos

diferentes, uma vez que as câmeras fotográficas eram raras, poucos na cidade possuíam e só quem tinha uma condição financeira consideravelmente boa era quem poderia registrar tal momento. As imagens revelam atitudes e apresentam lugares de memórias, sendo que nas imagens analisadas é possível verificar algumas práticas educativas presentes no currículo da escola, o que também possibilita a compreensão da cultura escolar representada pelos estudantes do período em estudo.

Assim, as fotografias analisadas revelam o desfile cívico cumprindo uma função social disseminada pelo Estado Militar. Os valores estabelecidos pelas práticas educativas percebidas eram: o patriotismo, a ordem e a obediência. Todos estes amalgamados eram necessários para a formação do indivíduo dócil e comportado.

Na fotografia da Figura 2, observamos os indivíduos perfilados e organizados conforme uma disposição militar uniformizada, típica das formações de desfile promovidas pelo Estado Novo. Por sua vez, o espaço do desfile cívico passa a ser considerado como um *locus* que permite a passagem dos alunos, ao mesmo tempo em que tais corpos escolares exibem uma demonstração pública de ordem, seguindo uma lógica política que os perfila.

Trata-se, neste caso, da incorporação institucional de valores simbólicos nos corpos escolares, em que o sujeito é secundário em relação a valores simbólicos da instituição escolar, que os enfatiza como elemento importante para o desenvolvimento sadio da própria juventude. Podemos observar, desse período histórico, o ideal de demonstração da vitalidade da juventude ou da cultura de uma juventude saudável, repleta de corpos regulados, normatizados e padronizados, demonstrando, com isso, uma disciplinarização corporal imposta e continuamente exercitada no dia-a-dia desses sujeitos nas instituições de ensino e forjada aos moldes do Regime Ditatorial.

Figura 2 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa no município de Queimadas - PB no ano de 1976.



Fonte: Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Percebemos ainda um pelotão composto apenas por meninas, em que estas, com suas fardas de gala, desfilavam atraindo os olhares de quem observava, mediante tal ordenamento e corpos educados e disciplinados, em uma fila perfeita e simétrica. Observamos, tendo como centro, uma placa, cujo título diz: “1976 vive 1822”, sendo conduzida por jovens que, em trajés padronizados e comportados, representavam, segundo a ordem vigente, a juventude paraibana que se queria construir com uma postura controlada. É possível notar que, na fotografia, elas estão sempre muito sérias. Assim, elas eram instruídas a se comportar e a transmitir essa imagem que impõe respeito e ordem.

Diante das conjunturas daquele momento, podemos observar que, para as meninas, as festas eram mais que uma obrigação a ser cumprida e desempenhada como atividade escolar, era mais que um simples dever. Era, sim, o momento de estar em contato com a sociedade, pois no período em que viviam, a elas não restava muita alternativa, senão a cumprir seu dever de boa moça, boa esposa e, é claro, exemplar dona de casa.

Na fotografia da Figura 3, percebemos a existência de uma banda marcial, símbolo marcante e de grande importância para o Colégio Maria Dulce Barbosa. Sempre foi incentivado aos alunos a participação na “famosa” e “desejável” banda da escola, em que notas e comportamentos eram levados em consideração para a inserção na mesma, deixando

os alunos motivados e comprometidos para o bom desempenho na vida escolar. Percebemos uma perfilação única e regada de simbologia, as roupas impecáveis, dialogando com o tema dos ritos e dos atos cívicos. Com relação à banda, a secretária e ex-aluna Maria do Carmo dos Santos Brito, em sua fala discorre que

O colégio de Dulce Barbosa era a primeira escola a desfilar, a banda Santa Cecília era um arraso, ela sempre contratava um instrutor de Campina, o mesmo do colégio das Damas, ela contratava pra a daqui e quem tocava na banda de Dulce Barbosa, minha filha, poderia ser instrutor de outra banda fácil, porque aprendia a tocar mesmo. Aquela banda era histórica (BRITO, 2017).

Partindo dessa concepção, a banda esteve em um lugar de destaque no CMDB, a maioria dos alunos queriam fazer parte dela, havendo até teste de seleção, pois atribuiria um *status* de importância que só os alunos sabiam. Eram admirados como aqueles que davam a cadência e o toque para que os outros alunos marchassem e, em um compasso ritmado, mostrassem todo o encanto e disciplina pela qual essa banda era conhecida regionalmente.

Figura 3 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa no município de Queimadas - PB, no ano de 1980. Em destaque a Banda do colégio que se chamava Banda Marcial Santa Cecília.



Fonte: Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Os corpos escolares regulados pelos trajes admitem formas institucionalizadas de representatividade dos ideários de uma cultura. Essas roupas comportam, também, tanto a

finalidade da instituição escolar de centralizar a formação desses corpos, quanto o modo de pensar e de agir das forças políticas que atuavam no Brasil naquele momento.

Logo, desfilar no Dia Sete de Setembro se configurava em um privilégio que a maioria dos alunos gostaria de ter participado. Quando perguntada acerca desse assunto, a ex-aluna Maria José Gomes dos Santos apontou que “era uma honra, todo mundo queria participar daquele momento entende, todo mundo olhando pra gente e a gente adorava porque se amostrava que era uma beleza, mas era muito lindo tudo aquilo” (SANTOS 2016).

Deste modo, percebemos, a partir da leitura da Figura 4, a seguir, o movimento corporal dos jovens, o qual tende a reproduzir uma distribuição dos corpos escolares, alinhando-os a partir do ato de marchar, que marca a incorporação de valores militares na cultura escolar. Por sua vez, é nítida a demonstração de que a regulação e a normatização do corpo escolar deveriam estar em conformidade com as atitudes esperadas de cada um dos alunos.

Figura 4 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa no município de Queimadas - PB. Pelotão masculino no ano de 1972.



Fonte: Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Consideremos na Figura 4, o destaque para a bandeira, que era carregada por um jovem que guiava o pelotão de rapazes, ganhando ares de um ritual pensado detalhadamente.

Os gestos se capilarizam na mão com a luva, na gravata que se destaca no fardamento branco, no cabelo cortado para aquele momento. É nítido, nas fotografias, como os grupos de pelotões eram divididos entre homens e mulheres, cada grupo correspondendo a uma função. Isso nos faz notar o que nas entrevistas foi tão recorrente, a fala de que meninos e meninas não se misturavam nesse momento do desfile, cada grupo era dividido por idade, gênero e comportamento que obtinha daquele aluno durante o ano.

Assim, o corpo do estudante imprimiria um protótipo, estando condizente na postura correta, no uso dos trajes, nos movimentos controlados, condicionado a operar conforme a ordem vigente. Sendo assim, o uniforme escolar exercia a função de um instrumento de poder que atua sobre o corpo, representando uma forma de controle e de vigilância que acompanhava o indivíduo onde quer que ele estivesse.

Nessa perspectiva, as fotografias revelam determinadas manifestações que podem ser associadas a um rol de acontecimentos que definem os parâmetros de uma cultura escolar específica, regida por determinados processos, normas e técnicas, que buscam a disciplinarização de um corpo educado e saudável dentro dos moldes que orientavam e geriam a sociedade naquele momento do Regime Militar. A seguir, podemos analisar a fotografia da Figura 5.

Figura 5 - Desfile cívico na cidade de Queimadas - PB, do Colégio Maria Dulce Barbosa no ano de 1969, na Rua Joaquim Barbosa, rua principal da Igreja Matriz Nossa Senhora da Guia.



Fonte: Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Nessa imagem fotográfica, chamamos a atenção para a figura do militar que acompanha o desfile, era conhecido na cidade como “Seu Moura”, para os íntimos, mas era o Sargento Severino Moura, costumeiramente convidado para ensaiar com os jovens estudantes, para marcar o passo de acordo com a batida da banda marcial e para observar cada passo e impor respeito. De acordo a ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, ao relembrar a figura do sargento,

Todo mundo tinha medo de Seu Moura, era muito bravo, pode perguntar a qualquer um se todos num vão dizer isso, queria tudo certinho e quando se misturava com Dona Dulce pronto não tinha pra onde correr não viu, era certo ou certo. Ficou marcado mesmo aquele tempo (SILVA, 2017).

Percebemos, por meio da fotografia, o uso de uma faixa, semelhante à faixa presidencial, nas cores verde e amarelo, representando as tonalidades da bandeira nacional brasileira, ou seja, a presença dos ideais militares não estava tão somente na condução dos desfiles, mas também nos corpos dos sujeitos, das meninas, que sendo as futuras mães da nação, carregavam em seus colos os princípios que regiam o projeto militar, cujas mulheres deveriam gerar bons filhos para a pátria.

No entanto, notamos também a espacialidade na qual tais posturas patrióticas se efetivam. Ora, apesar de haver uma preparação corporal e até festiva para a realização dos desfiles, percebemos como as ruas apresentavam certa precariedade estrutural, haja vista estar atravessada por uma vala, que vertendo resíduos, poderia manchar suas indumentárias, seus calçados, além de dificultar a própria marcha, que num terreno em desnível, não teria o mesmo compasso e alinhamento desejados pelos militares.

Ou seja, se por um lado havia a preocupação com os gestos, por outro, o saneamento básico da cidade era deficitário, o que nos remete a uma contradição social, haja vista, as escolas se prepararem para o evento, pois eram educadas para manter a higiene. Entretanto, as próprias ruas da cidade não se organizavam para recepcionar os alunos, passantes e visitantes dos aguardados e pomposos desfiles, cujos ideais de nação eram estampados por meio deles.

Publicizar um corpo educado e controlado em seus gestos e posturas era o objetivo de Maria Dulce Barbosa, por isso ela recorria aos métodos mais eficazes para promover um desfile que seria observado e analisado por todos que assistiam e esperavam ansiosamente o evento. Uma vez que um corpo sadio implicaria numa pátria sadia, seria necessário se munir das melhores estratégias para se mostrar condizente com aquele patamar que era exigido por um regime que vigorava e por uma educação que almejava formar cidadãos fortes, com

corpos saudáveis e educados, dispostos ao trabalho e à vida em sociedade. Com relação a essa publicização dos corpos, a Santaella (2004, p. 125) infere que

São, de fato, as representações nas mídias e publicidade que têm o mais profundo efeito sobre as experiências do corpo. São elas que nos levam a imaginar, a diagramar, a fantasiar determinadas existências corporais, na forma de sonhar e desejar que propõem.

Assim, o ideal objetivado nesse processo seria que não somente o corpo dos indivíduos isoladamente se transformasse, mas também a própria sociedade, de uma forma geral, ou seja, indivíduos preparados e disciplinados gerariam uma pátria sadia e controlada em seus gestos, comportamentos e disciplina. A seguir, analisaremos a fotografia da Figura 6.

Figura 6 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa na cidade de Queimadas - PB, no ano de 1983.



Fonte: Disponível em: <<http://tatuassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Os estudantes seguiam rua afora, ora calçada ora de terra. Vestiam-se de maneira padronizada, arrebatavam as atenções da população que assistia a toda movimentação. As meninas marchavam geralmente vestidas com blusa e saia, na maioria das vezes, nas cores azul e branca, roupas vistas como comportadas e adequadas à época. Nas ruas de terra, as blusas brancas ganhavam o tom de bege da poeira provocada pelo pisar, pelo marchar,

colorindo suas vestes com outros tons não desejados pelos estudantes. Logo em seguida, sempre vinha outro pelotão, dessa vez, meninos que chamavam a atenção pela maneira que marchavam e de forma compassada lembravam o exército. Na realidade, era um exército de meninos que reproduzia os gestos de uma época.

Na fotografia da Figura 6, percebemos como a comunidade esperava o espetáculo, olhava o Colégio Maria Dulce Barbosa passar com o seu teatro cívico para presenciar o que eles tinham preparado para exibir naquele ano, como também o semblante dos alunos quase sempre compenetrados e comprometidos com aquilo que se dispuseram a desenvolver. Isso nos remete a pensar acerca das práticas educativas promovidas por Maria Dulce Barbosa, que construía corpos capazes de se comportar adequadamente e de se empenhar a mostrar o melhor que a escola produzia.

Nesse sentido, as festas cívicas acabavam constituindo uma forma de propagação de referências nacionais, e isso não apenas entre os alunos e educadores, mas também entre a sociedade queimadense, pois, envoltos em um tipo de alegria que contagiava, eles garantiam o sucesso das festas que eram sempre aguardadas e cobertas de muito ânimo. Observemos, então, a Figura 7 a seguir:

Figura 7 - Desfile cívico do Colégio Maria Dulce Barbosa na cidade de Queimadas - PB no ano de 1982.



Fonte: Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

Nesse outro pelotão, composto por meninas, percebemos que, então, ao longo dessa análise de imagem, a maioria dos pelotões no desfile era de mulheres, estas eram incumbidas mais uma vez de promover o nome do colégio, de modo que o evento arrancasse os melhores elogios daqueles que o contemplavam. Nessa fotografia, um dia chuvoso, comum no mês de Setembro, mas que não fazia com que a população se intimidasse e não prestigiasse o evento, estavam lá com seus guardas-chuvas postos em armação e se protegendo, mas com os olhos atentos esperando a perfilação, a marcha e a disciplina admirável que o CMDDB promovia.

As jovens em ordenamento perfeito e cadente, com roupas bem alinhadas e definidas para o momento, em cores que simbolizavam a escola e também a nação, com essa faixa em verde e amarelo, que apenas a menina que está em destaque no pelotão transporta, denotam a importância de exaltar a pátria e como as suas cores são signos que nos remetem a significados que já estão inculcados na nossa formação enquanto cidadãos. Assim, essa imagem das alunas, com seus uniformes padronizados, de maneira sincronizada, perfilada, respeitando o espaçamento e a ordem, remete ao modelo educacional defendido pelos militares, como também pelos educadores que estavam direcionados para disciplinar os corpos para adaptá-los aos discursos cívicos, patrióticos, militaristas e pedagógicos da época.

Embora, com o dia chuvoso, o desfile poderia se tornar um tanto dificultoso, a população se encaminhava para assistir. Mas, e os alunos? Será que tinham tanta disposição para enfrentar esse dia, enlameando suas roupas e calçados? Com isso, desestruturando, de certo modo, as expectativas dos alunos e gestores que aguardavam por esse momento de publicização das suas posturas e indumentárias.

Nesse sentido, após análise das imagens fotográficas, percebemos como o corpo se tornou alvo do poder, descobrimos que ele podia ser moldado, rearranjado, treinado e submetido para se tornar, ao mesmo tempo, tão útil quanto sujeitado. Segundo Foucault (1987, p. 117), “um corpo dócil é aquele que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. Desta feita, o corpo que se deseja produzir a partir das práticas educativas presentes no CMDDB é aquele que se modifica, que ingressa isento e sai moldado de acordo com os padrões exigidos para a época, um corpo educado, controlado e disciplinado em seus gestos e atitudes, podendo ser constatado e evidenciado à medida que é publicizado em um evento grandioso, como o desfile cívico do Sete de Setembro. Ainda para Foucault (1987, p. 118),

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças dos corpos (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (...) a coerção

disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e a dominação acentuada.

Mais do que tudo, esse poder disciplinar exercido sobre os indivíduos produz, cria corpos, exercita habilidades e conduz esses jovens a atuar e a adquirir determinados costumes que são treinados e comumente praticados por todos que compõem o espaço em que estão inseridos, e que buscam, insistentemente, a qualificação e a inserção desses indivíduos ao meio em que estão tentando ingressar.

No entanto, apesar do processo e dos mecanismos de disciplinarização, exercidos e formulados pelo colégio, não podemos deixar de atentar para as possibilidades de anti-disciplina empreendidas por esses alunos. Ora, alunos são sujeitos astutos, elaboram formas de burlar o controle dos pais e professores. Assim sendo, mesmo que nossos ex-alunos não mencionem suas formas de resistência a esse sistema disciplinador, sabemos que os espaços são lugares praticados, como já nos diz Certeau (1998).

Ou seja, a escola não é o lugar tão somente da norma, mas é também o espaço da contra-norma exercida pelos alunos enquanto sujeitos praticantes destas, instituindo maneiras de passarem despercebidos aos olhos da vigilância. Burlas que se efetivavam quando o gestor ou professor virava as costas, quando as alunas dobravam o cós das saias para que ficassem mais curtas, como percebemos na Figura 5, que analisamos anteriormente, nos gestos desalinhados quando os instrutores desviavam o olhar, nas paqueras, quando o desfile era usado como forma de se exibir para algum rapaz, dentre outras maneiras de se contrastar com as ordens estabelecidas.

Dessa maneira, compreendendo como o processo educativo objetiva tornar-se práticas públicas, ou seja, pretende transportar seus métodos para a esfera social. As fotografias se constituem enquanto uma rica ferramenta para analisarmos a publicização do controle e da disciplina do corpo, a qual, aliada aos relatos orais dos ex-alunos, nos oferecem um norte para captarmos as sensações destes sujeitos.

3.5 Para além do Colégio: formação saudável e forte para a vida em sociedade

Não há corpo que não seja, desde sempre, dito e feito na cultura; descrito, nomeado e reconhecido na linguagem, através de signos, dos dispositivos, das convenções e das tecnologias (LOURO, 2008, p. 81).

O corpo passou a ser educado por tudo que o envolve, pelas coisas com as quais convive e pelas relações que estabelece com o contexto no qual está inserido. Sendo assim, o corpo se educa pelo mundo, ou seja, por seu meio, retratando a sociedade e o tempo que vive, revelando, assim, todos os limites sociais e psicológicos que são dados à sua conduta.

As representações dos corpos masculinos e femininos são questionadas dentro e fora das instituições escolares, com base nas questões coexistentes nas práticas sociais que influenciaram e influenciam a forma pela qual homens e mulheres se desenvolveram e foram podados a seguir determinadas práticas e condutas. Desse modo, percebemos que, ao longo dos tempos, essa prática se instituiu de forma intrínseca e discreta, como também contínua, ou seja, uma espécie de silenciamento do corpo, diante da educação que seria imposta e da ordem que se estabelecera e que esses sujeitos deveriam assimilar.

Assim, homens e mulheres treinados para não sentir e falar sobre determinadas situações e assuntos são treinados e disciplinados a controlar o corpo e a mente, para que seus pensamentos, desejos e emoções fossem minuciosamente lapidados para o que se pretendia alcançar, que seria formar cidadãos capazes de interagir socialmente de acordo com os padrões que eram exigidos no período que compreende a Ditadura Militar. Portanto, o fruto desse processo é a ideia de que a escola educa os corpos dos seus agentes, em todas as suas especificidades, a partir das formas pelas quais ensina, avalia, pune e define comportamentos masculinos e femininos.

Nesta perspectiva, quando a escola delimita “espaços”, a construção de sentidos e significados são, por natureza, influenciados e direcionados a garantir o sucesso daquilo que se objetiva, segundo Lopes (2000, p. 59),

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados – portanto, não são concebidos – do mesmo modo por todas as pessoas.

Dessa forma, percebemos que marcas e ensinamentos existentes nesse processo simbolizam o poder que a escola exerce sobre seus agentes, especificamente, no que se refere às representações dos meninos e das meninas, sendo treinados, avaliados, categorizados e

punidos, se necessário for, bem como educados a desenvolver as habilidades e comportamentos que se julga primordial para o homem e a mulher adquirir.

Nesse contexto, a escola educa para o convívio em sociedade, por isso a preocupação por parte de sua gestão em empreender práticas educativas que propiciem essa garantia de forjar corpos capazes de se inserir ao meio. Para Vigarello (1995, p. 52),

As pedagogias possuem um poder magistral de dar forma e esquadriñar os corpos submetendo-lhes a normas no campo de uma cultura. Gestos aparentemente insignificantes agem no intuito de educar, corrigir e de manipular os corpos de acordo com os interesses de uma sociedade. Os corpos devem manter uma posição, uma aparência, uma anatomia que não fujam da ordem dada e, para isso, se ensina, se controla e, posteriormente, cada um internaliza essas regras a fim de seguir o padrão pré-estabelecido.

Sendo assim, uma educação que se mostra com fase polissêmica e se processa de um modo singular dá-se não apenas por palavras, mas também por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem. No processo educativo, as pessoas são ensinadas a se controlar, como também a adquirir determinadas posturas que dialoguem com a ordem vigente, uma vez que um cidadão sadio, bem educado, controlado e disciplinado acabaria por construir uma pátria e assim uma sociedade padrão, ou seja, uma sociedade sadia.

Formas de comportamentos corporais, conteúdos disciplinares, currículos e linguagem nas práticas escolares permitem um controle do processo da escolarização, ditos como naturais. Contudo, “através de muitas instituições e práticas, essas concepções foram e são aprendidas e interiorizadas; tornam-se quase ‘naturais’ (ainda que sejam ‘fatos culturais’). A escola é parte importante desse processo” (LOURO, 2000, p. 60). Partindo disso, na perspectiva de Foucault (1987), as instituições escolares podem, em suas práticas cotidianas, criar mecanismos de controle disciplinador do corpo, bem como outros mecanismos disciplinadores, como formas de poder simbólico das instituições escolares. A esse respeito, Foucault (1987, p. 29) argumenta que

O corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. [...] O corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem, no entanto, ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto continuar a ser de ordem física.

Desta maneira, seria através da análise da normatização da conduta de meninos e meninas, professores e professoras, bem como através da produção dos saberes sobre sexualidade e sobre os corpos nos múltiplos processos educativos que podemos explicar, a partir de Foucault (1987), as relações de poder entre os gêneros no campo da educação. Destarte, a escola, enquanto um microssistema da sociedade, que exerce influências sobre os agentes que se socializam nesse campo, e as suas identificações sociais (construídas a partir das trajetórias familiares e sociais) tendem a ser colocadas em prática para, assim, gerir resultados satisfatórios, de acordo com os padrões exigidos.

Todavia, para garantirmos um estudo que proporcione enxergar uma educação que se fortalece e se estende para a vida em sociedade, é necessário entender que métodos como vigiar e disciplinar os corpos seria o norte que guiaria e conduziria a escola e, assim, as práticas educativas empreendidas nela para se alcançar os objetivos almejados.

Desta feita, docilidade e utilidade caminham juntas na lógica disciplinar. Por isso a disciplina, segundo Foucault (1987, p. 119), na mesma medida em que amplia as forças do corpo, em termos econômicos de utilidade, reduz essas mesmas forças, em termos políticos de obediência, já que “ela (a disciplina) dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita”.

Vemos, assim, que o corpo se constitui como elemento básico do poder disciplinar, e isso nos ajuda a analisar as inúmeras práticas que a escola adota para sujeitar os corpos, com o objetivo de incutir, mais permanentemente quanto possível, determinados hábitos, disposições, atitudes e comportamentos, que, em determinado tempo e espaço sociais, são considerados adequados. Segundo, Schmitt (1995, p. 141), “os gestos, as atitudes, os comportamentos individuais são aquisições sociais”. Com isso, para conseguir esse controle, a escola toma o indivíduo em sua totalidade, não apenas corpo, mas também a alma é objeto dessa tecnologia disciplinar.

Nesse íterim, para tentar mostrar que a escola constitui em grande parte um dispositivo de disciplinamento de corpos, apontamos, como exemplo, os trajes e acessórios proibidos, em que nos rapazes, brincos, cabelos compridos e boné (especialmente se a aba estiver para trás) são considerados, no mínimo, inadequados para o ambiente escolar. De igual modo, as roupas curtas e o excesso de adereços contribuem para que as meninas sejam também estigmatizadas.

Por sua vez, é necessário enfatizar que, na escola, todos os corpos são alvos do disciplinamento, da mesma forma que os alunos, os professores e funcionários como um todo

devem vestir-se e postar-se de forma adequada. Daí, podemos deduzir que não apenas os considerados desajustados, mas também os obedientes, são alvos das investidas disciplinares para moldar corpo e alma.

No Colégio Maria Dulce Barbosa, era muito comum esse policiamento referente à maneira como o aluno deve se portar e se vestir, as condutas eram minuciosamente controladas e regradas, desempenhando, assim, um papel relevante na formação e na vida daqueles que seriam marcados pelas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa e pelo sistema que regia sua escola que os pais queriam e ambicionavam para seus filhos, para que estes pudessem ter um futuro digno e promissor. Podemos perceber isso na fala do ex-aluno Júnior César Gomes, ao relatar uma passagem que vivenciou no colégio, marcando sua trajetória naquela época com relação ao modo de se vestir,

Olhe Dona Dulce era muito rigorosa, não gostava de invenção na roupa não, eu adorava usar boné, mas só usava quando ela não ia pra escola, porque se visse tomava na hora, ela dizia que atrapalhava a visão e cobria o rosto isso era muito feio, a roupa tinha que tá bem arrumada e limpa, só entrava com a farda e com tênis. Ela recebia muita gente importante na escola, porque ela conhecia muita gente assim e queria que todos os alunos tivessem a altura, apresentáveis para mostrar que a escola dela era organizada e zelava pela boa aparência também. O bom aluno pra ela era aquele que além de saber se comportar bem na escola tinha que passar uma boa imagem para a sociedade, ela dizia sempre pra gente que a gente se preparava para o mundo e que ele era muito exigente com quem não sabe se colocar (GOMES, 2016).

Compreendemos assim, que no CMDB, a supervisão e vigilância perante os corpos dos alunos para que estes adquirissem e efetivassem diariamente uma rotina de bons costumes eram uma realidade, uma vez que estes eram levados cotidianamente através dos ensinamentos e práticas escolares a se portar diante de pessoas e situações, de forma que viessem a honrar o nome da família e da instituição na qual teria sido formado.

Para se constituir a formação do chamado “bom moço” e da “boa-moça” nas práticas escolares é observado à amplitude das ações disciplinares a escola. Onde de acordo com Fraga (2000, p. 55),

Para se visualizar a constituição do “bom moço” e da “boa-moça” é preciso considerar o longo processo de polidez que marca e captura seus corpos. Um processo que vai apertando, extraindo, desgastando, produzindo incisões na superfície corporal em busca de uma pureza que se acredita escondida. Normalmente, aos olhos bem comportados, o único corpo marcado é aquele que sofre a violência física material, que deixa expostas as cicatrizes de seus pesados traços. Entretanto, algo que deliberadamente escapa a essa lógica normativa é que o sujeito bom-moço também está marcado fisicamente.

Ou seja, essa imagem de “bom-moço” e de “boa moça” almejados e lapidados a partir das práticas educativas presentes nas escolas, e que se buscava publicizar socialmente, fazia com que fosse conferido um selo de garantia e funcionalidade daquela instituição, portanto, seria necessário expor para a comunidade como os corpos daqueles alunos eram medidos e controlados em seus gestos, atitudes e aparência. Sendo assim, o evento propício para tal oportunidade seria o evento cívico do Dia Sete de Setembro, como também a semana da Pátria, em que esses indivíduos seriam vistos e admirados por todos. Com relação a essa passagem, trazemos a fala do ex-aluno Carlos Antônio Gomes da Silva, que relembra com saudade, mas também com muitos sorrisos, uma história que presenciou na preparação para o desfile cívico:

O cabelo tinha tá perfeito, cortado, ela odiava cabelo grande, uma vez um colega meu, colocou gel no cabelo pra o desfile né, ‘oxe’ ela mandou tirar e ficou perguntando pra onde ele ia daquele jeito com o cabelo tão sebento. Com as meninas eu lembro que não podia fazer aqueles penteados extravagantes não, o cabelo tinha que ser comportado, sóbrio, entende? Ai ela dizia que era pra mostrar um comportamento exemplar pra o povo, que nós éramos aguardados ansiosamente por todos e tinha que mostrar um bom comportamento e que o desfile fosse um acontecimento tu entende? (SILVA, 2017).

Esse momento era cuidadosamente trabalhado e todos os esforços eram dirigidos para se passar a imagem de um Colégio consolidado e comprometido com seus alunos, na composição de uma formação que ficasse gravada em seus corpos marcas pedagogizantes de uma educação fundamental para suas vidas. Na fala da ex-aluna Joseleide Gomes da Silva, percebemos um pouco desse argumento, ao relatar que

Dona Dulce sempre dizia pra gente pra caminhar corretamente, ter uma postura digna para ser respeitado em todo canto. A farda da escola mesmo, devia estar impecável, era um manto, era pra honrar a farda porque era ela quem identificava a gente, que a gente representava a escola na cidade, então era pra estar sempre de boa aparência, entende. Foi um período fantástico aquele, aprendi muito lá e não só coisa de escola não viu, coisas pra vida mesmo, e esses ensinamentos levei pra sempre e passava pra quem eu conhecia e pros meus filhos que depois estudaram lá também (SILVA, 2017).

Com isso, notamos que além de educar e ser responsável por aqueles alunos, Maria Dulce Barbosa ainda formou filhos de alunos e por assim adiante. Para eles, uma formação ímpar, que marcou suas vidas e que, segundo os ex-alunos foi válida, uma vez que proporcionou uma abertura para ingressar em estudos futuros e ter uma profissão,

consolidando uma vida promissora, como pudemos perceber nas entrevistas realizadas para a composição desta pesquisa.

Portanto, entender que mais do que uma formação para si e para o autodomínio através do controle e da disciplina imposta, o Colégio Maria Dulce Barbosa também pretendia forjar corpos e formar alunos fortes para o trabalho, uma vez que para essa atividade exigia-se, prioritariamente, sujeitos robustos, com a aparência aceitável para os padrões da época, um corpo belo e saudável, ainda que pudéssemos desconsiderar a existência de alunos que rompiam as normas, cujo corpo não se adequava, que fugia desse padrão, que desalinava, que não obedecia, que ia para o colégio de farda suja, que ia com os cabelos “sebentos” de gel ou com brincos extravagantes, e que, enfim, resistiam a esse aparato disciplinar que compôs a discussão desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo o corpo uma construção histórico-social, meu olhar direcionou-se a observar o tema das práticas disciplinares que territorializaram a educação no Colégio Maria Dulce Barbosa, visto que ao longo de sua existência, foram muitas as estratégias de disciplinamento empreendidas por sua gestora. O CMDB foi fundado no período em que o Brasil estava sendo governado por militares, onde imperava uma ditadura e, por sua vez, utilizava-se de aparatos e/ou instrumentos peculiares para moldarem os cidadãos. Dessa forma, a escola fazia parte desse cenário para, enfim, construir indivíduos sadios e disciplinados, promovendo uma pátria sadia e educada.

Assim, lembro-me daquela tarde de terça-feira, por volta das 17h00, muitas pessoas sentadas jogando conversa fora e outras apenas passando na praça central do largo da Igreja Matriz, quando a sineta do Colégio anunciava, com um barulho que se ouvia ao longe, que as aulas daquele dia estavam se encerrando. Era o momento em que todos se dirigiam para suas casas e se despediam de mais um dia de intensas atividades no Colégio Maria Dulce Barbosa. A diretora Dona Dulce ficava lá naquele cantinho estreito do portão, onde mal passavam dois alunos de uma vez, esperando todos nós nos retirarmos das salas e nos encaminharmos devagar para a saída, em direção àquela ladeira na lateral do Colégio, descendo-a sob o olhar vigilante daquela que nos observou durante a tarde inteira.

Aqueles olhos parecem que não deixavam escapar nada. Como ela conseguia? Não sei, ficou esse mistério na memória daqueles que por lá transitaram diariamente e que nos vigiavam até dobrar a esquina da Rua Joaquim Barbosa, aquela onde se localizava o ponto de ônibus da Empresa Condor. Éramos instruídos a irmos direto para casa, mas, alguns de nós, que não saíamos muito para outros lugares além da escola, ficávamos conversando nos bancos da praça, depois que as irmãs Dona Dulce e Dona Lourdes iam embora para casa, porque, do contrário, isso não aconteceria. Assim, mais um dia se findava na cidade de Queimadas – PB. Experiências adquiridas e novas posturas aprendidas, estávamos construindo nossa trajetória e escrevíamos nas linhas do tempo novos capítulos de nossas vidas, sob a marca e a vigilância das práticas educativas de Maria Dulce Barbosa.

As experiências apresentadas neste texto dissertativo representaram as lembranças de muitas pessoas que tiveram em seus corpos marcas inscritas de uma pedagogização

disciplinar e que puderam expressar, em suas narrativas, momentos e histórias que compuseram um dado instante de suas vidas, ficando marcado no tempo e na memória deles.

Durante essa jornada, um conjunto de indagações foi surgindo, e o mais importante foi conseguir encontrar indícios para essas indagações. Esse é o nosso papel enquanto historiador, ou seja, lançamos no início de um trabalho uma série de questões que nos inquieta e corremos contra o tempo para conseguirmos respondê-las, e somente ao chegar ao final e nos sentirmos satisfeitos é que temos a certeza de que, ao menos em parte, conseguimos atingir os nossos objetivos.

Muitas vezes, nós historiadores, incomodados pela ânsia de conseguirmos pistas e conferirmos um direcionamento a nossa pesquisa, é que as nossas fontes se tornam fundamentais e companheiras de grande importância e nesses últimos dois anos, se tornaram parte de mim e fizeram com que imergisse em um universo que aflorou minhas sensibilidades e me mostrou possibilidades diversas de se trabalhar com a História das práticas educativas.

Dessa maneira, o tema dessa dissertação buscou analisar as práticas disciplinares do(s) corpo(s) na educação, tendo como objetos de estudo a disciplina e o policiamento dos corpos nas práticas educativas de Maria Dulce Barbosa em Queimadas - PB, entre os anos de 1965 e 1985, tendo a escolha dessa temporalidade justificada por ser o ano de fundação do Colégio, a qual se dá num período complexo político e socialmente, em que vigorava o Regime Militar no Brasil. Como também, pelo fato de perceber ao longo das investigações para a construção desta pesquisa, uma recorrência documental e nas entrevistas realizadas, que me levou a observar como o Colégio Maria Dulce Barbosa atuou estabelecendo medidas de controle dos corpos, servindo enquanto instrumento de disciplina e policiamento desses indivíduos, atentos aos princípios difundidos pelo Regime Ditatorial.

Desse modo, desenvolver uma pesquisa que se propusesse a analisar as práticas educativas empreendidas por Maria Dulce Barbosa em seu estabelecimento de ensino me fez adentrar um cenário educativo que primava pela construção de indivíduos educados, saudáveis e disciplinados. Um colégio localizado no interior da Paraíba, que teve uma grande representatividade para a educação e formação da população queimadense, destacando-se através de sua gestora, uma vez que esta tinha grande prestígio no meio político e social e buscava se inserir no patamar das melhores escolas da região, almejando estar no nível dos Colégios de Campina Grande e da capital paraibana João Pessoa.

Dessa maneira, em um primeiro momento deste texto dissertativo, pude obter, através das fichas de condutas e das fichas médicas dos alunos, como também dos diários escolares do referido educandário, uma compreensão acerca dos mecanismos de controle e disciplina

que eram instituídos aos educandos, haja vista que estes serviam de instrumentos para fiscalizar e acompanhar os indivíduos dentro e fora da escola. Percebemos que as práticas educativas evidenciadas no Colégio Maria Dulce Barbosa circulavam na busca das práticas de normalidade sócio moral e de policiamento da saúde do corpo e da mente.

Para isso, discuto acerca de como o conceito de normalidade instituído pelo saber médico é apropriado na escola, haja vista que “a norma não se define absolutamente como uma lei natural, mas pelo papel de exigência e de coerção que ela é capaz de exercer em relação aos domínios a que se aplica” (FOUCAULT, 2010, p. 43), operando, a partir dela, uma espécie de distinção entre os sujeitos “normais” e “anormais”, de acordo com os padrões da época e com os objetivos que se tinha para a educação desses corpos.

Sendo assim, a partir da compreensão sobre as práticas educativas promovidas por Maria Dulce Barbosa, de cuidado com o corpo, de alimentação saudável, de atenção com a higiene e aparência, como também o zelo para que os alunos de seu Colégio imprimissem uma postura e comportamento exemplar, foi que passei a enxergar como aquele estabelecimento de ensino pretendia se enquadrar aos níveis das grandes escolas e se destacar mediante a qualificação dos alunos que eram a propaganda ideal para tais objetivos.

Logo, os documentos exigidos para ingressar no colégio eram primordiais para se alcançar o que se desejava, que fossem corpos educados e disciplinados, uma que vez sendo necessário medicalizar o espaço escolar, todos os mecanismos presenciados na escola atuavam no intuito de promover aquele ambiente, a exemplo do exame médico, do acompanhamento realizado através das fichas médicas, da presença do médico na escola, das palestras que ocorriam relacionadas à alimentação e à higiene, como também o currículo e os dispositivos pedagógicos para disciplinar o corpo, a mente e as emoções daqueles discentes, e todas essas práticas serviriam para educar aqueles jovens para a vida em sociedade. Desta feita, “a disciplina fabrica assim, corpos submissos e exercitados, ‘corpos dóceis’” (FOUCAULT, 1987, p. 119).

Conforme a pesquisa propunha, o segundo momento dessa dissertação foi dedicado à discussão acerca das narrativas memoriais na educação do Colégio Maria Dulce Barbosa, sobre o controle e a disciplina do corpo das meninas, problematizando a valorização e a preservação da honra. A partir de tal proposta, atentamos para o fato de como a honra era um aspecto fundamental para a sociedade e como eram essas jovens as responsáveis por “guardar” não somente a sua honra, mas também a de toda sua família, tendo em vista que “a honra, principalmente a sexual, era percebida como a base da família, enquanto que esta era vista e propagada como a ‘base de granito da nação’” (BURITI, 2012, p. 144).

Assim, aponto, através das entrevistas realizadas para a constituição deste capítulo, como a virgindade e a pureza eram fatores que caracterizavam a moça e como o trabalho de fiscalização da escola e dos pais era cuidadosamente efetivado, para resguardarem e controlarem as relações amorosas daquelas jovens dentro e fora do Colégio, como também zelarem o nome da família, que seria estaria comprometida, se algo sequer fosse insinuado acerca daquela menina. E, se por ventura, um caso de gravidez ocorresse sem essa jovem estar casada, ela seria marginalizada pela maioria da população, que comentaria e a julgaria. Por isso, muitas vezes, estas moças eram enviadas pelos pais para longe, para se esconder e não permitir que a população local a visse naquele estado, pois a vergonha atingiria não apenas a ela, mas também a sua família.

No espaço escolar, de acordo com os relatos dos ex-alunos, havia um tipo de preconceito, à medida que uma jovem ficasse “mal falada”, as outras meninas seriam “proibidas” de se aproximarem ou manterem contato com a mesma, para que estas não ficassem “mal vistas” pelos outros indivíduos. Em algumas narrativas de ex-alunas, por exemplo, pudemos observar esse fato, em que essa mulher comentou que era muito esquisito o tratamento com a jovem excluída, chegou até dizer que “parecia que tinha lepra” e que ninguém poderia se aproximar ou manter uma amizade com ela. Ou seja, essa jovem ficava à margem da sociedade, por isso o cuidado tão minucioso por parte dos pais e/ou responsáveis.

Sendo assim, é perceptível como a articulação do valor da honra foi transplantado para o espaço escolar, uma vez que as meninas passavam a ser vigiadas e suas posturas lapidadas, e sua educação deveria ser posta em prática também para além dos muros da escola. Contudo, nas festas tradicionais da cidade essas moças usavam de suas astúcias para burlarem as regras dos pais e poderem iniciar as paqueras, buscando seus pretendentes, tudo com muita discrição. Todavia, essa estratégia de burlar a ordem, deveria ser efetuada com muito cuidado, para que não fossem mal interpretadas e ficassem “mal faladas” na cidade, acarretando um mal-estar para a família.

Isso nos leva a perceber como eram instituídos os códigos de diferenciação entre os meninos e as meninas, pois, para eles, os códigos eram mais maleáveis, quase tudo permitido, no entanto, para elas, os códigos eram restritos e, muitas vezes, negados. A mulher deveria se restringir ao mundo privado, e quanto ao homem, este era público. Mesmo sendo características comuns do século XIX, algumas sociedades no século XX, apesar dos direitos conquistados pelas mulheres, ainda zelavam e prezavam por esse costume de diferenciações. Logo, conforme Buriti (2012, 144), “a honra era vista como uma mercadoria usada para estabelecer relações de gêneros centradas na hierarquização. Essa hierarquia de gênero era

uma construção histórico-social baseada na anatomia dos corpos masculino e feminino e balizada na ciência médica”.

Com isso, percebemos que os namoros eram fiscalizados e proibidos na escola. Maria Dulce Barbosa conhecia seus alunos, e quando desconfiava ou ficava sabendo de algum rumor de namoro, chamava logo a atenção daqueles jovens com sermões e regras de conduta. Podemos compreender, então, como a parceria da escola com os pais para a vigilância das filhas era de grande importância, uma vez que o desejo daqueles responsáveis era o de educar “adequadamente” suas filhas, por isso enxergavam no Colégio Maria Dulce Barbosa essa possibilidade, já que as práticas educativas desenvolvidas por sua gestora ecoavam na região e conquistavam o público que buscava essa educação.

Na sociedade queimadense, segundo a narrativa dos ex-alunos, a recepção dessas práticas educativas desenvolvidas naquele Colégio era satisfatória, no sentido de que os pais se sentiam confortáveis em deixar a educação de seus filhos nas “mãos” e sob o olhar disciplinador de Maria Dulce Barbosa. Em entrevistas, pudemos perceber como eles, os ex-alunos, expressavam, em suas falas, a formação que tiveram e como se diferenciavam de outras escolas em alguns aspectos, como a formação educacional, os conteúdos que eram ensinados, a qualidade dos professores escolhidos para lecionar e as atividades extracurriculares, a exemplo dos jogos interclasses, das feiras de ciência e dos saraus poéticos.

Dessa maneira, Dulce Barbosa promovia certas práticas educativas, como o de cuidado com o corpo, com o comportamento, com a alimentação e com a higiene, ou seja, a atenção com a aparência mesmo, com a finalidade de “vender” a imagem do seu colégio como sendo o modelo de educação, e de jovens bem qualificados para vida em sociedade, por isso, as exigências de conduta e de postura.

Para o terceiro momento desse texto dissertativo, dedicamo-nos a compreender as comemorações cívicas como uma prática educativa de publicização do controle e da disciplina dos corpos no Colégio Maria Dulce Barbosa, e como sua diretora vislumbrava, nesse evento, a oportunidade de expor para o público uma educação “modelo”, que deveria ser desejada e admirada por todos. As fotografias, aliadas às narrativas dos ex-alunos, deram um suporte adequado para que pudéssemos visualizar aqueles desfiles cívicos, enxergando através da iconografia, ao mesmo tempo em que construímos um cenário pelas histórias contadas, um espetáculo de posturas, comportamentos e disciplina, haja vista que “a imagem não fala por si só; é necessário que as perguntas sejam feitas” (MAUAD, 1996, p. 10).

Nesse sentido, naveguei pela poética do corpo que se revelava, percebendo a importância da fotografia para os estudos do corpo, colocando-o em perspectiva e trazendo

consigo inúmeras possibilidades, que se traduziam na importância e no orgulho que os pais tinham em presenciar seus filhos, supostamente educados e disciplinados, em uma comemoração que era tão importante e planejada ao longo do ano. Como também, é fundamental perceber o contexto da Ditadura Militar, que influenciou esses eventos, buscando a publicização de indivíduos sadios, civis que servissem de exemplo para a sociedade e para o Brasil que se desejava construir, com sujeitos fortes, disciplinados e patrióticos. Dessa forma, a importância dada pelas escolas a esse evento era crucial para aquele momento.

À vista disso, no dia do evento cívico, gestos sincronizados, posturas firmes e enfileiradas simbolizavam um espetáculo que a população e os visitantes queriam presenciar, sem mencionar a “alegria” e a “satisfação” que os alunos sentiam por estarem representando o colégio. Ficaram evidentes tais sensações através das entrevistas. Nesse quesito, de acordo com a narrativa dos ex-alunos, o Colégio Maria Dulce Barbosa sabia representar, atraindo olhares. A diretora levava em consideração as comemorações do calendário escolar, contudo, priorizava uma, que era o desfile do Dia Sete de Setembro, e inculcava na mentalidade dos discentes o querer em representar a escola, com as melhores roupas e orgulho de fazer parte daquele educandário.

Partindo disso, essa postura, que era exigida por parte da diretora Maria Dulce Barbosa, culminava no incessante buscar, em tornar seu Colégio um estabelecimento confiável, querido e admirado, mas também, que suas práticas educativas se tornassem um padrão na cidade e sua “fama” de boa educadora conquistasse novos alunos para sua escola, e nada melhor do que se utilizar desse evento para publicizar tais práticas.

Portanto, ao finalizar essa caminhada, posso dizer que acompanhar cada momento da construção dessa dissertação que ia se desenhando, lapidando suas formas e ganhando um corpo, é chegar até aqui e compreender como o universo da educação abre portas para se contar e enveredar-se por caminhos antes restritos, abandonados e até mesmo esquecidos, uma vez que, sendo o Colégio Maria Dulce Barbosa um local de grande significância para cidade e cidadãos de Queimadas - PB, eu, enquanto historiadora, moradora dessa cidade e ex-aluna desse educandário, ao narrar e construir essa história, sinto uma grande satisfação, pois, realizando esse processo, estou contribuindo, de alguma forma, para a história da cidade e daquele que foi o primeiro colégio secundário do município.

Ao promover um estudo que se utilizou de artifícios, como uma pesquisa documental, pesquisa fotográfica e a promoção de entrevistas, como foi o nosso caso, me atrevo a dizer que foi dada uma singela contribuição para a historiografia acerca da História Cultural das

Práticas Educativas e de sociabilidades, como se propõe a linha de pesquisa da qual este estudo se filia.

Atento, assim, para as novas possibilidades de estudo que podem surgir a partir deste, de modo que novas abordagens, espaços e indagações que foram silenciadas pela historiografia venham a insurgir. Dessa maneira, este texto dissertativo, que se enveredou pela linha de pesquisa acima citada, tendo como norte a investigação das práticas educativas do Colégio Maria Dulce Barbosa em Queimadas - PB, durante os anos de 1965 a 1985, problematizando os exercícios de disciplinarização e policiamento dos corpos, pretende, também, contribuir para que tantas outras colchas de retalhos tenham bordados, ainda mais belos e harmônicos, e que caminhem para o enriquecimento da História das Práticas Educativas.

Dessa forma, essa pesquisa anseia também estimular outros pesquisadores a se enveredarem por esses estudos das práticas educativas, pelos colégios e instituições paraibanas, observando o contexto da história local e da educação e tomando essa pesquisa como exemplo, percebendo que é possível construir um estudo com esse viés temático.

Assim, revisitando momentos e histórias de pessoas que se sentiram especiais em contribuir e aparecer na construção dessa pesquisa, e que foram fundamentais para a produção desse texto dissertativo, é que não deixamos o poder da história local se apagar. Que os historiadores, a partir dessa contribuição, sintam-se estimulados e procurem dar um novo olhar à História Cultural das Práticas Educativas, investigando, remexendo e trazendo sujeitos, práticas e espaços que contribuíram para agregar experiências em diferentes momentos da história.

Desta feita, trago Queimadas, minha cidade, como cenário para contar minhas histórias e o personagem principal que não poderia ser silenciado, como há muito tempo vinha sendo, Maria Dulce Barbosa, que, a partir de seu Colégio, nos levou à percepção de como suas práticas educativas se constitui em um campo fecundo de análises para a história da educação.

Portanto, nessa trajetória da pesquisa, por inúmeras vezes o historiador/pesquisador se sente cansado, estafado, diante dos obstáculos que vão surgindo em sua caminhada, contudo, o importante é não desistir e poder sentir que fomos até o final, alcançando aquilo que inicialmente foi traçado, objetivado, concluindo de tal forma que possamos entender que as partes configuram o todo, e representam um lindo e encantador desenho, daquilo que planejamos em nossas mentes inicialmente. Pois, esta pesquisa, me fez enxergar, através das práticas educativas de Maria Dulce Barbosa, um tempo que priorizava determinados

costumes, posturas e comportamentos, e que para aqueles indivíduos, aqueles ensinamentos e exigências atravessaram suas vidas e modelaram suas formas de existir, sendo um marco na memória e história do Colégio Maria Dulce Barbosa.

FONTES CONSULTADAS

1 FONTES ORAIS

ARAGÃO, Maria Auxiliadora. Entrevista concedida à autora em 07/05/2017, em sua residência, na zona rural do município de Queimadas - PB.

BARROS, Kátia Juliana Gomes. Entrevista concedida à autora em 07/01/2017, na residência de sua mãe, no município de Queimadas-PB.

BRITO, Maria do Carmo dos Santos. Entrevista concedida à autora em 06/07/2017, em sua residência, no município de Queimadas - PB.

FERREIRA, Joelson Miranda. Entrevista concedida à autora em 06/06/2017, em sua residência, na cidade de Queimadas - PB.

GOMES, Júnior César. Entrevista concedida à autora em 22/05/2017, em sua residência, na cidade de Queimadas - PB.

LIMA, Paulo Roberto de Farias. Entrevista concedida à autora em 20/04/2017, em seu local de trabalho, na cidade de Queimadas - PB.

SANTANA, José Raimundo de. Entrevista concedida à autora em 20/05/2016, em seu estabelecimento comercial, na cidade de Queimadas - PB.

SANTOS, Maria José Gomes dos. Entrevista concedida à autora em 02/06/2016, em sua residência, na cidade de Queimadas - PB.

SILVA, Carlos Antônio Gomes da. Entrevista concedida à autora em 30/07/2017, em sua residência, na cidade de Queimadas - PB.

SILVA, Cleide Gomes da. Entrevista concedida à autora em 22/06/2017, em sua residência, na cidade de Queimadas - PB.

SILVA, Joseane Gomes da. Entrevista concedida à autora em 07/02/2017, na sua residência, na cidade de Queimadas – PB.

SILVA, Joseleide Gomes da. Entrevista concedida à autora em 05/02/17, na residência de sua mãe, na cidade de Queimadas - PB.

SILVA, Rilene da Paz Cunha. Entrevista concedida à autora em 15/04/2017, em seu estabelecimento comercial, na cidade de Queimadas - PB.

2 FONTES IMPRESSAS

Atestados médicos e de conduta;

Diários de Classe;

Documentos como Currículo e histórico do Colégio;

Fichas individuais, Fichas médicas;

3 INSTITUIÇÕES DE PESQUISA

Arquivo da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande - PB.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Violar memórias e gestar História: abordagem a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador um parto difícil. *In.*: _____. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru, SP: Edusc, 2007.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: A Paixão Pelo Possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- AMARAL, Rita de Cássia de Mello Peixoto. **Festa à brasileira: significados do festejar, no país que “não é sério”**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP. 1998.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. São Paulo: Nova Aguilar, 2002.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia impressa e educação de corpos femininos. *In.*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARAÚJO, Eronides Câmara de. **Fazer de algumas passagens, quadros e quem sabe um dia, você possa Assinar: homens traídos e práticas da masculinidade para suportar a dor**. Campina Grande, 2011. 295 f.: il. color. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades), 2011.
- BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar T. **Antropologia e imagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- BARROS, José D’Assunção. História e memória: uma relação na confluência entre tempo e espaço. **MOUSEION**, v. 3, n.5, 2009.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. *In.*: DEL PRIORE, Mary. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 8 Ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Desfiles Patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). *In.*: VIDAL, Diana Gonçalves. (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: magia e técnica**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. Memória da educação: preservação de arquivos escolares. **Presença Pedagógica**, v. 6, n. 35, Belo Horizonte: Editora Dimensão, set./out. 2000.
- BURITI, Iranilson. Corpo Feminino em Detalhes: Honra e Modernidade no Brasil dos anos 20 (século xx). **Saeculum: Revista de História**, n. 27. João Pessoa, jul./dez. 2012.
- BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CÂNDIDO, Renata Marcílio. **Culturas da escola**: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930). 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, 2007.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária. 2006.

CAULFIELD, Sueann. **Em defesa da honra**: moralidade, modernidade e nação no Rio de Janeiro (1918-1940). Campinas, SP: Editora da Unicamp/ Centro de Pesquisa Social da Cultura, 2000.

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

_____. **A Escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

COUTO, Luciana N. A deserotização do corpo: um processo histórico-cultural. *In.*: ROMERO, Elaine. (Org.). **Corpo, mulher e sociedade**. São Paulo: Editora Papyrus, 1995.

CUNHA, Maria João. **A imagem corporal**. Uma abordagem sociológica à importância do corpo e da magreza para as adolescentes. Azeitão: Autonomia 27, 2004.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias íntimas**: sexualidade e erotismo na história do Brasil. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011

DUARTE, Alessandra. **Repressão da Ditadura Militar também invadiu as salas de aula**: perseguição a professores incluiu escutas em escolas, demissões e censuras a docentes. Disponível em: <[http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/repressao-da-ditadura-militar-tambem-invadiu-as-salas-de-aula-](http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/repressao-da-ditadura-militar-tambem-invadiu-as-salas-de-aula-.). 2014>. Acesso em: 15/01/2018.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. 5. Ed. Campinas (SP): Papyrus, 1993.

ESTEVEZ, Martha de Abreu. **Meninas Perdidas**: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FERNANDES, Maria Esther. A "História de Vida" como instrumento de captação da realidade social. **História** (UNESP). São Paulo, v. 12, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Tradução de Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. Rio de Janeiro: Nau, 2001.

_____. **História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. 8. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

_____. **História da Sexualidade 3:** cuidado de si. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. 8. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

_____. **Os anormais:** curso no collège de France (1974-1975). Tradução de Eduardo Brandão, 6ª tiragem. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

_____. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 29. Ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FRAGA, Alex Branco. **Corpo, identidade e bom-mocismo:** cotidiano de uma adolescência bem-comportada. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, história, testemunho. *In.*: BRESCIANI, S.; NAXARA, M. (Orgs.). **Memória e (res)sentimento:** indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Ed. da Unicamp, 2001.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A Produção Cultural do Corpo. *In.*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GONDRA, José. **Artes de civilizar:** medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2004.

GOODSON, Ivor. **Currículo:** teoria e história. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva.** São Paulo: Centauro, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil:** Discurso e silêncio na história do sujeito. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica.** 2. Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

_____. **Fotografia e história.** 2ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e educação. *In.*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **O sujeito da Educação.** Petrópolis: Vozes, 1994.

LE GOFF, Jacques. História e memória. 4. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. *In.*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (Orgs.). **História da Educação.** Rio de Janeiro: DP e A, 2001.

LOPES, Ezequiel Lopes. **A história de Queimadas contada em fotos.** Disponível em: <<http://tataguassu.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16/01/2017.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In.*: _____ (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Um corpo estranho:** ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação:** da Antiguidade aos nossos dias. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MAUAD, Ana Maria. As imagens que educam e instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de história. *In.*: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de.; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. (Orgs.). **O livro didático de História:** políticas educacionais, pesquisa e ensino. Natal: Edufrn, 2007.

_____. Através da Imagem: Fotografia e História Interfaces. **Tempo**, v. 1, n. 2. UFF, Rio de Janeiro: 1996.

MEDEIROS, Ruy Hermann Araújo. Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento. *In.*: COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, 3., Vitória da Conquista - BA. **Anais...** Vitória da Conquista, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2003.

MONTEIRO, Charles. **Fotografia, história e cultura visual:** pesquisas recentes. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

NAUFEL, José. **Novo Dicionário Jurídico Brasileiro.** 11 Edição. Editora Forense, 2008.

PAIVA, Eduardo França. **História e Imagens.** 2 Ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

PERROT, Michelle. **Mulheres Públicas.** Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. **As Mulheres ou os Silêncios da História.** Tradução de Viviane Ribeiro. São Paulo: Edusc, 2005.

PINHEIRO, Claudio. **Educação e Ditadura Militar:** relatos da história oficial e a memória de professores (1964-1985). São Bernardo do Campos, 2006.

PYKOSZ, Lausane Corrêa; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Tadorda de. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Paraná. **Currículo sem fronteiras**, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **Corpo e comunicação:** sintoma de cultura. São Paulo, SP: Paulus, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 10. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SCHMITT, Jean-Claude. A moral dos gestos. *In.*: SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. (Org.). **Políticas do corpo.** São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. **Corpos hígidos:** o limpo e o sujo na Paraíba (1912-1924). 2011. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2011.

SPINK, Mary Jane. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

STEPHANOU, Maria. Formar o cidadão física e moralmente: médicos, mestres e crianças na escola elementar. **Educação, Subjetividade e Poder**. n. 3, Porto Alegre, p. 59-66, jan/jun., 1996.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultura de corpos**. São Paulo: USP, 2002.

_____. Educação Física na cultura escolar: caminhos para a intervenção e a pesquisa. *In.*: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (Orgs.). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003.

VEIGA, Ilma Passos. **Repensando a Didática**. Campinas: Papirus, 1989.

VIGARELLO, Georges. **A história da beleza: o corpo e a arte de se embelezar do renascimento aos dias de hoje**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

_____. Panóplias Corretoras: balizas para uma história. *In.*: SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de (Org.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

ANEXOS

ANEXO A: Atestado de Conduta exigido no ato da matrícula, para inserção no Colégio Maria Dulce Barbosa, Queimadas-PB.

ATESTADO DE CONDUTA;

Atesto para fins escolares que o aluno Nilson Pereira
do Linha, tem um bom procedimento, ignorando
qualquer restrição ao seu comportamento.

Queimadas, 18 de Março de 1966.

Gláide Marques de Andrade

Reconheço a firma retra de
Gláide Marques de An-
drade, como autêntica
don. fe.
Queimadas, 18 de Março de 1966
Em test. ela da verdade.
Upaia dos Nossos Sinos.
Esc. Out.

CARTORIO VITAL DO REGO
Pauzeiro, 21 de Maio de 1966
Saldina (Vital Régio)
ESCREVENTE
QUEIMADAS - PARAIBA.

TAXA DE APOSENTADORIA

RS 5,00 1963 DE 60	RS 5,00 1963 DE 66	RS 5,00 1963 DE 66	RS 5,00 1963 DE 66
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Fonte: Arquivo "morto" do CMDB, hoje sob a responsabilidade da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

ANEXO B: Atestado Médico exigido no ato da matrícula, para inserção no Colégio Maria Dulce Barbosa, Queimadas-PB.

Atestado Médico

Atesto que Josémarino Martins de Aguiar
não sofre de moléstia infecto-contagiosa, tem capacidade física e mental normal e é vacinado(a) contra varíola.

Campina Grande, 28 de Novembro de 1964

[Assinatura]
MÉDICO ATESTANTE

Reconheço a firma supra do atestante, como autêntica.
Campina Grande, 30 de nov de 1964

Em Testemunho ([Assinatura]) da verdade.
[Assinatura]

2º CARTÓRIO (NBRDU)
4ª CANTARIA
Cartório do 4º Ofício
Marias Graziarias dos Santos
LIMA - TABELIX
Substituto
JOSÉ ALVES COSTA
Maria Antonieta S. Barbosa
Escritorinhas

ALCINDO
Manoel Souto
Alcindo Lima Filho
Laura Souto de Aguiar
Clara Maria Souto Lima
RUA MARQUÊS DO HERVAL, N.º 58 - Fone 1508
CAMPINA GRANDE - PARAIBA

Fonte: Arquivo “morto” do CMDDB, hoje sob a responsabilidade da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

ANEXO C: Cartão da Ficha Médica dos alunos e alunas do CMDB.


ESTADO DA PARAÍBA
Ginásio Comercial "Maria Dulce Barbosa"
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
QUEIMADAS
FICHA MÉDICA

GINÁSIO C. "MARIA DULCE BARBOSA"
Estabelecimento

Queimadas - Paraíba
Local

LINDINALVA PEREIRA SOARES
Nome do Aluno

16 / 10 / 1956 **15 Anos**
Data do Nascimento Idade

Ginasial
Curso

Resultado dos Exames:

normal.

20-4-71 *Matteus*
Data Médico

5-11-73 *Alta*
Data Médico

05/04/74 *Alta*
Data Médico

W. B. M.
Médico

Data Médico

Data Médico

Fonte: Arquivo "morto" do CMDB, hoje sob a responsabilidade da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.

ANEXO D: Ficha Médica para o acompanhamento dos alunos e alunas do CMDDB.

COLÉGIO Cyana Dulci Barbosa

Cadeira de Educação Física-Dpto. Médico

FICHA MÉDICA

1 - IDENTIFICAÇÃO:

I - Nome: Luilde Costa Leite

II - Endereço: Linha do Velho

III - Série 8ª Turma Unica Turno Tarde Nº 8 Sexo () M (X) F

IV - Data e local de nascimento: 5-10-55 Campina Grande

V - Cor: Br (X) Pd () Pr ()

VI - Estado civil: Solteiro (X) Casado ()

VII - Filiação: a) Pai Acacio Costa Leite
b) Mãe Dolice Costa Leite

ANAMNESE

2 - EXAME SUBJETIVO:

1 - Doenças infecto-contagiosas peculiares à infância

(X) Sarampo (X) Coqueluche (X) Varicela (catapora)
() Varíola (bexiga) (X) Parotidite (papeira)

II - Outras doenças:

() Amigdalite	-ano	() Apendicite	-ano
() Hepatite	-ano	() Hérnia	-ano
() Doença Reumática	-ano	() D. Col. Vertebral	-ano
() Difteria (GRUPE)	-ano	() Poliomielite	-ano

III - Cirurgias: Tipos e anos _____

IV - Doenças incidentes e não especificadas acima: _____

V - Questionário Especializado:

A - MULHER

1 - Menarca (1ª menstruação) ano 13 anos

2 - Ciclo menstrual: Regular (X) Irregular ()

3 - Tipo: emucorréia

4 - Leucorréia () Sim (X) Não

5 - Outros distúrbios ginecológicos: _____

6 - Varizes: nao

B - HOMEM

1 - Fimose: Sim () Não ()

2 - Doenças Venéreas: Tipo e ano _____

3 - EXAME OBJETIVO:

I - Biotipo () Normolíneo () Longilíneo () Brevilíneo

II - Exame Biométrico:

Ano 74 altura 166 m peso 45 Kg altura _____ m Peso _____ Kg
 Ano _____ altura _____ m peso _____ Kg altura _____ m Peso _____ Kg
 Ano _____ altura _____ m peso _____ Kg altura _____ m Peso _____ Kg
 Ano _____ altura _____ m peso _____ Kg altura _____ m Peso _____ Kg

III - Mucosas conjuntivas e Buciais: () Coradas () Descoradas

IV - Dentes: () Sãos (2) Estragados () Obturados () Próteses

V - Faneros: () NDN ou _____

VI - Aparelho Locomotor: () NDN ou Cartão no MIE

VII - Ap. Digestivo: () NDN ou _____

VIII - Amígdalas: () NDN ou _____

IX - Ap. Respiratório: () NDN ou _____

X - Ap. Genito-Urinário: () NDN ou _____

XI - Ap. Circulatório: () NDN ou PA: 120 x 80 mmHg

XII - Órgãos dos Sentidos: () NDN ou _____

XIII - Sistema Nervoso: () NDN ou valores normais (+)

4 - LAUDO MÉDICO: (ano) _____ (data) _____

Ano 1974

Exame em 5/04 - Observações: Id. Ativa 100%

Apto () Não ()

Diagnóstico: Exat. transmitida de etiologia
febril devido a problemas
neurobiológicos (anemia) bastante
a síncopes. Amarelo de
médico. 01-09-74. E. J. O. J.

Condução: _____

Ano _____

Exame em _____ / _____ Observações: _____

Apto () Não ()

Diagnóstico: _____

Condução: _____

Ano _____

Exame em _____ / _____ Observações: _____

Apto () Não ()

Diagnóstico: _____

Condução: _____

Fonte: Arquivo "morto" do CMDDB, hoje sob a responsabilidade da Terceira Gerência Regional de Ensino de Campina Grande-PB.